
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 22 Número 45

16 de junio 2014

ISSN 1068-2341

Sexualidad y escuela. Perspectivas programáticas posibles

Catalina Wainerman y Natalia Chami

Universidad de San Andrés

Citación: Wainerman, C. Y Chami, N. (2014). Sexualidad y escuela. Perspectivas programáticas posibles. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (45).

<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n45.2014>. Artículo publicado originalmente en: *Revista de Política Educativa*, Año 1, Número 1, UdeSA-Prometeo, Buenos Aires, 2009.

Resumen: La ley nacional 26.150 (2006) establece la obligación de todas las escuelas de Argentina de gestión estatal y privada de impartir un Programa Integral de Educación Sexual. Ya antes de la sanción de la ley, algunas escuelas habían puesto en práctica programas diversos de educación sexual. Para aprovechar estas experiencias espontáneas como insumos para el diseño de estrategias de implementación de la ley, se realizó una investigación en 24 escuelas de cuatro jurisdicciones. El objetivo central fue conocer las perspectivas programáticas y las estrategias pedagógicas utilizadas a partir de entrevistas con setenta y dos actores. El presente artículo expone algunos de los resultados alcanzados.

Palabras clave: educación; sexualidad; escuela.

Sexuality and School. Possible Programmatic perspectives

Abstract: The Argentinean National Law 26.150 (2006) requires from schools -both public and private- to carry out an Integral Program of Sexual Education. Already before the law had been passed, some schools had conducted diverse programs on sexual education. In order to take advantage of these experiences for the design of further actions within the Educational System, a research was conducted in four jurisdictions, the main objective of which was to learn about the programmatic perspectives and pedagogical strategies employed. This was accomplished by means of interviewing 72 actors in 24 schools. This article summarizes some of the main results achieved.

Key words: education; sexuality; school.

Sexualidade e Escola. Perspectivas programáticas possíveis

Resumo: A Lei Nacional 26.150 (2006) exige que todas as escolas públicas de gestão privada e estatal na Argentina transmitam um Programa Integral de Educação Sexual. Mesmo antes da promulgação da lei, algumas escolas tinham implementado vários programas de educação sexual. Para aproveitar essas experiências espontâneas como entrada para o desenho de estratégias para a implementação da lei, uma investigação foi realizada em 24 escolas em quatro jurisdições. O principal objectivo foi determinar as perspectivas programáticas e estratégias pedagógicas utilizadas com base em entrevistas com setenta e dois atores. Este artigo apresenta alguns dos resultados alcançados.

Palavras-chave: educação; sexualidades; escola.

Introducción

El 4 de octubre de 2006 se sancionó la Ley Nacional 26.150 que establece la obligación de todas las escuelas de Argentina de gestión estatal y privada, de impartir un Programa Integral de Educación Sexual desde el Nivel Inicial hasta el Superior de Formación Docente y de Educación Técnica no universitaria. El surgimiento de la Ley precisamente da respuesta a la preocupación por cuestiones que tienen que ver con la salud sexual y reproductiva, los problemas del VIH-Sida y otras enfermedades de transmisión sexual, el aumento de los casos de embarazo adolescente, el aborto, la iniciación sexual más temprana y el reconocimiento de los derechos a la sexualidad.

Hay que destacar el papel que juega la escuela como institución transmisora de valores y formadora de pautas de conducta. También, como reiteradamente lo han mostrado investigaciones en salud sexual y salud reproductiva, el papel que juega la educación en la regulación de los comportamientos sexuales previniendo el embarazo adolescente y las enfermedades de transmisión sexual. Hay evidencias de que la iniciación sexual violenta resulta más probable entre las jóvenes no escolarizadas y que las adolescentes con menor nivel educativo son las que tienen mayor probabilidad de ser madres precoces, como muestra el hecho de que gran parte de las adolescentes embarazadas se encuentra fuera del sistema educativo al momento de la gestación. Además, está comprobado que frecuentemente las adolescentes abandonan sus estudios a raíz del embarazo.

La aplicación de la Ley habrá de ser gradual y progresiva. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología estableció que en un plazo de 180 días a partir de la fecha de su sanción, es decir hacia marzo de 2007, elaboraría un plan que habría de permitir su cumplimiento dentro de los cuatro años siguientes, hacia el año 2010. Dicho plan supone el diseño de los contenidos básicos obligatorios a transmitir a los alumnos. Cada escuela debe incluirlos -plasmándolos en su Proyecto Educativo Institucional (PEI)- con la obligación de adaptarlos a su particular "realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros".

Al día de hoy, los contenidos básicos obligatorios todavía no se han diseñado; aun cuando algunas jurisdicciones ya empezaron a aplicar la Ley en marzo de 2007. Por otra parte, hay evidencias de que los docentes carecen de la formación necesaria y reconocen sus dificultades para enfrentar la temática en las aulas. Un estudio reciente realizado por la Universidad Nacional de Tres de Febrero poco antes de la sanción de la Ley, proporcionó resultados muy contundentes: el 95% de los docentes de las escuelas porteñas considera necesaria la capacitación sobre educación sexual y el 60% se siente poco o nada en condiciones de impartirla en las aulas.

La sanción de la Ley no fue un proceso fácil pues exigió alcanzar un consenso entre posturas ideológicas en un principio irreconciliables. El enfrentamiento opuso a los actores a favor de la obligatoriedad de la educación sexual en las escuelas (que consideraban un derecho de los niños y de

los adolescentes que el Estado debería garantizar mediante el currículum escolar), y a quienes, desde visiones restrictivas de la sexualidad, defendían la competencia exclusiva de los padres con respecto a su enseñanza. El debate desatado es comprensible ya que la educación sexual está situada en la intersección de fenómenos que están atravesando profundas transformaciones en las sociedades contemporáneas. Nos referimos, entre otros, al proceso de redefinición sobre la moral sexual y la pérdida de hegemonía de la religión, las tensiones entre el Estado y las familias en las políticas educativas y la interdependencia entre el universo de lo privado y lo público.

En primer lugar, en las últimas décadas se abrió un período de redefinición de la moral sexual, en el cual los valores acerca de la sexualidad no solo han dejado de estar hegemonizados por la religión católica sino que también se han convertido en el centro de un fuerte debate. En este proceso se han definido dos posiciones diferentes acerca de la sexualidad que enfrentan a quienes creen que su fin primordial es la procreación y quienes la conciben como un fenómeno que, además, involucra el campo de la libertad, la felicidad y los derechos individuales.

En segundo lugar, la educación sexual involucra el problema de las finalidades de la educación en general y el de la distribución de las competencias entre diversas instituciones sociales que se disputan los contenidos a enseñar en las aulas. Los disensos que se manifestaron en los debates parlamentarios de la Ley 26.150 sobre la educación sexual actualizaron la oposición histórica entre la defensa de las potestades del Estado a forjar a las nuevas generaciones de ciudadanos, y los derechos de los padres a decidir sobre la educación de sus hijos, incentivados por las confesiones religiosas para salvaguardar el lugar que han perdido en el proceso de secularización.

En tercero y último lugar, la educación sexual en las escuelas se introduce en la frontera misma entre lo público y lo privado, exigiendo respuestas a la pregunta sobre los principios que pueden garantizar una educación democrática que contemple la libertad de los individuos de decidir sobre su vida sexual, situada en la esfera más íntima de las personas, y el interés público por las consecuencias sociales, políticas y culturales de la sexualidad.

Ahora bien, como en tantas otras esferas, el orden social antecede al orden legal. Ya antes de la sanción de la Ley, escuelas de diversas jurisdicciones habían enfrentado los problemas vinculados con la sexualidad mediante talleres, cursos, seminarios, jornadas, curriculares o extracurriculares, desde diversas perspectivas programáticas y con distintas estrategias pedagógicas. Con la intención de aprovechar estas experiencias espontáneas de educación sexual escolar como insumos para el diseño de estrategias de implementación de la Ley, durante el año 2006 llevamos a cabo una investigación en escuelas de cuatro jurisdicciones. Nuestro objetivo central fue conocer las perspectivas programáticas (contenidos sustantivo-conceptuales e ideológicos) y las estrategias pedagógicas diseñadas para ponerlas en práctica. En lo que sigue exponemos algunos resultados alcanzados.

Sin intención de obtener una descripción exhaustiva de la realidad (que diga de la frecuencia con que suceden los diversos tipos de experiencias) sino, de descubrir la mayor variedad posible de experiencias con el objeto de contribuir a la implementación de la Ley, consultamos escuelas del sector público y del sector privado -confesional y no confesional- en varios ámbitos: Provincia de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Rosario y Mendoza. En otras palabras, los hallazgos que exponemos solo se refieren a 24 escuelas (9 de la Provincia de Buenos Aires y 5 de cada una de las otras jurisdicciones).

Realizamos entrevistas semiestructuradas con tres tipos de actores: directivos, referentes (docentes, tutores) y ejecutantes de las experiencias. En total condujimos 72 entrevistas en 19 escuelas del sector público y 5 del sector privado, tres de las cuales son confesionales. Recogimos información sobre el origen de las experiencias; antigüedad, motivos y factores que le dieron inicio; los actores involucrados; el carácter interno o externo a las escuelas del personal a cargo; el grado de articulación más o menos explícita dentro de la comunidad escolar; la inclusión en el currículum y en

el Proyecto Educativo Institucional (PEI); los miembros de la comunidad escolar a los que se dirigen, además de los alumnos/as según niveles, edad y sexo; el grado de consenso o disenso entre esos diversos miembros; la existencia o no de evaluación de la experiencia y de sus resultados; y muy especialmente, las perspectivas programáticas (orientaciones sustantivo-conceptuales e ideológicas que las fundamenta); los contenidos transmitidos y las estrategias pedagógicas (enfoques y herramientas) utilizadas.

En el presente artículo sintetizamos las perspectivas programáticas, es decir, los aspectos ideológicos que guían o subyacen a las experiencias. A partir de la realidad estudiada, elaboramos cuatro perspectivas tipo sobre la base de una caracterización surgida de los programas de educación sexual implementados en el Reino Unido en los años 90, corregida por la información que recogimos en las 24 escuelas. Los tipos surgen de tres criterios: i) los fundamentos de las experiencias; ii) las perspectivas de la sexualidad que las inspiran y; iii) los contenidos de los programas que desarrollan. Las cuatro perspectivas son: 1) "Educación (confesional) para una sexualidad con fines reproductivos"; 2) "Educación (científica) para la prevención de las consecuencias de la sexualidad"; 3) "Educación para el ejercicio de una sexualidad responsable"; y 4) "Educación para el ejercicio del derecho a la sexualidad".

Educación (confesional) para una sexualidad con fines reproductivos

Así comienza la construcción de la sexualidad. La sexualidad, la capacidad de disfrutar y de hacer disfrutar a otro, de amar y ser amado, es un regalo, un don de Dios, que nos ha creado para la vida. (...)Tratar de demorar lo más posible su iniciación sexual, que suele darse por presiones o a los apurones, sin mucho conocimiento, sin ninguna prevención. (Entrevista escuela privada, Provincia de Buenos Aires).

¿Cuáles son los fundamentos de la enseñanza?

Prevenir el embarazo adolescente, el riesgo de VIH-Sida y de otras enfermedades de transmisión sexual (ETS) mediante la postergación del inicio de las relaciones sexuales y la abstinencia es el núcleo de esta perspectiva.

Las prácticas sexuales son concebidas como foco de transmisión de enfermedades y la educación sexual es considerada la forma más eficaz de generar una "toma de conciencia" y un cambio de conductas de acuerdo a un conjunto de lineamientos morales e ideológicos muy definidos de raigambre católica. No se incluye la posibilidad de optar por un contexto de ejercicio libre, responsable y preventivo, sino antes bien, de "conducirse" por "el mejor camino": la postergación del inicio sexual. La castidad y la virtud son valores centrales desde esta perspectiva.

El ejercicio de la sexualidad requiere establecer contextos (la "pareja monogámica y fiel") y etapas vitales ("madurez") adecuadas. En su versión más extrema ("abstinencia") el uso de la anticoncepción y del profiláctico no es una opción válida; es desincentivado en tanto promotor de la actividad sexual más que como reductor del riesgo. Es consistente con el pensamiento católico: el uso de la anticoncepción atenta contra la vida - "regalo de Dios" que hay que "cuidar y amar". En la versión confesional menos extrema ("dilacionista") el uso de métodos anticonceptivos sí es considerado, aunque no promovido.

Bajo el supuesto de que los padres han ido eludiendo los deberes inherentes a sus roles de progenitores y educadores, los promotores de esta perspectiva plantean la necesidad de que las experiencias educativas sirvan como orientadoras para que los padres (re)asuman su responsabilidad en materia de educación sexual. A diferencia de otras perspectivas, esta les asigna un papel protagónico, les consulta y les demanda su autorización.

¿De qué se sexualidad se habla?

La sexualidad, igualada a relaciones sexuales, tiene una función excluyente: la reproducción. Ha de tener lugar en el ámbito de la familia, institución en la cual la fidelidad es un eje central, y en una pareja estable, fiel, monógama, heterosexual sin aceptación de las relaciones sexuales "espontáneas" o no previstas. La homosexualidad no se admite, es considerada una conducta desviada, "no natural", por su desvinculación de la reproducción. No se concibe la posibilidad de una relación sexual no heterosexual. La sexualidad es definida como una práctica social que acarrea necesariamente amenazas ante las que han de desplegarse acciones de prevención y control, que no incluyen el uso de métodos anticonceptivos y profilácticos.

Lo sexual no se agota en lo corpóreo (la genitalidad); incluye otra mitad "espiritual" que conforma la identidad. Así, el cuerpo es entendido como una unidad bio-psico-espiritual atravesada por dimensiones sociales y culturales. El placer y el deseo son objeto de mención de forma difusa y abstracta dentro de la premisa de que los seres humanos "somos creados para la vida y para dar vida". Cuando se menciona, es en estrecha relación con lo reproductivo, y a su vez con el don divino. El deseo sexual es asociado a los "impulsos", las "ganas" (propias de los animales) y vinculado con la "promiscuidad". El "sexo libre", ocasional, desprovisto de la función reproductiva, aparece como una falta de reflexión sobre el presente y como ausencia de proyectos a futuro. El amor, como ideal que "todo lo puede", justifica los sacrificios realizados por el sujeto autocontrolado, que supedita sus impulsos e instintos a intereses más altos (la salud, la pareja, la familia), desentendiéndose de otros aspectos de la sexualidad, como el placer, o incluso el respeto. Se pretende desvincular el placer del gozo sexual y asociarlo con actividades deportivas o sociales.

¿Qué se enseña en la escuela?

Los componentes católicos de esta perspectiva se combinan con información pseudo-científica con el propósito de reforzar el ideario de la moral católica. Se enseñan contenidos relativos al "autoconocimiento y cuidado del cuerpo", información de carácter anatómico sobre la genitalidad de hombres y mujeres, el desarrollo corporal y los cambios en la pubertad. También acerca del embarazo y el parto desde un enfoque preventivo. Por lo general, se pone especial énfasis en la lucha contra la epidemia ("enfermedad") del VIH-Sida (generalmente referida como "Sida"), presentado en términos de infección y enfermedad de la que se "contagian" solo los grupos de riesgo. No se distingue entre quienes han contraído el virus y quienes lo han desarrollado. El contagio se atribuye al resultado de una conducta social erótica, que es a la vez, sexualmente "errónea", "equivocada" o directamente "anormal" (la homosexualidad). En otras palabras, se asocian las conductas de riesgo de forma excluyente con identidades fuertemente estigmatizadas, a la vez que se releva de responsabilidad a otros grupos sociales (el de los "inocentes") que por su estilo de vida solo pueden contagiarse por error, y "por culpa de los otros".

En algunas instancias se promueve una "política de la desconfianza" a través del llamado a estar permanentemente atentos (se supone que no se puede saber quién es o no "portador"). La persona con la que uno se relaciona, si es desconocida y no tiene un compromiso inquebrantable

("fidelidad"), puede volverse una amenaza. De allí la importancia de la abstinencia sexual hasta no haber contraído un compromiso estable, equiparando estabilidad con conocimiento.

Un contenido clave fuertemente enfatizado es la objeción al uso del preservativo, alegando que no es cien por ciento confiable como medio de prevención del VIH-Sida y partiendo de una concepción "conductista" según la cual dicho "estímulo" (el uso de preservativos) facilita e incrementa la frecuencia de relaciones sexuales. La objeción pone de manifiesto la resistencia a las prácticas sexuales sin fines reproductivos, contrarias a una axiología de corte religioso. Así también se penaliza el aborto, otro de los núcleos temáticos incluidos en los programas de educación sexual, cuya mención se acompaña de referencias a crímenes y homicidios. En este sentido, esta perspectiva no admite el derecho de la mujer a decidir sobre su propio cuerpo, en especial cuando ella incurre en una conducta sexual "no reproductiva".

Educación (científica) para la prevención de las consecuencias de la sexualidad

Se abordó el tema de describir sintéticamente cómo era el aparato reproductor masculino y femenino, cuáles eran los pasos que había hasta producirse, los pasos necesarios para que haya una formación de un embrión, cuáles eran las condiciones fisiológicas necesarias, cómo era el ciclo de una mujer, cuáles debían ser las características de los espermatozoides del hombre... y después decirles cuáles eran los pasos naturales, cómo hacía el óvulo, cómo hacía el espermatozoide, cómo se unían, cuándo se formaba el embrión, qué camino seguía el embrión, cómo se pasaba después al útero, y a partir de ahí se formaba la, el nuevo ser. (Entrevista escuela pública, Provincia de Buenos Aires).

¿Cuáles son los fundamentos de la enseñanza?

La educación sexual es una necesidad imperiosa que abarca más que el conocimiento del cuerpo y las formas de cuidado frente a embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual. Así, se concibe la educación sexual como un proceso más amplio de aprehensión que se prolonga toda la vida y que está orientado a la formación integral de la persona.

Esta perspectiva asigna un papel fundamental a la cuestión de género y a la igualdad entre varones y mujeres en tanto seres sexuados y sexuales. También otorga una centralidad legitimadora al conocimiento científico como bagaje fundamental para modificar tradiciones y saberes populares que se consideran inexactos: "las prácticas sexuales construyen género y el sistema sexo/género es uno de los sistemas de sujeción/opresión más poderosos en nuestras culturas, en las que una tradición androcéntrica, arraigada en la minusvaloración de las mujeres, impide la igualdad de ambos sexos en ciudadanía y derechos". Por otra parte, dichas prácticas vinculan la educación sexual (o su ausencia) con fenómenos como la violencia en la escuela, ámbito donde la dominación de lo masculino sobre lo femenino está omnipresente.

Otro objetivo principal de esta perspectiva es trabajar aspectos relacionales,

comunicacionales y afectivos vinculados a la sexualidad, entendida como una dimensión constitutiva de la persona que no se limita a la genitalidad o a los componentes corporales sino que incluye además, componentes psicológicos, sociales y culturales. Concede importancia a la reflexión sobre la premisa de que esta propicia entre las y los adolescentes una toma de decisiones autónoma e informada respecto a la práctica sexual. Al hacerlo, se espera que los propios adolescentes adopten "estrategias responsables y saludables" (esto es, con conocimiento sobre el tema, y acerca de las consecuencias de la necesidad de protección) y que no se inicien sexualmente "en forma prematura", exponiéndose a "situaciones de riesgo" como producto de la desinformación o la presión social proveniente de sus pares.

Frente a la constatación de la ausencia de ámbitos de diálogo e información sobre la temática sexual, quienes adoptan esta perspectiva juzgan necesario crear "espacios críticos" para promover un cambio en los comportamientos en torno a la sexualidad. Es decir, hacen un fuerte hincapié en la articulación de conocimientos, habilidades y actitudes para la construcción de conductas independientes y saludables, al tiempo que enfatizan la comunicación y el diálogo como apoyaturas didácticas fundamentales.

Esta perspectiva suscribe la idea de que la sexualidad puede ser incorporada como materia habitual en la institución escolar e impartida, no solo por personal docente habitual, sino por especialistas en sexología. Reconoce la necesidad de cuidar la compatibilidad con las "creencias personales o los esquemas de valores de los miembros de la comunidad educativa, incluyendo los religiosos pero sin fundamentalismos". En definitiva, esta perspectiva no pontifica en defensa de componentes valorativos o preferencias ideológicas marcadas definidas, sino que cree que toda formación en materia sexual debe poder generar un espacio de convivencia con los valores de cada persona o de cada institución educativa particular.

¿De que sexualidad se habla?

Privilegia una visión vincular y relacional de la sexualidad, que la aleja de manera palpable del enfoque biomédico. Incorpora elementos de tipo cultural, conjugados con premisas referidas a la conformación identitaria a nivel psicológico y social.

Cabe destacar que dicho planteamiento no presupone la heterosexualidad ni la defiende como la forma normal o deseable de la identidad y de las relaciones sexuales. Si bien aborda el tema en función de la demanda de las y los adolescentes, la diversidad sexual, cuando surge espontáneamente, no es tratada desde lineamientos desacreditantes y patologizantes (i.e., "desviación", "anormalidad", o "enfermedad") sino en referencia a marcos institucionales fuertemente legitimados.

De igual modo, y en consonancia con la pretensión de ofrecer una visión de lo sexual que sea desprejuiciada y anclada en lo psicosocial y cultural, no defiende un único patrón de relaciones sexuales, ni hace señalamientos concretos a contextos "adecuados o deseables" ("el matrimonial" o "la pareja estable"). Este planteamiento propicia que los adolescentes acepten con mayor flexibilidad los escenarios posibles de encuentros sexuales, decididos de acuerdo a sus propios deseos y circunstancias vitales, y posibilidades situacionales.

Junto con el deseo y la sexualidad afirmativa, promueve el concepto de responsabilidad. En el caso particular de las relaciones sexuales, esto tiene que ver con la reflexión y la posibilidad de prever las consecuencias de las propias acciones.

¿Qué se enseña en el aula?

Este enfoque incorpora y manifiesta nociones como "respeto y cuidado" del "tiempo sexual, psicológico y espiritual" de cada cual (señalando la importancia de trabajar sobre el "concepto que cada uno tiene de sí mismo", la propia autoestima y la de los otros), por ejemplo, a través de la tolerancia y la aceptación de las diferencias.

Se revisan los estereotipos culturales de género, los vínculos de poder, la discriminación y la violencia que surgen como consecuencia. En el aula se busca desarrollar una conciencia crítica relacionada con los mandatos sociales impuestos sobre el hecho de ser varón y ser mujer.

Otros contenidos que se desarrollan se refieren al aparato genital y a cuestiones de la reproducción y la anticoncepción con el objetivo (compartido con otras perspectivas) de que las y los adolescentes adquieran un conocimiento más amplio e informado acerca de su cuerpo y de las posibilidades y opciones existentes para controlar su vida sexual.

Desde esta perspectiva se entiende que "impregnar de sentido a la sexualidad" es fundamentalmente brindar información adaptada a la edad, a los "procesos evolutivos", al "desarrollo psicosexual" y a los intereses de los niños, niñas y adolescentes, y que tal información sea a su vez fehaciente, "verdadera", "científica", atendiendo en forma conjunta, y también diferenciada, a las demandas tanto de mujeres como de varones. Esto supone reconocer que existen necesidades e inquietudes diversas y que ha de tenerse en cuenta "el pudor" o las dificultades que mujeres y varones puedan experimentar para abordar determinados temas relacionados con el sexo y la sexualidad.

Se procura trabajar en lo relativo a las relaciones de pareja y sus contextos posibles (que se entiende que pueden ser ocasionales o estables, con mayor o menor grado de compromiso y con o sin afectividad/amor), así como en la reflexión y la reconstrucción de la historia y la vivencia personal. La formación desde esta perspectiva se asocia con la transmisión de nociones ligadas a proyectos de vida.

Este tipo de postura comparte con la "educación (confesional) para una sexualidad con fines reproductivos" la voluntad de promover una iniciación sexual más tardía pero sustentada en valores que responden a una matriz secular. Asimismo, pretende desarrollar un trabajo integral de promoción y educación para la salud sexual adolescente, en lo que coincide con el abordaje que caracteriza a la "educación (científica) para la prevención de las consecuencias de la sexualidad".

Educación para el ejercicio del derecho a la sexualidad

¿Cómo podemos ser libres?, teniendo opciones para elegir. Si nosotros estamos propiciando la educación sexual, desde un lugar de libertad, bueno, para ser libre, tenemos que poder tener opciones. Entonces, este abanico de opción, nosotros decimos: esto es lo que sirve; esto es lo que hay; esto sirve para esto. (Entrevista escuela privada, Rosario).

¿Cuáles son los fundamentos de la enseñanza?

El objetivo principal y explícito de esta perspectiva, tal como su propio nombre lo indica, es colocar los derechos de los niños, niñas y adolescentes, y más concretamente la defensa de los mismos, como el fin central de todo esfuerzo educativo. Se trata de derechos en la esfera de las libertades *individuales* antes que en la de los derechos *sociales* a la salud. Pretende garantizar el poder individual en la toma de decisiones que comprometen al cuerpo, que le pertenece a los individuos antes que al Estado. La perspectiva otorga especial atención a los lineamientos de género y a las desigualdades sociales en tanto escenarios normatizadores que limitan y coartan las posibilidades de despliegue sexual y dignidad humana de las personas (en especial alumnos y alumnas de secundaria), concebidos como ciudadanos con derechos. Independientemente de la edad, religión, orientación sexual o situación sociofamiliar, se acepta y promueve una sexualidad libre, afirmativa y voluntaria en la que tenga cabida el placer, el deseo, y el conocimiento del propio cuerpo.

Esta perspectiva, al igual que la "Educación (científica) para la prevención de las consecuencias de la sexualidad", estimula que las y los adolescentes establezcan contacto con servicios y equipos de salud a los que puedan acudir preventivamente o ante una eventual emergencia. A diferencia de otras perspectivas, esta pone un fuerte énfasis en la educación "cívica" como eje que atraviesa toda la experiencia didáctica; promueve la tolerancia y la no discriminación como valores clave de convivencia a través de la exposición o el cuestionamiento de prejuicios y estigmas arraigados en la sociedad.

En suma, el concepto de educación sexual que sostiene esta perspectiva (coincidiendo con la anterior, la sexológica), abarca un mayor número de dimensiones no referidas exclusivamente a cuestiones de prevención o profilaxis, sino a desarrollar un pensamiento reflexivo, crítico de la realidad, que impulsa la desnaturalización de la cotidianeidad. Asimismo, se propone incentivar un pensamiento que no esté basado sobre un cuestionamiento conflictivo y sobre la confrontación sino sobre la libertad de expresión, el relativismo y sobre todo, el respeto. A diferencia de otras perspectivas, en esta lo político ocupa un lugar central. La ley, la conciencia de los derechos, la aceptación de una comunidad integrada por personas iguales y diferentes surge no solo como un elemento básico de educación sexual sino como una herramienta de "empoderamiento" personal.

Este enfoque educativo trata de superar el debate acerca de quién o qué instituciones son las responsables de la educación sexual. Lejos de suscribir posturas que plantean que se trata de una cuestión que atañe solo a la familia (asignando a la escuela un rol subsidiario) o alternativamente a la escuela, considera que esta -por su función educativa- debe asumir explícitamente dicha responsabilidad complementando la información y la formación que las y los adolescentes puedan recibir en sus hogares.

¿De que sexualidad se habla?

La noción de sexualidad que sostiene es la de una dimensión que está ligada a la plenitud de la salud humana. Trasciende lo orgánico, lo genital, lo meramente biológico y corporal para incluir aspectos que tienen que ver con lo social, con lo normativo, con los escenarios relacionales en los que se ejercita.

La disociación entre sexualidad y reproducción es un aspecto central de este enfoque, uno que incorpora el placer como un aspecto permitido, es decir, que garantiza la sexualidad como deseo y no sólo como condición reproductiva. Otra de las características distintivas de esta propuesta educativa es el planteamiento marcadamente sociológico de la sexualidad, como algo que no nos viene dado, sino que es, en su sentido lato, una construcción sociocultural.

No transmite un discurso unívoco y cerrado en torno a la sexualidad. Parte de la necesidad de relacionarla con una pluralidad de modalidades de concepción y de abordaje, todo ello anidado en un claro enfoque de derechos, que justamente afirma la dignidad de la persona, y que se rige por el principio de igualdad y no discriminación, valores que atraviesan todos los contenidos educativos programáticos.

¿Qué se enseña en la escuela?

Se entiende la experiencia pedagógica no solo como un proceso formativo y educativo del docente al alumno sino como un espacio de información y reflexión en torno a la educación sexual desde sus dimensiones políticas en tanto derechos inalienables de todas las personas. Toma como base la legislación nacional, y más específicamente, la normativa relativa a la salud sexual y a las leyes de procreación responsable. En última instancia, lo que persigue no es una formación docta en materia legal sino la apropiación de esta información por parte de las y los adolescentes para que la pongan en práctica, ya sea como herramienta para la toma de decisiones en múltiples instancias de sus vidas particulares, o como base de acción y/o de reivindicación en tanto ciudadanos que integran una comunidad.

La enseñanza desde esta perspectiva da importancia a identificar las desigualdades sociales y especialmente las de género, así como a explicar las prescripciones socioculturales en torno a la sexualidad y a la procreación. Justamente se esgrime que la capacidad de elegir libre y responsablemente sobre la propia sexualidad y la reproducción puede verse coaccionada, restringida o violentada a raíz de estas inequidades.

Propone actividades que tocan cuestiones de género, que tienden a desarticular los roles genéricos prescriptos en torno a ciertas prácticas, como el uso del preservativo y el “empoderamiento” de las mujeres en las relaciones de pareja. Procura brindar herramientas concretas que permitan a las adolescentes asegurar el cuidado de su salud dejando de ubicarse en posiciones de pasividad.

Los métodos anticonceptivos ocupan un lugar importante entre los contenidos que se enseñan. Se explican sus funciones y características, dando prioridad al preservativo masculino y, en segundo lugar, a los anticonceptivos orales para las mujeres. La idea de abordar la anticoncepción está en estrecha relación con el enfoque de derechos en la medida en que procura que cada persona pueda decidir de modo autónomo y libre sobre su propia salud reproductiva. No solo el uso de métodos anticonceptivos, también el deseo y la opción a emplearlos constituyen contenidos claves de la formación educativo-sexual. Cuando los contenidos se refieren al cuidado y prevención de la transmisión de enfermedades sexuales, específicamente del VIH-Sida, aportan un mensaje intencional de promoción de la salud que no patologiza la seropositividad ni a las personas seropositivas. Se intercalan valores como la solidaridad y la no discriminación hacia las personas que conviven con VIH-Sida en los discursos y materiales pedagógicos. Todos estos temas se tratan dentro de la creencia de que la libertad conlleva responsabilidades por las consecuencias de las decisiones que se instrumentan en el ejercicio de los derechos.

Desde esta perspectiva se trata de articular los contenidos con las experiencias vitales de las y los adolescentes con el propósito de facilitar su aprehensión, de que puedan vivenciarlos e incorporarlos de manera significativa.

Conclusiones

Contrariamente a lo esperado, los abordajes no están asociados necesariamente al carácter confesional o laico de los establecimientos que estudiamos. Hay escuelas confesionales que adoptan la postura más respetuosa del derecho a la sexualidad y a la elección libre e informada, y hay escuelas públicas, no confesionales, que en cambio adoptan programas más restrictivos de la sexualidad en tanto conducta exclusivamente dirigida a la perpetuación de la especie humana.

En las escuelas que estudiamos (que son solo 24 de las que instalaron programas de educación sexual mucho antes de que la Ley nacional la estableciera como obligatoria), las posturas más frecuentes son la "educación (científica) para la prevención de las consecuencias de la sexualidad" y la "educación para el ejercicio del derecho a la sexualidad". Hay que notar, con todo, la mixtura de aspectos que se da en las cuatro orientaciones que hemos tipificado. Algunos de los aspectos de la confesional están presentes en la perspectiva para la prevención de las consecuencias de la sexualidad ("biomédica"), la que se presenta como "legítima" por su apoyatura "científica" (que le viene dada por la formación médica de muchos de sus docentes), "neutral", "avalorativa" (sin reconocer la base moral religiosa que a menudo la sustenta) y como "moderna"/"abierta" (ocultando la no aceptación de la diversidad de la identidad sexual). La perspectiva por el ejercicio de una sexualidad responsable -la "sexológica"- reúne aspectos "científicos" de la "biomédica", y comparte la sensibilidad a las cuestiones de género, con la que promueve el derecho a la sexualidad. Las orientaciones con fundamentos y contenidos curriculares más coherentes son las que se ubican en ambos extremos del espectro ideológico, la que propicia una sexualidad con fines reproductivos y la que propicia el ejercicio del derecho a la sexualidad.

Hay que subrayar que muchas de las escuelas, con independencia de la jurisdicción o modalidad o sector de pertenencia, comparten el diagnóstico de que la educación sexual es una asignatura pendiente. Las y los entrevistados lo sintetizan desde las necesidades y demandas del alumnado y de que la escuela, en tanto agencia socializadora y clave en la formación personal, no puede eludir el reclamo más o menos explícito de brindar asistencia y capacitación en cuestiones referidas a la sexualidad y a los proyectos reproductivos. La idea se completa con la constatación de la poca comunicación que hay dentro de la familia sobre estos temas, lo que refuerza la necesidad de que la escuela brinde espacios para el diálogo y la reflexión con las y los adolescentes.

La incorporación de la educación sexual en las escuelas plantea un conjunto de cuestiones que demandan reflexión de parte de cada institución, y el consecuente despliegue de acciones.

Una primera reflexión gira en torno a si la sexualidad se define como un proceso biológico que supone el ejercicio de la genitalidad y que habilita a la reproducción, o si se determina como parte de la vida integral, incluyendo la afectividad en general, los vínculos entre pares, entre generaciones y, consecuentemente, si la educación sexual ha de centrarse en la "prevención" o en la "educación". Por otro lado, otra reflexión alude a si la sexualidad como objeto de conocimiento plantea decisiones acerca de si ha de considerarse una asignatura en sí misma, como cualquier otra, o si ha de formar parte del currículum de Biología, o bien si ha de insertarse de modo transversal en diversas asignaturas y, aun más, si ha de entramarse en la cultura de la institución involucrando no solo a las/los docentes sino también a todo el personal de la escuela en el supuesto de que la sexualidad no solo se juega en el espacio de las aulas sino también en los recreos, en las interacciones a la entrada y a la salida, en los actos conmemorativos, etc. Estas decisiones van junto con otras acerca de si la educación ha de estar a cargo de las/los docentes regulares o de profesionales especialistas de la salud -médicos, psicólogos, sexólogos-; o si ha de ser impartida por personal

interno de la escuela, familiar para el alumnado y familiarizado a su vez con la cultura institucional, o si más bien es conveniente -para facilitar y estimular consultas, inquietudes y problemas de las/los estudiantes- que sea personal externo. También surgen otras cuestiones acerca de si conviene que la educación sexual sea impartida a mujeres y varones en forma conjunta o por separado para facilitar la comunicación y estimular el diálogo; si ha de desarrollarse a lo largo del año, esporádicamente o de modo concentrado; si mediante talleres, clases expositivas, dramatizaciones, etc. Si, por otro lado se ha de comprometer -y en qué grado- a las familias o mantener los espacios escolares y familiares separados deliberadamente.

Las escuelas han de enfrentar estas y otras cuestiones para implementar el Programa de Educación Sexual Integral que establece la Ley. Al hacerlo, más allá del respeto que dicha Ley reconoce al ideario y convicciones de los miembros de la comunidad escolar, las instituciones educativas han de ajustarse al marco legal más general definido por la Constitución que establece la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes a acceder a los mejores niveles de salud, de información y a desplegar sus capacidades y potencialidades sin riesgos para sus vidas.

Referencias

- Adaszko, D., Kornblit, A. L., Mendes Diz, A. M. (2007). Prácticas sexuales de jóvenes escolarizados en la Argentina: relevancia de su conocimiento para la educación sexual. López, E. M. y Pantelides, E. A. (comp.). *Aportes a la investigación social en salud sexual y reproductiva* (Taller de Investigaciones Sociales sobre Salud Reproductiva y Sexualidad 2006, Buenos Aires). Buenos Aires: CENEP/CEDES, pp. 83-104.
- Albornoz, M., Chile, M., Lobo, A., Valdez, P. (2006). SIDA. Cómo se cuidan y cómo no se cuidan los adolescentes: estudio realizado en la enseñanza media. *Políticas de atención primaria para las grandes ciudades*. Congreso de atención primaria de la salud de la Ciudad de Buenos Aires (2006, Buenos Aires). Buenos Aires: Secretaría de Salud.
- Aszkenazi, M. (2006). *Conocimientos, creencias y prácticas de adolescentes respecto de su salud sexual y reproductiva y de los servicios de adolescencia. Una mirada de género*. Buenos Aires: Comisión Nacional de Programas de Investigación Sanitaria, Ministerio de Salud y Medio Ambiente.
- Dailard, C. (2001). Sex Education: Politicians, Parents, Teachers and Teens. *The Guttmacher Report on Public Policy*, vol. 4, núm. 1, febrero, 9-12.
- Delpino, N. y Geldstein, R. (1995). De madres a Hijas. La Transmisión de Pautas de Cuidado de la Salud Reproductiva. *III Jornadas Argentinas de Estudios de la Población*. Buenos Aires: AEPA.
- Deneuvel, K. (2006). Maternidades y paternidades adolescentes en Buenos Aires. *Adolescentes y jóvenes en las Américas: salud reproductiva y curso de vida*. Congreso Internacional de Americanistas. Pueblos y Culturas de las Américas: diálogos entre globalidad y localidad, Sevilla.
- Fernández, S., Gogna, M. L., Zamberlin, N. (2005). Estudio colaborativo multicéntrico: el embarazo y la maternidad en la adolescencia: diagnóstico para reorientar las políticas y programas de salud en la Argentina. *Jornadas Argentinas de Estudios de la Población*. Buenos Aires: AEPA.
- Geldstein, R. N. y Pantelides, E. (1998). Encantadas, convencidas o forzadas: iniciación sexual en adolescentes de bajos recursos. *Avances en la investigación en salud reproductiva y sexualidad*. Buenos Aires: AEPA/CEDES/CENEP.
- Geldstein, R. N. y Schufer, M. L. (2001). *Iniciación sexual y después...*. Buenos Aires: CENEP.

- Giusti, A. y Pantelides, E. (1991). Fecundidad en la adolescencia. República Argentina 1980-1985. *Dirección de Estadísticas de Salud, Serie 8*, núm.11. Buenos Aires: Ministerio de Salud y Acción Social.
- Kippax, S. Smith, G., Weaver, H. (2005). School Based Sex Education Policies and Indicators of Sexual Health Among Young People: A Comparison of the Netherlands, France, Australia, and the United States. *Sex Education*, vol. 5, núm. 2, mayo, 171-188.
- Kornblit, A. L. y Méndes Diz, M. (2000). *La salud y las enfermedades: aspectos biológicos y sociales*. Buenos Aires: Aique.
- Maynat, María R. (2005). Representaciones sociales y salud sexual en la adolescencia. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani. Ponencia presentada en Jornadas Nacionales de Debate Interdisciplinario en Salud y Población (2005, Buenos Aires).
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) (2006). Consulta a docentes. Relevamiento de opinión sobre educación sexual en las escuelas. Encuesta realizada por el Centro de Investigaciones en Estadística Aplicada de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Pantelides, E. (1995). *La maternidad precoz. La fecundidad adolescente en la Argentina*. Buenos Aires: UNICEF.
- Reiss, M. (1995). Conflicting Philosophies of School Sex Education. *Journal of Moral Education*, vol. 24, núm. 4, noviembre, 371-382. <http://dx.doi.org/10.1080/0305724950240401>

Sobre las Autoras

Catalina Wainerman

UdeSA

cwainerm@udesa.edu.ar

Doctora en Sociología por Cornell University. Actualmente es Directora del Programa de Doctorado de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Está a cargo del dictado de seminarios de postgrado en Metodología de la Investigación y de Talleres de Tesis, en la misma universidad. Ha sido Investigadora Principal del CONICET, co-fundadora e investigadora del Centro de Estudios de Población (CENEP). Su producción científica es el resultado de poco más de tres décadas de investigación sobre la participación de las mujeres en el mercado de trabajo, sobre las transformaciones de la familia, y las interacciones entre cambios en el mercado de trabajo y cambios en la familia desde la década de 1980. Estos trabajos han dado lugar a numerosos libros y artículos en publicaciones científicas.

Natalia Chami

UdeSA

nchami@udesa.edu.ar

Licenciada en Ciencia Política por la Universidad Torcuato Di Tella y Especialista en Educación por la Universidad de San Andrés. Ha participado en importantes proyectos de investigación. Ha sido asistente en la materia Metodología de la Investigación, e integró el Área de Investigación de la Escuela de Educación de la misma Universidad.

archivos analíticos de políticas
educativas

ISSN 1068-2341



Volumen 22 Número 45 16 de junio 2014



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ,

ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China)

Contribuya con comentarios y sugerencias en <http://epaa.info/wordpress/>. Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAAPE> y en **Twitter feed** @epaa_aape.

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editores: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés),
Alejandro Canales (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

- Armando Alcántara Santuario** Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM México
- Claudio Almonacid** Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile
- Pilar Arnaiz Sánchez** Universidad de Murcia, España
- Xavier Besalú Costa** Universitat de Girona, España
- Jose Joaquin Brunner** Universidad Diego Portales, Chile
- Damián Canales Sánchez** Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México
- María Caridad García** Universidad Católica del Norte, Chile
- Raimundo Cuesta Fernández** IES Fray Luis de León, España
- Marco Antonio Delgado Fuentes** Universidad Iberoamericana, México
- Inés Dussel** DIE, Mexico
- Rafael Feito Alonso** Universidad Complutense de Madrid, España
- Pedro Flores Crespo** Universidad Iberoamericana, México
- Verónica García Martínez** Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México
- Francisco F. García Pérez** Universidad de Sevilla, España
- Edna Luna Serrano** Universidad Autónoma de Baja California, México
- Alma Maldonado** Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados, México
- Alejandro Márquez Jiménez** Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM México
- José Felipe Martínez Fernández** University of California Los Angeles, USA
- Fanni Muñoz** Pontificia Universidad Católica de Perú
- Imanol Ordorika** Instituto de Investigaciones Economicas – UNAM, México
- María Cristina Parra Sandoval** Universidad de Zulia, Venezuela
- Miguel A. Pereyra** Universidad de Granada, España
- Monica Pini** Universidad Nacional de San Martín, Argentina
- Paula Razquin** UNESCO, Francia
- Ignacio Rivas Flores** Universidad de Málaga, España
- Daniel Schugurensky** Arizona State University
- Orlando Pulido Chaves** Universidad Pedagógica Nacional, Colombia
- José Gregorio Rodríguez** Universidad Nacional de Colombia
- Miriam Rodríguez Vargas** Universidad Autónoma de Tamaulipas, México
- Mario Rueda Beltrán** Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM México
- José Luis San Fabián Maroto** Universidad de Oviedo, España
- Yengny Marisol Silva Laya** Universidad Iberoamericana, México
- Aida Terrón Bañuelos** Universidad de Oviedo, España
- Jurjo Torres Santomé** Universidad de la Coruña, España
- Antoni Verger Planells** University of Amsterdam, Holanda
- Mario Yapu** Universidad Para la Investigación Estratégica, Bolivia

education policy analysis archives
editorial board

Editor **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University) **Rick Mintrop**, (University of California, Berkeley) **Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi University of Colorado, Boulder

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig Arizona State University

Antonia Darder University of Illinois, Urbana-Champaign

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Strategies for Children

John Diamond Harvard University

Tara Donahue Learning Point Associates

Sherman Dorn University of South Florida

Christopher Joseph Frey Bowling Green State University

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of Minnesota

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein Bristol University

Jacob P. K. Gross Indiana University

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard University of Southern California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Samuel R. Lucas University of California, Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas, Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Heinrich Mintrop University of California, Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss University of Melbourne

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts, Dartmouth

Laurence Parker University of Illinois, Urbana-Champaign

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Purdue University

Felicia C. Sanders The Pennsylvania State University

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shipps Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Larisa Warhol University of Connecticut

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Arizona State University

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro University of California, Los Angeles

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)
Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de
Minas Gerais, Brasil

Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil

Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia
Universidade Católica-Rio, Brasil

Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana
do Brasil, Canoas, Brasil

Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de
Santa Catarina, Brasil

Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Alfredo M Gomes Universidade Federal de
Pernambuco, Brasil

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade
Federal de São Carlos, Brasil

Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica –Rio
Grande do Sul, Brasil

José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da
Universidade de Lisboa, Portugal

Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade
Estadual de Campinas, Brasil

Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal
de Minas Gerais, Brasil

Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho,
Portugal

Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo,
Brasil

António Teodoro Universidade Lusófona, Portugal

Pia L. Wong California State University Sacramento,
U.S.A

Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Brasil

Elba Siqueira Sá Barreto Fundação Carlos Chagas,
Brasil

Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal

Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil

Antônio A. S. Zuin Universidade Federal de São Carlos,
Brasil