

## OUTROS TEMAS

# EDUCACIÓN SEXUAL: ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ESCUELAS EN BRASIL Y EN CUBA

DENISE QUARESMA DA SILVA

OSCAR ULLOA GUERRA

### RESUMEN

*Este artículo aborda una caracterización de las prácticas de educación sexual en instituciones educativas de Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Brasil, y de Santiago de Cuba, Cuba. En el estudio realizado rescatamos aportaciones para la comprensión de la educación sexual, específicamente a partir de presupuestos teóricos provenientes de estudios culturales, así como de estudios actuales que abordan el tema. También se presentan resultados cualitativos obtenidos a través de entrevistas realizadas a directivos/as y docentes de las escuelas estudiadas.*

EDUCACIÓN SEXUAL • COMPORTAMIENTO SEXUAL • BRASIL • CUBA

## SEX EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY BETWEEN SCHOOLS IN BRAZIL AND CUBA

### ABSTRACT

*The article compares sex education as it is taught in two schools, one in Novo Hamburgo (Rio Grande do Sul, Brazil) and the other in Santiago de Cuba (Cuba). It is based upon the theoretical assumptions of cultural studies and other recent studies on sex education. The qualitative analysis relied on interviews with both schools principals and teachers, of which the results are here presented.*

SEX EDUCATION • SEXUAL BEHAVIOUR • BRAZIL • CUBA

## EDUCAÇÃO SEXUAL: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE ESCOLAS NO BRASIL E EM CUBA

### RESUMO

*Este artigo compara o ensino de educação sexual nas instituições educativas, uma em Novo Hamburgo (RS, Brasil) e a outra em Santiago de Cuba (Cuba). Elencam-se contribuições para compreender a educação sexual, especificamente ancoradas nos pressupostos teóricos emergentes dos estudos culturais, assim como em alguns estudos atuais. Apresentam-se resultados qualitativos obtidos nas entrevistas com diretores e docentes das escolas pesquisadas.*

EDUCAÇÃO SEXUAL • COMPORTAMENTO SEXUAL • BRASIL • CUBA

AS INSTITUCIONES EDUCATIVAS, al menos como las pensamos hoy en muchas sociedades, tienen el compromiso social de implementar acciones de educación sexual para la prevención del embarazo precoz, la salud sexual y reproductiva y la promoción del respeto hacia la diversidad sexual. Cuba y Brasil comparten esta visión (BRASIL, 1997; RODRÍGUEZ YSQUIERDO; SAFORA ENRÍQUEZ, 2009), por lo que no resulta una simple coincidencia que profesionales de estos países, comprometidos con la relevancia de este tema, hayan articulado sus aspiraciones de explorar las prácticas de educación sexual en las instituciones educativas. Este empeño ha sido materializado a través de dos proyectos de investigación: por la parte de Brasil, el proyecto *Descripción e investigación sobre el embarazo en la adolescencia en las escuelas municipales de Novo Hamburgo/Río Grande del Sur, Brasil, desde la Psicología y la Educación* (Universidad Feevale), y por Cuba, el proyecto *Educación sexual en escuelas de enseñanza primaria de Santiago de Cuba* (Universidad de Oriente).

En el caso de los investigadores de Brasil involucrados en la propuesta, las primeras indagaciones cercanas al tema estuvieron centradas en las vivencias de adolescentes sobre la gestación, la relación madre-hija, y en los procesos de identificación sexual. Al concluir aquel primer estudio en Novo Hamburgo, titulado “El embarazo en la adolescencia desde el Psicoanálisis y la Educación”, constataron limitaciones en las familias estudiadas para introducir temas de sexualidad, embarazo y control de la natalidad, así como dificultades en las adolescentes para hallar respuestas a sus múltiples inquietudes, temores y contradicciones con relación a la sexualidad (QUARESMA

DA SILVA, 2007a). De ese estudio emergió una interrogante que marcó la continuidad de las investigaciones: ¿si esto estaba ocurriendo en las familias, cómo se estaba desarrollando la educación sexual en el escenario escolar?

Por la parte cubana, el equipo de investigación contaba con los resultados del proyecto *Equidad* (Universidad de Oriente), que permitió hacer una descripción sobre la inclusión de la perspectiva de género en la dimensión docente en las escuelas de una comunidad urbana (ULLOA GUERRA, 2008). El estudio reveló la necesidad de extender las incursiones científicas sobre las representaciones de las identidades sexuales y de género en las instituciones escolares, cuestión también demandada por la Dirección Provincial de Educación de la ciudad de Santiago de Cuba.

A estos precedentes debemos adicionar que en ambos países se exige la instrumentación de la educación sexual como un tema transversal, o sea, no como una disciplina específica, sino como un contenido que debe ser imbricado lógicamente y armónicamente en las dimensiones curricular y extracurricular (CUBA, 2003; BRASIL, 1997). Sin embargo, tanto en un contexto como en el otro, existen estudios que muestran los resultados, limitaciones y oportunidades en la instrumentación de la educación sexual como tema transversal. Estas producciones científicas confirman la persistencia de modelos de educación sexual con un marcado carácter biomédico y con metodologías poco efectivas, así como describen las dificultades y resistencias de los docentes para trabajar el tema, tanto en Cuba como en Brasil (ARROYO, 2002; GONZÁLEZ HERNÁNDEZ; CASTELLANOS SIMONS, 2003; GONZÁLEZ LABRADOR; MIYAR PIEIGA, 2002; SILVA; MEGID, 2006).

Ambos equipos de investigación, luego de establecer los primeros intercambios, arribamos a algunas interrogantes comunes: ¿qué está aconteciendo en las escuelas con relación a la educación sexual?, ¿existen acciones programadas (curriculares o extracurriculares)?, ¿quiénes las diseñan, organizan y ejecutan?, ¿qué metodologías y recursos metodológicos utilizan?, ¿qué es para los/las docentes asumir la educación sexual como tema transversal?, ¿qué cuestiones son abordadas y cuáles no?, ¿cómo se articula el tema de la diversidad en las prácticas de educación sexual?

Estas indagaciones direccionaron la ejecución de los proyectos mencionados (*Descripción e investigación sobre el embarazo en la adolescencia en las escuelas municipales de Novo Hamburgo/Río Grande del Sur, Brasil, desde la Psicología y la Educación y Educación sexual en escuelas de enseñanza primaria de Santiago de Cuba*).

Los referentes teóricos asumidos incluyeron contribuciones emergidas de los estudios culturales, así de como estudios precedentes que abordan la educación sexual realizados por autores de ambas nacionalidades.

Estos aspectos teóricos, la metodología asumida y los resultados de las entrevistas semi-estructuradas aplicadas a docentes y directivos/as de las escuelas municipales de Novo Hamburgo y de Santiago de Cuba, durante el año 2009 y parte del 2010, se estarán comentando en este artículo, considerando que pueden servir de consulta para la realización de otros estudios y para la sensibilización e implicación del profesorado en la problematización y superación de sus prácticas.

Partiendo de las unidades de análisis construidas para examinar las entrevistas, abordaremos qué significa para los docentes asumir la educación sexual como un tema transversal, quiénes son responsabilizados con este tema, qué metodologías emplean, cuáles son sus fines, y cuáles son los temas que se abordan. Ello nos servirá de argumento para afirmar que la educación sexual aún no aparece en las escuelas estudiadas como un tema transversal y que constituye un espacio de prácticas regulatorias para inscribir en los cuerpos el género y la sexualidad legitimados en la lógica heteronormativa, lo que confirma la trascendencia de la cultura patriarcal más allá de sistemas económico-sociales diferentes.

## ESCUELAS Y EDUCACIÓN SEXUAL

En las escuelas se viene hablando de sexo hace siglos, aunque pueda parecer a primera vista que no es así. Al centrarnos en los colegios del siglo XVIII, y analizar sus mecanismos de funcionamiento, veremos que todo el tiempo se habla de sexo. Las escuelas constituyen un micro espacio de poder que controla los cuerpos y el sexo de forma pensada y articulada (FOUCAULT, 2003). Louro (2010) también destaca la escuela como una instancia que participa activamente en la producción de identidades y diferencias, privilegiando unas identidades y prácticas hegemónicas en cuanto niega, desvaloriza y margina otras.

Tal vez esta preocupación de las escuelas por producir cuerpos con “buen comportamiento” pudiera estar asociada al gran interés que estas instituciones vienen teniendo por el tema de la educación sexual, buscando refinar el control sobre los cuerpos y la efectividad de esas prácticas, sean cuales fueren los argumentos asumidos en diferentes momentos históricos (moral, higiene, enfermedades, derechos sexuales y reproductivos, inclusión). Meyer y Soares, al analizar cuestiones relacionadas con el cuerpo, el género y la sexualidad en las prácticas escolares, destacan:

Un examen más atento e interesado, [...] nos permitiría percibir que, al focalizar la mente, la educación escolar ha funcionado, al mismo tiempo, como una de las instancias autorizadas en nuestra cultura a educar y, por tanto, a producir el cuerpo “tal y como éste

debe ser". O sea, por ser concebido como el "lugar" que abriga el alma, la mente o la razón [...], el cuerpo, paradójicamente, también se tornó central en el engendramiento de procesos, estrategias y prácticas pedagógicas. (2004, p. 7)

Las escuelas y otras instancias sociales y artefactos participan activamente en la producción de cuerpos y subjetividades ajustados a los ideales sexuales y de género que perpetúan la heterosexualidad como lo "natural" incuestionable. Constituyen prácticas regulatorias que pueden ser consideradas como una pedagogía sostenida e infinita, prácticas que tienen el poder de producir aquellas cosas de las cuales hablan. En este sentido, Butler (2010) argumenta que "toda fuerza regulatoria se manifiesta como una especie de poder productivo, el poder de producir –demarcar, hacer, circular, diferenciar– los cuerpos que ella controla. Así, el "sexo" se torna un ideal regulatorio cuya materialización es impuesta" (p. 154).

Con la presentación de estas primeras ideas queremos mostrar que en las escuelas circulan símbolos, normas, artefactos, prohibiciones, que transmiten diferentes representaciones sobre la sexualidad, unas valorizadas y otras desacreditadas. Las escuelas constituyen una intermediación en la relación individuo-sociedad, siendo espacios de apropiación/reproducción de conocimientos, formas de pensar, sentir y actuar, matizados por las particularidades del contexto histórico, la formación económica, la cultura grupal y los procesos psicológicos. Constituyen espacios reproductores de la cultura social de la cual emergieron y pueden ser también productores de nuevas formas de exclusión o marginación inter e intragenéricas, o por el contrario, ser espacios de crítica de lo instituido (CUCCO, 2006; MARTÍN; DÍAZ, 2004).

Lo anterior nos permite afirmar que las prácticas institucionales reflejan las significaciones que circulan en el sistema social que les da lugar, aunque éstas adquieren una expresión singular. Por tanto, toda institución resignifica, en su dinámica, creencias, pautas de comportamiento, sistemas de relaciones, estilos de comunicación, valores, deberes y normas; que son reflejo de la cultura general de determinada sociedad y pueden conformarse a la vez como espacios de reafirmación/consolidación de las asignaciones socioculturales tradicionales sobre ser hombres y mujeres o como favorecedoras del cambio y promotoras de representaciones de género transgresoras.

La educación sexual puede ser entendida entonces, en toda su extensión, como un campo de lucha o desencuentro donde disímiles discursos participan en una disputa política de la sexualidad para legitimar o estigmatizar algunas identificaciones y prácticas (DARRÉ, 2005). Múltiples discursos son significados y contruidos por diferentes dispositivos (la medicina, la psicología, la iglesia, los medios, la educación,

la política, las leyes). Cuando hablamos de discurso nos referimos a “una serie de afirmaciones, en cualquier dominio, que instaura un lenguaje para poder hablarse de un tema y una forma de producir un tipo particular de conocimiento” (HALL, 1997, p. 29).

## EDUCACIÓN SEXUAL: PRECEDENTES EN BRASIL Y CUBA

La educación sexual se ha ido constituyendo como un campo de convergencia de ideas procedentes de diferentes disciplinas científicas e instancias sociales preocupadas con la temática de la sexualidad, o con alguna de sus dimensiones. Bocardí (2008) apunta que “debido a tales superposiciones constitutivas, los propios límites disciplinares de la educación sexual aparecen difuminados y ella adquiere el lúbil estatuto de un escenario de disputa entre distintas disciplinas y demás discursos sociales” (p. 50).

Varias investigaciones revelan que la educación sexual ha estado permeada por un discurso moral-religioso que contiene un conjunto de normas, reglas y prohibiciones sobre el matrimonio y con relación a los comportamientos masculinos y femeninos (RIBEIRO, 2004). La prevalencia de este enfoque en el presente ha dependido de la extensión y consolidación de las doctrinas religiosas en cada contexto sociocultural. En países donde la Iglesia tiene una reconocida influencia, Brasil es uno de ellos, esta perspectiva de educación sexual “moralizante” o “religiosa” ha sido incluida dentro de los considerados “modelos dominantes” (CANCIANO, 2007; MORGADE, 2006).

Sin embargo, en Cuba, sobre todo por las agresiones de la Iglesia Católica al gobierno revolucionario instituido a partir de 1959, fueron gradualmente desapareciendo de las escuelas las ideas defendidas sobre la sexualidad por el catolicismo. Todas las escuelas en Cuba son públicas y estrictamente laicas. Esta proyección educativa, la censura política que adquirió manifestar cualquier creencia religiosa (enfáticamente las que eran comunes entre la burguesía cubana de la década de 1950), y el lugar que han ocupado en el programa revolucionario cubano la emancipación de las mujeres y el respeto a sus derechos (CASTRO RUZ, 1975), condicionaron la promoción de leyes y programas sociales que resignificaron las ideas sobre la sexualidad y la feminidad, las relaciones de pareja, y que, indudablemente, han matizado las prácticas de educación sexual en la isla (ÁLVAREZ LAJONCHERE, 1996; CASTRO ALEGRETE, 2006; GONZÁLEZ; MIYAR, 2002; GONZÁLEZ HERNÁNDEZ; CASTELLANOS SIMONS, 2003).

También, desde el siglo XIX, con el surgimiento de la noción de población urbana y la necesidad de políticas y acciones públicas efectivas para su control y gobierno, la educación sexual en las escuelas

ha sufrido la influencia de ideas médico-higienistas centradas en la necesidad de combatir prácticas sexuales desordenadas y enfermedades venéreas (SAYÃO, 1997). Este enfoque biomédico y preventivo ha tenido una singular expresión en ambas naciones.

Según estudios realizados en Brasil (ALENCAR et al., 2008; ALTMANN, 2009; ANDRADE et al., 2009; FURLANI, 2005; NARDI, 2008), las prácticas de educación sexual han estado caracterizadas por la organización de charlas o conferencias bastante permeadas por este discurso biomédico que coloca el énfasis en la prevención de enfermedades y de embarazos precoces, en cuidados higiénicos y alimenticios, y en el abordaje de los cambios biológicos que tienen lugar en la adolescencia.

Por otra parte, varias investigaciones desarrolladas en Cuba muestran que se enfatizan temas como el desarrollo corporal, el embarazo y las enfermedades de transmisión sexual, en tanto se excluyen otros (CASTRO ALEGRETE, 2006; GONZÁLEZ HERNÁNDEZ; CASTELLANOS SIMONS, 2003; CUBA, 2003; RODRÍGUEZ YSQUIERDO; SAFORA ENRÍQUEZ, 2009). En otros textos se describen estas prácticas que tienen lugar en las instituciones educativas y se destaca la necesidad de asumir enfoques revolucionarios y superadores de la educación sexual (CASTELLANOS SIMONS, 2004; CASTRO ALEGRETE, 2007; CASTRO ESPÍN; CANO LÓPEZ; REBOLLAR, 2005; VALLE MEDINA, 2000).

Los estudios, encuentros y debates para superar estos modos de hacer en torno a la educación sexual han propiciado una consolidación de la proyección teórico-metodológica, ética y política tanto en Cuba como en Brasil, que se pone en evidencia en los documentos rectores establecidos por sus instancias gubernamentales.

Con relación a la proyección de Brasil, en la actualidad, las instituciones educativas deben atender a lo estipulado en los Parámetros Curriculares Nacionales –PCNs–, aprobados en diciembre de 1996 (BRASIL, 1997). La educación sexual aparece en estos Parámetros como un tema transversal que debe entrelazarse con los contenidos de las diferentes materias.

Con los PCNs se pretende la multiplicación de intercambios y reflexiones con los/as estudiantes sobre la repercusión de los mensajes que reciben diariamente sobre la sexualidad a través de los medios, la familia y otras instancias sociales. De esa forma, al abordar conocimientos actualizados sobre el tema y al promover el debate de los “diversos valores asociados con la sexualidad y los comportamientos sexuales existentes en la sociedad, se posibilita que el alumno pueda desarrollar actitudes coherentes con estos valores” (respeto a la diversidad, aceptación, inclusión) (BRASIL, 1997, p. 291). También se espera superar enfoques tradicionales de abordaje de la sexualidad desde una perspectiva biomédica, lo que era muy común cuando fueron presentados los PCNs,



según Furlani (2005, p. 15), al afirmar que “las discusiones sobre la sexualidad humana se presentaban casi exclusivamente en las aulas de Ciencias y de Biología y en el trabajo aislado de esas/es profesoras/es”.

Por la parte de Cuba, la política gubernamental con relación a esta temática aparece reflejada en el Programa Nacional de Educación Sexual, que involucra al Ministerio de Salud Pública –MINSAP–, al Ministerio de Educación –MINED–, a la Federación de Mujeres Cubanas –FMC– y a diversas organizaciones juveniles. Inicialmente, en 1972, fue el Grupo Nacional de Trabajo de Educación Sexual –GNTES– quien tuvo la misión de crear e instrumentar el Programa Nacional de Educación Sexual. Posteriormente, en 1989, en función de su perfeccionamiento y ante la necesidad de estrategias más efectivas para atender problemáticas como el embarazo precoz y la transmisión del VIH, el Grupo se transforma en el Centro Nacional de Educación Sexual –CENESEX–, con estructuras similares en las provincias y municipios del país (CUBA, 2003).

Actualmente, el Programa Cubano de Educación Sexual destaca la necesidad de iniciar la educación de la sexualidad desde los primeros momentos de la vida y compromete a toda la sociedad en su ejecución. Se defiende la comprensión de la sexualidad con un enfoque integral que contribuya al proceso de crecer y aprender, creando pautas para resolver contradicciones, tomar decisiones, establecer proyectos personales, ganar nuevos espacios de autonomía y superar estereotipos sexistas (CASTRO ESPÍN; CANO LÓPEZ; REBOLLAR, 2005). Específicamente, en el Sistema Nacional de Educación, es en el Programa Ramal de la Salud Escolar donde se proponen acciones curriculares y extracurriculares a instrumentarse en cada nivel de enseñanza, enfatizando el carácter transversal e integral de la propuesta que debe involucrar a a todas/os las/os docentes (CUBA, 2003).

Según estas informaciones y los antecedentes investigativos mencionados, podemos constatar que ambos países se encuentran transitando por un momento de superación de enfoques tradicionales de educación sexual en consonancia con las demandas actuales de entender la sexualidad integrando dimensiones biológicas, psicológicas y socioculturales (BARRAGÁN MEDERO, 1995; LÓPEZ, 2005) y superando la función de control, regulación y normalización de los cuerpos que la ha caracterizado históricamente y que ha promovido innumerables situaciones de discriminación, exclusión, corrección y agresión por razones de género y sexualidad.

El reto que se presenta es, como plantea Lameiras Fernández et al. (2006, p. 193), “trascender anteriores modelos de educación sexual de carácter moralista y preventivo [...] y adoptar un modelo de educación sexual integral, democrático”. Con esta proyección también se destaca la necesidad de superar discursos que niegan o sancionan el placer y la sexualidad en la adolescencia, lo que crea un cerco que obstaculiza

hablar abiertamente del tema, dificulta el acceso a información y limita la educación y preparación para vivir la sexualidad de una manera placentera y responsable (QUARESMA DA SILVA, 2007b).

Aspirando a aportar elementos de interés a este debate y a devolver a las instituciones estudiadas un material que puede ser útil para el análisis y el cuestionamiento de sus prácticas cotidianas, fue desarrollada en escuelas de Brasil y de Cuba la investigación que estamos presentando.

## PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS ASUMIDOS EN LA INVESTIGACIÓN

Para la consecución del proyecto *Investigación del embarazo en la adolescencia en las escuelas municipales de Novo Hamburgo/Río Grande del Sur* (del Grupo de Investigación en Psicología, Subjetividad Contemporánea y Salud Mental, de la Universidad FEEVALE), su diseño fue presentado y aprobado por la Secretaría Municipal de Educación de Novo Hamburgo y fueron realizados los primeros contactos con la dirección de las escuelas públicas municipales de enseñanza fundamental (incluyen 8 grados, desde primer grado, 6 años, hasta el octavo grado, 14 años). O sea, nos estamos refiriendo a escuelas que por lo general tienen estudiantes entre 6 y 14 años, y que suman en total, aproximadamente, 21.800 estudiantes, según los registros de matrícula del 2010 de las cincuenta y seis escuelas. Algunas de estas escuelas tienen la particularidad de incluir solamente estudiantes entre el primer y cuarto grados, por lo que las edades oscilan entre 6 y 9 años.

Para el proyecto *Educación sexual en escuelas de enseñanza primaria de Santiago de Cuba* (Universidad de Oriente) se seleccionó aproximadamente el 50% de las escuelas localizadas en cada uno de los cuatro distritos de la ciudad, quedando incorporadas para el estudio un total de 42 escuelas (10 del Distrito 1, 10 del Distrito 2, 11 del Distrito 3 y 11 del Distrito 4). Posteriormente se envió una comunicación sobre las particularidades del estudio a la dirección de cada una de estas escuelas urbanas municipales de enseñanza primaria (incluyen 6 grados o series, desde el primer grado, 6 años, hasta el sexto, 12 años). Las cuatro escuelas sumaban un total de 14.108 estudiantes, según los registros de matrícula del curso 2009-2010.

Ambos proyectos tuvieron como objetivo principal caracterizar las prácticas de educación sexual en las escuelas públicas municipales de enseñanza fundamental o primaria. El estudio, de forma general, asumió una metodología cuanti-cualitativa, aunque específicamente en este texto abordaremos los resultados que emergieron de los análisis cualitativos. Esta elección se justifica por las potencialidades analíticas institucionales de las narrativas de las personas entrevistadas, que en la

forma de anécdotas, relatos, quejas, silencios, negaciones y evasiones permiten acceder a nuestro objeto.

Las narrativas corresponden a entrevistas semi-estructuradas que fueron aplicadas a directivos/as y docentes de estas escuelas con la finalidad de explorar y describir las prácticas relativas a la educación sexual.

Participaron en las entrevistas todas las personas del nivel directivo de cada una de las escuelas, siendo 56 directoras, 52 coordinadoras/es pedagógicas/os y 16 orientadoras/es educativas/os en Novo Hamburgo (Brasil). De las escuelas de Santiago de Cuba se entrevistaron 42 directoras/es, 42 vice-directoras/es y 84 jefas/es de ciclo. También se incluyó en el estudio una muestra no probabilística del 10% de los docentes de cada escuela hamburguense, resultando un total de 127 docentes. De las escuelas santiagueras se asumió el 20% de las maestras, resultando 152 docentes entrevistadas. El período de aplicación ocupó fundamentalmente el primer semestre del año 2010, aunque tuvo sus inicios en noviembre del 2009.

La elección de un instrumento abierto, como la entrevista, se justificó por las posibilidades de realizar análisis más abarcadores, profundos y detallados del objeto de estudio. Este es un instrumento que proporciona una mayor comprensión del problema investigado, que en nuestro caso integra algunas cuestiones con un nivel de realidad difícil de cuantificar, con un universo de significados, conceptos, definiciones, características, metáforas, símbolos, creencias y valores en torno a las situaciones cotidianas y a las prácticas profesionales, ya que nos interesa también indagar las significaciones que circulan sobre qué implica asumir la educación sexual como un tema transversal, así como las representaciones de identidades y prácticas sexuales que son incorporadas (MINAYO, 1994).

La entrevista semi-estructurada estuvo constituida por dos tipos de preguntas: las llamadas preguntas básicas (elaboradas por el investigador) y las preguntas derivadas, que nacen de las respuestas que dan las personas entrevistadas, lo que destaca su carácter abierto. Las preguntas básicas fueron elaboradas integrando un conjunto de categorías temáticas para explorar las prácticas de educación sexual.

Después de la recogida de información, fue realizada la transcripción de las narrativas para apropiarnos del campo de investigación y fueron definidas las unidades para llevar a cabo un cuidadoso análisis de contenido de las entrevistas.

Como en nuestro caso recurrimos al análisis de contenido como una herramienta auxiliar de análisis de las narrativas recogidas a través de las entrevistas, estas categorías temáticas iniciales luego fueron ampliadas o reformuladas a partir de otras que emergieron en el proceso de aplicación de las entrevistas y durante la reducción y organización de la

información. Por eso el/la investigador/a no es para nosotros/as un/a simple colector/a de datos, “sino un sujeto activo implicado en un proceso de relación con el otro [...] El investigador, en su carácter activo y pensante, es el instrumento esencial de la investigación” (GONZÁLEZ REY, 1997, p. 194).

Según Piñuel (2002), se suele denominar análisis de contenido al conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que provienen de procesos singulares de comunicación previamente registrados como las entrevistas.

Nuestras unidades de análisis fueron: la educación sexual como tema transversal, la responsabilización de la educación sexual, metodologías empleadas, fines de la educación sexual y temas abordados.

## COMENTANDO RESULTADOS

La exposición de los resultados está organizada secuencialmente según nuestras unidades de análisis y en cada caso vamos destacando aspectos comunes e divergentes con relación a las prácticas de educación sexual en las escuelas de Brasil y Cuba, así como algunas valoraciones de los autores sobre sus implicaciones.

### LA EDUCACIÓN SEXUAL COMO TEMA TRANSVERSAL

Como habíamos enunciado anteriormente, la educación sexual aparece orientada, tanto en Brasil como en Cuba, como un tema transversal que debe ser integrado armónicamente con los aspectos de las dimensiones curricular y extracurricular del proceso docente educativo.

En las escuelas brasileñas es común asumir “tema transversal” como algo que no debe ser institucionalizado, organizado o planificado. Una de las profesoras entrevistadas ilustra este supuesto con mucha claridad en sus palabras:

...según las orientaciones del Ministerio de Educación la educación sexual es como un tema, porque la transversalización quiere decir que tú no tienes que trabajar una cosa institucionalizada, justamente porque diariamente acontece alguna cosa, ya sea en la Educación Física, en los baños, y entonces no se puede esperar un momento institucionalizado para hablar con las/os estudiantes, tienes que trabajar la educación sexual dentro de la realidad. Si la gente institucionaliza un día, un horario o un momento se pierde la realidad de la cuestión. (Comunicación personal, dic., 2009)

En cambio, entre las/os docentes cubanas/os, encontramos una comprensión de la transversalización más cercana a las exigencias institucionales, lo que no quiere decir que estuviese incorporado en la cotidianidad de la escuela. Para ejemplificar rescatamos lo que un profesor apuntaba:

...realmente existe mucha claridad sobre el tema de la educación sexual, su importancia y la necesidad de interconectarlo con las asignaturas que impartimos, pero la verdad es que cuando uno se detiene a pensar en las clases que impartió, en los trabajos extra-clases que orientó y en los ejemplos que utilizó en aula, percibes que terminaste olvidando incorporar la educación sexual, al menos de forma planificada. (Comunicación personal, mar. 2010)

En nuestras conversaciones resultaba común que las/os docentes de ambos países enfatizaran la importancia de la educación sexual y a la vez descartaran la necesidad de abordar el tema con cautela y en el momento más idóneo. Este supuesto entre los profesores también aparece asociado a la creencia de que uno debe esperar que las inquietudes invadan a niñas/os y adolescentes o que se explicita una demanda que indique que llegó el momento para hablar sobre sexualidad. Una profesora de una escuela de Novo Hamburgo describía así su actuar ante una pareja de estudiantes: “fue muy positiva la conversación solamente con ellos dos porque en los grupos uno tiene estudiantes con mucha inmadurez todavía, así, como que infantiles, y otros pensando demasiado, entonces uno precisa llegar a esos pequeños grupos primero” (Comunicación personal, noviembre, 2009). Sin embargo, es muy difícil poder prever el momento en que los estudiantes van a necesitar la información y la preparación que debimos darles para comprender y afrontar las circunstancias que pueden presentarse en su vida. Esta postergación coloca a niños y adolescentes en mayor vulnerabilidad ante un embarazo, contagio o situaciones de abuso y no propicia el debate y la crítica sobre situaciones de discriminación en los ámbitos escolares.

También estos supuestos nos posibilitan comprender la inadecuada interpretación que existe entre los docentes sobre el momento adecuado para iniciar la educación sexual, sostenida por el temor de incentivar o promover un interés precoz por las relaciones sexuales si se habla de estos temas en la infancia. Esta cuestión también emergió en las narrativas de docentes de Cuba, en expresiones como la que citamos a continuación:

...hay que tener en cuenta que la generación de hoy es muy diferente a la nuestra. Las niñas y los niños están que ya saben de todo y una no puede incentivar eso también. Imagina, es como poner más fuego en la candela. Es mejor profundizar estos temas cuando tengan una edad adecuada para comprenderlos. (Comunicación personal, mar. 2010)

Al indagar por talleres realizados entre los docentes para debatir sobre cómo garantizar la transversalización de la educación sexual de

forma curricular y extracurricular, la totalidad de docentes de Cuba y Brasil reconoció que era necesario realizar más actividades metodológicas para discutir y elaborar ideas conjuntas. En sus respuestas una profesora de Brasil expresaba:

Bueno, el tema de educación sexual sale en las reuniones pedagógicas como otros asuntos ¿eh?, pero no es tratado específicamente dentro de los currículos o los planes de estudio. Pero sí aparece con mucha frecuencia porque las/os profesoras/es comentan las actitudes obscenas entre las/os estudiantes, la homosexualidad... (Comunicación personal, nov. 2009)

Otra profesora, en este caso de Cuba, apuntaba:

...ésta es una cuestión importante que no sólo debe aparecer cuando hay una evaluación o un recorrido para ver cómo está el tema. Evaluar es importante, pero también, si queremos mejores resultados, necesitamos estar más preparados. Hoy hablar de sexualidad no es como antes que con decir algunas cosa era suficiente y se convencía a los alumnos, ahora no, hay muchas cosas por ahí que uno ni sabe explicar. Hace falta más preparación metodológica y teórica también. (Comunicación personal, abr. 2010)

Lo anterior señala la necesidad de impulsar el debate teórico-metodológico sobre la instrumentación de la educación sexual como tema transversal y destaca las quejas, angustias, malestares y dificultades de las profesoras/es para abordar situaciones que aparecen de alguna forma en sus aulas como la homosexualidad, sin dejar de tener en cuenta que la queja implica una postura heteronormativa ante la homosexualidad y otras expresiones de la sexualidad que se distancian de los patrones instituidos.

El poco tratamiento metodológico que tiene la instrumentación de la educación sexual en las escuelas permite comprender también el distanciamiento de algunos docentes con un proceso que las direcciones de las instituciones en ocasiones no privilegia.

## RESPONSABILIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SEXUAL

Una aspiración deseada con la propuesta de la educación sexual como tema transversal es superar enfoques tradicionales que restringen la educación sexual a las materias de ciencias, incorporando apenas un discurso biomédico y epidemiológico. Lo ambicionado es convertir la educación sexual en un tema de todos/as y enriquecerla desde diferentes perspectivas a partir de lo que cada materia puede aportar y acercando los temas a la realidad cotidiana de infantes y adolescentes.

Sin embargo, la idea de ubicar las acciones educativas relativas a la sexualidad en las materias de ciencias naturales aún permanece arraigada. En las entrevistas emergió la centralización de esta misión a las/os profesoras/es que imparten ciencias, donde aparecen el cuerpo humano, los hábitos higiénicos y la salud como contenidos.

Una de las profesoras de Brasil confirmaba lo anterior cuando expresaba que “la educación sexual está más explícita en el área de Biología, ahí está bien específica por la cuestión de la salud, las enfermedades y el estudio de los órganos reproductores” (profesora entrevistada, comunicación personal, mar. 2010).

Este criterio fue extensamente compartido entre los maestros de las dos ciudades. Con excepción de asignaturas o materias como Biología, Ciencias Naturales y El Mundo en que vivimos, en otras no aparece claramente definido cómo realizan el entrecruzamiento de sus contenidos con la sexualidad. Esto nos conduce a pensar que no solamente debemos valorar la necesidad de profundización teórica y metodológica de los docentes; las limitaciones para insertar la educación sexual en materias como Historia y Educación Cívica revelan resistencias personales para lidiar con la sexualidad.

Emerge también de forma reiterada entre el personal de las instituciones hamburguesas que “es mejor traer un especialista a la escuela para hablar de estos temas, ellos son muy dinámicos y por lo general están bien preparados” (profesora entrevistada, comunicación personal, mar. 2010), colocando la responsabilidad en un agente externo, denotando la necesidad de capacitación de los docentes y convirtiendo en nuclear una acción que debería ser complementaria. En las escuelas de Santiago de Cuba también aparece desplazada a otras instituciones esta tarea educativa y formativa, específicamente a los grupos de promotores del Centro de Promoción y Educación para la Salud que con cierta frecuencia recorren los centros educativos organizando talleres dinámicos y charlas sobre prevención de enfermedades de transmisión sexual.

### **METODOLOGÍAS EMPLEADAS**

Sobre las actividades que se realizan, en el caso de las escuelas de Novo Hamburgo, aparecen reiteradamente en las entrevistas ejemplos de talleres y conferencias que son planificadas y realizadas en el año, pero su poca articulación con otros procesos sustantivos de la escuela (docencia, preparación pedagógica, investigación) reduce en gran medida la trascendencia, sistematicidad y sostenibilidad de las mismas.

Es importante también apuntar que no existe una lógica sobre cuáles temas ir insertando en cada taller según las prioridades identificadas y en consonancia con algunos principios rectores que deben sustentar la educación sexual, tales como la promoción del disfrute pleno de la sexualidad, la equidad de género y el respeto a la diversidad.



Por la parte cubana, notamos que no constituye una práctica estable la coordinación de conferencias o talleres de educación sexual; incluso, al indagar sobre las actividades realizadas en las escuelas por los grupos de promotores del Centro de Promoción y Educación para la Salud, constatamos que en la mayoría de los casos no eran las escuelas quienes solitaban su presencia, era esta institución externa quien tomaba la iniciativa de coordinar los encuentros con los alumnos.

En la totalidad de las escuelas no fue posible que los directivos apuntaran algún sistema de seguimiento y evaluación del impacto de estas actividades que posibilitara la identificación de sus efectos positivos e irregularidades a superar. Tampoco resulta una práctica habitual explorar las inquietudes, necesidades y expectativas de las/os estudiantes antes de realizar las actividades.

En el caso de Brasil, las actividades que son planificadas durante el año en las escuelas de enseñanza fundamental frecuentemente emergen del criterio personal de los responsables por la tarea (por lo general, coordinadoras/es pedagógicas/os u orientadoras/es educativas/os), quienes definen además los temas que consideran prioritarios y organizan los talleres, charlas o conferencias que serán realizados.

En nuestra opinión esta práctica pudiera ser también una clave para comprender el distanciamiento y falta de implicación de algunos docentes con la necesidad de convertir la educación sexual en una labor seria, organizada, creativa y constante. Cuando no se participa de un espacio definido para el diálogo sobre el diseño e instrumentación de la educación sexual se está potenciando en poca medida el carácter activo del sujeto y se está descartando la potencialidad de las/os docentes para el cuestionamiento y análisis de sus prácticas y la construcción de alternativas de superación.

Cuando empleamos metodologías participativas, privilegiando la crítica en los sujetos participantes a través de reales procesos de participación e implicación, estamos acentuando el compromiso político desde una posición crítica emancipadora (ALONSO FREIRE et al., 2004), lo que permitirá a profesoras y profesores transformar sus prácticas. Pensar, diseñar, instrumentar y evaluar la educación sexual debe implicar activamente al claustro y también a las/os estudiantes.

## **FINES DE LA EDUCACIÓN SEXUAL**

La mayoría de las/os profesoras/es brasileñas/os entrevistadas/os especifica que la educación sexual es más dirigida a las alumnas que a los alumnos. Entre las justificaciones presentadas está el hecho de considerar que las alumnas maduran más temprano y que ellas deben saber más sobre la temática, pues son ellas quienes, “por circunstancias de la naturaleza, poseen el riesgo de quedar embarazadas”, y agrega que “las chicas están más adelantadas que los chicos” (profesora entrevistada,



comunicación personal, mar. 2010). Por este motivo consideran que ellas precisan tener más conocimientos sobre la prevención de las gestaciones, reforzando y perpetuando el supuesto de que los cuidados acerca del embarazo y la crianza de los hijos son responsabilidad del sexo femenino. Citamos la declaración de una de las profesoras entrevistadas:

La educación sexual debe ser más dirigida para las alumnas porque están aflorando mucho más temprano que los niños. Las chicas siempre fueron más adelantadas y la gente percibe que las niñas buscan más orientación, ellas tienen más dudas y están mucho más maduras para su edad, y la sexualidad aflorando mucho más. Una siempre bromea aquí en la escuela cuando decimos que están en celo. (Profesora entrevistada, comunicación personal, mar. 2010)

Estas representaciones se conjugan con las asignaciones masculinas donde se resalta un hiperdesarrollo del yo exterior (hacer, lograr, actuar) que valoriza la potencia masculina (BOURDIEU, 1995). Estos pudieran ser los fundamentos para que los profesores consideren que la educación sexual, en el caso de los varones, debe ser encaminada entonces para ayudar en la definición de la sexualidad “normal”, pero no tienen en cuenta la participación responsable de ellos en la prevención de una gestación precoz y en la asunción de una paternidad cercana.

En el caso de Cuba, una sociedad donde el debate sobre la diversidad sexual es bastante reciente, las/os maestras/os relataban varios casos de alumnos con “desviación sexual” que tuvieron la recomendación de asistencia psicológica. Estas prácticas revelan que en las escuelas, aunque no se desarrollen actividades que hablen sobre la sexualidad, circulan con frecuencia mensajes sobre cómo deben ser los niños y las niñas “normales” y cuáles comportamientos son permitidos y prohibidos. Para ilustrar mejor, presentamos las palabras de una profesora:

...sin dudas éste es un tema importante, y hoy más que nunca. Creo que niños y adolescentes están muy desorientados sexualmente y por eso después se ven cada vez más fenómenos que ya no tienen remedio, sobre todo en los varones. Generalmente esos casos necesitaban de educación sexual en la niñez y ahí evidentemente fracasó la labor educativa porque siempre una percibe algo que no es normal. (Comunicación personal, febr. 2010)

Nuestra experiencia en estos temas nos permite expresar que la colocación del adjetivo “normal” en conversaciones sobre la sexualidad masculina está generalmente asociado a las tradicionales expectativas

del ser hombre (fuerte, conquistador, potente y temerario), atributos que se convierten en factores de riesgo para la aparición del embarazo precoz y otras problemáticas sociales como la violencia, el contagio con enfermedades de transmisión sexual, la infidelidad y los accidentes (BONINO, 2000). Podemos afirmar que la educación sexual hacia los varones está muy limitada y encaminada a la normalización de la heterosexualidad, lo que también condiciona la estigmatización de lo que se considera un defecto o desviación y en consecuencia episodios reiterados de discriminación, agresión y exclusión.

Una de las entrevistadas hamburguesas expresó haber notado que un niño tenía necesidad de clases de educación sexual, pues presentaba, según su observación, características de una orientación homosexual por gustar de ir al baño de las niñas. La solución encontrada por la profesora fue encaminar al niño a una psicóloga, aspirando a una intervención correctiva. En este pasaje se pone en evidencia la impresión de estigmas en expresiones de identidades no legitimadas o desviadas que deben ser corregidas.

Las escuelas se han especializado en legitimar y perpetuar estos atributos que tradicionalmente han sido asignados al ser hombre y ser mujer, sobre los cuales se continúan estableciendo relaciones de exclusión, subordinación u opresión entre los géneros, incluso en el interior de un mismo género. Realmente, al menos en lo relativo a la sexualidad, las escuelas se han distanciado abismalmente de la misión libertadora que entraña la apropiación del conocimiento científico. Sería un buen punto de análisis entre las/os docentes el cuestionamiento de una función opresora de las instituciones educativas aún en nuestros días en contraposición a una educación emancipadora.

## TEMAS ABORDADOS

En las entrevistas, los/as docentes enfatizaban que si bien hablar sobre las partes de los cuerpos, las infecciones de transmisión sexual, el síndrome de inmunodeficiencia adquirida –SIDA– o los métodos anticonceptivos, no representa una dificultad para ellas/os, otros temas se tornan difíciles para ser comprendidos, aceptados y dialogados abiertamente. Este es un criterio compartido tanto en el contexto cubano como en el brasileño.

Al profundizar por los temas que son más esquivados por las/os docentes o aquellos que resultan más incómodos, aparecieron como los más citados: homosexualidad, aborto, bisexualidad, masturbación, diversidad, transexualidad y travestismo. Esto muestra cómo la escuela continúa siendo un territorio donde, a nuestro ver, no se habla de prácticas “prohibidas”.

Otros temas no fueron mencionados y también están casi ausentes en las prácticas de educación sexual. Nos referimos al placer y

los sentimientos en las relaciones sexuales, la responsabilidad paterna y los atributos de género, ineludibles por sus nexos con la reproducción de situaciones de discriminación, exclusión u omisión; así como por sus costos y limitaciones para la autonomía masculina y femenina.

Con relación al aborto, dialogar sobre el tema en todo Brasil es bien complicado por la extensión de ideas religiosas que nos presentan la interrupción de una gestación como “homicidio”, imposibilitando la conquista de una arista importante de los derechos sexuales y reproductivos y sentenciando, por lo general, un camino difícil para una criatura que va a nacer sin ser deseada.

De la misma forma que valoramos el aborto como un tema que urge ser incluido en las prácticas de educación sexual, también consideramos que la perspectiva masculina debe ocupar un espacio en el debate sobre las gestaciones precoces, la paternidad, las relaciones de pareja y la violencia.

## CONSIDERACIONES FINALES

Podemos concluir que las escuelas que formaron parte del estudio, tanto las de Novo Hamburgo (Brasil), como las de Santiago de Cuba (Cuba), vienen desempeñando un papel fracasado en la instrumentación de la educación sexual como tema transversal. Los supuestos que se comparten sobre qué implica transversalizar la educación sexual y el poco tratamiento metodológico para su proyección son aspectos que obstaculizan los avances en esta área. Además, el estudio realizado muestra que la educación sexual aparece en muchas ocasiones como un espacio de prácticas regulatorias para inscribir en los cuerpos el género y la sexualidad legitimados en la lógica heteronormativa.

De igual forma, la reducción de la educación sexual al conocimiento de los órganos reproductivos, de los cambios fisiológicos y de los métodos anticonceptivos, limita la posibilidad de promover diálogos más abiertos con los/as estudiantes que incluyan temas evadidos o poco valorizados, predominando un discurso biomédico en las prácticas de educación sexual. La diversidad sexual aún no encuentra espacio para abordarse, a no ser como ejemplo de lo desaprobado y lo estigmatizado.

Es habitual que ante la indagación, cuestionamiento o curiosidad de las/os estudiantes por un conjunto de temas emerja la evasión de las/os docentes que se sienten desprovistos de conocimientos y herramientas para abordarlos, quedando poco espacio para que encuentren respuesta a las interrogantes que los/as inquietan. En este sentido es necesario tener en cuenta, como destaca Figueiró (2009), que el propósito de educar sexualmente engloba también la posibilidad que debe abrirse a las/os profesoras/es de reeducarse para actuar como educadores/as sexuales en todos los tipos y niveles de enseñanza. Un educador debe tener

claridad del lugar que ocupa en el proceso de cambios necesarios para que nuestras sociedades sean más justas, aún considerando pequeños los cambios que pueda gestar.

## REFERENCIAS

- ALENCAR, R. et al. Desenvolvimento de uma proposta de educação sexual para adolescentes. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 14, n. 1, p. 159-168, jan./abr. 2008.
- ALONSO FREIRE, J. et al. *El autodesarrollo comunitario: crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*. Santa Clara, Cuba: Feijóo, 2004.
- ALTMANN, H. Educação sexual em uma escola: da reprodução à prevenção. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 175-200, jan./abr. 2009.
- ÁLVAREZ LAJONCHERE, C. Educación sexual en Cuba: reseña histórica. *Revista Sexología y Sociedad*, La Habana, v. 2, n. 6, p. 25-29, dec. 1996.
- ANDRADE, H. H. S. M. et al. Mudanças no comportamento sexual de adolescentes de escolas públicas no Brasil após um programa de educação sexual. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 5, p. 1168-1176, maio 2009.
- ARROYO, M. G. *Oficio de mestre: imagens e autoimagens*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BARRAGÁN MEDERO, F. *Currículum, poder y saber: un análisis crítico de la educación sexual*. Madrid: AEPS, 1995.
- BOCCARDI, F. G. Educación sexual y perspectiva de género: un análisis de los debates sobre la ley de Educación Sexual Integral en la Argentina. *Perspectivas de la Comunicación*, Temuco, v. 1, n. 2, p. 48-58, jul./dez. 2008.
- BONINO, L. Varones, género y salud mental: reconstruyendo la "normalidad" masculina. In: CARABÍ, A.; SEGARRA, M. (Ed.). *Nuevas masculinidades*. Barcelona: Icaria, 2000. p. 41-64.
- BOURDIEU, P. A dominação masculina. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 133-184, jul./dez. 1995.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2010.
- BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo". In: LOURO, G. L. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 151-172.
- CANCIANO, E. *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación: relevamiento de antecedentes teóricos y programas de educación sexual*. Buenos Aires: Ministerio de Salud de la Nación, 2007.
- CASTELLANOS SIMONS, B. *Una propuesta de educación sexual alternativa y participativa: la preparación para la vida sexual en el contexto de una reconceptualización educativa*. La Habana: IPLAC, 2004.
- CASTRO ALEGRETE, P. L. *Las necesidades de educación sexual de los jóvenes estudiantes*. La Habana: Pueblo y Educación, 2006.
- \_\_\_\_\_. Las Investigaciones cubanas en educación sexual. *Ciencias Pedagógicas*, La Habana, v. 3, n. 2, maio/ago. 2007.
- CASTRO ESPÍN, M.; CANO LÓPEZ, A. M.; REBOLLAR, M. *Crecer en la adolescencia*. La Habana: CENESEX, 2005.
- CASTRO RUZ, F. *La historia me absolverá*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975.
- CUBA. Ministerio de Educación. *Programa director de promoción y educación para la salud en el sistema nacional de Educación*. La Habana, 2003.

- CUCCO, M. *ProCC: una propuesta de intervención sobre los malestares de la vida cotidiana*. Argentina: Atuel, 2006.
- DARRÉ, S. *Políticas de género y discurso pedagógico*. Uruguay: Trilce, 2005.
- FIGUEIRÓ, M. *Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009.
- FOUCAULT, M. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.
- FURLANI, J. *O Bicho vai pegar! –um olhar pós-estruturalista à educação sexual a partir de livros paradidáticos infantis*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/13259/000491228.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 jan. 2010.
- \_\_\_\_\_. *Mulheres só fazem amor com homens? A educação sexual e os relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo*. *Pro-Posições*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 111-131, maio/ago. 2008.
- GONZÁLEZ REY, F. *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana: Pueblo y Educación, 1997.
- GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, A.; CASTELLANOS SIMONS, B. *Sexualidad y géneros: alternativas para su educación ante los retos del siglo XXI*. La Habana: Científico-Técnica, 2003.
- GONZÁLEZ LABRADOR, I.; MIYAR PIEIGA, E. La educación sexual en la enseñanza médica superior. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, La Habana, v. 18, n. 3, p. 223-225, mayo/jun. 2002.
- HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.
- LAMEIRAS FERNÁNDEZ, M. et al. Evaluación de un programa de educación sexual con adolescentes: una perspectiva cualitativa. *Diversitas*, Bogotá, v. 2, n. 2, p. 193-204, jul./dic. 2006.
- LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 7-34.
- LÓPEZ, F. *La educación sexual*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2005.
- MARTÍN, C.; DÍAZ, M. *Psicología social y vida cotidiana*. La Habana: Félix Varela, 2004.
- MINAYO, M. C. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MEYER, D.; SOARES, R. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: MEYER, D. E. (Org.) *Corpo, gênero e sexualidade*. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 5-16.
- MORGADE, G. Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Buenos Aires, n. 24, p. 27-33, 2006.
- NARDI, H. C. O estatuto da diversidade sexual nas políticas de educação no Brasil e na França: a comparação como ferramenta de desnaturalização do cotidiano de pesquisa. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 20 (esp.), p. 12-23, 2008.
- PIÑUEL, J. L. R. Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, Pontevedra, v. 3, n. 1, p. 1-42, en./abr. 2002.
- QUARESMA DA SILVA, D. *Mães-meninhas: uma discussão sobre a gravidez na adolescência*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007a. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/14833>>. Acesso em: 12 jan. 2010
- \_\_\_\_\_. A sexualidade e a educação sexual nas escolas a través dos tempos. In: MENEZES, M.; VALDUGA, D. A. (Ed.). *Formação de professores: a articulação entre os diferentes saberes*. Novo Hamburgo: Feevale, 2007b. p. 107-123.
- RIBEIRO, P. R. M. *Sexualidade e educação: aproximações necessárias*. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.
- RODRÍGUEZ IZQUIERDO, A.; SAFORA ENRÍQUEZ, O. *Embarazo en la adolescencia: dos caras de una moneda*. La Habana: Científico Técnica, 2009.

SAYÃO, Y. Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. In: GROPPA, A. J. (Ed.). *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997. p. 107-118.

SILVA, R. C.; MEGID, N. J. Formação de professores e educadores para abordagem da educação sexual na escola: o que mostram as pesquisas. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 12, n. 2, p. 185-197, maio/ago. 2006.

ULLOA GUERRA, O. *Las contradicciones de la masculinidad: estrategia de trabajo comunitario com grupos de hombres*. Dissertação (Maestría en Desarrollo Comunitario) – Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, 2008.

VALLE MEDINA, B. del. *Propuesta de educación de la sexualidad en la formación inicial de profesores*. Dissertação (Mestrado) – Centro Nacional de Educación Sexual, La Habana, 2000.

#### DENISE QUARESMA DA SILVA

Pós-Doutora em Estudos de Gênero e doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – PPG/EDU-UFRGS. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universidade La Salle – Canoas – e da Universidade Feevale – Novo Hamburgo (RS)

*denisequaresma@feevale.br*

#### OSCAR ULLOA GUERRA

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – PPG/EDU-UFRGS –, bolsista de Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Pesquisador colaborador da Universidade de Oriente – Santiago de Cuba (Cuba)

*oulloa\_stgo@yahoo.es*