

## **O SABER FAZER DOCENTE EM EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM PARALELO ENTRE PORTUGAL E BRASIL**

### ***EL CONOCIMIENTO DOCENTE EN EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: UN PARALELO ENTRE PORTUGAL Y BRASIL***

### ***TEACHER KNOW HOW IN EDUCATION FOR SEXUALITY IN BASIC EDUCATION: A PARALLEL BETWEEN PORTUGAL AND BRAZIL***

Marília Frassetto de ARAUJO<sup>1</sup>  
Célia Regina ROSSI<sup>2</sup>  
Filomena TEIXEIRA<sup>3</sup>

**RESUMO:** A pesquisa teve por objetivo compreender a construção do saber-fazer docente no Ensino Fundamental II, com professores/as de diferentes áreas (ciências humanas, exatas e biológicas) em relação à forma como é trabalhada a educação para a sexualidade em 2 escolas públicas de Coimbra – Portugal e 2 escolas públicas de Piracicaba, estado de São Paulo – Brasil. Como base, foi utilizada a legislação vigente nos dois países. Em Portugal o que ampara é a lei nº. 60/2009, de 6 de agosto, que estabelece a aplicação da educação sexual nos estabelecimentos de ensino básico e do ensino secundário da rede pública e privada. No Brasil existem os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, que, tratando da educação para a sexualidade, tem como objetivo mediar informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a elas associados. A atuação do tema da sexualidade na sala de aula visa propiciar aos/às jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de maneira responsável, saudável e prazerosa. Então, levando em consideração a formação (inicial ou contínua) de professores/as e através de observação e entrevistas semiestruturadas com os mesmos/as, os/as quais foram o foco desta pesquisa, buscou-se compreender como pensam ser construída a educação para sexualidade.

**PALAVRAS CHAVE:** Educação para a sexualidade. Políticas de formação de professores. Relações de gênero. Fazer docente.

**RESUMEN:** La investigación tuvo por objeto comprender la construcción del conocimiento docente en la Enseñanza Primaria II, con profesores/as de diferentes áreas (ciencias humanas, exactas y biológicas) en relación a la forma en que se trabaja la educación para la sexualidad en 2 escuelas públicas de Coimbra - Portugal y 2 escuelas públicas de Piracicaba, estado de São Paulo - Brasil. Como base, se utilizó la legislación vigente en los dos países. En Portugal lo que ampara es la ley nº 60/2009 de 6 de agosto, que establece la aplicación de la educación sexual en los establecimientos de enseñanza básica y de la enseñanza secundaria de la red

<sup>1</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Doctoranda del Programa de Postgrado en Educación Escolar. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0001-7345-7253>>. Correo: Marilia.frassetto@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro – SP – Brasil. Profa. Dra. Instituto de Biociencias. Sector de educación. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-2903-4955>>. Correo: celiarr@rc.unesp.br

<sup>3</sup> Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC), Coimbra – Portugal. Profesora Coordinadora. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-7374-3671>>. Correo: filomena.tx@gmail.com

*pública y privada. En Brasil hay los Parámetros Curriculares Nacionales - PCNs, que, tratando de la educación para la sexualidad, tiene como objetivo mediar informaciones y problematizar cuestiones relacionadas a la sexualidad, incluyendo posturas, creencias, tabús, y valores a ellas asociados. La actuación del tema de la sexualidad en el aula busca propiciar a los jóvenes la posibilidad del ejercicio de su sexualidad de manera responsable, sana y agradable. Por lo tanto, teniendo en cuenta la formación (inicial o continua) de profesores/as y mediante observación y entrevistas semiestructuradas con ellos, los cuales fueron el enfoque de esta investigación, se buscó comprender cómo piensan que se construye la educación para la sexualidad.*

**PALABRAS CLAVE:** *Educación para la sexualidad. Políticas de formación de profesores. Relaciones de género. Conocimiento docente.*

**ABSTRACT:** *The research was aimed to understand the construction of know-how of the teaching staff in Elementary Education II, with teachers from different areas (humanities, sciences and biological sciences) in relation to how the sexuality education was worked in 02 public schools in Coimbra - Portugal and in 02 public schools in Piracicaba, São Paulo – Brazil. As a basis, we use the current legislation in both countries. In Portugal, the law that sustains it is the No. 60/2009 of August 06, establishing the implementation of sex education in primary and secondary schools, both public and private. In Brazil there is the National Curricular Parameters - PCNs, which dealing with sexuality education, aims to mediate information and problematize issues related to sexuality, including attitudes, beliefs, taboos, and values associated with them. The acting of the theme of sexuality in the classroom aims to provide young people the possibility to exercise their sexuality in a responsible, healthy and pleasant way. Then, taking into account the teachers formation (initial or continuing) and through observation and semi-structured interviews with them, which are the focus of this project, we could understand how the education for sexuality was built for them.*

**KEYWORDS:** *Sexuality for education. Teachers formation policies. Gender relations. Teaching staff know-how.*

## **Introducción**

Este artículo<sup>4</sup> es derivado de una investigación titulada “El hacer docente en la educación para la sexualidad en Coimbra – Portugal y Piracicaba – SP – Brasil: realidades de 04 escuelas de enseñanza básica”, financiada por el Fondo de Amparo a la Investigación del Estado de São Paulo – FAPESP, proceso 11/12902-3.

La investigación sucedió a partir de entrevistas con profesores/as de cuatro escuelas de diferentes contextos, siendo dos de la ciudad de Coímbra, Portugal y dos de la ciudad de Piracicaba, SP, Brasil, y discutió las informaciones más relevantes y con contenidos más

---

<sup>4</sup> Este trabajo fue presentado y tuvo resumen publicado en los Anales del II CISES – II Congreso Internacional de Sexualidad y Educación Sexual de Araraquara, p. 115-116.

pertinentes con el fin de comprender el saber-hacer docente, tomando conocimiento de cuáles aspectos de la educación para la sexualidad y relaciones de género eran más beneficiados en el día a día del/de la profesor/a de estas escuelas.

Actualmente, los entendimientos sobre sexo y sexualidad emergieron y están en destaque, así como algunos valores que establecieron nuevos comportamientos a ser seguidos a través del lenguaje, de la moda e incluso de estas maneras de relacionarse (SOARES, 2013).

Por estos factores, se percibe la importancia de que el tema sea problematizado y discutido en contexto escolar. Debora Britzman (2001) afirma que la cultura de la escuela permite que la enseñanza sea más importante que el entendimiento de cuestiones íntimas, y que en esta cultura las posibilidades de nuevas cuestiones y desarrollo de la curiosidad no ocurren, lo que hace el campo de la sexualidad ser dejado para segundo plan, un espacio de respuestas correctas o equivocadas.

El espacio pedagógico es segregado en dos períodos, siendo uno referente al proceso de enseñanza y aprendizaje y otro a la preocupación de la escuela con temas relacionados a valores morales y comportamientos, el segundo, relegado por la institución escolar como un todo. “La escuela no considera y/o muchas veces desconoce las prácticas corporales de los jóvenes que transitan por sus espacios” (AMARAL; DOMINGUES; SILVA, 2013, p. 25).

Sin embargo, las autoras mencionadas anteriormente afirman que todavía es en la escuela que los/las alumnos/as tiene la oportunidad de vivenciar e intercambiar experiencias, y que sus necesidades, aunque sean reprimidas, van a surgir y sobreponerse a las reglas.

Partiendo de esta premisa, se puede comprender que los/las profesores/as deben llevar el tema para las clases.

Según Louro, la sexualidad es construida, a lo largo de toda la vida, de diversos modos, por todos los sujetos.

La sexualidad involucra rituales, lenguajes, fantasías, representaciones, símbolos, convenciones... Procesos profundamente culturales y plurales. [...] las posibilidades de la sexualidad – de las formas de expresar los deseos y placeres – también son siempre socialmente establecidas y codificadas (LOURO, 1999, p. 26).<sup>5</sup>

Para Britzman (1996), la sexualidad desencadena el deseo de aprender, la curiosidad, desencadena el acto de hacerse un ciudadano o ciudadana. Sin embargo, en la escuela,

---

<sup>5</sup> A sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. [...] as possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas (LOURO, 1999, p. 26).

[...] cuando llega a ser tratado, el conocimiento del aula sobre sexualidad es típicamente sinónimo de reproducción heterosexual, aunque incluso este conocimiento sea banalizado. Además de eso, y así llamada información técnica sobre reproducción sexual es altamente contestada porque la información sobre sexo es vista como la causa de la actividad sexual (BRITZMAN, 1996, p. 78)<sup>6</sup>

Sobre las relaciones de género, es necesario considerar las maneras cómo el género es representado, pues estas interpretaciones pueden establecer diferencias e identidades que ponen a cada sujeto en una determinada clasificación.

Para Joan Scott (1990), el género es una categoría útil a la historia de la sociedad y no solo a la historia de las mujeres. La autora propone un uso del género mucho más amplio, afirmando que el género es un elemento constitutivo de relaciones sociales basado en las diferencias percibidas entre los sexos, y que, además de eso, es una forma primera de significar las relaciones de poder. Por lo tanto, el término género alude a los procesos culturales que actúan por intermedio de las relaciones de poder, construyendo patrones hegemónicos, a partir de cuerpos sexuados.

El término “género” se vuelve, antes, una manera de indicar “construcciones culturales” – la creación enteramente social de ideas sobre papeles adecuados a los hombres y a las mujeres. Se trata de una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. “Género” es, según esta definición, una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado. Con la proliferación de los estudios sobre sexo y sexualidad, “género” se volvió una palabra particularmente útil, pues ofrece un medio de distinguir la práctica sexual de los papeles sexuales atribuidos a las mujeres y a los hombres (SCOTT, 1990, p. 75)<sup>7</sup>

Es posible comprender la identidad de género como la autopercepción de cada individuo con relación a las categorías sociales que se refieren al masculino y al femenino y a una representación biológica, construida por factores sociales y culturales que son predominantes en la formación humana. El desarrollo de la identidad ocurre desde el nacimiento, en un constante intercambio entre el sujeto y otros, de modo mobile y mutable (LOURO; RIBEIRO, 1997, 2002).

<sup>6</sup> [...] quando chega a ser tratado, o conhecimento de sala de aula sobre sexualidade é tipicamente sinônimo de reprodução heterossexual, embora até mesmo esse conhecimento seja banalizado. Além disso, a assim chamada informação técnica sobre reprodução sexual é altamente contestada porque a informação sobre sexo é vista como a causa da atividade sexual (BRITZMAN, 1996, p. 78).

<sup>7</sup> O termo “gênero” torna-se, antes, uma maneira de indicar “construções culturais” – a criação inteiramente social de ideias sobre papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. “Gênero” é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade, “gênero” tornou-se uma palavra particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens (SCOTT, 1990, p. 75).

Dagmar Meyer (2003) señala que los géneros son como “productos” creados a partir del ámbito social, cultural, histórico y lingüístico, que recurre de las relaciones de poder, comprendiendo los procesos que producen y alejan los cuerpos dotados de sexo, género y sexualidad. Ya Ribeiro e Soares (2013) sintetizan que el concepto de género ocurre a partir de construcciones culturales, producidas históricamente con principio en las características de naturaleza biológica de los cuerpos. Además de eso, las autoras subrayan que,

[...] los géneros se hacen y rehacen, continuamente, a lo largo de su existencia. [...] hay una multiplicidad de construcciones del ser masculino y del ser femenino, pues diversificados modelos ideales, patrones e imágenes, de diferentes contextos (clases, razas, etnias, nacionalidad, religión) configuran el proceso de formación del hombre y de la mujer (RIBEIRO; SOARES, 2013, p. 26).<sup>8</sup>

En el ambiente escolar, según Ribeiro y Soares (2013), algunas situaciones como filas, grupos de trabajo, actividades físicas y juegos son separados por sexo, considerados como “de niño” o “de niña”, lo que refuerza esta distinción social.

Sobre las relaciones de género en el espacio escolar, el tema también es de poca relevancia entre los/las profesores/as. La mirada de los/las funcionarios/as (dirección, profesores/as, coordinación, y los/las demás) no es sensible para este tema en el cotidiano escolar. Eso sucede quizás por la dificultad de reflexionar y problematizar, además de las desigualdades entre los sexos, pero también los significados de género implícito a estas desigualdades y poco considerados por las políticas públicas que rigen el sistema educacional (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

En Portugal, la primera legislación sobre la educación sexual en las escuelas sucedió a través de la Ley nº. 3/84, de 24 de marzo de 1984.

Tras algunos innúmeros decretos, se elaboró el decreto ley nº. 60/2009, de 06 de agosto, reglamentado por la portaría 196-A de 09 de abril de 2010, que establece la aplicación de la educación sexual en los establecimientos de enseñanza básica y de la enseñanza secundaria. Esta ley tiene diversas finalidades, entre ellas:

La valoración de la sexualidad y afectividad entre las personas en el desarrollo individual, respetando el pluralismo de las concesiones existentes en la sociedad portuguesa; La reducción de consecuencias negativas de los comportamientos sexuales de riesgo, tales como el embarazo no deseado y las infecciones sexualmente transmisibles; El respeto por la diferencia entre las

<sup>8</sup> [...] os géneros se fazem e se refazem, continuamente, ao longo de sua existência. [...] há uma multiplicidade de construções do ser masculino e do ser feminino, pois diversificados modelos ideais, padrões e imagens, de diferentes contextos (classes, raças, etnias, nacionalidade, religião) configuram o processo de formação do homem e da mulher (RIBEIRO; SOARES, 2013, p. 26).

personas y por las diferentes orientaciones sexuales; La promoción de la igualdad entre los sexos;<sup>9</sup>

Además de las finalidades, esta ley también define (hasta los días de hoy) la carga horaria mínima que debe ser utilizada en la educación sexual. De esta forma, la educación en sexualidad fue adaptada a cada nivel de enseñanza y cada grupo, y no es inferior a 6 horas para el 1º y 2º ciclos de la enseñanza básica, ni inferior a 12 horas para el 3º ciclo de la enseñanza básica y secundaria, distribuidas de forma equilibrada por los diversos períodos del año.

En Brasil, tras el surgimiento de los Parámetros Curriculares Nacionales – PCNs, organizados por el Ministerio de la Educación de Brasil, con el propósito de ser una propuesta curricular que diera amparo a los conocimientos trabajos en las diferentes área, ciencias sociales y humanas, ciencias biológicas y exactas, ocurrió la necesidad de incorporar temas sociales actuales, necesarios para la mejor comprensión y formación del/de la alumno/a. Surgieron así los temas transversales, que tiene en su bojo la educación sexual, entre otros temas de la actualidad.

El tema transversal es concebido en todas las áreas del conocimiento escolar, y la Orientación Sexual pasa a también a ser interiorizada en las asignaturas, cooperando para que no ocurra una fragmentación curricular, pues ofrece la integración de este conocimiento en todo el contexto escolar.

[...] tanto la cooperación cuanto los objetivos y contenidos propuestos por Orientación Sexual se encuentran contemplados por las diversas áreas del conocimiento. De este modo, el posicionamiento propuesto por el tema de orientación sexual, por medio de su propia propuesta de trabajo (PCN, 1997b, p. 128).<sup>10</sup>

Los PCNs (1997) afirman que la orientación sexual en la escuela debe ser comprendida como un proceso de intervención pedagógica, que tiene como objetivo mediar informaciones y problematizar cuestiones relacionadas a la sexualidad, incluyendo posturas, creencias, tabús y valores a ellas asociados. La actuación del tema de la sexualidad en el aula tiene en cuenta

<sup>9</sup> A valorização da sexualidade e afetividade entre as pessoas no desenvolvimento individual, respeitando o pluralismo das concessões existentes na sociedade portuguesa; A redução de consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez não desejada e as infeções sexualmente transmissíveis; O respeito pela diferença entre as pessoas e pelas diferentes orientações sexuais; A promoção da igualdade entre os sexos;

<sup>10</sup> [...] tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, o posicionamento proposto pelo tema de orientação sexual, assim como acontece com todos os temas transversais, estará impregnando toda a prática educativa. Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio da sua própria proposta de trabalho (PCN, 1997b, p. 128).



proporcionar a los jóvenes la posibilidad del ejercicio de su sexualidad de modo responsable, saludable y placentero.

Además de eso, según documento Orientaciones técnicas de educación en sexualidad para el escenario brasileño: tópicos y objetivos de aprendizaje (2014), de UNESCO,

La educación en sexualidad puede ser comprendida como cualquier experiencia de socialización vivida por uno a lo largo de su ciclo vital, que le permita posicionarse en la esfera social de la sexualidad. La educación en sexualidad está presente en todos los espacios de socialización – familia, escuela, iglesia, pares, trabajo, prensa –, pero ocurre de forma pulverizada, fragmentada y desasociada de un plan de sociedad inclusiva basada en los derechos humanos. Por lo tanto, se hace relevante la actuación del sistema educacional en la tarea de reunir, organizar, sistematizar y ministrar esta dimensión de la formación humana.<sup>11</sup>

Sin embargo, es importante señalar que en Brasil el tema de la sexualidad no es obligatorio en las instituciones escolares, pero es señalado como algo recomendado, vía los PCNs y orientaciones técnicas de educación en sexualidad para el escenario brasileño: tópicos y objetivos de aprendizaje.

### **Abordaje metodológico**

La investigación utilizó el abordaje cualitativo de gran importancia el acto de vivenciar aspectos del cotidiano del/de la profesor/a, y de su subjetividad. Para la recolecta de datos han sido realizadas entrevistas semiestructuradas en cinco profesores/as de las diferentes áreas de cada escuela, en Brasil y en Portugal.

Para el análisis de los datos fue utilizado el análisis de contenido, extrayendo de las categorías enumeradas previamente las subcategorías, a partir de los datos recolectados en campo; para más allá de las entrevistas, la investigadora creó bloques de notas, señalando observaciones para analizar los hechos más relevantes del contenido de las entrevistas.

La investigación tuvo el cuidado en no divulgar los nombres ni el sexo de los/las entrevistados/as, con el fin de que no hubiera su exposición. Hubo también por parte de la investigadora el cuidado de enviar un término de consentimiento libre y aclarado, con toda la estructura y recorrido de la investigación.

---

<sup>11</sup> A educação em sexualidade pode ser entendida como toda e qualquer experiência de socialização vivida pelo indivíduo ao longo de seu ciclo vital, que lhe permita posicionar-se na esfera social da sexualidade. A educação em sexualidade está presente em todos os espaços de socialização – família, escola, igreja, pares, trabalho, mídia –, mas ocorre de forma pulverizada, fragmentada e desassociada de um plano de sociedade inclusiva baseada nos direitos humanos. Portanto, torna-se relevante a atuação do sistema educacional na tarefa de reunir, organizar, sistematizar e ministrar essa dimensão da formação humana.

Se utilizó las iniciales de la escuela para identificarlas durante el análisis de los datos: RSI (Coímbra, Portugal); MF (Coímbra, Portugal); EAC (Piracicaba – SP, Brasil); EJC (Piracicaba – SP, Brasil).

### **Análisis y discusión de los datos**

La investigadora organizó cuadros subdivididos en las categorías que han sido enumeradas para extraer las subcategorías, que contenían los discursos más significativos de las hablas de los/las profesores/as entrevistados/as.

Las categorías extraídas fueron: Conocimiento de la ley; Importancia de la ley; Significado e importancia de la sexualidad y de las relaciones de género; Formación en Sexualidad; Sexualidad y Relaciones de Género en las Asignaturas; Aspectos de la sexualidad en el aula;

Con respecto al conocimiento de los/as docentes entrevistados/as sobre el decreto ley nº. 60/2009 en Portugal y los PCNs en Brasil, la mayoría afirmó conocerlos: tanto en Coimbra cuanto en Piracicaba hubo solo un/una profesor/a que refirió desconocer la legislación. La negación y la ausencia aparecen, en este caso, como una especie de garantía de la “norma” (LOURO, 2001, p. 89).

Sin embargo, a pesar de la mayoría haber conocido sobre lo que ampara la educación para la sexualidad, fue posible observar que ni todos/as se sentían aptos/as y poseían formación suficiente para trabajar el tema.

Sobre los/las educadores/as, Britzman (1996, p. 92) afirma que,

Si los/las educadores/as quisieran ser eficaces en su trabajo con todos/as los/las jóvenes, ellos/ellas deben empezar a adoptar una visión más universalizante de la sexualidad en general y de la homosexualidad en particular. Así, en lugar de ver la cuestión de la homosexualidad como siendo de interés solo para las personas que son homosexuales, debemos considerar las formas como los discursos dominantes de la heterosexualidad producen su propio conjunto de ignorancia tanto sobre la homosexualidad cuanto sobre la heterosexualidad.<sup>12</sup>

Sobre la importancia de la ley, los/las profesores/as portugueses/as están de acuerdo que la información sobre sexualidad es esencial en la educación para la salud, a pesar de algunos/unas profesores/as de la escuela MF portuguesa haber dicho que tal ley no es cumplida

---

<sup>12</sup> Se os/as educadores/as quiserem ser eficazes em seu trabalho com todos/as os/as jovens, eles/elas devem começar a adotar uma visão mais universalizante da sexualidade em geral e da homossexualidade em particular. Assim, em vez de ver a questão da homossexualidade como sendo de interesse apenas para aquelas pessoas que são homossexuais, devemos considerar as formas como os discursos dominantes da heterossexualidade produzem seu próprio conjunto de ignorâncias tanto sobre a homossexualidade quanto sobre a heterossexualidade.



como debería serlo. Cabe señalar que los/las profesores/as miran, en la mayoría de las veces, para la sexualidad solo como un conocimiento biológico y de la salud. Se retomará esta perspectiva a continuación.

Con respecto a los PCNs, los/las profesores/as brasileiros/as afirman su importancia como esencial para los/las alumnos/as adquirir determinados conocimientos, como el propio cuerpo, cuestiones relacionadas a la homosexualidad, al machismo, entre otras.

Otro hecho importante es demostrado en la Categoría “Significado e Importancia de la Sexualidad y de las Relaciones de Género”, la cual generó diferentes respuestas. Los/las profesores/as tuvieron mucha dificultad en contestar y aclarar.

Se puede percibir que los/las profesores del área de humanas (ciencias sociales y humanas), tanto de Portugal cuanto de Brasil, están acorde con la importancia de la educación para la sexualidad, y que este es un tema que todos/as podrían y deberían tratar, acorde con la asignatura y las oportunidades de hablar del tema en clase. Sin embargo, aunque con estas respuestas positivas, se notó todavía hablas cargadas de prejuicios, modos de exclusión, como la de profesores/as brasileños/as de EJC, cuando citan “lo distinto”.

Con respecto a las asignaturas de ciencias biológicas y ciencias exactas, los/las profesores/as también abordaron la importancia del tema y también la importancia de aclarar las dudas de los alumnos/as, teniendo en cuenta que muchos/as de ellos/ llevaban informaciones equivocadas para el ambiente escolar. Sin embargo, algunos/unas profesores/as afirmaron no sentirse preparados/as para hablar sobre el tema, y refirieron creer que lo más indicado sería que tuvieran más información para tal trabajo, o entonces que fueron solo los/las profesores/as de ciencias a trabajar la educación para la sexualidad.

Cuanto a las relaciones de género, en todas las escuelas, se percibió que solo los/las profesores/as del área de ciencias y algunos/unas del área de humanas trabajaban con el tema. Según Vianna y Unbehaum (2004, p. 79),

En las escuelas, las relaciones de género también ganan poca relevancia entre educadores y educadoras, así como en el contenido de los cursos de formación docente. Aún tenemos los ojos poco entrenados para ver las dimensiones de género en el día a día escolar, quizás por la dificultad de traer al centro de las reflexiones no solo las desigualdades entre los sexos, sino también los significados de género subyacentes a estas desigualdades y poco contemplados por las políticas públicas que ordenan el sistema educacional.<sup>13</sup>

<sup>13</sup>Nas escolas, as relações de gênero também ganham pouca relevância entre educadores e educadoras, assim como no conteúdo dos cursos de formação docente. Ainda temos os olhos pouco treinados para ver as dimensões de gênero no dia a dia escolar, talvez pela dificuldade de trazer para o centro das reflexões não apenas as desigualdades entre os sexos, mas também os significados de gênero subjacentes a essas desigualdades e pouco contemplados pelas políticas públicas que ordenam o sistema educacional.

Se percibe que la escuela designa la tarea de sexualidad aun para profesores/as de las áreas de salud y de ciencias, mirando la sexualidad como un tema solo de cuño biológico, descartando el cuño social, político, económico y cultural, en que profesores/as de diferentes conocimientos podrían componer con sus áreas de actuación, mostrando que la sexualidad está en todos los campos.

Haciendo un análisis de la ley n°. 60/2009, se percibe que la palabra *género* aparece solo dos veces. Ambas las veces cuando se habla en los “objetivos mínimo que el área de la educación sexual debe contemplar”, en la cual “género” está inserido en el 3º y 4º año de la siguiente manera, “[...] caso los alumnos tengan dudas o problemas de identidad de género, se sientan en el derecho de pedir ayuda a las personas en las que confían en la familia o en la escuela”. Y posteriormente está inserido como uno de los contenidos a ser trabajados en el 2º ciclo (3º y 4º año), en el tópico “Sexualidad y Género”.

Ya en los Parámetros Curriculares Nacionales, la palabra género aparece constantemente, entre otras formas, relacionada a estereotipos, a la violencia, a convivencia escolar, y también la perspectiva de género en sí.

Para Costa y Ribeiro (2008), cuando docentes “optan por discutir las cuestiones sexuales en clases de educación física y ciencias, que remete a la idea de que la sexualidad es esencialmente biológica y está direccionada hacia la prevención de enfermedades sexuales y reproducción humana”.

Gacira Louro (1997, p. 21) afirma que

[...] es necesario demostrar que no son propiamente las características sexuales, pero es la forma como estas características son representadas o valoradas, lo que se dice o se piensa sobre ellas, que va constituir, efectivamente, lo que es femenino o masculino en una determinada sociedad y en un determinado momento histórico.<sup>14</sup>

En la escuela portuguesa MF el/la profesor/a de ciencias subrayó que no se puede tener la mentalidad de que la mujer no puede hacer algo o que tal actividad sea restricta al hombre, y que, de esta forma, buscaba garantizar la igualdad y equidad de género con sus alumnos y alumnas.

Las relaciones de género en la escuela tienen poco espacio, en el trabajo con los/las alumnos/as tal concepto es poco valorado y se puede afirmar que es poco reconocido, que muchas veces el/la profesor/a no ve estas cuestiones, por ello no las aborda.

<sup>14</sup> [...] é necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas, que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico.

En la categoría Formación en Sexualidad se nota que “a partir del momento en que se inicia la enseñanza del contenido de sexualidad, surge, paralelamente, la necesidad de buscar formas más adecuadas para la enseñanza de este contenido debido a las particularidades que él impone” (CARVALHO y SILVA, 2005, p. 78).

La mayoría de los/las profesores/as del área de humanas de Coimbra tuvieron más formación continua y una formación más completa. Ya entre los/las profesores/as de humanidades de Brasil, ninguno relató formación específica para trabajar la educación para la sexualidad. Relataron solo estudios personales para poder abordar el tema con más seguridad.

En el área de ciencias biológicas, todos/as los/las profesores(as) de ciencias, de Portugal y de Brasil, afirmaron haber recibido la formación durante la graduación, pero nada específico sobre la educación para la sexualidad en la escuela, el cuño era más biológico. Los/las profesores/as de educación física relataron no haber tenido formación durante la graduación.

Cuanto a la formación inicial o continua, los/las profesores/as de ciencias exactas afirmaron nunca haber tenido cualquier formación. Los/las profesores/as de las 2 escuelas portuguesas dijeron que trabajaban con el auxilio del CAOJ en las clases de formación cívica. Ya los/las profesores/as brasileños/as buscaban trabajar de forma natural, aclarar dudas de los/las alumnos/as acorde con el conocimiento que ya tenían, que traían de sus vidas personales.

Entre las cuatro escuelas, a través de los discursos de los/las protagonistas, fue posible observar que la escuela RSI (Portugal) y EAC (Brasil), ambas ubicadas en la periferia, realizaron algunas asociaciones y los/as docentes se involucraron más con el tema, tuvieron más formación y en general, se sentían más preparados/as para trabajar el tema, mientras los/las profesores/as de la MF (Portugal) tuvieron solo algunas horas de formación ofrecida por la escuela y todavía no las consideraban como siendo suficiente para suplir las necesidades de los/las alumnos/as. Los/las profesores/as de la EJC (Brasil), que afirmaron no tener formación, relataron solo sobre su actuación, sin citar la participación de la ONG.

También hubo profesores/as de los dos países que admitieron que el tema de la sexualidad aparece en sus clases, pero que sentían dificultad en trabajarlo debido a poca o ninguna formación.

Por los análisis se evidencia que los/las profesores/as traían un conocimiento, una experiencia, que forma su identidad, y este conocimiento sumado a la formación se vuelve un saber único, original, permeado de creencias, valores y moral. Asimismo, es importante reconocer que hay pluralidad y la heterogeneidad de los/las profesores/as por cuenta de las diferentes vivencias.

Según Tardif (1991, p. 234),

[...] él (la) profesor(a) intentan transformar sus relaciones de exterioridad con los saberes en relaciones de interioridad con su propia práctica. En este sentido los saberes de la experiencia no son saberes como los demás, ellos son, de lo contrario, formados de todos los demás, pero retraducidos, “educados” e sometidos a las certezas construidas en la práctica y en lo vivido.<sup>15</sup>

Esta tendencia de transformar los saberes puede ser relevante o irrelevante, porque el/la profesor puede tener una visión más amplia y sin prejuicios, o entonces lo contrario, ser cargado de estereotipos y acabar por suscitar en los/las alumnos/as su forma de pensar. Reforzándose, así, la importancia de la formación inicial o continua para el saber hacer docente.

En la categoría “Sexualidad y Relaciones de Género en las Asignaturas” los/las profesores/as relataron brevemente la forma cómo introdujeron los temas en aula, cuando se trataba de su conocimiento específico, o sea, en la asignatura que trabajaban. Para Louro (1997, p. 81):

Esta presencia de la sexualidad independe de la intención manifiesta o de los discursos explícitos, de la existencia o no de una asignatura de “educación sexual”, de la inclusión o no de estos temas en los regimientos escolares. La sexualidad está en la escuela porque ella hace parte de los sujetos, ella no es algo que pueda ser desligado o algo del cual alguien se pueda deshacer.<sup>16</sup>

Es significativo percibir como las asignaturas de ciencias sociales y humanas y de ciencias exactas de ambos los países involucraban las cuestiones referentes a la sexualidad, reafirmando que no solo en las asignaturas de ciencias (biológicas) que es posible tratar el tema. En historia, por ejemplo, todos/as los/las profesores/as entrevistados/as hablaron sobre cómo abordaban el tema a través de las civilizaciones del pasado. El/la profesor/a aprovechaba para trabajar el papel de la mujer en la sociedad en aquél tiempo y como la mujer es tratada actualmente y también a través de los aderezos por los reyes durante las monarquías, rompiendo así tabús y abordando la homosexualidad de forma no prejuiciosa.

En la escuela portuguesa RSI, el/la profesor/a de matemática también abordaba la cuestión al hablar de ciclos y períodos, temas que relacionaban con el ciclo menstrual de la mujer.

Según Costa y Ribeiro (2008), “la sexualidad se constituye más como un elemento en transformación, cuya base, la cultura, la pone en contacto constante con instituciones y discursos

<sup>15</sup> [...] o(a)s professor(a)s tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática. Nesse sentido os saberes da experiência não são saberes como os demais, eles são, ao contrário, formados de todos os demais, porém retraduzidos, “polidos” e submetidos às certezas construídas na prática e no vivido.

<sup>16</sup> Essa presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de “educação sexual”, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se “despir”.

históricamente construídos”. Con esta afirmación, se entiende la sexualidad como un tema transversal, pasible de ser discutido en cualquier asignatura, que depende solo de la habilidad y de la forma cómo el/la profesor/a la conduce.

En la categoría “Aspectos de la Sexualidad en el aula” los/las protagonistas de esta investigación hablaron sobre el tema que más beneficiaban y enfatizaban en el aula con referencia a la sexualidad.

Todos/as los/las profesores/as portugueses/as y brasileños/as de ciencias biológicas afirmaron debruzarse más sobre las cuestiones biológicas, los sistemas reproductores masculino y femenino, el embarazo precoz y las enfermedades sexualmente transmisibles.

Sin embargo, con las entrevistas semiestructuradas, lo que fue posible percibir es que los/las profesores/as de ciencias sociales y humanas y de ciencias exactas de Portugal, cuando tenían oportunidad en su asignatura o en el aula que ministraban de formación cívica, trabajaban mucho sobre la cuestión de los afectos, exploraban los sentimientos de amor, amistad, del respeto mutuo, la aceptación de sí mismo y del próximo y querían mostrar que la sexualidad no es solo sexo, que es una vivencia, que todo involucra sexualidad.

Ya los/las docentes de ciencias sociales y humanas y de ciencias exactas de Brasil, privilegiaban en especial la prevención a las enfermedades sexualmente transmisibles y las relaciones entre niños y niñas, o sea, las relaciones de género, con enfoque más biológico.

Teniendo en cuenta la forma cómo estos/as dijeron trabajar el tema, analizando el habla de estos/as docentes, y reflexionando sobre el saber-hacer docente, se puede afirmar que ellos/as

[...] revelaron que este interesse se relaciona al reconocimiento de las necesidades evidenciadas por los alumnos de discutir sobre sexualidad y, también a la creencia de que este contenido ayudará en la formación de individuos capaces de tomar de decisiones adecuadas a un desarrollo biopsicosocial saludable. Otro aspecto que también influyó a enseñar este contenido fue la disposición para un repensar de sus propias vidas. Así, aunque sin poseer una formación específica para la enseñanza de tal contenido, ellas vislumbraron la posibilidad de ministrar clases eficaces debido a la experiencia de enseñanza que ya poseyeron (CARVALHO; SILVA, 2005, p. 80).<sup>17</sup>

Y seguramente cuanto los/las profesores/as empezaron a trabajar este tópico, perciben como es necesario buscar informaciones, actualizarse y pasan a buscar palestras, intercambiar informaciones con docentes que también abordan este tema, y el incentivo surge de las propias

<sup>17</sup> [...] revelaram que esse interesse se relaciona ao reconhecimento das necessidades evidenciadas pelos alunos de discutirem sobre sexualidade e, também, à crença de que esse conteúdo ajudará na formação de indivíduos capazes de tomadas de decisões adequadas a um desenvolvimento biopsicosocial saudável. Outro aspecto que também as influenciou a ensinarem esse conteúdo foi a disposição para um repensar de suas próprias vidas. Assim, mesmo sem possuir uma formação específica para o ensino de tal conteúdo, elas vislumbraram a possibilidade de ministrar aulas eficazes devido à experiência de ensino que já possuíam (CARVALHO; SILVA, 2005, p. 80).

situaciones planteadas en clase. Esta es una búsqueda interminable, pues siempre están a surgir nuevos métodos, nuevos materiales y el/la profesor/a tiene que buscar lo que más se adecua a su realidad escolar.

### **Consideraciones finales**

Se nota por medio de esta investigación, tanto en Portugal como en Brasil, el valor de trabajar cada grupo como siendo único y peculiar, llevando en cuenta el contexto familiar, económico, histórico, educacional, social, factores estos que influyen la forma como el/la alumno/a trae e interioriza la sexualidad y la forma como el/la profesora aborda el tema.

A través de las categorías analizadas se puede desvelar que el conocimiento docente en la educación para la sexualidad en las escuelas RSI y MF, en Coimbra, Portugal y en las escuelas FAC y EJC, en Piracicaba, SP-Brasil, está pautado en la búsqueda de nuevos saberes, de nuevos significados, de nuevas cartografías que se (re)construyen cotidianamente, por medio del nuevo hacer docente, empujados, sea por la legislación vigente como la ley n°. 60/2009, en Portugal, o a través de los parámetros curriculares nacionales, en Brasil, o aún por la actuación de las ONGs, CAOJ<sup>18</sup> y CASVI<sup>19</sup>, pero lo más significativo es la posibilidad del/de la profesor/a atreverse en la búsqueda de nuevas subjetividades, para una mejor comprensión de la sexualidad y de las relaciones de género, y buscarlas por medio de formación calificada.

Hay relevancia en señalar que la mayoría de los/las profesores/as consideraba el tema muy actual, importante dentro de la escuela, y cuando surgían momentos para tal, trabajaban la educación para la sexualidad con los/las alumnos/as, lo que muestra que hay el deseo y la implicación, pero falta la formación adecuada y calificada.

Es importante señalar que en las clases de formación cívica, en Portugal, el tema era siempre trabajado y también en la semana de la sexualidad en la EAC (Brasil), que se mostró siempre engajada en la búsqueda de nuevas informaciones, asociaciones, contribuciones para alumnos/as y profesores/as.

Pero, además de eso, la investigación señaló que muchos/as profesores/as se resentían en trabajar con el tema de la sexualidad, por no sentir completamente preparados/as para tal hecho, pero asimismo actuaban, por sentir la necesidad de posibilitar otras miradas sobre el tema a los/las alumnos/as, destacando así la necesidad de formación y el interés de que el entre en la escuela.

---

<sup>18</sup> CAOJ – Centro de Aconselhamento e Orientação de Jovens

<sup>19</sup> CASVI - Centro de Apoio e Solidariedade à Vida



Como ya se ha señalado anteriormente, la actuación del CAOJ en las escuelas portuguesas permitió formación a profesores/as que no poseyeron, a través de la experiencia vivenciada con la ONG. Mientras el CASVI realizó trabajos de formación a los/las profesores/as durante algunos ATPCs<sup>20</sup> antes de ocurrir la semana de la sexualidad en la escuela EAC.

Cabe señalar que los/las profesores/as que refirieron actitudes más positivas cuanto al tema son los/las que participaron de formaciones anteriores. Ya los/las que realizaron actividades y dinámicas sobre la sexualidad en sus clases, los/las que son más engajados en los proyectos de intervención y conocen más sobre la realidad de la escuela y de los/las alumnos/as, son los que pasaron por formaciones específicas y ella adentró el aula de clase.

A pesar de los resultados con este estudio respectar a solo dos escuelas de Coimbra y dos de Piracicaba, no pudiendo ser generalizados para todas las instituciones escolares de Portugal y Brasil, el cierto es que constituyen un aporte para comparar y comprender la realidad de la educación para la sexualidad entre lo qué dice la ley y cómo esta se operacionaliza en aula de clase.

Además de eso, los datos revelan que las actitudes de los/las profesores/as en aula pueden variar, o sea, son pasibles de cambios, teniendo en cuenta que pueden recurrir de variables como mayor nivel de formación, mayor involucramiento con los/las alumnos/as, mayor experiencia y con el hecho de poseer más practica a lo largo de los años, es un saber-hacer que tiende a progresar.

Entre las áreas de ciencias sociales y humanas, biológicas y exactas, en los dos países, se percibió que en el área de ciencias humanas el trabajo era muy bien elaborado, los/las docentes estaban preparados/as, y abordaron el tema interconectando las relaciones de género con el tema de la sexualidad.

En el área de ciencias biológicas, los/las docentes tuvieron formación durante la graduación en lo que respecta a la reproducción, cuerpo humano, métodos contraceptivos, entre otros, entonces ya poseyeron determinada familiaridad con el tema, dentro de una visión biológica de sexualidad. Con respecto a las demás cuestiones que la sexualidad involucra como afectos, amistad, género, entre otros, ellos/as también trataban cuando oportuno.

En el área de ciencias exactas, los/las profesores/as responsables por las asignaturas también consideraban el tema importante y dijeron estar siempre disponibles para solucionar cualquier duda. Uno/a de ellos/as contó lograr relacionar un tema de la matemática con uno

---

<sup>20</sup> ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

referente a la sexualidad. Se percibe que los/las profesores/as buscan solo medios de atender a la demanda de los alumnos/as, pocos aluden que el tema ha sido trabajado en la formación inicial o continua.

A través del análisis de los datos se percibió también como es complejo el conocimiento docente, y que en las cuatro escuelas, de Coimbra y de Piracicaba, el trabajo ha sido desempeñado con competencia, responsabilidad y búsqueda de nuevas prácticas. Sin embargo, a la mayoría de los/las profesores/as les gustaría tener una formación más adecuada y cualificada para abordar el tema, debido al tema ser rodeado de prejuicios, tabús y equívocos.

Es importante señalar que en Portugal, la ley en vigor, nº 60/2009, establece que la educación sexual esté presente en todas las escuelas, forneciendo bases para que el trabajo se realice. Así, la ley portuguesa realmente instituye que el tema sea trabajado en las clases. En Brasil lo que tenemos todavía son “referencias nacionales comunes al proceso educativo en todas las regiones brasileñas” (BRASIL, 1998, p. 6), o sea, los PCNs solo orientan el trabajo del/de la docente.

Es imprescindible señalar que los “sucesos y fracasos” con relación al trabajo con el tema en el contexto escolar son parte del proceso de cambio histórico, cultural y de una política educacional, que todavía quedan a cargo del/la profesor/a.

Para que haya un trabajo en la escuela con el tema de la sexualidad y relaciones de género, son necesarios cambios en lo que respecta a las cuestiones como: ampliación del financiamiento educacional; mejora de condiciones de trabajo de los/las profesores/as y demás profesionales; carga horaria efectiva destinada para planeamiento, elaboración de material reflexión, formación continua. Es importante también que formación inicial contemple estos temas, articulados con otros temas que surgen en la escuela.

Cabe enfatizar que la educación sexual es un tema social urgente, pero debe ocurrir por medio de un trabajo durante toda la vida, empezando por las familias y por toda la seriación escolar, continua, intencional, sistemática y crítica, para que los/las jóvenes puedan resignificar de modo criterioso y autónomo las cuestiones con las cuales se deparan durante toda la vida. Las políticas educacionales son importantes instrumentos para el que el tema de la sexualidad y relaciones de género puedan ocurrir en la escuela y así multiplicarse en todas las comunidades, para avance de una sociedad más equitativa y digna y con más calidad.

## REFERENCIAS

AMARAL, A.; DOMINGUES, J. V.; SILVA, M. R. S.; Escola, Juventude e Corpos Modificados. *In*: RIBEIRO, Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel. (Org.). **Corpos**,

**Gêneros e Sexualidades:** questões possíveis para o currículo escolar. 3. ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** apresentação dos temas transversais, ética/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, p. 146, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>.

BRASIL. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º Ciclos:** Apresentação dos Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, p. 436, 1998.

BRITZMAN, D. O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, 1996.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. *In:* LOURO, G. L. (Org.). **O Corpo Educado**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 35-82, 2001.

CARVALHO, W. L. P.; SILVA, M. P. O desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo de sexualidade na vivência das professoras. **Ciência & Educação**, v. 11, n. 1, p. 73-82, 2005

COSTA, A. P.; RIBEIRO, P. R. M. **Sexualidade e Relações de Gênero:** a formação docente em questão. Gênero e sexualidade nas práticas escolares, São Paulo, 2008.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. *In:* \_\_\_\_\_. (Org.). **O corpo educado – pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, G. L. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. *In:* COSTA, M.V. (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 85-92, 2001.

MEYER, D. G. “Escola, currículo e diferença: implicações para a docência”. *In:* BARBOSA, R. L. L. **Formação de educadores:** desafios e perspectivas. São Paulo, UNESP, p. 257-265, 2003.

PORTUGAL. **Diário da República**, 1.ª série - n. 151 - 06 ago. 2009. Disponível em: <http://dre.pt/pdf1s/2009/08/15100/0509705098.pdf>. Acesso em: 23 set. 2011.

RIBEIRO, P. R. C. **Inscrevendo a sexualidade:** discursos e práticas de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental. 2002. Tese (Doutorado no Instituto de Ciências Básicas da Saúde) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2002.

RIBEIRO, P. R. C.; SOARES, G.; As identidades de gênero. *In:* RIBEIRO, P. R. C.; QUADRADO, R. (Org.). **Corpos, Gêneros e Sexualidades:** questões possíveis para o currículo escolar. 3. ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

SCOTT, J. W. “Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica”. Traduzido pela SOS: **Corpo e Cidadania**. Recife, 1990.

SOARES, G. Gravidez na Adolescência. *In: Corpos, Gêneros e Sexualidades: questões possíveis para o currículo escolas*. Organizador: RIBEIRO, P. R. C. e QUADRADO, R. P.; 3. ed. Rio Grande: Editora da FURG, p. 44-48, 2013.

TARDIF, M.; LESSARD; LAHAYE. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, n. 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

UNESCO. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem**. Brasília, p. 53. 2014.

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cad. Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 77-104, 2004.

### **Cómo referenciar este artículo**

ARAUJO, Marília Frassetto de; ROSSI, Célia Regina; TEIXEIRA, Filomena. O saber fazer docente em educação para a sexualidade na educação básica: um paralelo entre Portugal e Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 2, p. 1410-1426, jul., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.2.12608

**Remetido en:** 30/09/2018

**Revisiones requeridas:** 20/02/2019

**Aprobado en:** 30/04/2019

**Publicado en:** 26/06/2019