

PEDAGOGIA DE LA SEXUALIDAD

Pere Font

Director de la colección: Serafín Antúnez
Comité editorial: Maite Colén
Javier Fraile
Cinta Vidal

La colección MIE, Materiales para la Innovación Educativa, es una iniciativa conjunta del ICE de la Universitat de Barcelona y Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.

© Pere Font
© de esta edición: ICE de la Universitat de Barcelona
y Editorial Graó, de IRIF, S.L.
C/ Francesc Tàrraga, 32-34. 08027 Barcelona
1.ª edición: noviembre 1990
2.ª edición: diciembre 1999
3.ª edición: octubre 2002
ISBN: 84-7827-042-6
D.L.: B-41.298-2002
Diseño de la colección: BB+J
Dibujos: P. Espinosa, J.G. Sempere
Impresión: Imprimeix
Impreso en España

INDICE

Presentación	9
Introducción	11
PLANTEAMIENTO GENERAL.....	13
1. Modelos de educación sexual.....	14
a) Educación sexual para evitar riesgos. b) Educación sexual como educación moral. c) Educación sexual para la revolución sexual y social. d) Educación sexual profesionalizada, democrática o abierta.	
2. Educación sexual en el marco de la educación para la salud	17
a) Salud y educación para la salud. b) Salud sexual. c) Educación sexual.	
3. Educación de la sexualidad. Educación de la afectividad.....	23
4. Educación sexual <i>versus</i> información sexual.....	24
EDUCACION SEXUAL EN LA ESCUELA	27
1. Un tratamiento interdisciplinar de la sexualidad	30
2. La sexualidad en el proyecto educativo de centro.....	32
3. La coeducación, primer objetivo	33
4. Unos programas de educación sexual coherentes	36
ORIENTACIONES PARA EDUCADORES/AS	39
1. Algunas orientaciones básicas	40
a) Diferenciar entre sexualidad y genitalidad. b) Utilizar un lenguaje adecuado. c) Trabajo previo de clarificación personal. d) Objetividad como premisa. e) Fomentar el respeto por la diferencia. f) Participación igualitaria de los dos sexos. g) El diálogo como instrumento. h) Metodología activa. i) Fomentar el sentido crítico y la responsabilidad. j) Educar en la confianza. k) Derecho a la intimidad. l) Los juegos eróticos.	
ORIENTACIONES PARA TRABAJAR CON LOS PADRES	45
1. Algunos errores comunes	45
a) Lo aprenden solos. b) Delante de niños no. c) Los niños son aún muy pequeños. d) La sexualidad comienza en la pubertad. e) Tienen toda la información que quieren. f) Sexualidad igual a reproducción. g) La educación sexual incita la práctica sexual. h) Sólo piensan en el sexo. i) A sexos diferentes, tareas diferentes.	

2. Propuestas de actuación en el seno familiar	50
a) Favorecer un clima de confianza y seguridad. b) Responder a las preguntas. c) Naturalidad y espontaneidad. d) Cualquier educador lo es de cualquier sexo.	
DESARROLLO DE UN PROGRAMA DE EDUCACION SEXUAL EN LA ESCUELA	61
1. Identificación de problemas y necesidades	63
2. Establecimiento de prioridades	63
3. Definición de objetivos: generales y específicos	63
4. Identificación de los recursos disponibles	74
5. Puesta al día de los educadores participantes en el programa	75
6. Diseño de actividades, selección de contenidos y sistema de evaluación	77
7. Elaboración del calendario de programa	85
8. Revisión de los últimos detalles previos a la puesta en marcha del programa	85
9. Realización de las intervenciones.....	85
10. Evaluación final	86
11. Valoración, modificación y diseño de nuevas intervenciones	95
EDUCACION INFANTIL: 0-6 AÑOS	97
1. Características de los niños y niñas de 0 a 6 años	97
2. Centros de interés	100
3. Actividades sugeridas.....	101
EDUCACION PRIMARIA: 6-12 AÑOS.....	109
1. Características de los niños y niñas de 6 a 12 años.....	109
2. Centros de interés.....	111
3. Actividades sugeridas.....	112
EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA: 12-16 AÑOS	123
1. Características de los y las adolescentes de 12 a 16 años ...	123
a) Pubertad y adolescencia. b) Aspectos biológicos.	
c) Aspectos psicosociales. d) Sexualidad y adolescencia.	
2. Centros de interés	137
3. Actividades sugeridas.....	139
RECURSOS PEDAGOGICOS	153
1. Bibliografía recomendada	153
a) Educación infantil. b) Educación primaria. c) Educación secundaria obligatoria (1.ª etapa). d) Educación secundaria obligatoria (2.ª etapa). e) Conducta sexual. f) Homosexualidad. g) Contracepción y aborto. h) Enfermedades	

des de transmisión sexual. i) Literatura juvenil. j) Libros para padres. k) Libros para educadores. l) Algunos estudios sobre la sexualidad de los jóvenes.

2. Programas de educación sexual	157
3. Cuadernos y folletos	158
4. Material audiovisual	159
5. Exposiciones.....	161
6. Direcciones de interés.....	161
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	165

PRESENTACION

La educación sexual continúa siendo en nuestro país, lamentablemente, frecuente objeto de polémica y controversia, cuando no de motivo de denuncia por parte de determinados sectores de población, afortunadamente cada vez más minoritarios. Estamos lejos, pues, de lo que debería ser una absoluta integración de la educación sexual en los programas educativos de nuestras escuelas. En este proceso integrador, una de las quejas más habituales de los profesionales es la carencia de materiales pedagógicos elaborados en y para nuestro medio, que contemplen la idiosincrásica realidad social y cultural de nuestro país.

En este contexto, llega a nuestras manos el libro de Pere Font, fruto de diez años de trabajo pedagógico. Su autor, sobradamente conocido en el campo de la educación sexual, ha sabido compendiar la experiencia acumulada y ofrecerla de manera rigurosa y objetiva. Esto es algo que no sucede con frecuencia en esta materia, ya que habitualmente nos vemos inundados por un mar de publicaciones repletas de entelequias filosóficas que no aportan un solo dato operativo y fiable.

Tras un «Planteamiento General» en el que el autor establece un marco de referencia, el libro brinda no sólo una importante recopilación de datos, sino una guía práctica de indudable interés para llevar a cabo algo tan importante y necesario como es la educación sexual.

Ahí está el resultado: *Pedagogía de la sexualidad*.

Societat Catalana de Sexologia
Acadèmia de Ciències Mèdiques
de Catalunya i Balears

Fue un logro decisivo conseguir que la conducta sexual humana pasara a ser considerada como un problema educativo. Conceptualmente, éste ha sido integrado ya por amplios sectores de nuestra población. Como consecuencia, y simultáneamente, la conducta sexual humana se erigió en un problema para los educadores. Y este aspecto práctico, en cambio, continúa sin resolverse satisfactoriamente.

Después de varios años de distanciamiento del tema, a causa de otras obligaciones profesionales, este verano he tenido la oportunidad de un reencuentro. Participé en las escuelas de verano de Barcelona y Menorca con el programa «Educación sexual y escuela».

Los dos pequeños seminarios tuvieron para mí ciertos visos de «revival», a medio camino entre la nostalgia y una cierta decepción. Entre otras apreciaciones pude constatar que gran parte de las dificultades existentes en las décadas de los 60 y los 70 persisten como obstáculos difíciles de remover. No se sabe con certeza si se trata de simples molinos de viento o de verdaderos gigantes que, con su volumen y sus portentosos brazos, cierran el paso a la educación sexual. Pero están ahí.

10 Reitero, por tanto, que la educación sexual sigue siendo un problema para los educadores y, muy especialmente, para aquellos cuya sensibilidad y sentido de la responsabilidad les impele a enfrentar la cuestión aun a pesar de los fantasmas. En ellos, se suscita especialmente la necesidad de tener a su alcance recursos eficaces para el cometido que se han propuesto. «Queremos cosas concretas, soluciones prácticas», dicen.

Este compendio de Pere Font —pulcramente elaborado— es, ante todo, concreto y práctico. Ha de suponer un respiro para muchos educadores. Será, sin duda, un texto de gran utilidad para la intervención educativa cerca de los educandos. Lo valoro como un gran acierto del autor.

Algo que se echaba en falta está ya a nuestro servicio.

Frederic Boix i Junquera

INTRODUCCION

En los últimos cincuenta años nuestro conocimiento sobre los diversos aspectos de la sexualidad humana ha experimentado, gracias a la investigación científica y a su posterior divulgación, un avance sin precedentes en la historia de la humanidad.

Asimismo, los profundos cambios sociales y culturales acontecidos a partir de mediados de este siglo en las sociedades occidentales, han contribuido a la aparición de nuevas costumbres y nuevos comportamientos que han modificado puntos de vista tradicionales respecto a una gran variedad de temas. Gracias a ello, en la actualidad, el concepto de sexualidad es entendido comúnmente más allá de lo estrictamente biológico, indisociable de nuestra identidad básica, y relacionado, por lo tanto, con un proceso evolutivo (el desarrollo psicosexual) y con la propia experiencia personal, en un entorno sociocultural determinado.

Dicho cambio de conceptualización ha repercutido lógicamente en los diferentes gobiernos e instituciones (IPPF [International Planned Parenthood Federation], OMS, UNESCO), y se ha reflejado en su preocupación por facilitar a la comunidad información y formación en materia de sexualidad, a través de programas concretos realizados por profesionales expertos, con la finalidad no sólo de contribuir a un mayor estado de salud de la población, sino también con la finalidad de prevenir aquellos trastornos y enfermedades ligados a la actividad sexual.

A pesar de ello, aún estamos lejos de haber perdido el miedo a la sexualidad: probablemente las consecuencias de que nuestra concepción de la sexualidad haya estado excesivamente vinculada a otros conceptos de tipo ético, moral o religioso, en su sentido más restrictivo, tardarán todavía en desaparecer bastantes generaciones. Por otra parte, aún son muchas las personas reacias a que en las escuelas se impartan enseñanzas relativas a este tema; argumentan que es un aspecto que sólo atañe a la familia e, incluso, se escudan en la creencia de que facilitar un cierto nivel de información sexual desencadenará en los adolescentes un desmesurado interés por el tema e incentivará una precoz práctica sexual.

En relación a estas reticencias Freud, en 1900, en una carta abierta al doctor Furst, titulada “Las explicaciones de orden sexual dadas a los niños”, afirmaba: «No hay duda de que es por temor de excitar su interés, o con la esperanza de que una tal simulación podrá retardar el instinto sexual, por lo que se les oculta la sexualidad a los niños. De todas maneras, si ese conocimiento les es ocultado, ¿no lo alcanzarán de otro modo? ¿No se arriesga a verlos considerar todo lo que está en relación con el sexo como algo degradante y detestable y exacerbar su curiosidad? En última instancia, es la mala conciencia de los adultos frente a sus problemas sexuales la que los alienta a mantener el misterio ante los niños ...».

En este sentido, son muchos los educadores que al poner en práctica algún tipo de intervención educativa en relación a la sexualidad, se han encontrado con una fuerte oposición, o con un excesivo control por parte de algunas asociaciones de padres u otros colectivos –e incluso dentro del mismo centro escolar–, reacción que no suele producirse cuando el tema que se aborda es otro.

Desde luego, no siempre es así. Afortunadamente, también son muchos los padres –cada vez más– que agradecen que en la escuela se traten este tipo de cuestiones, pues experimentan serias dificultades o desconocen cómo hacerlo desde el propio seno familiar.

La educación sexual sigue siendo un tema polémico y quizás la existencia de actitudes enfrentadas pueda ser, entre muchas otras causas posibles, una explicación de porqué a un paso del año 2000 la educación sexual sigue siendo la eterna ‘asignatura pendiente’, a pesar de figurar desde hace tiempo en los programas educativos oficiales.

Este libro se ha planteado como un instrumento de trabajo, útil para todas aquellas personas que, de una manera u otra, son sensibles a esta situación y desean integrar contenidos de sexualidad en las tareas educativas que desarrollan.

Sin pretender el recurso (ingenuo) a las fórmulas magistrales, éste es un libro de sugerencias y como tal ha de ser valorado. Sus diferentes propuestas tienen como finalidad ofrecer una visión global de la cuestión, proponer una metodología de trabajo y, en definitiva, servir de referencia y estimular la imaginación creativa del lector a fin de que él mismo pueda realizar su propio proyecto, en función del contexto en el que actúa.

PLANTEAMIENTO GENERAL

Al igual que sucede con otros aspectos del conocimiento y del comportamiento humano, siempre ha existido, de hecho, una educación de la sexualidad, en el sentido de que siempre ha habido una transmisión de valores, opiniones y actitudes al respecto, pues cada generación ha transmitido a las siguientes aquellos valores y conocimientos en los que ha sido educada, añadiendo las modificaciones de la propia experiencia y los debidos a los cambios sociales y culturales de cada época. Evidentemente, esto no es menos cierto cuando nos referimos a la sexualidad. Por lo tanto, se considere necesaria o no, se acepte o se rechace, se esté a favor o no de impartirla, podemos concluir que la educación de la sexualidad se produce a todos los niveles de lo cotidiano (Lejeune, 1972).

Por otra parte, generalmente se considera que la educación sexual es una actividad que se produce de forma consciente y voluntaria, habitualmente a través de la palabra y de textos escritos. Sin embargo, aunque a veces sea así, no es ni con mucho el medio principal por el que el niño adquiere su sistema de valores o sus conocimientos en materia de sexualidad; el comportamiento cotidiano de los adultos, las relaciones entre los mismos, la influencia de los medios de comunicación, la división del trabajo en función de los sexos, etcétera, son factores que, poco a poco, a lo largo del proceso de crecimiento, van impregnando la mente del niño y, por consiguiente, van configurando sus primeras actitudes respecto al afecto y a la sexualidad.

Así, cuando los adultos, sean padres o educadores, manifiestan su dificultad para llevar a cabo tareas educativas en este ámbito a causa de que en su momento no recibieron educación sexual, parten de un planteamiento erróneo; es decir, en realidad sí que han recibido dicha educación (por el simple hecho de vivir en sociedad), pero probablemente no de manera formal ni adecuada.

Ya que hablamos de educación no formal, quizá convendrá aclarar los términos, aunque sea de forma general y algo simplificada: entendemos por *educación formal* aquella que es intencionada y sistemática, realizada por profesionales de la educación (dentro o fuera del ámbito escolar), y por *educación informal* o *no formal* aquella que carece de intención planificada y sistemática, independientemente de quien la realice (López, 1990).

Ambos tipos de educación tienen su relevancia al hablar de educación sexual, pues aunque la tendencia actual sea la de sistematizar progresivamente las intervenciones, en muchos casos predomina aún un estilo de actuación informal, que trata estas cuestiones no tanto de forma integrada en el programa escolar como a través de la realización de charlas puntuales sobre el tema, generalmente llevadas a cabo por profesionales ajenos al centro educativo.

Dentro de la educación no formal cabría incluir también aquellos medios a través de los cuales niños y niñas obtienen un cierto nivel de información, tales como documentales televisivos, libros, conversaciones puntuales con adultos, etc.

De forma general podríamos afirmar que, salvo honrosas excepciones, la educación sexual tradicional ha estado más cerca de lo informal que de lo formal.

1. Modelos de educación sexual

Seguramente lo que los adultos citados con anterioridad querían expresar es que la educación recibida fue más limitadora que potenciadora, más vergonzante que encaminada a favorecer la espontaneidad, culpabilizadora, con mayor contenido moral y religioso que científico y encaminada a un único e indiscutible fin: la reproducción en el seno del matrimonio. Desde nuestra perspectiva, podríamos decir que la educación sexual tradicional ha sido, en general, informal, poco sistemática, acientífica, propagadora de falsos mitos y tabúes, inadecuada y deformadora. Este modelo, que tuvo su mayor auge durante el siglo XIX y que se ha mantenido hasta hace pocos años —al menos en nuestro país— ha sido definido por E. Amezúa con el afortunado nombre de *educación*. Veamos algunos ejemplos:

En el año 1884, en un almanaque para muchachas muy preocupado por la «limpieza del alma», se podía leer el siguiente consejo: »Cuando tomes un baño, espolvorea un poco de aserrín sobre el agua, para evitarte el penoso espectáculo de tu pubis» (Guha, 1971).

En el *Compendium Theologiae Moralis*, de 1925, se puede leer: «La malignidad intrínseca de la polución [por la que en este contexto se entiende cualquier tipo de orgasmo autoestimulado] reside muy probablemente en el intenso goce sexual y la saciedad de placer que la efusión de simiente produce fuera del vínculo legítimo del matrimonio, y no sólo ni principalmente por la frustración voluntaria de la simiente misma. La razón impone este veto, porque si dicho placer, que la naturaleza sólo autoriza para atraer a los hombres al matrimonio, fuese legítimo fuera de él, los hombres eludirían el estado conyugal, el cual trae consigo grandes inconveniencias y fra-

casaría la propagación natural y legítima de la especie. [*Sin embargo,*] la efusión de semen sería legítima con fines médicos si se pudiera provocar sin causar placer» (Comfort, 1967).

Incluso entre profesionales podemos detectar similares actitudes de rechazo. Veamos que opinaba el profesor de sociología Helmut Schesky, en su libro *Sociología de la sexualidad*, publicado en 1955:

«No solamente los niños, sino también los adultos, habrían de mantenerse en la ignorancia respecto de determinados temas. A pesar de todo, considero que esta anticuada opinión es la única correcta» (Guha, 1971).

Por desgracia, la lista de ejemplos sería interminable y, seguramente, el propio lector encontrará, sin ningún tipo de dificultad, un sinnúmero de citas parecidas.¹

No obstante, vale la pena insistir en las características de este modelo, pues es el que ha prevalecido durante un mayor número de años. En términos generales, podemos resaltar las siguientes:

—La sexualidad se considera como algo pecaminoso y sólo está permitida cuando su finalidad es la reproducción, siempre en el seno del matrimonio.

—La sexualidad se considera como un «instinto» peligroso que debe ser controlado (es decir, está ligada a los aspectos más «animales» o primitivos de la naturaleza humana).

—La sexualidad se entiende como sinónimo de «genitalidad», o sea, limitada a las zonas genitales y no al conjunto del cuerpo.

—La sexualidad —excepto en algunos casos concretos— no está presente en las conversaciones sociales, familiares o escolares; se considera impertinente o «de mala educación» cualquier aproximación o referencia al tema.

—La creencia de que la sexualidad es una característica que se desarrolla a partir de la adolescencia y termina al final de la madurez, en clara coincidencia con el período de fertilidad. (Cabe resaltar que, por defecto, se niega, por un extremo, la existencia de una sexualidad infantil y, por el otro, el derecho a la sexualidad en los ancianos).

—La existencia de una doble moral para hombres y mujeres:

—El hombre es el depositario del «instinto sexual». Su manifestación no sólo es socialmente aceptada sino que se considera necesaria: el hombre ha de ser «activo».

1. Ejemplos relativamente más recientes, y pertenecientes a nuestro propio ámbito cultural, se pueden encontrar en la obra *Usos amorosos de la postguerra española*, de Carmen Martín Gaité.

-A la mujer se la relega a un papel pasivo, entendiendo su vínculo con la sexualidad de dos formas diferentes; con finalidad reproductiva y como débito matrimonial, por lo que cualquier manifestación de interés o cualquier muestra de placer (o de deseo del mismo) por parte de la mujer es valorada negativamente.

Esta concepción de la sexualidad, que en muchos sentidos se mantiene todavía vigente, ha ido evolucionando poco a poco. Recordemos que la expresión «sexualidad» es relativamente reciente, pues según S. Heats (1982) las primeras apariciones del término se remontan a principios del siglo XIX, existiendo con anterioridad solamente los vocablos «sexo» o «sexual» para referirse a determinadas características, tanto de tipo biológico como de comportamiento.

Aunque éste ha sido el modelo general, a partir de mediados de siglo se han ido desarrollando otros modelos que F. López (1990) clasifica:

a) Educación sexual para evitar riesgos

De tipo higienista. El objetivo es la evitación de riesgos inherentes a la actividad sexual. Se insiste en la abstinencia fuera del matrimonio o en el uso de métodos de prevención eficaces (según la ideología). Este modelo se ha visto reforzado últimamente, en especial a partir del aumento de embarazos no deseados entre adolescentes, y de la aparición del SIDA.

En este modelo está ausente, en general, una revalorización ética de la sexualidad, insistiendo en mayor medida en los peligros de la misma. Como consecuencia puede fomentar involuntariamente una visión negativa de la sexualidad y un refuerzo de la idea de peligro asociada a la práctica de la misma.

Desde una óptica conservadora, se insistiría en dar mayor peso a los aspectos morales de la relación, pues la práctica sexual, de acuerdo con un tipo de moral en concreto, debería producirse sólo en el seno del matrimonio, con lo cual se evitarían las posibles consecuencias no deseadas que de la misma se puedan derivar (embarazos adolescentes, contagio de enfermedades de transmisión sexual, etc.).

b) Educación sexual como educación moral

Preparación al matrimonio. Educación sexual basada en una antropología y una moral sexual dependientes de determinadas creencias religiosas.

En este modelo —quizas el más extendido a lo largo de varias décadas en nuestro país—, la información se ha facilitado habitualmente de forma sesgada y moralizante, dando a la procreación toda la importancia y dejando de lado la contracepción.

Generalmente ha ofrecido una valoración negativa de, entre otros aspectos, la homosexualidad, la masturbación y las relaciones prematrimoniales.

Su mensaje ha consistido en una negación del derecho al placer, considerando la sexualidad como destinada a un fin superior: la procreación.

c) Educación sexual para la revolución sexual y social

Resultado de la aparición de determinados planteamientos ideológicos: freudo-marxismo, movimiento SEX-POL, etc. Algunas de sus tesis han sido recogidas en la actualidad por parte del movimiento feminista, los movimientos de homosexuales y algunos grupos de izquierda fuertemente ideologizados.

El modelo ha sido excesivamente combativo, tanto en sus planteamientos como en la forma de difundirlos, lo que ha provocado una cierta confusión entre el hecho de realizar educación sexual y la militancia política, lo que ha generado, en muchas ocasiones, sentimientos de rechazo a sus tesis.

d) Educación sexual profesionalizada, democrática o abierta

Modelo al que, en la actualidad, se adscriben la mayor parte de profesionales. Está basado en posturas más relativistas y plurales, en la rigurosidad científica y en actitudes democráticas, tolerantes y abiertas.

En él se insiste en la búsqueda de una ética personal ligada a la práctica de la sexualidad, así como a la responsabilidad en relación a la misma.

Es un modelo basado, entre otros aspectos, en el respeto por la pluralidad y la diferencia.

Podríamos decir que, en cierta medida, todos estos modelos coexisten actualmente —no sin cierta conflictividad— y que difícilmente vamos a encontrar alguno de ellos aplicado en «estado puro». Lo más frecuente es encontrarnos con programas que, aunque basados principalmente en uno de estos modelos, se apropian también características de alguno de los otros.

2. Educación sexual en el marco de la educación para la salud²

Desde hace unos años, la educación para la salud ha experimentado un auge importante, tanto a nivel teórico como práctico, y ha

2. Se ha preferido utilizar la expresión «educación para la salud» en lugar de «educación sanitaria» dado que, en sentido estricto, la primera tiene mayor vinculación con la promoción de la salud, mientras que la segunda está más relacionada con la prevención.

ido abarcando cada vez más una mayor variedad de temas; por otra parte, es evidente el peso específico que tiene la sexualidad como factor favorecedor del equilibrio personal y, por lo tanto, en la propia salud. Es por todo ello que nuestro planteamiento defiende la opción de considerar la educación sexual como un aspecto más de la educación para la salud.

a) Salud y educación para la salud

El concepto de sexualidad ha experimentado toda una serie de cambios en las últimas décadas, y lo mismo puede decirse del concepto de salud. Por oposición, la salud se ha definido tradicionalmente como la ausencia de enfermedad, considerando sano a un individuo en cuanto que no estuviera afectado de ninguna enfermedad, especialmente de tipo biológico.

En la actualidad, esta visión aparece como limitada e incompleta, pues difícilmente puede decirse de un individuo que esté del todo sano o del todo enfermo. Frente a esta concepción tradicional, surge otra mucho más abierta y global: la salud se entiende como algo más complejo, como un continuo en que un sujeto se sitúa, variando esta posición en momentos determinados de su vida en función de aspectos tanto individuales (físicos o psíquicos) como sociales o relacionados con el entorno en que desarrolla sus actividades. En este cambio de orientación se sitúa la Organización Mundial de la Salud cuando, en 1948, define la *salud* como:

Un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no sólo como la mera ausencia de enfermedad o dolencia.

Años más tarde, concretamente en 1976, el X Congreso de Metges i Biòlegs, celebrado en Perpiñán, define la salud como:

Una manera de vivir cada vez más autónoma, solidaria y feliz (Gol, 1977).

En esta definición, cabe entender autónoma en el sentido de un aumento de la responsabilidad individual y de la comunidad en la propia salud; solidaria, en cuanto a la preocupación por los demás y por el entorno; y feliz, en el sentido de una visión optimista de la vida y de las relaciones humanas (García, 1987).

Según estas definiciones, la salud deja entonces de depender de un solo criterio objetivo, de tipo médico, para pasar a contener un aspecto subjetivo, es decir, la propia percepción que un individuo tiene de su estado de salud; también responsabiliza al propio individuo (y a la comunidad) del cuidado, mantenimiento y mejora de dicho estado y, en definitiva, abre las puertas para que la salud sea

un aspecto «educable» de la vida humana. Posiblemente ésta fuera la misma perspectiva de James Grant, director ejecutivo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), al afirmar que «la educación y la salud son indisociables» (*El País*, 20.03.90).

En esta línea, y según la propuesta contenida en la introducción a las orientaciones y programas (*Educación para la salud en la escuela*, Generalitat de Catalunya, 1984) la *educación para la salud*, por lo que a la escuela se refiere, consistiría en:

Un proceso de información, de responsabilización del individuo, con el fin de que adquiera los conocimientos, las actitudes y los hábitos básicos para la defensa y la promoción de la salud individual y colectiva. Es decir, un intento de responsabilizar al niño y de prepararlo para que, poco a poco, adopte un estilo de vida —lo más sano posible— y unas conductas positivas de salud.

La educación para la salud debe ser entendida entonces como un instrumento que va más allá de la prevención de la enfermedad (preocupándose sólo de individuos concretos y de sus conductas saludables y de riesgo): es un aspecto fundamental de la promoción de la salud en cuanto que actividad educativa diseñada para ampliar el conocimiento de la población en relación con la salud y poder así desarrollar la comprensión y las habilidades personales que la promuevan (Nutbeam, 1986).

Si consideramos la *promoción de la salud* como el

proceso mediante el cual los individuos y las comunidades están en condiciones de ejercer un mayor control sobre los determinantes de salud y, de ese modo, mejorar su estado de salud,

quedará entonces claro como la educación para la salud y la promoción de la salud quedan estrechamente entrelazadas: la promoción de la salud depende, en esencia, de la participación de la población activa en el proceso de cambio; la educación para la salud es una herramienta de vital importancia en este proceso (Nutbeam, 1986).

En esta tarea la escuela tiene un importante papel, ya que como se ha señalado en distintas ocasiones, una verdadera renovación pedagógica ha de contemplar la educación de una manera integral, fomentando la incorporación a la escuela de áreas que no son estrictamente instructivas, pero que preparan a niños y niñas para convertirse en adultos con conductas positivas y equilibradas (*Butlletí dels Mestres*, 1983).

A pesar de lo dicho anteriormente, y de las aparentes facilidades dadas por parte de los responsables educativos de las diferentes administraciones, e incluso de la existencia de un alto nivel de sensibilización por parte de un sector del profesorado, todavía nos encontramos con dificultades importantes en este proceso de incorporación. Veamos como ejemplo los resultados de una encuesta realizada en 1987 entre más de 500 maestros y maestras de 18 municipios.

Factores que dificultan la Educación Sanitaria en la escuela:	
— Programas sobrecargados	80,5 %
— Falta de apoyo por parte de las administraciones competentes	77,1 %
— Falta de colaboración de los padres	67,9 %
— Falta de material didáctico	66,0 %
— Falta de apoyo de los profesionales y/o instituciones sanitarias	64,7 %
— El propio sistema educativo	58,2 %
— Insuficiente preparación de los maestros	50,5 %
— Falta de motivación de los maestros por el tema	35,1 %

Gadea, A., *et al.* (1987).

20

De esta misma encuesta cabría resaltar también otros datos interesantes, como el hecho de que tan sólo un 5,9 % de los maestros y maestras encuestados habían recibido algún tipo de formación en estos temas. Por contra, aproximadamente la mitad habían realizado algún tipo de actividad en clase relacionada con la educación para la salud, en mayor grado en el ciclo superior de EGB. También es importante resaltar que los investigadores encontraron una relación estadísticamente significativa entre el haber recibido algún tipo de formación y la realización de actividades, pues casi todos los profesionales que habían participado en algún curso de formación realizaban actividades en sus aulas. Por último, cabe señalar el interés por estas actividades, ya que un porcentaje elevado de profesionales las habían incluido en sus programas, aún careciendo de formación específica previa.

b) Salud sexual

A medida que hemos avanzado en los conocimientos científicos sobre la sexualidad, hemos podido apreciar como los problemas de la sexualidad humana, en contra de lo que se había querido admitir con anterioridad, son más profundos e importantes para el bienestar y la salud de los individuos, y que la ignorancia de las cuestiones sexuales y las nociones erróneas sobre las mismas guardan estrecha relación con diversos problemas de salud y con la calidad de vida.

Este planteamiento llevó a la Organización Mundial de la Salud a definir, en 1975, la *salud sexual* como:

La integración de los elementos somáticos, emocionales, intelectuales y sociales del ser sexual, por medios que sean positivamente enriquecedores y que potencien la personalidad, la comunicación y el amor.

Es evidente entonces que, desde este punto de vista, presentan decisiva importancia el derecho a la información sexual y al placer.

Según Mace, Bannerman y Burton (OMS, 1975), el concepto de sexualidad sana incluye tres elementos básicos:

1) La aptitud para disfrutar de la actividad sexual y reproductiva, y para regularla de conformidad con una ética personal y social.

2) La ausencia de temores, de sentimientos de vergüenza y culpabilidad, de creencias infundadas y de otros factores psicológicos que inhiban la reacción sexual o perturben las relaciones sexuales.

3) La ausencia de trastornos orgánicos, de enfermedades y deficiencias que entorpezcan la actividad sexual y reproductiva.

Como puede apreciarse, tal noción de sexualidad supone la adopción de un criterio positivo respecto de la misma.

c) Educación sexual

Todo lo dicho con anterioridad nos permite afirmar que la educación sexual debería ser un aspecto más de la educación para la salud, del mismo modo que ésta lo es de la educación global del individuo (García, 1987).

Es esta misma globalidad, por otra parte, la que dificulta la tarea de definir qué es —o en qué consiste— exactamente la educación sexual. A pesar de ello, veamos algunos comentarios susceptibles de ampliar nuestro concepto de *educación sexual*:

Se puede entender la educación sexual como el conjunto de aprendizajes que permitan un buen desarrollo de las capacidades sexuales, su coordinación con otras facultades y la consecución de una buena interrelación con otras personas que resulten estimulantes por su condición sexuada y sexual, alcanzando altos niveles de espontaneidad y comunicación, y también de respeto y estima (Boix, 1976).

La educación sexual es un proceso que comienza en los primeros años de vida y continúa a lo largo de toda la vida, tiene su base en la familia y en la escuela fundamentalmente, y el fin que debe proponerse es favorecer la adquisición de actitudes

positivas que deriven en un comportamiento sexual sano y generador de felicidad y satisfacción consigo mismo y con los demás (Ministerio de Sanidad y Consumo, 1988).

La educación sexual (...) incluye todas las medidas pedagógicas que pueden resultar de alguna manera útiles para los jóvenes, preparándolos para enfrentar los problemas de la vida que giran en torno del instinto sexual y que de una u otra forma se hallan presentes en la experiencia de todo ser humano (Kilander, 1969).

La educación sexual debe abarcar mucho más que la información. Debe dar una idea de las actitudes, de las presiones, conciencia de las alternativas y sus consecuencias. Debe aumentar el amor, el conocimiento propio, debe mejorar la toma de decisiones y la técnica de la comunicación» (OMS, 1983).

Es evidente que cada definición hace hincapié en una perspectiva diferente, pero a pesar de ello es fácil comprobar que los puntos de convergencia son mayores que los de divergencia.

22 Será útil resaltar algunos aspectos de las definiciones anteriores con la intención de obtener un esquema que permita comprender con facilidad diversos planteamientos básicos en educación sexual:

—La educación sexual es un *proceso*, que comienza en los primeros años de existencia y continúa a lo largo de toda la vida. En este proceso se verán implicados tanto la familia como la escuela, o la sociedad en general.

—Tiene que ver con un *conjunto de aprendizajes* que incidirá tanto en el nivel de información, como en las actitudes y en los comportamientos.

—*Facilitar una adecuada, variada y correcta información* será de especial importancia en este proceso. Adecuada, en cuanto que corresponda a las características del momento evolutivo y a las capacidades del receptor; variada, en cuanto que contemple no sólo los aspectos anatómicos y fisiológicos de la sexualidad, sino también los psicológicos, sociales, antropológicos e históricos; correcta, en cuanto que esté basada en conocimientos científicos actualizados y, por lo tanto, libre de prejuicios.

—A pesar de todo, convendrá recordar que la información es considerada en general como una condición necesaria pero no suficiente; es decir, puede constituir una parte fundamental de un programa educativo, pero nunca la única.

—Esta información, incluida en un proceso educativo, debiera

facilitar la adquisición de actitudes positivas hacia la sexualidad y hacia el propio cuerpo, y fomentar la propia autoestima y el respeto y afecto hacia los demás.

—La información debe tener también como finalidad *desmitificar y desculpabilizar la sexualidad*, liberando de sentimientos de culpa y vergüenza, favoreciendo la espontaneidad y la comprensión de la variedad y riqueza de la conducta sexual humana.

—Asimismo, debería *promover comportamientos saludables* en relación a la sexualidad, preparando para afrontar adecuadamente los problemas vinculados a la experiencia sexual.

—También debería *promover la responsabilidad*, preparando para la toma de decisiones a través del análisis de las alternativas posibles y sus consecuencias.

—En definitiva, la educación sexual tendría como consecuencia *aumentar o mejorar las capacidades de interrelación con otras personas*, generando satisfacción consigo mismo y con los demás.

3. Educación de la sexualidad - Educación de la afectividad

Independientemente del comportamiento sexual de cada adulto en su vida privada, y de si sus relaciones se basan prioritariamente en el amor o en el placer, de si son promiscuas o no, de si son acontecimientos puntuales o de si se producen en el seno de su relación de pareja, nuestra posición como educadores debería ser plantear la educación sexual como parte de la educación de la afectividad.³

En algunas épocas se ha pretendido convertir la educación sexual en preparación para el amor y el matrimonio, obviando entrar en excesivos detalles sobre lo sexual; posteriormente, como compensación, algunos movimientos hicieron una reivindicación profunda del placer. Pero tanto unos como otros tomaron posiciones reduccionistas al prestar excesiva atención a unos aspectos en detrimento de otros.

Superado el momento en que sexualidad y reproducción estaban indisolublemente unidos, gracias a la aparición de métodos contraceptivos eficaces, la sexualidad es hoy generalmente entendida como un modo de expresión de uno mismo, y de comunicación con el otro, en alta correlación con la propia autoestima y la capacidad de sentir y expresar afecto.

3. Se ha preferido utilizar los términos «afecto» y «afectividad» al término «amor», dado que los primeros hacen referencia a una capacidad de tipo más general en los seres humanos.

Según M. Melendo (1986):

La educación sexual debe orientar la afectividad; la necesidad de seguridad afectiva, de amar y de ser amado, la necesidad de sentirse útil y convencerse de su propio valer, tienen que tener una respuesta satisfactoria en el niño desde que nace, incluso desde su concepción; de tal manera que, si estos aspectos de la afectividad se descuidan en el proceso de maduración del niño y del adolescente, su vida sexual adulta adolecerá de estos fallos. Es fácil entender que, si un niño no se siente querido, difícilmente va a poder dar; y la capacidad de dar y darse es fundamental en el desarrollo sexual de la persona y en su conducta sexual.

24

Sexualidad y afectividad constituyen conjuntamente, en el proceso de desarrollo del individuo, un área de aprendizajes vitales: la capacidad de amar y ser amado, la intimidad, la ternura, etc.; la resolución de dichos aprendizajes será responsable en gran medida de la personalidad futura, de su equilibrio y de sus manifestaciones, dado que para los seres humanos la necesidad de amar y ser amados es uno de los aspectos fundamentales en la vida de cualquier individuo, desde el nacimiento hasta la muerte. Para el niño, que necesita crecer en un ambiente de seguridad y protección, las expresiones de cariño —recibidas y ofrecidas— son tan necesarias para su desarrollo psíquico como el alimento lo es para su desarrollo físico; para los adultos el afecto tendrá un efecto estabilizador de la propia personalidad, y la sexualidad, en relación con el afecto, se constituirá entonces como un elemento que lo dotará de plenitud y de madurez.

4. Educación sexual versus información sexual

Hay una clara diferencia entre educación e información, aunque en la práctica es muy difícil separar estos dos conceptos. Habitualmente, entendemos por educación un proceso formativo global, en profundidad, que se desarrolla durante un período de tiempo, habitualmente extenso, y que afecta a los individuos a lo largo de su vida, mientras que la información tiene connotaciones de actividad puntual, habitualmente de breve duración y, en todo caso, hace énfasis en aspectos determinados de un tema con una clara finalidad.

Si nos acogemos a la experiencia de otros países (Francia, RFA, Dinamarca, Suecia, etc.), podremos comprobar cómo desde hace ya bastantes años la educación sexual, integrada a nivel curricular en educación primaria y secundaria, es una realidad aceptada y avalada por el conjunto de la sociedad. Ello ha promovido enormemente el desarrollo de programas educativos que incorporan la educación sexual como un aspecto más de los mismos, facilitando la

tarea de los maestros y proporcionándoles apoyo en la realización de dichas actividades. Incluso, en el caso de Suecia, se ha podido disponer de un manual que, durante bastantes años, ha sido punto de referencia obligado.

En España, a causa de condicionantes político-sociales harto conocidos, no se puede hablar de la realización de actividades educativas o informativas en materia de sexualidad en la escuela hasta hace relativamente pocos años.

Por una parte, los sucesivos planes educativos se han mostrado realmente tímidos en este tema —a pesar de la existencia de diversas comisiones oficiales encargadas del mismo—, y por otra, la práctica inexistencia de recursos a nuestro alcance han dificultado enormemente su tratamiento en la escuela. (Valga como ejemplo el hecho que hasta el año 1978 la difusión de información sobre métodos contraceptivos —y especialmente en el medio escolar— podía ser legalmente sancionable.)

En este contexto, y en relación a la educación sexual en sentido estricto, cabe decir que un gran porcentaje de actividades de las que se han venido realizando en los últimos años en nuestro país tenían que ver en mayor grado con procesos informativos, y no con procesos educativos. Ello no presupone una crítica, sino todo lo contrario: en la mayoría de casos no se puede sino elogiar a quienes facilitaron —a veces, con problemas considerables— el acceso a un mínimo de información sexual.

Así, las actividades realizadas con mayor frecuencia en las escuelas consistían en «conferencias» o «cursillos» —habitualmente a cargo de profesionales ajenos al centro escolar: médicos, psicólogos, etc.— que, de forma puntual y circunscrita a una época concreta del curso, facilitaban una serie de conocimientos básicos sobre sexualidad, aunque a menudo centrando el tema excesivamente en los aspectos biológicos y descuidando, entre otros, los aspectos psicosociales.

Una contradicción evidente en la realización de este tipo de actividades es que, con la finalidad de normalizar estos temas en la escuela, se haya tenido que recurrir a personal ajeno a la misma, evidenciando así una carencia en los planes educativos y un bajo nivel de preparación (o un alto nivel de temor) por parte del profesorado. También es habitual que, para que la sexualidad pudiera ser abordada, se haya interrumpido el normal desarrollo de las clases, haciendo un paréntesis en las mismas que permitiera tratar aquello que durante el resto del curso es tabú. Como última acotación, señalar que a estos espacios creados artificialmente no se les ha dado, en general, una continuidad de trabajo en el aula, considerándose que el proceso había comenzado y acabado con la sesión informativa.

Estas actividades, que podían consistir en una conferencia única o en un ciclo, han desempeñado durante bastantes años, con todas sus limitaciones, la única posibilidad de tratamiento del tema en la escuela y, aunque en la actualidad se sigan realizando, cada vez son más los educadores comprometidos en un proceso más amplio, integrado en todos los niveles educativos.

En esta línea, cabe destacar el interés manifestado por parte de diferentes administraciones en la realización y promoción de este tipo de programas, de tal manera que en los últimos años ha aparecido una variada gama de propuestas dirigidas a la integración de estos temas en los currículos formativos de los alumnos y alumnas de los centros escolares, lo que probablemente incidirá en que, en un futuro cercano, la educación sexual en la escuela sea incorporada a un nivel mucho mayor del que lo es en la actualidad (Se pueden consultar referencias sobre algunas de estas programaciones en el capítulo dedicado a los recursos en educación sexual).

EDUCACION SEXUAL EN LA ESCUELA

Hoy en día, hay una clara unanimidad en destacar el importante papel que la escuela puede desarrollar en la promoción de actitudes y comportamientos saludables. Cada vez más, la institución escolar ha ido asumiendo mayor protagonismo en el compromiso del cambio social. Nuevos temas, orientaciones y contenidos se han incorporado de forma progresiva en el trabajo en las aulas: educación para la paz, análisis críticos constantes, debates en grupo sobre temas de actualidad social, educación para el consumo, y otros muchos. Asimismo, el interés no sólo por enseñar, sino también por formar la personalidad del niño, ha introducido modificaciones importantes en la concepción de la educación, haciéndose más globalizadora. Evidentemente, esta situación ha facilitado en muchos sentidos, la incorporación de la sexualidad como un aspecto más de los que en la escuela se pueden tratar cotidianamente.

Así, la institución escolar ha ido situándose progresivamente en una posición de mayor relevancia y, en consecuencia, de mayor influencia, en relación a la comunidad. En el capítulo dedicado a la educación sexual en las orientaciones y programas (*Educación para la salud en la escuela*, Generalitat de Catalunya, 1984), podemos leer la siguiente afirmación:

Si consideramos que la educación sexual es un conjunto de vivencias, de aprendizajes, de desarrollos físicos y psíquicos, sensoriales y sensuales (...) que se acumulan con el tiempo, ya desde el nacimiento, y sobre los cuales actúan el entorno, el ambiente, los contactos personales, la cultura y la herencia, es evidente que la escuela interviene en este proceso.

Si tenemos en cuenta, sobre todo, la importancia que la escuela tiene, y tendrá, en el mundo infantil, tanto por las propias características de la institución como por el número de horas que, a lo largo de una parte de su vida, los niños y niñas van a pasar en ella, entonces, aceptaremos que la escuela, juntamente con la familia y la comunidad, constituye un pilar básico sobre el que niños y niñas edificarán conocimientos, hábitos y actitudes de forma graduada y sistemática. Esta función será tanto más relevante si tenemos en cuenta las dificultades que, a menudo, experimentan los padres para abordar estos temas en casa.

Es, por lo tanto, de especial trascendencia que la educación sexual, al igual que otros temas de gran interés educativo, esté contemplada dentro de las programaciones habituales de los centros escolares, en todos sus niveles.

Si bien se puede, en general, estar de acuerdo con esta afirmación, es necesario, antes de continuar, aclarar algunos aspectos fundamentales del planteamiento que se va a desarrollar. Para ello conviene referirse a las conclusiones de las I Jornadas de Trabajo sobre Sexualidad, organizadas por el Instituto de la Mujer en Barcelona, en 1985, en las cuales estaban presentes representantes de diversas administraciones y comunidades autónomas. En dichas conclusiones se hacía referencia a algunos puntos sobre los que se suele considerar que hay un amplio consenso:

CONCLUSIONES DE LAS I JORNADAS DE TRABAJO SOBRE SEXUALIDAD

Consideraciones generales

- La sexualidad ha de ser abordada en el marco del desarrollo global de la personalidad y a través de los canales habituales de socialización (familia, escuela y comunidad).
- El respeto a las diferencias de comportamiento sexual y concepciones éticas es una actitud básica para abordar el tema de la sexualidad.
- Es necesario favorecer la vivencia plena, espontánea y enriquecedora de la sexualidad, y posibilitar el acceso a todos los recursos informativos y asistenciales existentes.
- Para hacer realidad estos objetivos, es necesario realizar un trabajo coordinado a nivel educativo, sanitario y comunitario.

CONCLUSIONES DEL AMBITO EDUCATIVO

- La educación sexual no debe ser abordada como una asignatura, sino que se debe contemplar en todos sus aspectos desde el marco educativo global.
- La pedagogía de la sexualidad deberá ser asumida por el claustro de profesores y el consejo de dirección o consejo escolar de los centros, integrando a los padres en el desarrollo de los programas.
- Una auténtica coeducación constituye el primer objetivo básico para conseguir una visión de la sexualidad más libre y responsable.
- Los contenidos de los programas de educación sexual deben estar adaptados y contemplar el desarrollo evolutivo del alumno, teniendo en cuenta su entorno social y cultural, respetando las diferentes opciones culturales.

Tomando como punto de partida estas conclusiones, la primera afirmación que podríamos realizar es que la educación sexual de niños y niñas es responsabilidad de la comunidad en que éstos crecen y se desarrollan. Esto, por tanto, se refiere a los padres, a la escuela y a otras personas de referencia en el entorno. Por lo que respecta a los padres, más adelante les dedicaremos un capítulo. Pero vaya por adelantado que el hecho de plantear que la escuela es el lugar idóneo para llevar a cabo la educación sexual, no va en detrimento de su responsabilidad.

Nadie dudará de que los padres son los primeros y más importantes educadores de sus hijos, y no sólo por lo que a la sexualidad se refiere. Ahora bien, esta consideración no concede la exclusividad, pues, coincidiendo con F. Ferrer (1986), sería absurdo pensar que en la escuela no haría falta educar en la responsabilidad si los padres asumieran esta tarea.

En realidad, esto no se plantea desde la competencia, sino desde la cooperación y la complementación, pues ninguna de las dos partes puede abarcar el tema en su totalidad. Asimismo, tanto en casa como en la escuela se producen situaciones que deben ser afrontadas con prontitud y adecuadamente, lo cual justifica plenamente acciones desde ambos flancos. De hecho, en la escuela, niños y niñas conviven durante un número importante de horas, lo que da pie a que se produzcan juegos, conversaciones y otros comportamientos relacionados con la sexualidad. Pero al margen de estas situaciones naturales, el argumento de peso es el concepto de educación en que nos movemos: la finalidad de la escuela no consiste simplemente en facilitar una serie de enseñanzas útiles de cara al futuro profesional o laboral; la escuela se plantea la educación en su sentido más amplio, en relación al individuo y al desarrollo de su personalidad, formando en todos aquellos aspectos relacionados, en definitiva, con la vida misma. Estaría por tanto fuera de lugar defender una educación global sin plantearnos el tema de la sexualidad.

Otras ventajas que debemos tener en cuenta al considerar la educación sexual en la escuela, están en relación con los conocimientos que en ella se imparten a través de diferentes áreas. Esta visión múltiple permite que un tema pueda ser abordado desde diversas perspectivas, facilitando un enfoque multidisciplinar del mismo, tratamiento que difícilmente podría producirse en la gran mayoría de familias. Por otro lado, la presencia de otros alumnos y alumnas favorece el contraste con una pluralidad de opiniones, vivencias y comportamientos que maestros y maestras pueden canalizar adecuadamente, favoreciendo la tolerancia y el respeto. También cabe considerar cómo, en la escuela, niños y niñas se relacionan con otras personas adultas, lo cual les permite observar

comportamientos y conocer opiniones de otros adultos que no son sus padres. En este sentido, y como ejemplo, podríamos señalar que, dado el tradicional reparto de tareas en el hogar que aún se mantiene en bastantes familias españolas, para muchas niñas la maestra representará un importante papel de contraste, pues será considerada como «mujer que trabaja», en contraposición a su madre «mujer que cuida la casa». Este planteamiento ya ha sido reflejado por diversos autores en afirmaciones como la que sigue: “La división del trabajo entre los padres en razón de su sexo que observa el niño o la niña tiene un papel de primer orden en la construcción de su propia identidad personal” (Michel, 1987).

Un último argumento a favor de la escuela es, lógicamente, la variedad de recursos y materiales pedagógicos de que dispone: medios audiovisuales, libros, láminas, etc., que bien utilizados pueden ser fundamentales en educación sexual. Asimismo, la posibilidad de disponer de una biblioteca adecuada a los diferentes niveles educativos y a las propias necesidades de alumnos y alumnas, es evidente que sólo está al alcance de una institución como la escolar.

1. Un tratamiento interdisciplinar de la sexualidad

La educación sexual no debe ser abordada como una asignatura, sino que se debe contemplar en todos sus aspectos desde el marco educativo global.

30

Hace ya bastantes años, era relativamente habitual reivindicar, desde ciertos sectores, la instauración de una asignatura o área de educación sexual. Si bien en aquellos momentos esta reclamación podía ser absolutamente coherente con otras reivindicaciones sociales, en la actualidad es un planteamiento insostenible. En primer lugar, porque se seguiría produciendo un efecto segregador respecto de otras áreas educativas, con la desventaja de continuar abordando el tema como si fuera un compartimiento estanco, lo cual entra en clara contradicción con objetivos mas globalizadores. En segundo lugar, porque ello limitaría el alcance de la educación sexual, relegándola a momentos muy concretos del currículum formativo, no coincidiendo necesariamente con las etapas de inquietud y las necesidades de los alumnos. En tercer lugar, medio en serio, medio en broma, por las situaciones que se podrían crear, por ejemplo a los 13 años, al «suspender» educación sexual. En cuarto lugar porque probablemente acabaría siendo una asignatura de segunda clase, frente a otras de mayor prestigio.

Ahora bien, no todo son desventajas. Durante bastantes años se han venido llevando a cabo en numerosas escuelas de nuestro país ciclos de educación sexual que han permitido —a pesar de lo parcial

de los planteamientos y de lo limitado del tiempo dedicado— abordar con cierta profundidad diferentes aspectos de la sexualidad humana, y si bien no han constituido en ningún momento una asignatura, en algunos casos lo ha parecido. Para algunos educadores, incluso entre los que habitualmente han estado en contra de esta opción, ésta sigue siendo la única opción viable en la práctica, al menos de momento.

Por otra parte, en la actualidad, hay un numeroso colectivo que defiende una posición integradora. Ello significa que explícitamente no hay un área donde la sexualidad deba ser abordada en profundidad, sino que las diferentes áreas que forman el currículum formativo incorporan, en la medida de lo posible, contenidos relativos a la misma, en algunos casos de forma más evidente y extensa que en otros. Esta posición, defendida por gran número de profesionales de la educación y de la salud, ha venido tomando cuerpo a lo largo de los últimos años y, actualmente, existen diversas propuestas de programas de educación sexual listos para ser impartidos en los diferentes niveles educativos. Aclaremos, antes de proseguir, una posible confusión: integrar no significa añadir nuevas actividades y, por lo tanto, aumentar los ya de por sí sobrecargados programas escolares. Integrar significa incorporar nuevos contenidos en aquellas áreas que por sus características lo permitan, y que a otro nivel ya abordaban algunos de los aspectos en cuestión.

De hecho, en las diferentes áreas del currículum, son muchas las oportunidades de incluir algún contenido relacionado con la sexualidad. Por ejemplo en Historia, al hablar de la Grecia clásica, no es excesivamente complicado hablar del papel que la mujer ejercía en relación al hombre, de sus derechos como ciudadana, o de otros aspectos de la vida cotidiana. En ningún caso se propone *sustituir* la historia de Grecia por la historia de la mujer, sino más bien enriquecer el tema con nuevas aportaciones o puntos de vista que puedan constituirse en un doble objetivo: en primer lugar, facilitar una visión del mundo clásico tal cual puede constar en la programación; en segundo lugar, aportar elementos a un posible análisis del papel de la mujer a lo largo de la historia.

Este proceso progresivo de integración tiene, por otra parte, sus detractores. Así, hay quien opina que dejando a criterio de los educadores efectuar o no esta integración de contenidos, dado lo sobrecargado de los programas y dada también la falta de preparación (y muchas veces de interés) en estos temas, la integración sería sólo una especie de utopía; sobre todo en la medida en que aquélla sea sólo una recomendación y no se produzcan procesos paralelos de formación y puesta al día del profesorado en estas cuestiones.

Así, otras opiniones se sitúan en la línea de proponer el establecimiento no de un área específica de educación sexual, pero sí de un

área de educación para la salud, desde donde poder abordar diferentes aspectos (sexualidad, drogas, higiene, alimentación, etc.), desde una perspectiva tanto biológica, como psicológica, social, antropológica, histórica, etc.

No deberíamos caer en la trampa de pensar que estamos discutiendo si elegir un camino utópico frente a uno factible; esto sólo nos llevaría a una discusión probablemente estéril. En mi opinión, y en la de muchos otros autores, la integración debería constituirse como objetivo fundamental por parte de los educadores, pero entendiendo que es un proceso que, probablemente, durará aún bastantes años hasta generalizarse y completarse. Mientras tanto, nuestro propio sentido de la responsabilidad —individual y colectiva— nos debería hacer avanzar algunos pasos en esa dirección, aunque sea a través de plantearnos objetivos limitados y a corto plazo. Tomemos una u otra posición, nuestros alumnos y alumnas (y probablemente sus padres) lo agradecerán.

2. La sexualidad en el proyecto educativo de centro

La pedagogía de la sexualidad deberá ser asumida por el claustro de profesores y el consejo de dirección o consejo escolar de los centros, integrando a los padres en el desarrollo de los programas.

32

Durante mucho tiempo, el hecho de que en una escuela determinada se realizara algún tipo de actividad relacionada con la educación sexual ha sido posible gracias a la iniciativa de maestros y maestras que, por su cuenta y riesgo (sobre todo esto último), decidieron tratar estos temas en sus aulas. Los problemas surgieron, en muchos casos, de inmediato: los alumnos recibían mensajes contradictorios por parte de otros profesores del centro, los padres no entendían por qué unos profesores hacían educación sexual y otros no, y si en algún caso hubo alguna queja (justificada o no), no había una postura consensuada por parte del centro sobre cómo responder. En esta situación, y a pesar del aparente interés (y la evidente pasividad) del resto del profesorado, estos mismos maestros acabaron sintiéndose aislados y sin ningún tipo de estímulo para continuar con el trabajo iniciado.

Para estos francotiradores de la educación sexual, la experiencia fue probablemente satisfactoria a nivel personal, gracias a la posible respuesta de los alumnos, pero también conflictiva en muchos otros sentidos.

Pasada ya una época en la que por motivos sociales y religiosos, entre otros, la educación sexual era tabú en la escuela, y partiendo

de concepciones educativas más acordes con el sentir social y con las nuevas formas de organización del sistema educativo y de los centros escolares, la unidad de criterios en cuanto a las diferentes iniciativas que desde la escuela se desarrollan deviene una necesidad fundamental.

Hoy, ya (casi) nadie se asusta ante el hecho de que una escuela proponga integrar contenidos de sexualidad en sus actividades formativas; pero sí es lógico experimentar una cierta inquietud sobre su funcionamiento y finalidades, cuando el profesorado del centro no es capaz de llegar a unos acuerdos mínimos sobre los que desarrollar su trabajo.

Tanto por lo que respecta a los propios criterios de actuación del profesorado en el centro, ante situaciones conflictivas relacionadas con la sexualidad de los alumnos, como por lo que se refiere a las orientaciones educativas del trabajo en el aula, es evidente que la coherencia de cualquier tipo de intervención en un centro educativo requiere un cierto nivel de consenso entre el profesorado.

Asimismo, para los padres es importante saber que en el ámbito escolar hay unos criterios definidos, aceptados por todos los educadores, sobre cómo tratar determinados temas «delicados» con sus hijos. Después, los padres pueden manifestar su acuerdo o desacuerdo con los mismos, y disponen de una organización, unos mecanismos, para intervenir en este sentido (asociaciones de padres, consejo escolar); pero este consenso les proporciona tranquilidad sobre el tipo de educación que la escuela lleva a cabo.

Para el profesorado, dicho consenso es también importante pues facilita un soporte de primer orden a la intervención de cada educador, abriendo, a la vez, puertas al diálogo con el resto del claustro sobre cómo resolver situaciones conflictivas o no previstas; para los alumnos, significa recibir una propuesta educativa común, sin convertirse en campo de batalla de las diferentes concepciones religiosas o ideológicas del profesorado.

Por último, hay que señalar que dicho consenso facilita la relación de los padres con el profesorado (y viceversa), pues se parte en dicho diálogo de posiciones avaladas por los distintos sectores con representación en los órganos de decisión.

3. La coeducación, primer objetivo

Una auténtica coeducación constituye el primer objetivo básico para conseguir una visión de la sexualidad más libre y responsable.

La coeducación ha sido, desde finales de siglo pasado en nuestro país, un tema muy debatido, como lo demuestran las actas del Con-

greso Nacional de Pedagogía de 1882. Desde entonces ha pasado por diferentes momentos, que oscilan desde su implantación durante la II República, hasta su abolición después de la Guerra Civil.

Históricamente, los diferentes planteamientos a favor o en contra de la coeducación han ido paralelos al mayor o menor peso de determinadas concepciones religiosas y morales. Así, según diferentes opiniones, cuando se quería implantar una educación laica, se aceptaba la coeducación como un principio fundamental, mientras que cuando la escuela se hacía eco de la religión oficial la coeducación era abolida.

En la actualidad la coeducación es considerada como uno de los objetivos básicos que alcanzar por el sistema educativo, y también un instrumento de primer orden en educación sexual.

Si bien la coeducación ha tenido en muchos momentos grandes detractores, la fragilidad de los argumentos empleados en su contra, unida al progresivo peso social de la mujer, hacen que hoy en día, al menos teóricamente, la coeducación sea una reivindicación que sustentaría la mayor parte de la población.

En primer lugar, porque en una sociedad en la que viven hombres y mujeres no es lógico que los procesos educativos se desarrollen por separado. A menos, claro está, que se asignen papeles diferentes en función del sexo. Esta asignación diferenciadora, que se ha venido realizando durante siglos según características biológicas, intelectuales o de otro tipo, se justificaba a través de una gran variedad de argumentos. Se afirmaba que chicos y chicas debían estar separados porque, dado que el ritmo de desarrollo biológico no es el mismo, no era conveniente que estuvieran juntos en clase. Si bien es cierto que el proceso de crecimiento es diferente en unos y otras, ello no limita bajo ningún concepto las posibilidades de la coeducación. Otras argumentaciones se basaban en que las diferencias morfológicas supeditan ciertas actividades escolares. Esto es evidentemente un hecho real, pero también es cierto que se produce básicamente en el juego y los deportes; y aun así, en muchos de los juegos que niños y niñas desarrollan veremos como no se produce discriminación en función del sexo, mientras que, por otra parte, las chicas participan, cada vez en mayor medida, en actividades deportivas. Otras argumentaciones se fundaban en los «déficits intelectuales» o en la supuesta misión de la mujer, tener hijos, a diferencia de la supuesta misión del hombre, el trabajo y el mantenimiento de la familia.

Incluso hay quien ha llegado a afirmar que no sólo no era conveniente, sino que además era «peligroso» que chicos y chicas estuvieran demasiado tiempo juntos, pues ello podía estimular su deseo sexual o «romper el misterio» de lo que más tarde ha de ser un factor de atracción. Por mi parte, opino precisamente lo contrario:

la convivencia normaliza los afectos y los deseos, y el trato común facilita la relación personal.

De todas maneras, no son tan extraños estos argumentos tradicionales, cuando de sobra es conocido el papel al que se ha relegado a la mujer a lo largo de la historia, llegándose incluso al extremo de discutir en un concilio si ésta tenía alma.

Por el contrario, los movimientos de liberación de la mujer, surgidos en los años sesenta y setenta, han provocado un cambio de actitudes a nivel general —que en algunos sectores es todavía incipiente— con una gran variedad de repercusiones sociales, políticas, laborales y educativas.

Fruto de la reubicación social y personal de la mujer, ha sido una mayor concienciación del papel que ella puede desarrollar en su comunidad, abandonando planteamientos más tradicionales, limitadores de sus posibilidades, o concebidos como una especie de «vía única». Esta situación ha sido avalada en los últimos años desde diferentes instancias nacionales e internacionales, a través de recomendaciones como la que sigue: «La enseñanza y la formación deben contribuir a un cambio de actitudes a través de la eliminación de las imágenes tradicionales estereotipadas de los roles del hombre y de la mujer, y favoreciendo la creación de imágenes nuevas y más positivas de la participación de la mujer en la vida familiar, profesional, social y pública» (*Informe de la Conferencia Mundial del Decenio de la Mujer de las Naciones Unidas: Igualdad, desarrollo y paz*, Copenhague, 1980).

35

Conviene aclarar una cuestión antes de continuar: coeducación no es lo mismo que educación mixta; por el hecho de poner niños y niñas juntos en una clase a hacer las mismas actividades no estamos llevando a la práctica la coeducación, pues en la mayoría de casos, y aunque sea de forma sutil, continuamos estableciendo diferencias. La coeducación es un proceso bastante más complejo. Quizá pueda servir como referencia la definición de F. Ferrer:

La coeducación utiliza la educación mixta con la finalidad de educar la individualidad de cada ser humano, y también las interacciones que se producen entre los sexos, de cara a conseguir una mayor comprensión, cooperación y respeto entre los mismos.

Por lo tanto, debemos considerar que la coeducación y la educación sexual están fuertemente imbricadas la una en la otra. Así, uno de los principales objetivos de la educación sexual debería consistir en potenciar la igualdad entre hombre y mujer, y fomentar el respeto por la individualidad de cada sexo y profundizando en una relación más equitativa. Por lo que se refiere a la escuela, «uno de los

objetivos más urgentes que debe proponerse es convertirse en un agente del cambio para la instauración de una igualdad real entre los sexos. Lo cual implica a la vez la abolición de los estereotipos sexistas y la promoción de una imagen positiva que valore a las niñas y a las mujeres, tal como señala V. Shestakov cuando hace notar que la igualdad real entre los hombres y las mujeres tiene dos dimensiones. Una de ellas es negativa: la eliminación del material educativo de todos los estereotipos negativos y de todos los prejuicios referentes a las mujeres. La otra es positiva: la creación de una nueva imagen de las mujeres y el desarrollo de su capacidad de autovalorarse» (Michel, 1987).

No cabe ninguna duda de que maestros y maestras están situados en una posición preferente para intervenir en este sentido: «Las pautas y los modelos de conducta no se pueden modificar con el simple dictado de una disposición o de un decreto-ley; es necesario un cambio más profundo en la mentalidad de los individuos y el lugar privilegiado para introducirlo es, precisamente, la escuela» (Moreno, 1986).

4. Unos programas de educación sexual coherentes

36

Los contenidos de los programas de educación sexual deben estar adaptados y contemplar el desarrollo evolutivo del alumno, teniendo en cuenta su entorno social y cultural, respetando las diferentes opciones culturales.

Esta afirmación nos sirve para evidenciar que no hay un programa de educación sexual universal, de aplicación en cualquier parte y en cualquier momento. Cada grupo humano tiene sus propias características, y ello hace que un grupo de alumnos de una zona rural sea y tenga vivencias diferentes que otro grupo que habite en una zona urbana. Asimismo factores como la inmigración hacen que en determinadas escuelas podamos encontrar alumnos de procedencias geográficas y características étnicas diversas, y por lo tanto, con patrones culturales diferentes.

Asimismo, es importante asegurar que los diferentes contenidos educativos estén adaptados a las necesidades y al momento evolutivo de los alumnos, para facilitar una mejor integración personal de los conceptos que forman parte del programa. Además, el hecho de graduar por niveles los objetivos y, por lo tanto, los contenidos, hace que la educación sexual se convierta en un proceso continuo en que cada nueva aportación se sustenta en una anterior. Finalmente, es importante asegurar la presencia continuada de estos temas a lo largo de cada nivel evitando, en la medida de lo posible, su acumulación en períodos concretos del curso. Esta concepción pro-

gresiva de la educación sexual fue contemplada hace años por la Organización Mundial de la Salud, en un documento sobre el niño y el adolescente en la sociedad: «Los programas de educación sexual deberían iniciarse tempranamente, ser específicos para cada edad y constituir una actividad continua de promoción de la salud durante los años escolares. Deberían empezar en la familia, con los niños en edad preescolar, y estar en conexión con la escuela. Durante los primeros años escolares, la enseñanza debería centrarse en todos los aspectos del desarrollo sexual normal (biológico y psicológico), incluyendo las variaciones normales. Hacia los trece años de edad, los niños deberían haber recibido toda la información necesaria sobre la sexualidad o la contracepción, a fin de evitar angustias innecesarias y embarazos no deseados durante los años de pubertad. Durante los años de adolescencia, el programa debería incluir información acerca de las variantes sexuales, como la homosexualidad, y sobre las enfermedades de transmisión sexual, sus síntomas, sus consecuencias y su prevención, debiéndose hacer hincapié en la preparación para la vida familiar y la paternidad. El contenido específico del programa se debería determinar localmente, a la vista de las circunstancias locales, las costumbres, etc., y debería estar aprobado y respaldado por la comunidad».⁴

EL PAPEL DEL PROFESIONAL DE LA SALUD EN RELACION CON LA INSTITUCION EDUCATIVA

(Seminario «Juventud y promoción de la salud», Ayuntamiento de Barcelona, 1985)

1. Ha de intervenir en la elaboración del proyecto educativo, que se definirá y redefinirá constantemente.
2. La metodología de intervención ha de ser participativa, estimulando al colectivo de referencia (padres, alumnos, profesores) a investigar, individualizar y explicitar los riesgos para la salud, contribuyendo a la búsqueda conjunta de estrategias individuales y colectivas, y promoviendo los factores positivos.
3. Tendrá siempre presentes en su actuación las significaciones culturales y la propia experiencia de la comunidad en materia de salud.
4. Ha de sumarse a las personas sensibilizadas dentro y fuera de la institución para delimitar estrategias más eficaces y efectivas.

Conviene destacar que todo programa educativo en relación con la sexualidad debería contar con la colaboración de los diferentes recursos existentes a nivel comunitario. En los últimos años, pro-

4. Citado en EQUIPO AULA ABIERTA (1986). *Sexualidad y vida sexual*. Barcelona, Salvat.

fesionales pertenecientes a Equipos de Salud Municipales y/o a Centros de Planificación Familiar, entre otros, han venido desarrollando una importante tarea en este sentido. De hecho, algunos de los programas señalados en el apartado de recursos son fruto de un trabajo coordinado entre diversos profesionales de la salud y de la educación, aportando al trabajo en común su experiencia profesional.

Dado que sería deseable que educadores y profesionales de la salud siguieran trabajando conjuntamente, convendría destacar cuáles pueden ser las funciones de estos últimos en relación con la escuela; si cada colectivo tiene claras sus atribuciones, se evitarán conflictos de competencias, a veces de difícil resolución.

En función de esta propuesta, podríamos afirmar que en la institución escolar la responsabilidad última de los programas que se aplican es, evidentemente, de los educadores. Los profesionales ajenos al centro actuarán, por un lado, como asesores en temas de salud y, por otro, como complemento de las intervenciones que los propios educadores puedan realizar.

ORIENTACIONES PARA EDUCADORES/AS

A pesar de que cada vez son más los profesionales de la educación que toman partido por la incorporación de la educación para la salud en la escuela, persisten todavía un gran número de dificultades para que este proceso se pueda desarrollar de forma adecuada.

Una de las más importantes limitaciones —aunque no la única— es la falta de formación específica en estos temas. La finalidad de este capítulo es, pues, facilitar algunos puntos de partida sobre los que poder fundamentar este trabajo.

- Qué se pretende conseguir

En primer lugar, convendría recordar para qué hacemos o qué pretendemos con la educación para la salud y, más concretamente, con la educación sexual. Quizá la opinión de un experto nos pueda ayudar:

La meta última de la educación para la salud es la resultante práctica de los cambios en conocimientos y comportamientos. De aquí el aforismo de John Ruskin: la educación no es que uno sepa más, sino que uno se comporte diferente (Richards, 1975).

Por lo tanto, cabe entender que nos dirigimos no sólo hacia un mejor nivel de información en toda una serie de aspectos, sino hacia la promoción de actitudes y hábitos que configuren un estilo de vida más saludable, en relación con el tema propuesto. En este proceso, el trabajo de los educadores puede tener importantes repercusiones positivas: «La educación sexual en la escuela es tarea de los enseñantes que pueden integrarla en el conjunto educativo, de manera que resulte verdaderamente costumbre y hábito de vida» (Modolo, 1979).

- Mas allá de la información

Ya hemos mencionado anteriormente que la información es una condición necesaria en la educación, pero no suficiente. Evidentemente, es importante que en materia de sexualidad colaboremos en la eliminación de mitos y tabúes, evitemos difundir tópicos y aportemos datos científicamente demostrables desde las diferentes áreas del conocimiento, pero esto es sólo una parte de nuestro trabajo.

Las siguientes orientaciones, en su sentido más general válidas también en educación sexual, pueden ser de utilidad:

APORTACIONES PARA LA ELABORACION DE UN PROYECTO EDUCATIVO QUE CONTEMPLA LA PROMOCION DE LA SALUD

(Seminario «Juventud y promoción de la salud», Ayuntamiento de Barcelona, 1985)

Todo proyecto educativo coherente con la promoción de la salud:

1. Ha de posibilitar la participación de todos los individuos y colectivos implicados.
2. Ha de contribuir al proceso de identidad personal aceptando las diferencias en la plasmación de la personalidad de cada alumno, creando espacios educativos que favorezcan la comunicación y el intercambio.
3. Ha de dar prioridad a la experiencia como método para la construcción de valores.
4. Ha de integrar los aspectos cognitivos, afectivos y sociales del individuo.
5. Ha de favorecer la globalización y la interdisciplinariedad como fuentes de aprendizaje.
6. Ha de dar instrumentos para que el joven pueda elaborar sus propias respuestas a la vida, favoreciendo y estimulando la creatividad.
7. Ha de seleccionar los contenidos en función de las necesidades y los intereses de los alumnos.

40

1. Algunas orientaciones básicas

a) Diferenciar entre sexualidad y genitalidad

En educación sexual, es importante que los educadores tengan clara la diferencia entre genitalidad y sexualidad, ya que estos dos conceptos se confunden habitualmente, reduciendo un concepto general (sexualidad) a uno particular (genitalidad). Por lo tanto, cabe entender lo genital como un aspecto más de la sexualidad de los individuos.

A menudo, hablar de sexualidad se confunde con hablar de las relaciones sexuales y, a menudo también, se confunden las relaciones sexuales con el coito.

Se debe tener en cuenta que la sexualidad tiene una gran variedad de formas de expresión, tanto en un momento dado como a lo largo de la vida.

b) Utilizar un lenguaje adecuado

El lenguaje utilizado por los educadores es uno de los aspectos que deben cuidar en sus intervenciones. Debe ser un objetivo fun-

damental que alumnos y alumnas aprendan a usar un vocabulario adecuado y correcto, debiéndolo utilizar para ello el educador con naturalidad y espontaneidad. Esto no implica negar la existencia de otros tipos de expresiones que, a nivel social o familiar, son empleadas comúnmente. Incluso en el caso de los niños más pequeños, se debe permitir conjugar el aprendizaje del vocabulario correcto con el uso de diminutivos o expresiones familiares. Se trata simplemente de que se conozca cada cosa por su nombre adecuado. Una sugerencia en este sentido podría ser elaborar diferentes listas de vocabulario, separando en columnas diferentes el que es ofensivo, el que es socialmente aceptable y el que es correcto.

c) Trabajo previo de clarificación personal

Nuestras propias conductas y actitudes intervienen también en el proceso educativo. Por ello es importante que cualquier educador efectúe, previamente a sus intervenciones, un trabajo de clarificación personal sobre aquellos aspectos que le puedan resultar conflictivos. Así, es difícil que un educador pueda mantener una postura adecuada en un debate sobre el aborto, la homosexualidad, las relaciones sexuales de los jóvenes o cualquier otro tema, si sus propias dificultades o actitudes sexuales interfieren en su labor educativa. Desde nuestra madurez, debemos asumir que, quien más y quien menos, experimenta algún tipo de dificultad en relación a alguna parcela de la sexualidad, pero ello no debería ser un obstáculo insalvable si desde nuestra responsabilidad hiciéramos el esfuerzo de enfrentarnos a nuestras propias dudas o temores. Quizás entonces pudiéramos comprender que la educación sexual no cambia sólo a quien la recibe, sino también a quien la imparte.

41

d) Objetividad como premisa

Será fundamental que el educador haga de la objetividad (hasta donde le sea posible) un instrumento de trabajo; no se trata de transmitir nuestros propios criterios ideológicos, religiosos o morales, sino de enseñar a pensar, respetando aquellas opiniones que, a su vez, sean también respetuosas aunque diferentes. Para este fin, el diálogo, el debate en grupo y el adecuado soporte documental serán medios muy útiles cuando los aspectos que se traten se salgan del nivel de lo científico y, por lo tanto, sean susceptibles de opiniones contrapuestas, tanto por parte del educador como por parte de los alumnos.

e) Fomentar el respeto por la diferencia

El educador suele contemplar en su trabajo multitud de situaciones que comportan discriminación, bien sea en función del sexo o por otros motivos. En este caso, es importante tener claro que

uno de los principales objetivos de cualquier programa de educación sexual es la extinción de dichas conductas, fomentando el respeto por la diferencia y valorándolo como una riqueza de la especie humana.

f) Participación igualitaria de los dos sexos

En las diferentes actividades que se lleven a cabo en un programa de educación sexual, deben participar por igual chicos y chicas, de la misma manera que los educadores deberían valorar en igualdad de condiciones las diferentes aportaciones que unos y otras hagan. Es evidente que la información sobre métodos contraceptivos no va dirigida sólo a las chicas, ni los comentarios sobre la masturbación a los chicos. Si esto fuera así, aparte de informar sesgadamente, fomentaríamos precisamente aquellas actitudes que queremos eliminar.

g) El diálogo como instrumento

A menudo, muchos educadores suelen quejarse de que no disponen de recursos adecuados o de materiales para realizar actividades de educación sexual. Al margen de que esto sea cierto, cabe objetar que el mejor recurso es uno mismo y la capacidad de dialogar con los demás. Para muchos niños y niñas (y lo mismo vale para la adolescencia), la principal necesidad es hablar sobre estos temas y escuchar lo que otros les puedan contar. Sentarse con un grupo e iniciar una conversación sobre diferentes aspectos de la sexualidad, abiertos a que niños y niñas puedan preguntar, es muchas veces más eficaz y gratificante que la realización de otras actividades que puedan ser llevadas a cabo con un mayor soporte material.

h) Metodología activa

Siempre que sea posible, hemos de procurar utilizar una metodología de trabajo activa, haciendo participar a los propios alumnos y alumnas en el proceso de aprendizaje. Ellos mismos pueden responsabilizarse de reunir la documentación necesaria, recabar opiniones, efectuar consultas, etc. Asimismo, el trabajo en grupos mixtos favorecerá el intercambio de opiniones y el conocimiento de la forma de pensar del otro sexo. El juego, sobre todo aquellos en los que se puedan desempeñar roles diferentes o en los que intervenga el cuerpo, será también un recurso que tener en cuenta, así como el uso de las nuevas tecnologías, dado el impacto y repercusión de estos medios sobre niños y adolescentes. Por ejemplo, se puede utilizar ordenadores para confeccionar un fichero de datos sobre anatomía sexual, o grabar en video una dramatización de una situación cualquiera o una sesión de psicomotricidad con los más pequeños.

i) Fomentar el sentido crítico y la responsabilidad

En multitud de ocasiones puede resultar muy rentable pedagógicamente, especialmente al tratar con adolescentes, plantear situaciones o casos hipotéticos que resolver en grupo, con lo que alumnos y alumnas pueden avanzar posibles respuestas sin necesidad de experimentar con sucesos que puedan acarrear riesgo personal. Este tipo de intervención permitirá a los adolescentes, si llegan a encontrarse en una situación parecida, disponer de posibles respuestas elaboradas previamente. Los casos comentados pueden ser aportados por los propios alumnos, bien basados en situaciones conocidas o bien ficticias.

j) Educar en la confianza

Es fundamental que el educador esté abierto a tratar los temas individualmente, si ello es necesario. Para un adolescente puede ser muy interesante escuchar una explicación en el aula sobre determinados aspectos de la sexualidad, en una situación anónima; pero por el contrario, puede no atreverse a preguntar sobre algún aspecto relacionado con sus propios sentimientos o conducta, delante del resto de sus compañeros, por temor a las risas o al rechazo. Entonces será importante que el educador se haya manifestado ante sus alumnos y alumnas como una persona asequible y de confianza, a la que se pueda consultar privadamente en caso de necesidad. No es necesario decir que debe mantenerse la confidencialidad, tanto de la persona como del contenido de la consulta.

43

k) Derecho a la intimidad

A algunos educadores les suele preocupar que al realizar actividades de educación sexual se les pregunte sobre su propia vida privada. En este sentido cabe decir que una cosa es educar y otra, abrir la esfera de la vida privada al público. Queda a criterio del maestro o de la maestra responder o no a la posible cuestión planteada, en función del alcance y del significado de la misma, pero, en todo caso, aun a sabiendas de su papel como referente, ha de quedar patente el derecho a la propia intimidad.

l) Los juegos eróticos

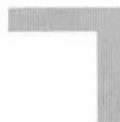
En la escuela se suelen llevar a cabo, habitualmente a escondidas de los adultos, una serie de juegos relacionados con el descubrimiento del propio cuerpo y del de los demás. Ante estas situaciones, antes de intervenir, los educadores deberían analizar hasta qué punto el juego es inocente y espontáneo y, por lo tanto, natural, pues es originado por la curiosidad.

La mayoría de las veces el propio sentido común del educador le sugerirá dejar continuar el juego sin intervenir, tan sólo observando

discretamente, y a poder ser, sin ser visto, para que ninguno de los niños y niñas que participen en él sufran ningún daño o molestia. Si su intervención fuera necesaria, sería recomendable actuar con el máximo de delicadeza y naturalidad.

Podríamos señalar todavía muchos otros aspectos que tener en cuenta, pero dado que son principios aplicables a cualquier proceso educativo conviene evitar su reiteración. En todo caso, muchos de los planteamientos enunciados en el próximo capítulo, dedicado a los padres, serán también de utilidad y orientación para el trabajo que se realice en la escuela.

ORIENTACIONES PARA TRABAJAR CON LOS PADRES



Este capítulo no está dedicado directamente a los padres —aunque evidentemente puede serles útil—, sino a los educadores que, además de realizar actividades con niños y adolescentes, pretenden ampliar el alcance de su labor educativa al facilitar a los padres orientaciones que les permitan complementar el trabajo llevado a cabo en la escuela. Asimismo, se pretende confrontar algunos de los argumentos que en ocasiones se utilizan en contra de la educación sexual desde sectores ajenos a la profesión educativa.

1. Algunos errores comunes

Para la mayoría de padres, la educación sexual de sus hijos e hijas ha sido durante muchos años un tema preocupante, temido en algunos casos y evitado en otros. La falta de conocimientos sobre cómo llevar a cabo una correcta educación de la sexualidad ha generado, en muchas familias, una importante dosis de inquietud a medida que los hijos han ido creciendo y han empezado a plantear toda una serie de cuestiones alrededor del sexo. El deseo de hacerlo bien, contrarrestando así la pésima educación recibida y manifestando la voluntad de establecer un diálogo sobre el tema, ha colocado muchas veces a los padres en situaciones de las que, por falta de orientaciones y recursos, les ha costado salir airosos.

Además, los padres, al plantearse estas cuestiones, caen a menudo en una serie de errores, fruto más de una actitud social que de una postura personal. Una revisión de los más frecuentes será imprescindible para colaborar tanto en la desmitificación de algunas concepciones erróneas, como para ofrecer alternativas a las mismas.

a) Lo aprenden solos

Son numerosas las familias que manifiestan un cierto desinterés hacia el tema, en la confianza de que si ellos aprendieron en su momento, con mayor facilidad lo harán sus hijos, ya que disponen de más oportunidades. En este sentido, para muchos padres todo lo relativo con la sexualidad es algo que uno puede aprender solo, pues es normal que los chicos y las chicas hablen de determinados temas e intercambien información; y además, en muchos casos estos temas son tratados también en la escuela, con lo que los maestros les ahorran trabajo y preocupaciones.

Independientemente de algunas actitudes particulares hacia la educación sexual, es cierto que todavía existe un elevado nivel de desinformación sobre cómo actuar desde la familia, lo que favorece que padres con pocos recursos personales se desentiendan en parte del problema. Es probable que los adolescentes aprendan muchas cosas por su cuenta, pero nadie puede garantizar que lo que aprendan sea correcto ni veraz.

b) Delante de los niños no

La mayoría de padres no son plenamente conscientes de que al igual que educan en muchos otros aspectos a sus hijos, también lo hacen en lo referente a la sexualidad. La expresión de afecto entre una pareja, un beso o un abrazo, pasear cogidos de la mano, etc., pueden ser contemplados por los hijos como una muestra de cómo se comportan los adultos en relación con la afectividad, y proporcionará un mayor número de probabilidades de que cuando ellos crezcan se comporten de modo similar. Por el contrario, evitar la expresión de afecto delante de los niños les priva de un importante aprendizaje que, a partir de la adolescencia, es posible que encuentren a faltar.

c) Los niños son aún muy pequeños

46

En relación con el punto anterior, es conveniente aclarar que la educación sexual no es algo que se hace o no se hace, en el sentido de dar una clase de sexualidad a los niños, o de responder a sus preguntas. Cuando los niños son pequeños, y dado lo limitado de su capacidad de comprensión y razonamiento, aprenden no tanto por lo que oyen sino por lo que ven. Por lo tanto, aunque no hablemos con un niño de 3 años de sexualidad, igualmente le estamos educando.

La transmisión de actitudes hacia la sexualidad se realiza a través de una gran cantidad de situaciones cotidianas a las que, en general, no damos importancia. Imaginemos a un niño de 3 años que intenta entrar en el cuarto de baño cuando su padre está en la bañera: en función de que el acceso al mismo le sea impedido por el pestillo de la puerta, o de que pueda no sólo acceder al interior, sino que acabe bañándose con su padre, la actitud que favoreceremos será diferente. En el primer caso puede pensar que no se debe ver a los adultos desnudos, que no es correcto, que no está bien, mientras que en el segundo caso, su sensación será de naturalidad, de espontaneidad. Afortunadamente, son muchos los padres jóvenes que, sin especiales conocimientos sobre el tema, pero con una gran dosis de sentido común, facilitan a sus hijos una vivencia espontánea, gratificante y placentera de su propio cuerpo, aspecto que a lo largo del crecimiento estará relacionado con el desarrollo

de la autoestima en el niño. Ello, evidentemente, no quiere decir que los padres *deban* bañarse con sus hijos, puesto que no existen obligaciones en este terreno, y más si pueden incomodar a los padres, sino simplemente que actuar con naturalidad frente al hecho de estar desnudos en un momento determinado favorecerá que niños y niñas actúen también con naturalidad en estas situaciones.

d) La sexualidad comienza en la pubertad

Como la concepción general es que el inicio de la sexualidad es post-puberal, la mayoría de padres no se plantean seriamente el tema hasta que sus hijos, y especialmente sus hijas, entran en la pubertad y deben afrontar el proceso de cambio que comporta y algunas de sus manifestaciones, tales como las poluciones nocturnas o la menarquía. La mayoría de las veces para los hijos es un poco tarde, pues han tenido que averiguar por su cuenta aquello que deseaban conocer. Esto provoca que algunos adolescentes se muestren reacios entonces a establecer conversaciones sobre estos temas. A pesar de ello, en las familias donde el diálogo abierto y franco haya sido una constante, el hecho de que la sexualidad no haya sido tema de conversación especial anteriormente no significará necesariamente que no pueda serlo ahora; por el contrario, en las familias donde el diálogo en general entre padres e hijos no se haya producido con una cierta frecuencia o fluidez, difícilmente se podrá empezar a tratar de según qué cuestiones a estas edades. Para que pueda producirse el diálogo entre padres e hijos con una cierta facilidad en la pubertad e inicio de la adolescencia, el diálogo debe haber sido una práctica corriente en la infancia.

De todas maneras, ningún niño o niña debería llegar a la pubertad sin una mínima información sobre los cambios que se producen en esta etapa y, aunque esta información pueda llegar a través de la escuela, es importante que los padres colaboren en esta tarea ya que, en definitiva, dichos cambios no afectan sólo al adolescente, sino también a las personas que viven en su entorno.

e) Tienen toda la información que quieren

Un error habitual por parte de los adultos es pensar que hoy en día los adolescentes disponen de un mayor nivel de información sexual lo que, a su parecer, les libera en parte de su responsabilidad. Si bien es posible que los adolescentes dispongan de un grado de información impensable en otras épocas, nadie puede garantizar que esta información sea correcta —y a menudo no lo es—, sobre todo si no podemos controlar los canales a través de los que la recibe. Incluso cabría añadir que esta información a menudo produce un mayor grado de confusión, pues contiene en muchos casos

datos que se contradicen y ante los cuales el adolescente no dispone de criterios para elegir convenientemente.

f) Sexualidad igual a reproducción

Para muchos adultos, aún es frecuente la asociación entre educación sexual y reproducción. Así, muchas de las explicaciones que los adultos damos a los niños y niñas sobre sexualidad se refieren a diversos aspectos de la reproducción; y curiosamente, les enseñamos qué hay que hacer para tener hijos pero, habitualmente, no les explicamos qué hay que hacer para no tenerlos. Deberíamos considerar que para los adolescentes los temas que realmente son relevantes se refieren en mayor medida a los aspectos psicosociales de la sexualidad, que no a los biológicos. Así, para un o una adolescente puede ser más importante poder hablar con alguien sobre la práctica de la masturbación o sobre las primeras relaciones sexuales, que recibir una clase de anatomía.

g) La educación sexual incita a la práctica sexual

48

Es frecuente también encontrarnos con grupos de padres que consideran que el hecho de realizar con los alumnos actividades de educación sexual tendrá como consecuencia un mayor grado de interés hacia el tema y, en consecuencia, ello incitará a una precoz iniciación sexual, como si las actividades realizadas constituyeran una provocación a la experimentación. Nada más falso. Una amplia documentación demuestra que la educación sexual es una ayuda en el sentido de que fomenta la responsabilidad de los adolescentes, más aún si tenemos en cuenta que el hecho de disponer de información adecuada sobre un tema permite que las decisiones que ellos tomen estén basadas en el conocimiento de la realidad, de las distintas opciones posibles y de sus consecuencias.

Por ello, la educación sexual favorece procesos de responsabilización en las propias decisiones, y puede evitar en cierta medida algunas de las desafortunadas consecuencias que se pueden derivar de la práctica sexual: «Aunque las relaciones sexuales no son más frecuentes entre las jóvenes que han recibido educación sexual que entre las que no la han recibido, las primeras tienen menos probabilidades de quedarse embarazadas» (Instituto de la Mujer, 1986).

Aspecto éste a tener muy en cuenta, pues si para algunos padres la forma de evitar que su hija quede embarazada es la vía de la represión de su sexualidad y el mantenimiento de la ignorancia sobre estos temas, quizá cabría hacerles reflexionar en que su postura es, paradójicamente, favorecedora de aquello que desean evitar, mientras que una correcta preparación, que pasaría por asumir el derecho a la sexualidad de los jóvenes —y formarlos adecuadamente—, sería probablemente el mejor medio para fa-

vorecer el desarrollo de una sexualidad sana, libre de prejuicios. Citamos nuevamente a Coleman (1982):

Una mayor libertad sexual por parte de los jóvenes precisa de una mayor responsabilidad por parte de los adultos.

h) Sólo piensan en el sexo

Un aspecto importante que se debe desmitificar es la creencia de que los y las adolescentes tienen una marcada tendencia a la promiscuidad y de que poco menos que pasan la mayor parte del tiempo pensando en el sexo.

Si bien puede ser cierto en algunos adolescentes, no por ello es posible la generalización. Para la mayoría de los adolescentes, la sexualidad va unida firmemente a una serie de valores que, aunque puedan ser algo diferentes de los de los adultos, no por ello son descalificables. Por un lado, es cierto que manifiestan posturas más abiertas hacia la sexualidad, lo cual les evitará en su madurez gran número de conflictos innecesarios; por otro lado, los adolescentes consideran que la sexualidad es más bien una cuestión de moralidad privada que pública o, dicho de otro modo, que está en relación a una ética y a una manera de hacer y pensar personal. Y por último, parece ser que, de un tiempo a esta parte, los adolescentes asocian preferentemente la sexualidad a las relaciones mínimamente estables.

Para Coleman (1982): «Un temor corriente entre los adultos es que una mayor libertad sexual dará lugar a un aumento de la promiscuidad, pero todos los datos apuntan en sentido contrario. Parece ser que los jóvenes de la presente generación, en lugar de aprobar las relaciones sexuales como «mera diversión», prefieren considerarlas necesitadas de una estructura relacional que les proporcione un sentido».

49

i) A sexos diferentes, tareas diferentes

Los padres, como educadores, han de ayudar a sus hijos a aceptar su sexo y a adaptarse a él. Esta tarea sólo se puede llevar a cabo a través de una educación igual para chicos y chicas, que evite cualquier tipo de conducta discriminatoria. Ha sido frecuente en los hogares más tradicionales que se produjera un reparto de responsabilidades en función de los sexos, no sólo entre los adultos, sino también entre los más jóvenes. Así, a menudo se exigía a las chicas que colaboraran en mayor medida en las tareas del hogar, del mismo modo que lo hacían sus madres, mientras que padres e hijos estaban relativamente disculpados de estas obligaciones. Conviene no olvidar la importancia de que «la división del trabajo entre los padres en razón de su sexo que observa el niño o la niña tiene un papel de primer orden en la construcción de su propia identidad personal» (Michel, 1987).

Asimismo, también ha sido frecuente que a los chicos se les exigiera un mayor rendimiento en sus estudios, dado que ellos deberían, en el futuro, mantener una familia, mientras que para las chicas esta exigencia era menor, puesto que en el futuro probablemente se casarían, lo que les llevaría a abandonar su trabajo y a cuidar de la casa y de los hijos. Aunque esta descripción pueda parecer poco acorde con los años noventa, son muchos los hogares españoles en donde se sigue manteniendo una diferenciación de las responsabilidades en función del sexo.

Una buena aceptación del propio sexo estará en parte fundamentada en que éste no sea vivido con desventaja con respecto al otro. Así, en el caso de las chicas, cuando a éstas les corresponden un mayor número de obligaciones que a sus hermanos de igual edad, cuando la hora de regreso a casa los días de fiesta es más temprana, mientras que sus hermanos gozan de mayor libertad de movimientos, y cuando las expectativas familiares hacia su futuro son limitadas, mientras que las de sus hermanos son potenciadas, es probable que una niña empiece a pensar que ser chica tiene más inconvenientes que ventajas, con lo cual se dificultarán algunos procesos importantes en su desarrollo como persona, especialmente la adecuada valoración de sí misma.

50

Esta manera de entender los roles asignados a cada sexo se encuentra reflejada en gran cantidad de refranes, frases hechas, etc.:

*El padre, trabajando;
la madre, en el hogar;
los niños en la escuela,
y los patos a volar.*⁵

que, confiemos en que dentro de unos años sean tan sólo simples anécdotas.

2. Propuestas de actuación en el seno familiar

El planteamiento que sigue está basado fundamentalmente en una sola premisa: educar la sexualidad no es, en esencia, diferente o más complicado que educar en otras cuestiones más o menos cotidianas. De hecho, cuando hablamos de la educación de niños y niñas en términos generales, hablamos también de la educación de la sexualidad, pues ésta no es más que un aspecto en concreto de la educación global del individuo:

5. Citado en Instituto de la Juventud (1985) «Sexualidad y juventud». *Revista de estudios de juventud*, 19.

La esencia de la educación sexual es el diálogo a través de la verdad, la espontaneidad y la naturalidad, el respeto y la creación de un clima de confianza y seguridad que permita la expresión de la natural curiosidad por estos temas, durante todo su proceso de desarrollo.

a) Favorecer un clima de confianza y seguridad

Para facilitar un ambiente familiar de confianza, que permita hablar abiertamente de estos temas, es necesario que ya desde pequeños niños y niñas estén acostumbrados a oír hablar de estas y otras cuestiones en casa, de manera natural y no dogmática. Para ellos será importante saber que cualquier tema es apto para el diálogo o la pregunta, dado que en su casa los temas de conversación son plurales. Esta actitud familiar favorecerá que, a lo largo del crecimiento, niños y niñas puedan efectuar sus preguntas, a medida que su curiosidad se lo pida, con la seguridad de que no serán rechazadas ni evitadas. Difícilmente se producirá este diálogo cuando a lo largo de los años los padres han evitado estas cuestiones en presencia de los hijos. Ello no quiere decir que los niños deban estar presentes en *absolutamente todas* las conversaciones que se produzcan en el hogar respecto de temas sexuales. Evidentemente, hay conversaciones que los padres mantienen con otros adultos que pueden considerarse inadecuadas en presencia de niños, pero la mayoría de las veces no es éste el caso. Es importante recordar que, cuando el diálogo sobre estos temas no haya existido previamente y los padres intenten iniciarlo, a menudo a partir de la pubertad, serán los propios adolescentes quienes lo rechacen en función de una sensación, hartamente incómoda pero lógica, de artificialidad.

51

b) Responder a las preguntas

Si conseguimos favorecer este clima de confianza, una cuestión importante que suele preocupar a menudo a los padres es cómo responder a las preguntas que los niños y niñas van a hacer. Ya en 1891, F. Wedekind ironizaba sobre esta situación en la obra teatral *El despertar de la primavera*:

WENDLA

Tengo una hermana casada desde hace dos años y medio, y yo misma ya soy tía por tercera vez, y no tengo ni idea de qué pasa en todo esto... ¡No te enfades, madre! ¿A quién puedo preguntarle sino a ti? (...) ¿Cómo pasa todo? ¡No puedes exigirme que a los catorce años aún crea en la cigüeña!

(...)

SRA. BERGMANN

¡Esto es para volverse loca!... ¡Ven, criatura, ven, te lo diré todo! Te lo diré todo... ¡Ay, Dios bondadoso!... ¡Pero no hoy, Wendla!... Mañana, pasado mañana, la semana que viene... Cuando tú quieras, corazón...

WENDLA

Me lo has de decir hoy, madre; ¡me lo has de decir ahora! ¡Ahora mismo!... Te veo tan inquieta, que si no me lo dices tampoco yo podré tranquilizarme.

(...)

SRA. BERGMANN

No puedo, Wendla.

(...)

WENDLA

Sé valiente madre.

(...)

52

SRA. BERGMANN

Para tener un hijo... Es necesario que al hombre... con el que estás casada... lo quieras... ¡como sólo se puede querer a un hombre! Lo has de querer mucho, mucho, con todo el corazón, como... ¡como no es posible explicar! Lo has de querer, Wendla, como tú a tu edad todavía no puedes querer... Y ahora ya lo sabes.

WENDLA

¡Dios... inmenso... del cielo!

Para intentar evitar que situaciones parecidas a ésta sigan repitiéndose, veamos algunas normas elementales:

1. *No evitar la respuesta*

Algunas veces los padres experimentan un cierto grado de inquietud ante las preguntas que les plantean sus hijos. Así, en algunos casos intentan quitar importancia a la pregunta calificándola de «tonterías»; aplazan la respuesta: «ya te lo contaré cuando seas mayor», «ahora no tengo tiempo», etc.; remiten a la pareja para que sea ésta quien responda: «pregúntale a mamá»; o dan cualquier otro tipo de respuesta que, en definitiva, es recibida por el niño como una evitación del tema.

2. Contestar siempre a aquello que se pregunta, en el momento en que se pregunta

Cualquier pregunta por parte de un niño o una niña debería obtener generalmente respuesta, en el mismo momento, si puede ser, en que es formulada y, si se diera el caso de que los padres no tuvieran la respuesta adecuada en ese momento, una buena solución podría ser intentar buscarla en colaboración con los hijos a través de algún libro u otro tipo de material didáctico. Una respuesta sólo debería aplazarse cuando dicho aplazamiento pueda suponer una mejora de la calidad de la misma.

Al contrario de lo que muchos padres creen, no es malo mostrar ignorancia ante un tema determinado: lo malo es no saber resolver la situación.

3. No adelantar las respuestas a las preguntas

Algunos padres se adelantan a las preguntas de los hijos creyendo que con ello les prestan un gran servicio. Si bien en algunos casos puede ser así, también puede suceder que un exceso de detalles antes de tiempo pueda confundirlos o que sean asimilados de forma incorrecta. Un buen educador debe adaptarse al propio proceso evolutivo del niño, sin forzarlo ni adelantar acontecimientos para los cuales no está todavía preparado. Habitualmente, niños y niñas dan pistas más que suficientes para saber qué les interesa y qué no.

53

4. Las respuestas han de ser sencillas, breves y adecuadas al momento evolutivo del niño o niña que hace la pregunta

No se ha de contestar a las preguntas con conferencias magistrales sobre el tema; las respuestas han de ser claras y concretas, utilizando un vocabulario y un tipo de explicación que pueda ser comprendido.

No debe extrañar a los padres que las mismas preguntas se repitan en momentos diferentes. Ello no quiere decir necesariamente que las respuestas no hayan sido satisfactorias, sino que a medida que se va creciendo se pueden captar matices diferentes en las respuestas. De todas maneras, si las preguntas se repiten, puede ser síntoma de que hay un buen nivel de confianza entre padres e hijos.

5. Utilizar los nombres correctos de los órganos genitales

Siempre que sea posible, se utilizarán los nombres correctos de los órganos genitales, pues ello facilitará que desde niños se conozca el vocabulario adecuado.

La utilización de láminas o dibujos de algunos libros didácticos puede ser de gran utilidad, tanto para los padres como para los hijos. Esto no quiere decir que en todos los casos dejen de utilizarse apodosos o diminutivos familiares de los órganos genitales, sino sim-

plemente que tanto adultos como niños y niñas han de ser capaces de expresarse de forma adecuada según las circunstancias.

6. Vincular la respuesta a los aspectos afectivos

Es importante que se establezca, siempre que sea posible, la conexión con los aspectos afectivos de la sexualidad, pues así se facilitará la integración paralela de los dos conceptos: «Es importante transmitir una visión positiva que relacione la sexualidad con el placer, los sentimientos y el amor. Si sabe que los padres cuando se unen lo desean y les causa placer, le da (al niño) más sentimiento de seguridad que si lo vive con la sensación de que es algo feo, desagradable o incluso doloroso y agresivo para la madre. No hay que escatimar esta información, que es tan importante como los aspectos fisiológicos, anatómicos o reproductivos» (Junta de Castilla y León).

7. Las respuestas han de ser responsabilizadoras

Las respuestas han de facilitar información sobre por qué suceden los acontecimientos, y de las responsabilidades acerca de estos sucesos.

Conviene destacar que responsabilizar no es sinónimo de culpabilizar.

54

Antes hemos señalado la importancia del diálogo. Evidentemente, no podemos desperdiciar las múltiples oportunidades de mantenerlo a través de las propias preguntas que hijos e hijas nos van a formular. Cualquier ocasión, cualquier excusa, será válida para actuar pedagógicamente.

c) Naturalidad y espontaneidad

Es importante para el desarrollo del niño que este proceso se produzca en un ambiente exento de tensiones, relajado y natural en la medida de lo posible; donde no tenga que sentir ni miedo ni vergüenza ante sus sentimientos ni comportamientos; donde el cuerpo no sea algo que haya que esconder y que los demás esconden, favoreciendo así que haya partes del cuerpo que sean tabú. Educar bajo esta perspectiva favorecerá un desarrollo sexual sano, natural, placentero y sin prejuicios.

d) Cualquier educador lo es de cualquier sexo

Otro aspecto que cabe considerar es que cualquier educador lo es de cualquier sexo: deberíamos dejar atrás la idea de que los padres educan a los hijos y las madres, a las hijas. Esta situación se ha producido generalmente porque en la educación de los hijos existen una serie de temas, generalmente relacionados con procesos

biológicos, que se han asociado a la mujer. Así, preguntas relacionadas con la menstruación ha parecido más lógico que las respondiera la madre que el padre, con lo que se ha reafirmado la percepción de que determinados temas «son cosa de mujeres» y otros, «cosa de hombres». Si bien es cierto que las hijas aprenden identificándose con la madre y los hijos, con el padre, unas y otros necesitan de ambos progenitores para su educación y, aunque en algunas cuestiones concretas prefieran preguntar al padre o a la madre, han de saber que los dos están disponibles para abordar estos temas.

Todas estas cuestiones, y muchas otras, son factores importantes que tener en cuenta por los padres ante la educación sexual de sus hijos e hijas. Por todo ello, padres y maestros deberían trabajar en colaboración —y no sólo en este tipo de enseñanza—. Los primeros, porque son los principales responsables de la educación de sus hijos, y los segundos, porque como profesionales pueden sugerir las orientaciones y pautas más adecuadas.

Todas estas orientaciones deberían ser facilitadas a los padres a través de actividades específicamente dirigidas a ellos, realizadas por el mismo profesorado que participa en el programa de educación sexual en la escuela. Para facilitar esta tarea se incluyen a continuación dos propuestas de trabajo diferentes: la primera, sobre cómo realizar una charla informativa para padres y la segunda, sobre cómo llevar a cabo un ciclo de educación sexual para padres.

ESQUEMA DE UNA CHARLA PARA PADRES SOBRE EDUCACION SEXUAL

Saludo y presentación

Presentación de los responsables de la charla y de los motivos por los que se realiza.

Diferencias entre el pasado y la actualidad

Breves apuntes sobre cómo se han tratado en otras épocas los temas relacionados con la sexualidad (miedo, pecado, vicio, etc.), y sobre la concepción general de la importancia de abordar estas cuestiones como parte del proceso educativo global de los individuos.

Mitos alrededor de la sexualidad

Recapitulación de algunos mitos, confusiones y errores tradicionales en relación con la sexualidad (creencia en la importancia del tamaño del pene, restricciones importantes durante la regla en la mujer, los hombres siempre «están a punto», «las mujeres son frías», etc.).

Justificación de la educación sexual

Selección de argumentos a favor de la educación sexual, tanto desde una perspectiva pedagógica (en relación con la formación de personas con conocimientos adecuados y actitudes positivas), como preventiva (en relación con la correcta toma de decisiones, con la evitación de riesgos y con la asunción de la propia responsabilidad).

56

Errores tradicionales

Ejemplos de errores tradicionales en relación con quién, cómo y cuándo se debe iniciar la educación sexual (puede servir como referencia la primera parte de este mismo capítulo), así como de los efectos que de éstos se puedan derivar.

Pautas de actuación por edades

Síntesis de las características del desarrollo psicosexual, enlazando cada grupo de edad con posibles pautas de actuación según el nivel evolutivo.

Explicación del trabajo realizado en la escuela

Breve explicación de cómo se aborda el tema en la escuela, así como también de la respuesta por parte de alumnos y alumnas. Explicitación de los criterios generales asumidos por el profesorado en el ámbito de Centro.

Propuestas para complementar en casa

Breve exposición de cómo pueden los padres complementar el trabajo realizado en la escuela.

Debate/Coloquio.

CICLO DE EDUCACION SEXUAL PARA PADRES

Fuente: Junta de Castilla y León. *Educación sexual en la escuela. Guía para educadores.*

TEMA I

Contenidos

Concepto de educación sexual.

Objetivos específicos

- Sepan y comprendan que siempre se imparte educación sexual.
- Conozcan la diferencia entre educación e información sexual.
- Comprendan la importancia de una educación sexual positiva.
- Entiendan la necesidad de una educación conjunta familia-escuela para sus hijos.
- Conozcan y discutan qué educación sexual se les dará a sus hijos en la escuela.

TEMA II

Contenidos

Sexualidad.

Objetivos específicos

- Comprendan que la sexualidad es un proceso complejo en el que intervienen diferentes factores.
- Sepan que la sexualidad está presente desde el nacimiento.
- Conozcan que la sexualidad se manifiesta de forma diferente a lo largo de la vida.
- Comprendan y acepten como natural la amplitud y variabilidad de la sexualidad.
- Relativicen la moral sexual.
- Sepan cómo favorecer la salud sexual.

TEMA III

Contenidos

Evolución psicosexual:

- Nacimiento.
- Primer año de vida.
- Primera infancia.
- Segunda infancia.
- Pubertad y adolescencia.

Pautas de comportamiento.

Objetivos específicos

- Sepan que la sexualidad está presente desde el nacimiento.
- Comprendan la importancia de la relación madre-niño en el primer año de vida.
- Sepan que la curiosidad infantil es natural en la primera infancia.
- Comprendan y sepan cómo actuar ante los celos originados por el nacimiento de un hermano.
- Descubran cómo enfocar el control de esfínteres.
- Conozcan la existencia de los juegos sexuales infantiles y sepan cómo actuar ante ellos.
- Conozcan los cambios que se producen en la adolescencia y pubertad y cómo influyen en los jóvenes.
- Dialoguen sobre la conducta sexual de los jóvenes.

TEMA IV

Contenidos

Actitudes. Procesos de aprendizaje de las actitudes ante la sexualidad.

58

Objetivos específicos

- Conozcan los procesos de aprendizaje de las actitudes.
- Analicen la transmisión de actitudes a través de su comportamiento.
- Tomen conciencia de qué educación sexual dan a sus hijos.
- Sean capaces de analizar sus comportamientos y actitudes hacia hechos concretos y también a qué obedecen.
- Comprendan la importancia de la vivencia de su sexualidad en la educación sexual de sus hijos.

TEMA V

Contenidos

Sexualidad adulta. Anatomía y fisiología. Relaciones. Factores que favorecen la actividad sexual adulta. Métodos contraceptivos.

Objetivos específicos

- Conozcan su propio cuerpo.
- Conozcan el cuerpo del otro sexo.
- Sepan cuáles son las zonas erógenas del otro sexo.
- Comprendan la importancia de la higiene en ambos sexos para la convivencia.

- Analicen los mitos populares sobre la virginidad, la restricción de la sexualidad, el tamaño del pene, etc.
- Entiendan la importancia del juego amoroso, la comunicación y adecuada estimulación en la relación sexual.
- Valoren la importancia de los aspectos afectivos.
- Vean la necesidad de incluir su comportamiento sexual dentro de una ética relacional múltiple.
- Conozcan las posibilidades de la propia sexualidad.
- Comprendan que los métodos contraceptivos son un medio para conseguir unas relaciones más gratificantes.
- Comprendan la importancia de la libre decisión de utilizar un método contraceptivo.

Actividades sugeridas:

Exposiciones breves. Trabajo con material elaborado por sus hijos. Lecturas de textos. Trabajo con casos ficticios o reales. Coloquio y debate.

DESARROLLO DE UN PROGRAMA DE EDUCACION SEXUAL EN LA ESCUELA

El método que a continuación se propone pretende orientar sobre los diferentes pasos que seguir en el desarrollo de un programa de educación sexual en la escuela aunque, de modo general, podría servir para desarrollar cualquier tipo de programa de educación para la salud.

No se deben entender las fases propuestas como una estructura rígida e inamovible; simplemente, consideramos que, independientemente de que el programa que se diseñe sea más o menos extenso o ambicioso, una mínima metodología de trabajo facilitará enormemente todo el proceso.

Así, dicha metodología debe facilitar la identificación de problemas y necesidades ha de permitir fijar unos objetivos realistas y posibles, determinar el orden de prioridades, inventariar los recursos disponibles y/o necesarios, diseñar las actividades por realizar considerando las diferentes posibilidades de intervención y, finalmente, establecer un sistema de evaluación que permita corregir y actualizar las intervenciones y sus contenidos, o cualquier otro aspecto del programa.

Aunque el proceso propuesto puede ser llevado a cabo de forma individual —si no hay más remedio—, es importante que en él participen, en forma de grupo de trabajo, profesores de los diferentes niveles educativos del centro. Ello facilitará aumentar las posibilidades de que las actividades se puedan realizar en áreas y niveles diversos, implicará a un mayor número de educadores, tanto en su diseño como en su realización y, en definitiva, permitirá que el programa tenga un efecto más global.

En caso necesario se puede requerir la colaboración de aquellos profesionales ajenos a la escuela que, por las características de su profesión, pueda considerarse útil o conveniente que participen en el grupo de trabajo, ya sea como miembro de hecho, o como asesor. En este sentido, cabe destacar la colaboración, si es posible, de personal del Centro de Planificación Familiar o del Equipo de Salud Escolar de la zona a la que pertenezca la escuela. Su formación y práctica cotidiana les permitirá realizar importantes aportaciones, especialmente por lo que se refiere a adolescentes.

Antes de desarrollar los diferentes pasos del proceso, reproducimos aquí un esquema:

FASES EN EL DISEÑO DE UN PROGRAMA DE EDUCACION PARA LA SALUD EN LA ESCUELA

FASE DE PREPARACION Y PROGRAMACION

1. IDENTIFICACION DE PROBLEMAS Y NECESIDADES

2. ESTABLECIMIENTO DE PRIORIDADES

3. DEFINICION DE OBJETIVOS: GENERALES Y ESPECIFICOS

4. IDENTIFICACION DE LOS RECURSOS DISPONIBLES

5. PUESTA AL DIA DE LOS EDUCADORES PARTICIPANTES EN EL PROGRAMA

6. DISEÑO DE ACTIVIDADES, SELECCION DE CONTENIDOS Y SISTEMA DE EVALUACION

7. ELABORACION DEL CALENDARIO DEL PROGRAMA

8. REVISION DE LOS ULTIMOS DETALLES PREVIOS A LA PUESTA EN MARCHA DEL PROGRAMA

FASE DE EJECUCION DEL PROGRAMA

9. REALIZACION DE LAS INTERVENCIONES

FASE DE EVALUACION DEL PROGRAMA

10. EVALUACION FINAL

11. VALORACION, MODIFICACION Y DISEÑO DE NUEVAS INTERVENCIONES

1. Identificación de problemas y necesidades

A partir de la iniciativa de uno o varios maestros de un centro educativo, que derive en la creación de un grupo de trabajo para el desarrollo de un programa de educación sexual, una de las primeras tareas será detectar qué tipo de problemas y necesidades están presentes en los grupos de alumnos y alumnas con los que se vaya a trabajar.

Para abordar esta primera cuestión, sería conveniente documentarse previamente a través de, por ejemplo, una adecuada bibliografía, otros programas de educación sexual, datos estadísticos o estudios sobre el tema realizados en la misma Comunidad Autónoma o en su defecto, o como complemento, a través de la consulta con profesionales que puedan realizar una labor de asesoramiento (ver apartados 1.k, 1.l y 2 del capítulo de «Recursos pedagógicos»).

También puede ser interesante realizar una encuesta entre el alumnado, tanto para conocer sus intereses como sus déficits informativos. A título orientativo se propone un modelo de cuestionario para conocer los temas que más interesan a los alumnos.

Para disponer de algunos datos sobre el nivel previo de conocimientos, actitudes y comportamientos por parte de alumnos y alumnas, se puede elaborar un cuestionario como el de la página 64, facilitándolo antes y después de la intervención. Podremos obtener así una idea de los cambios producidos a partir de la aplicación del programa.

63

2. Establecimiento de prioridades

No todos los grupos escolares se plantean los mismos problemas o necesidades. Existirán diferencias en la medida en que la escuela esté ubicada en una zona rural o urbana, e incluso dentro de esta última si pertenece al centro de la ciudad o al cinturón industrial. Esto, evidentemente, influye en el nivel previo de información de que disponen los alumnos y las alumnas y en las actitudes hacia la sexualidad de los mismos o de sus padres. Es necesario tener en cuenta también aspectos de tipo cultural o relacionados con el origen étnico de las familias de los alumnos. Asimismo, es necesario conocer también hasta qué punto la posibilidad de un embarazo no deseado, o el contagio de una enfermedad de transmisión sexual, es relevante entre los jóvenes de la zona o si existe prostitución juvenil u otros factores que puedan considerarse de especial interés a la hora de establecer una jerarquía de prioridades.

3. Definición de objetivos: generales y específicos

Uno de los puntos más conflictivos y delicados en el desarrollo de cualquier tipo de programa es la definición de objetivos, es de-

MODELO DE CUESTIONARIO DE INTERESES EN EDUCACION SEXUAL (para alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria)
--

Señala, hasta un máximo de 10, aquellos temas que te gustaría tratar en clase. Una vez los hayas elegido, puntúalos de 1 a 5 (cuanto más alta sea la puntuación, mayor es el interés).

El resultado de las encuestas servirá para elegir aquellos temas que consideráis más importantes.

Anatomía y fisiología	1	2	3	4	5
Fecundación, embarazo y parto	1	2	3	4	5
Comportamiento sexual	1	2	3	4	5
Masturbación	1	2	3	4	5
Pubertad	1	2	3	4	5
<i>Petting</i>	1	2	3	4	5
Primeras relaciones sexuales	1	2	3	4	5
Erotismo	1	2	3	4	5
Homosexualidad	1	2	3	4	5
Discriminación sexual	1	2	3	4	5
Métodos contraceptivos	1	2	3	4	5
Embarazo no deseado	1	2	3	4	5
Centro de Planificación Familiar	1	2	3	4	5
Enfermedades de transmisión sexual	1	2	3	4	5
Mitos sobre la sexualidad	1	2	3	4	5
Aborto	1	2	3	4	5
Prostitución	1	2	3	4	5
SIDA	1	2	3	4	5

Otros temas de interés:

.....	1	2	3	4	5
.....	1	2	3	4	5
.....	1	2	3	4	5
.....	1	2	3	4	5
.....	1	2	3	4	5

Añade, si lo deseas, algún comentario que nos permita conocer con más detalle aquellos temas que te interesan, o si de uno de ellos deseas conocer algún aspecto en concreto.

cir, la concreción de lo que pretendemos conseguir con el conjunto de actividades que vamos a realizar.

Por desgracia, todavía son muchos los profesionales que tienen serias dificultades a la hora de definir los objetivos que pretenden conseguir con su trabajo, unas veces, porque se presta un exceso de atención a la estricta definición de objetivos, como si esta fase fuera un fin en sí misma, y no un medio; otras veces, porque se actúa como si esta definición previa fuera inútil, pues en definitiva lo que contaría sería la intervención misma.

De todos modos, existe un consenso general entre profesionales en el sentido de que un sistema de enseñanza tiene tantas más probabilidades de ser eficaz cuanto más claramente expresados estén sus objetivos (Guilbert, 1981), pues es indiscutible que «es preciso tener una idea muy clara de lo que se quiere hacer antes de comenzar a hacerlo (...); si los profesores quieren dirigir la enseñanza es preciso que tengan algún criterio para orientarla en un sentido y no en otro cualquiera» (OMS, 1977).

El establecimiento de objetivos educativos puede describirse entonces como un proceso de adopción de decisiones que comprende la determinación, la descripción por escrito y la evaluación de los resultados que se desean obtener de un proyecto educativo concreto.

Un método conveniente para establecer objetivos educativos consiste en ir avanzando ordenadamente desde lo más general hasta lo más concreto. Así, distinguiremos dos tipos de objetivos diferentes: generales y específicos.

Por *objetivos generales* se entienden las metas, propósitos o fines que se pretenden conseguir con el programa, *en su sentido más amplio*. Son enunciados muy genéricos que sirven para el conjunto del proyecto, definiendo en todo caso lo que se espera que haya sucedido al final de la realización del mismo. Dichos objetivos, precisamente por ser generales, no son directamente evaluables, sino que lo son únicamente a través de los objetivos específicos definidos.

Por *objetivos específicos* se entienden las metas, propósitos o fines que se pretenden conseguir con cada nivel o apartado del programa, *en su sentido más concreto*. En general, describen lo que se espera que aprendan los alumnos como resultado de la instrucción, especialmente en tres áreas: la de los conocimientos teóricos (cognoscitiva), la de los conocimientos prácticos (psicomotora) y la de las actitudes (afectiva) (OMS, 1977). En definitiva, los objetivos, sobre todo los más específicos, nos ayudan también a decidir qué evaluar y cómo evaluar, ya que hacen referencia a lo que realmente deseamos que aprendan los niños y niñas (López, 1990).

Una correcta definición de un objetivo específico debería tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Ha de ser *pertinente*, es decir, incluirá solamente términos útiles de acuerdo con los fines que se pretenden alcanzar, evitando ambigüedades y explicaciones inútiles.
- Ha de ser *preciso y comprensible*, evitando los términos que dan lugar a diversas interpretaciones, de tal manera que al emplearlos nos exponemos a ser mal comprendidos.
- Ha de ser *realizable*, es decir, que alumnos y alumnas estén en condiciones o dispongan de los medios para llevarlo a cabo de forma efectiva. Ello puede implicar, por ejemplo, verificar que el alumnado disponga de un nivel previo de conocimientos.
- Ha de ser *lógico* y no contener contradicciones en su enunciado.
- Ha de ser *observable*, pues si no puede observarse el logro del objetivo difícilmente se podrá determinar si éste ha sido alcanzado.
- Ha de ser *evaluable o medible*, al menos en un nivel elemental. Este aspecto es más importante aún si tenemos en cuenta que la posterior evaluación se basará en gran parte en esta característica.
- Y finalmente, cabría añadir que la definición de un objetivo específico habría de ser, en la medida de lo posible, *breve*.

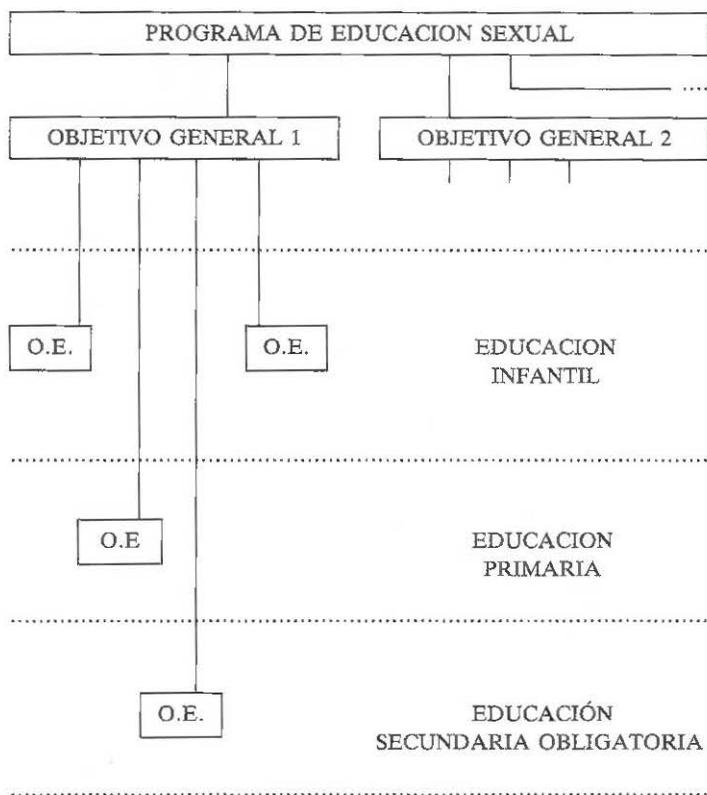
66

Por lo que se refiere a los objetivos generales, acostumbra a ser práctico que su número se limite a lo estrictamente imprescindible. Frecuentemente, entre tres y diez objetivos bien definidos son más que suficientes, mientras que pueden definirse tantos objetivos específicos como se crea conveniente.

Es aconsejable que de cada objetivo general se deriven una serie de objetivos específicos distribuidos, a criterio del grupo de trabajo, por los diferentes niveles educativos contemplados en el programa (ver esquema de la página 67). Evidentemente, habrá objetivos que se referirán en mayor medida a un nivel educativo o a otro, por lo que difícilmente esta división por niveles podrá ser equitativa (ni existe en principio razón alguna para que lo sea).

Una vez definidos los fines generales del programa, en función de la identificación previa de problemas y necesidades, empieza la definición de los objetivos más concretos. Para realizar esta tarea, es recomendable que el grupo de trabajo se centre progresivamente en cada nivel educativo, determinando aquellos aspectos fundamentales que tratar. Para ello se puede recurrir a técnicas como el *brainstorming* o «lluvia de ideas». Esta técnica consiste en que durante un tiempo determinado, por ejemplo diez minutos, los componentes del grupo expresan verbalmente con rapidez todos los

Organización por niveles de los objetivos educativos



67

O.E.: Objetivo específico

objetivos que se les ocurran, independientemente de que estén o no correctamente formulados; mientras, otro miembro del grupo habrá ido anotando las diferentes aportaciones. Una vez finalizado el tiempo concertado, se interrumpe la «lluvia de ideas», se ordenan las propuestas y a partir de aquí ya se dispone de un material sobre el que comenzar a trabajar, desechando aquellas propuestas que no sean pertinentes, reformulando las que sean aprovechables e intentando completar aquellos aspectos que, por su mayor dificultad o complejidad, requieran un nuevo intento.

Otra forma de resolver la cuestión consistiría en definir los temas por tratar en lugar de definir los objetivos directamente. Para ello puede ser útil hacer una relación de los diferentes temas seleccionados para, posteriormente, asignarlos a uno o varios niveles

educativos. El resultado de esta tarea podría consistir en una tabla como la que sigue.

TEMA	NIVEL EDUCATIVO			
	E. Infantil	E. Primaria	E. Secundaria Obligatoria (1a)	E. Secundaria Obligatoria (2a)
HIGIENE DEL CUERPO	×	×	×	×
ROLES SEXUALES	×	×	×	×
GESTACION Y NACIMIENTO		×	×	
ABORTO			×	×
EMBARAZO NO DESEADO			×	×
MÉTODOS CONTRACEPTIVOS			×	×
RESPUESTA SEXUAL HUMANA		×	×	×
MASTURBACIÓN			×	×
ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL			×	×
IDENTIDAD CORPORAL	×	×	×	
ABUSOS SEXUALES		×	×	
VÍNCULOS AFECTIVOS	×	×	×	×
PROSTITUCIÓN				×
ENAMORAMIENTO		×	×	×
ETC...				

68

Una vez dispongamos de una relación de posibles objetivos, conviene formularlos correctamente, adaptándolos a cada nivel. Para ello se pueden seguir, a título orientativo, los siguientes pasos:

Una vez tenemos una idea general de lo que debe incluir dicho objetivo, se puede elegir un verbo que exprese una acción, un comportamiento o una actividad concretos del alumno, por ejemplo: *nombrar, describir, sintetizar*, etc.; evitando, en la medida de lo posible, palabras que, a pesar de ser utilizadas a menudo, son susceptibles de numerosas interpretaciones, tales como: *saber, discutir, darse cuenta, apreciar, pensar*, etc.

Para facilitar la elección de verbos adecuados, a continuación se facilita una relación a modo de sugerencia:

VERBOS ACTIVOS PARA LA FORMULACION DE OBJETIVOS ESPECIFICOS⁶
--

Abstenerse	Describir	Narrar
Actuar	Desarrollar	Nombrar
Analizar	Determinar	Obtener
Anotar	Dibujar	Oponer
Aplicar	Discutir	Organizar
Asumir	Distinguir	Participar
la responsabilidad	Distribuir	Perseguir
Ayudar	Efectuar	Planificar
Calcular	Emplear	Practicar
Cambiar	Enseñar	Predecir
Colaborar	Enunciar	Preparar
Colocar	Enumerar	Prevenir
Comparar	Escoger	Promover
Compartir	Escribir	Proteger
Completar	Especificar	Quitar
Conocer	Establecer	Referir
Construir	Evitar	Registrar
Contrastar	Examinar	Rellenar
Contribuir	Explicar	Repartir
Controlar	Explorar	Resolver
Cooperar	Exponer	Resumir
Corregir	Facilitar	Seleccionar
Crear	Hacer una lista	Sintetizar
Criticar	Identificar	Tener
Cuidar	Informar	Tener en cuenta
Dar	Interpretar	Trabajar
Decidir	Introducir	Tranquilizar
Decir	Justificar	Trasladar
Defender	Leer	Trazar
Definir	Medir	Utilizar
Delimitar	Modificar	Etc.
Demostrar	Mostrar	

Después del verbo que expresa la acción por realizar hay que hacer constar el objeto o la tarea de que se trata:

Nombrar las diferentes partes de los órganos sexuales masculinos y femeninos.

Describir una situación claramente discriminatoria en función del sexo.

Sintetizar lo aprendido en la lección número ...

Finalmente, hay que indicar cómo evaluaremos o mediremos el rendimiento esperado:

⁶ Basado en un documento preparado por el Centro de Enseñanza Superior en Enfermería (Yaoundé). Según Michael Charlebois, Universidad de Montreal, citado en GUILBERT, J.J. (1981). *La guía pedagógica para el personal de salud*. OMS.

Nombrar, sin omitir ninguna, las diferentes partes de los órganos sexuales masculinos y femeninos.

Describir una situación claramente discriminatoria en función del sexo, diferente de los ejemplos expuestos en clase.

Sintetizar en cinco puntos lo aprendido en la lección número...

Con la finalidad de que puedan servir como referencia, pero sin pretender en ningún caso que *éstos sean los objetivos más adecuados*, se facilitan más adelante algunos ejemplos de objetivos, tanto generales como específicos, a fin y efecto de que sirvan de guía en la elaboración del propio programa. La selección de dichos ejemplos se ha extraído de orientaciones generales de la administración, o bien de programas de educación sexual que en la actualidad se están aplicando en diferentes escuelas.

Según el Ministerio de Educación y Ciencia (*Orientaciones para la educación sexual en la escuela*), los **objetivos** podrían formularse así:⁷

1. Comprender el significado biológico de la reproducción y conocer los mecanismos por los que se realiza.

2. Promover el desarrollo armónico e integral de la persona como valor en sí mismo, aceptando su propia sexualidad.

3. Favorecer una actitud abierta a los demás frente a las tendencias naturales de egocentrismo.

4. Favorecer una actitud de negación de cualquier clase de aislamiento, dado que aceptar y vivir plenamente la sexualidad es reconocer a nuestro ser como un ser en relación.

5. Favorecer el respeto a la dignidad humana del hombre y de la mujer con el reconocimiento de igualdad de derechos en el orden político, económico y legal, tanto en la familia como en la sociedad.

6. Esclarecer el carácter específico de la sexualidad humana en cuanto que supera la mera capacidad de reproducción, afecta a todas las relaciones interpersonales y es, por lo tanto, fuerza para la formación e integración de la personalidad.

7. Promover el conocimiento de los procesos biológicos, psicológicos, sociales y éticos relacionados con la sexualidad.

8. Promover el sentido de la responsabilidad asumiendo la realización personal en la propia sexualidad, en sus dimensiones personal, familiar y comunitaria.

⁷ Citado en *Educación sexual en la escuela. Guía para educadores*. Junta de Castilla y León. Delegación Territorial de Bienestar Social. Centro de Educación y Documentación.

9. Crear actitudes que correspondan al convencimiento de que la sexualidad es un lenguaje de amor, de intercambio y una fuerza para el encuentro interpersonal, es decir, mucho más que un estímulo u ocasión de satisfacción individual.

Según el *Programa de educación sexual para la EGB* del Ayuntamiento de Santa Coloma de Gramenet (Barcelona), los objetivos generales podrían ser:

1. Favorecer una concepción positiva de la sexualidad y de sus diferentes manifestaciones (fundamentada principalmente en sus aspectos de expresión de afecto, de comunicación interpersonal y de búsqueda de placer) que permita entenderla como una parte integrante de la personalidad de los individuos.

2. Facilitar la adquisición de conocimientos relativos a los órganos sexuales, a su anatomía, fisiología y desarrollo; de los diferentes procesos en que intervienen y de la fecundación humana y su control.

3. Desarrollar la propia autoestima, el respeto por los demás y por la diferencia, así como la promoción de actitudes y comportamientos no discriminatorios entre los sexos.

4. Preparar para una correcta toma de decisiones y para la asunción de las responsabilidades que de las mismas se deriven, en relación a uno/a mismo/a y/o a los demás.

5. Fomentar el diálogo, franco y abierto, la expresión de sentimientos y el intercambio de vivencias y opiniones, con el fin de promover el desarrollo de actitudes de aceptación y de respeto hacia la sexualidad.

6. Conseguir una mejor comunicación entre maestros/as, alumnos/as y padres/madres con el fin de facilitar la búsqueda en común de soluciones a los diferentes problemas que, en materia de sexualidad, se puedan plantear.

Objetivos específicos por ciclos

CICLO INICIAL De 6 a 8 años	CICLO MEDIO De 8 a 11 años	CICLO SUPERIOR De 11 a 14 años
1. Señala correctamente todas las partes del cuerpo humano, incluidos los órganos sexuales.	1. Tiene un conocimiento elemental de la anatomía y fisiología humanas (incluida la sexual).	1. Demuestra que conoce la fisiología y la anatomía de la sexualidad humana.
2. Conoce de forma elemental el proceso de crecimiento y desarrollo de las personas.	2. Conoce los cambios corporales que se producen en la pubertad.	2. Conoce los diferentes procesos (cambios corporales, psíquicos y sociales) que se producen en la adolescencia.
3. Sabe cómo nacen los niños y es capaz de diferenciar que sólo la mujer puede tener hijos.	3. Conoce la reproducción animal y vegetal, así como la humana, y tiene un conocimiento elemental del proceso de embarazo.	3. Conoce la fecundación, el desarrollo del feto y el nacimiento, y las posibles alteraciones de estos procesos.
4. Sabe que es necesario mantener una correcta higiene diaria del cuerpo, incluidos los órganos genitales.	4. Conoce cómo llevar a cabo correctamente la higiene del cuerpo y de los órganos genitales.	4. Mantiene una higiene correcta del cuerpo (órganos genitales incluidos).
5. Conoce los sentidos y las sensaciones que se pueden percibir a través de ellos.	5. Conoce cómo a través de los sentidos se pueden experimentar diversas sensaciones de placer y de bienestar, y el papel que pueden tener en la excitación sexual.	5. Comprende el papel de todo el cuerpo en la excitación sexual, sabe que las relaciones sexuales no se limitan a los genitales, y que la sensualidad es muy importante.
6. Manifiesta el afecto y responde al de los demás.	6. Sabe que es importante el afecto y la comunicación en la relación con los demás.	6. Comprende que las relaciones sexuales pueden ser una forma de expresión de afecto y de comunicación entre las personas.
7. Conoce las diferencias físicas entre las personas (tamaño, color de la piel, sexo, etc.) y que a pesar de estas diferencias todo el mundo merece ser respetado.	7. Sabe que cada persona tiene unas características y una conducta propias que se han de respetar.	7. Respeta a todas las personas independientemente de sus características y conductas sexuales.

CICLO INICIAL	CICLO MEDIO	CICLO SUPERIOR
8. Se relaciona por igual con personas de ambos sexos.	8. Respeta a las personas por igual, independientemente de su sexo.	8. No manifiesta conductas sexistas.
	9. Conoce los conceptos de maternidad y paternidad responsables.	9. Conoce las consecuencias de un embarazo no deseado.
	10. Sabe que no siempre el embarazo termina en el parto y el nacimiento de un niño.	10. Conoce el aborto, espontáneo y provocado, y sabe diferenciar que no es un método contraceptivo.
	11. Sabe que no siempre las relaciones sexuales han de conducir al embarazo.	11. Conoce los métodos contraceptivos y su funcionamiento.
		12. Sabe lo que es la masturbación.
		13. Conoce los recursos públicos relacionados con la sexualidad y la planificación de la natalidad.
		14. Sabe lo que es la prostitución y algunas de sus consecuencias.
		15. Sabe lo que es la pornografía y la distingue del erotismo.
		16. Conoce las enfermedades de transmisión sexual y sabe cómo prevenirlas.

Objetivos específicos reelaborados a partir de:

- a) GENERALITAT DE CATALUNYA (1984). *Orientacions i programes. Educació per a la salut a l'escola*. Barcelona.
- b) AYUNTAMIENTO DE SANTA COLOMA DE GRAMENET (BARCELONA) (1988). *Programa d'Educació Sexual per a l'EGB*. Santa Coloma de Gramenet: Àrea de Sanitat.

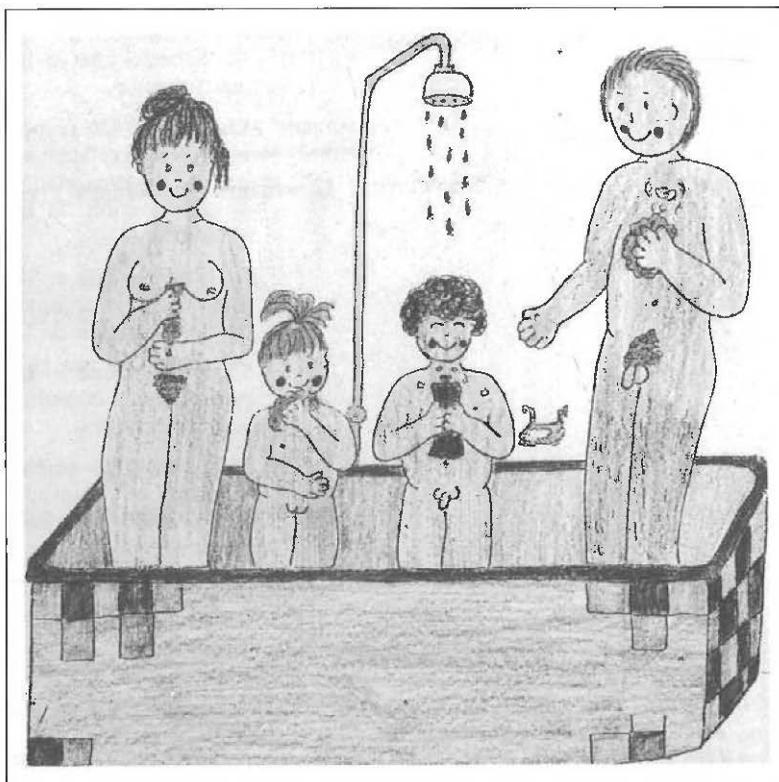
4. Identificación de los recursos disponibles

Es importante, antes de continuar con las siguientes fases, hacer un balance de los recursos disponibles y de los que pueda ser necesario movilizar. Para ello, distinguiremos tres tipos diferentes de recursos.

En primer lugar, hay que tener en cuenta la disponibilidad de *materiales informativos* tales como libros, artículos de revistas, folletos, carteles, diapositivas, películas o vídeos. En caso de que los materiales a nuestro alcance sean escasos, será necesario averiguar si se encuentran en el mercado, en cuyo caso se pueden solicitar o adquirir; si no existen, es interesante plantearse la posibilidad de que el grupo de trabajo o los propios alumnos y alumnas los creen. Esto último tiene una doble ventaja, ya que los materiales diseñados y fabricados por nosotros mismos estarán más en sintonía con nuestras necesidades y, por otro lado, podría ser una forma relativamente económica y sencilla de disponer de materiales de refuerzo.

Por ejemplo, este dibujo ha sido elaborado por alumnos y alum-

74



Describe la diferencia entre los dos sexos

nas participantes en el Programa de Sexualidad promovido por el Ayuntamiento de Granollers (Barcelona):

A menudo, los Equipos de Salud Escolar, los Centros de Profesores, los Centros de Recursos Pedagógicos y los Centros de Planificación Familiar disponen de material de préstamo sobre el tema, por lo que convendrá consultarlos.

En segundo lugar, hay que considerar también los *recursos económicos* que puedan ser asignados al programa, especialmente por si es necesaria la adquisición de algún tipo de material.

En tercer y último lugar, es importante también conocer si existe la posibilidad de que otros *profesionales*, con conocimientos suficientes sobre sexualidad, puedan colaborar en el programa aunque sea de manera puntual.

5. Puesta al día de los educadores participantes en el programa

Hoy por hoy, los educadores que han recibido algún tipo de formación en materia de educación para la salud o, más concretamente, sobre educación sexual siguen siendo una minoría. Esta carencia de formación, como hemos comentado anteriormente, es una de las principales dificultades —explicitadas por los propios maestros— para incluir esta temática en los currícula formativos del alumnado.

Precisamente a causa de este déficit, son muchos los maestros y las maestras que han iniciado, a través de pequeños grupos de trabajo, habitualmente formados en la misma escuela, un proceso de puesta al día que les ha ido permitiendo progresivamente realizar actividades de educación sexual con sus alumnos y alumnas.

Dada la gran cantidad de mitos y falacias relacionadas con la sexualidad humana, es conveniente asegurarse de que el proceso formativo e informativo que vayamos a llevar a cabo esté basado en datos veraces y sustentado por conocimientos adecuados, así como exento de concepciones que, a pesar de su generalización, sean erróneas o estén basadas en prejuicios.

Por desgracia, esta falta de formación previa es responsable en muchos casos de que maestros y maestras opinen que la educación sexual es un tema que les sobrepasa, y consideran que iniciar actividades en este sentido puede representarles un importante esfuerzo, especialmente si deben llevarlas a cabo sin el apoyo de otros compañeros y compañeras del centro escolar.

Para buscar una salida a esta situación —en términos generales—, cabría tener en cuenta cuatro aspectos:

a) En primer lugar, *disponer de programas educativos claros que faciliten al profesorado la integración de estos temas en las respecti-*

vas materias. La Reforma del Sistema Educativo contempla la educación sexual en los diferentes niveles educativos, aunque de forma un tanto diluida a lo largo de todo el proyecto, de tal manera que quien tenga interés en estas cuestiones tendrá un punto de referencia para actuaciones concretas y quien no lo tenga podrá pasar relativamente de largo de las mismas. De hecho, se insiste mucho más, y de forma más clara, en una educación para la igualdad de oportunidades que en una educación sexual propiamente dicha. Es en el período correspondiente a la educación primaria (6-12 años) cuando se plantea explícitamente esta cuestión, señalando textualmente al referirse a la educación sexual que: «No se trata solamente de información sobre los aspectos biológicos de la sexualidad. Es preciso incluir también información, orientación y educación sobre sus aspectos sociales y psicológicos, de modo que los alumnos lleguen a conocer y apreciar los roles sexuales masculino y femenino y el ejercicio de la sexualidad en cuanto actividad de comunicación plena entre las personas». En el período correspondiente a la educación secundaria obligatoria (12-16 años), la propuesta de contenidos es algo más concreta, pero sigue echándose a faltar orientaciones sobre cómo desarrollar estas enseñanzas.

76

Por otro lado, cabe resaltar cómo, desde algunas administraciones autonómicas y locales, la preocupación por la educación sexual ha llevado a desarrollar programas educativos específicos en materia de sexualidad. Se trata de programas concretos que contienen propuestas de objetivos y actividades relativamente fáciles de incorporar en las diferentes áreas, por lo que su grado de aplicación es elevado.

b) En segundo lugar, la *disponibilidad de cursos de formación que permitan la adecuación y puesta al día de los conocimientos pedagógicos necesarios para impartir educación sexual en la escuela*. Es evidente que, por muchos y buenos programas de educación sexual que existan, si previamente no se produce un proceso de actualización de los conocimientos necesarios para ponerlos en práctica correctamente, corremos el riesgo de que la educación sexual sólo sea realidad sobre el papel. También hay que tener en cuenta que, por el tipo de formación recibida, son aún numerosos los mitos y tabús considerados correctos por muchos adultos —incluidos lógicamente los educadores—. El peligro estriba en que estos conocimientos considerados correctos van a ser transmitidos a los alumnos, pudiéndose dar una situación paradójica: que algunos educadores interesados en realizar educación sexual estén colaborando en el mantenimiento de ciertos mitos.

Es pues fundamental que las diferentes administraciones educativas no sólo realicen las propuestas de programa, sino que también

pongan los medios para que puedan ser llevados a cabo. Cumplir la primera condición pero no la segunda es limitar *a priori* el éxito del trabajo planteado.

c) En tercer lugar, el hecho de que *las escuelas de formación del profesorado contemplen un área específica de formación en educación para la salud*. No sólo cabe plantearse cómo formar a los maestros y las maestras actualmente en ejercicio, sino que es imprescindible introducir un Área de Educación para la Salud, con metodologías y contenidos concretos en materia de sexualidad, en las escuelas de formación del profesorado.

En apoyo de esta afirmación, es necesario mencionar de nuevo el estudio *Los maestros ante la educación para la salud* (Gadea et al., 1987), que muestra una relación estadísticamente significativa entre la realización de actividades de educación para la salud en el aula y el hecho de haber recibido algún tipo de formación previa en estos temas.

Es factible, a la vista de este dato, establecer la hipótesis de que la formación del profesorado es uno de los aspectos decisivos para la introducción de la educación para la salud en la escuela.

d) En cuarto y último lugar, es importante señalar el decisivo papel que tienen las editoriales, pues el hecho de que en los libros de texto se traten abierta y claramente temas de sexualidad redundará en una mayor dedicación en la escuela. El tratamiento que se da a los temas de sexualidad en los libros de texto es excesivamente limitado: es habitual encontrar descripciones puramente anatómicas y fisiológicas de los genitales, tanto masculinos como femeninos, básicamente relacionadas con la reproducción, pero nunca con otros aspectos tan elementales como la respuesta sexual humana.

Es evidente que los cuatro aspectos citados son competencia de las diferentes administraciones y están, por lo tanto, lejos del control del profesorado; pero en su propio ámbito de trabajo, con la colaboración de otros maestros y maestras del centro y con el apoyo de otros profesionales, debe considerar fundamental la puesta al día de los conocimientos, hábitos y actitudes por promocionar entre alumnos y alumnas.

Para facilitar este proceso de auto-formación, se facilita al final de este libro una guía de recursos con diversos tipos de materiales de fácil localización.

6. Diseño de actividades, selección de contenidos y sistema de evaluación

Para la mayoría de educadores diseñar actividades es una tarea relativamente simple: están habituados a ello. El problema se presenta cuando el tema es tan delicado como la sexualidad. Se

plantean entonces un cierto número de preguntas sobre si las actividades por realizar serán adecuadas al nivel educativo en cuestión, sobre si serán bien recibidas por los alumnos —y por sus padres—, sobre si excederán el ámbito de lo recomendable o permisible en un centro escolar, sobre el tipo de repercusiones que dichas actividades puedan tener, etc. Para evitar esta sensación de inseguridad, el trabajo en equipo es muy necesario. Hasta el momento hemos identificado los problemas más acuciantes, hemos establecido prioridades entre ellos, hemos definido objetivos generales y específicos y tenemos una cierta idea de los recursos de que disponemos, se supone que hemos iniciado un proceso (básico) de actualización de conocimientos y ya estamos en situación de diseñar las actividades y seleccionar los contenidos. Para ello puede ser interesante disponer de fichas como las de las páginas siguientes.

En cada ficha se pueden incluir una o varias actividades según el modelo escogido. Para rellenar las fichas, convendría en primer lugar escribir el objetivo en cuestión en la casilla correspondiente. A continuación, se redacta de forma concisa, pero clara, la actividad, así como sus características (por ejemplo, si conviene realizarla en grupo). Después, indicaremos en el apartado siguiente el material necesario para realizar la actividad descrita.

78

Para finalizar, definiremos cómo se evaluará la actividad: en algunos casos, se recurrirá a preguntas orales por parte del maestro o maestra para comprobar si los alumnos han comprendido la explicación o han extraído las conclusiones lógicas del debate; en otros casos, se puede recurrir a cuestionarios escritos, o al simple cumplimiento de la actividad. Habrá objetivos que por lo genérico de sus pretensiones sólo serán evaluables a final del curso escolar y de forma subjetiva por parte del educador. A pesar de que esto sea habitual, deberíamos procurar que los objetivos que no sean directamente evaluables fueran los mínimos.

En las páginas siguientes se ha incluido también un modelo de actividad diseñada utilizando los formatos propuestos.

Además se incluyen esquemas genéricos sobre las características, ventajas y desventajas del tipo de actividad seleccionado.

Ciclo	Area
Título	
Objetivo	
Actividad	
Recursos necesarios	
Evaluación	

Ciclo:

Area de:

Objetivo específico	Actividad	Recursos necesarios	Evaluación

Ciclo: Superior

Area de: Sociales

Objetivo específico	Actividad	Recursos necesarios	Evaluación
Que los alumnos conozcan las diversas sensaciones o sentimientos que experimentan las personas adultas en relación al nacimiento de un/a niño/a.	Dividir a los alumnos del aula en grupos de 4 a 6. Cada grupo deberá elaborar un cuestionario con 10 o 12 preguntas que posteriormente deberán hacer a una mujer embarazada. Una vez obtenidas las respuestas, deberán sintetizarlas para luego exponerlas en clase.	Cada grupo necesitará un magnetófono portátil para realizar las entrevistas.	Cada grupo deberá hacer una exposición en clase, anotando en la pizarra, en forma de lista, los elementos a resaltar.
	Sesión de vídeo: Los alumnos verán el vídeo <i>Una nueva vida</i> . Posteriormente comentarán los aspectos más relevantes del mismo.	Vídeo: <i>Una nueva vida</i> .	Debate posterior a la proyección.

TECNICAS DE ENSEÑANZA INDIVIDUALES

		CONSISTE	PARTICIPAN	PRINCIPALES USOS	VENTAJAS	LIMITACIONES
MAS ACTIVIDAD DEL ALUMNO ← → MENOS ACTIVIDAD DEL ALUMNO	EXPOSICION	Uso del lenguaje oral.	El profesor habla; los alumnos oyen.	Introducciones, planteamientos, narrar experiencias, anécdotas, etc.	Puede emplearse con grupos grandes, y para dar más énfasis a lo que se ha leído. Requiere el uso de poco material.	El alumno no participa. Se pierde el interés fácilmente. Se requiere un conocimiento del tema y habilidades de comunicación.
	INTERROGATORIO	Preguntas y respuestas	El profesor pregunta. Algunos alumnos responden; otros preguntan.	Explorar capacidades, conservar interés; inicio de un tema, etc.	Despierta el interés. Se puede utilizar para realizar valoración previa del grupo.	No todos los alumnos participan. Se usa sólo con grupos pequeños. Requiere mucho tiempo cuando se hace exhaustivo.
	DEMOSTRACION	Mostrar manejos o usos de aparatos, técnicas, visitas.	El profesor y el grupo. El profesor y algunos alumnos. Sólo el profesor.	Con aparatos nuevos para enseñar secuencia de procesos, etc.	Se puede utilizar con grupos pequeños o grandes. Presentación objetiva de hechos. Permite la identificación de aspectos relevantes.	No todos los alumnos participan. Requiere habilidad del que demuestra. Para grupos grandes se requieren diversos tipos de auxiliares (circuitos cerrados de TV).
	INVESTIGACION BIBLIOGRAFICA	Buscar conceptos, teorías, criterios, en libros, revistas y otro material impreso.	Los alumnos con alguna asesoría.	Para conocer puntos de vista actuales relacionados a un tema.	Generalmente se usa previa a otra técnica, lo que facilita la comunicación. Es un medio para llegar a un fin. Se puede utilizar con grupos pequeños o grandes.	No todos los miembros del grupo disponen de la bibliografía. No hay control directo de la actividad.
	INVESTIGACION PRACTICA	Buscar experiencias, datos, etc. mediante observaciones, encuestas, experimentos.	Los alumnos con asesoría.	Efectuar la práctica adecuada.	Permite que todos los alumnos participen. Realización directa de conductas. El estudiante recibe retroalimentación con el resultado de su ejecución.	Requiere supervisión constante. Con grupos numerosos se requiere mucho tiempo.

AMES, A.C. (1981). *Manual para un curso básico de formación para educadores sexuales*, México, Cresalc.

TECNICAS DE ENSEÑANZA COLECTIVAS

		CONSISTE	PARTICIPAN	PRINCIPALES USOS	VENTAJAS	LIMITACIONES
MAS ACTIVIDAD DEL ALUMNO ← → MENOS ACTIVIDAD DEL ALUMNO	SIMPOSIO	Un grupo de expertos hablan en forma sucesiva de un tema.	Los expertos hablan; los alumnos oyen.	Aumentar información sobre un tema.	Puede emplearse con grupos grandes y pequeños; el cambio de oradores propicia interés y variedad. Se puede dar abundante información.	Es difícil controlar el tiempo. El estudiante tiene poca oportunidad de participar.
	MESA REDONDA	Un grupo de expertos hablan con puntos de vista divergentes, sobre un tema.	Los expertos debaten; los alumnos oyen.	Aclarar información según puntos de vista opuestos.	Estimula el análisis. Se analiza un problema con puntos de vista diferentes. Se puede emplear con grupos grandes.	Impide que todos los miembros del grupo participen. Da oportunidad para que los controversistas hablen demasiado. Requiere una conducción hábil.
	PANEL	Un grupo de expertos dialogan o conversan entre sí, ante el grupo.	Los expertos dialogan; los alumnos pueden preguntar.	Tratar temas de interés general en un ambiente de informalidad o espontaneidad.	Puede usarse con grupos grandes. Presenta varios aspectos de un problema. Estimula el análisis en grupo.	Los miembros pueden obtener una impresión equivocada de los expertos. Requiere mucha preparación, y limita la participación del grupo sólo a preguntas.
	DISCUSION DIRIGIDA	Un grupo pequeño discute un tema con la orientación de un moderador.	Los alumnos y el profesor.	Dirigir mediante preguntas específicas hacia un objetivo común.	Amplía los puntos de vista. Permite desenvolverse y adiestrarse en la conducción. Permite compartir ideas.	Sólo se usa con grupos medianos. Se puede desviar fácilmente del tema. Puede enfocarse la atención solamente a algunos alumnos si no se dirige hábilmente.
	FORO	Un grupo total trata un tema con la guía de un moderador.	Los alumnos y el profesor.	Permite la libre expresión de los integrantes con limitaciones mínimas.	Permite que todo el grupo participe. Permite el intercambio de ideas. Provee un ambiente propicio para presentar diversos puntos de vista.	Demanda mucho tiempo. Se usa con grupos pequeños. Puede suceder que los miembros del grupo no estén preparados para dar opiniones correctas.

AMES, A.C. (1981). *Manual para un curso básico de formación para educadores sexuales*, México, Ceresal.

TECNICAS DE ENSEÑANZA COLECTIVAS

		CONSISTE	PARTICIPAN	PRINCIPALES USOS	VENTAJAS	LIMITACIONES
MAS ACTIVIDAD DEL ALUMNO ↔ MENOS ACTIVIDAD DEL ALUMNO	SOCIODRAMA	Representar situaciones reales o ficciones ante un auditorio.	Algunos alumnos y/o algunos profesores.	Mostrar objetivamente algunas situaciones.	Puede usarse con grupos numerosos. Ayuda a los miembros a identificarse con un problema. Despierta el interés.	Es difícil conseguir voluntarios. Requiere dirección hábil. Quienes representan los papeles pueden encontrar dificultad para hacerlo.
	SEMINARIO	Buscar en fuentes originales hechos o conceptos	Los alumnos.	Preparación previa a la clase, habilitar a los alumnos como «expertos».	Propicia la investigación por parte de los alumnos. Todo el grupo participa.	Se necesita mucho tiempo. Requiere una coordinación adecuada.
	PHILLIPS 66	Grupos de 6 personas que dialogan en 6 minutos sobre un tema.	Todo el grupo.	Buscar el consenso general de un grupo numeroso, en tiempo breve.	Ahorra tiempo. Estimula a que todo el grupo participe. Despierta un sentimiento cordial de amistad. Puede combinarse fácilmente con otras técnicas.	Los informes pueden ser mal organizados. Requiere una conducción hábil. No es aplicable a grupos muy grandes.
	DISCUSION CREADORA	Un grupo busca soluciones nuevas a un problema, sin importar de momento, su viabilidad.	Todo el grupo.	Crear soluciones originales, mediante producción divergente.	Fomenta nuevas ideas. Estimula a todos los miembros a participar.	Requiere mucho tiempo. Puede emplearse con grupos medianos y pequeños.

AMES, A.C. (1981). *Manual para un curso básico de formación para educadores sexuales*, México, Cresalc.

7. Elaboración del calendario del programa

Aunque sólo sea a nivel orientativo, es importante prever en qué momento del curso se llevarán a cabo las actividades. De una buena planificación puede depender disponer de los recursos necesarios o no, especialmente cuando algunos de estos recursos puedan ser ajenos al centro escolar.

Es importante también en la medida en que varios profesores vayan a realizar actividades desde áreas diferentes e interese que éstas coincidan aproximadamente en el tiempo.

Si está previsto realizar algún tipo de actividades con los padres, habrá que tenerlo en cuenta sobre todo para considerar si se deben realizar paralelamente a las actividades con los alumnos, o bien deben coincidir con el tratamiento de algún aspecto determinado.

En definitiva, un calendario de trabajo es siempre un instrumento útil, siempre y cuando no nos convirtamos en sus esclavos y sepamos utilizarlo con un mínimo de flexibilidad.

8. Revisión de los últimos detalles previos a la puesta en marcha del programa

En toda intervención siempre surgen en el último momento factores que no se habían previsto de antemano. Precisamente el hecho de comprobar que todo está en orden facilitará que se inicie el trabajo con mayores garantías.

Una cuestión que debemos tener en cuenta puede ser que no todos los maestros y maestras de la escuela hayan participado en el diseño del programa, y que ni tan siquiera vayan a participar en él, independientemente de los motivos de esta decisión. A pesar de ello, es importante que conozcan qué se va a realizar, cuándo y de qué manera, confiando en su participación aunque sea a niveles mínimos.

En algunos casos, habitualmente cuando el programa se va a aplicar en varias escuelas a la vez, se suele realizar una prueba piloto del mismo en uno de los centros, con la finalidad de comprobar si la estructura, los contenidos y las actividades son válidas y adecuadas. Si bien es aconsejable comprobar, previamente a la puesta en marcha, que esto sea así, por desgracia en muchas ocasiones no es posible. Queda entonces tan sólo recurrir a la habilidad de los propios educadores para, sobre la marcha, corregir los posibles errores que se hayan podido producir en el diseño del programa.

9. Realización de las intervenciones

Una vez superados los pasos anteriores, estamos ya en condiciones de realizar las diferentes intervenciones educativas previstas en el proyecto de trabajo.

A lo largo de dichas intervenciones es importante tomar notas del resultado de las mismas y de los detalles que haya que valorar de cara a la evaluación final.

En esta fase del proceso empezaremos a ver los frutos del trabajo efectuado previamente y, si la planificación ha sido mínimamente correcta, obtendremos los primeros resultados que convendrá valorar. En función de estos resultados todavía estaremos a tiempo de modificar y adecuar algunas de las intervenciones previstas.

10. Evaluación final

Una vez finalizadas las actividades, es conveniente realizar una correcta evaluación del trabajo efectuado —en sus aspectos cuantitativos y cualitativos— y de sus resultados.

Para nuestros fines, entendemos que evaluar es:

Medir o valorar de una u otra forma capacidades, conocimientos, actitudes o conductas. En este contexto se trata de tomar determinadas medidas o valoraciones antes, durante y después de la intervención, con el fin de conocer los cambios producidos y la naturaleza del propio proceso educativo (López, 1990).

86

La evaluación no ha sido, hasta hace unos pocos años, un aspecto importante tenido en cuenta al desarrollar actividades de educación sexual; se consideraba que el hecho de realizar este tipo de actividades ya tenía un sentido, y era un fin en sí mismo. Actualmente, esta posición es insostenible y, siempre que ello sea posible, debemos evaluar el efecto de nuestras intervenciones; de hecho, es el único sistema fiable de conocer en qué grado se han cumplido los objetivos previstos y si las actividades realizadas son válidas o deben ser modificadas o eliminadas y sustituidas por otras.

La evaluación hace referencia no sólo a las actividades, sino también al proceso desarrollado y a todos los participantes.

En este sentido, hay que distinguir tres aspectos:

a) *evaluación de la estructura*: Hace referencia a la propia estructura del programa, a los recursos de que se ha dotado y al personal participante;

b) *evaluación del proceso*: Comprende el tipo de actividades realizadas y su adecuación a los objetivos definidos, así como a las dificultades aparecidas a lo largo del desarrollo del programa;

c) *evaluación de los resultados*: Hace referencia al grado en que se han cumplido los objetivos propuestos (y, por lo tanto, al cambio observado).

Para poder efectuar una valoración correcta del programa reali-

zado, será necesario disponer de una serie de indicadores básicos que nos puedan orientar sobre el tipo de datos que deberemos recoger. También facilitará enormemente el trabajo saber a qué tipo de preguntas pretendemos responder en la evaluación. Pongamos algunos ejemplos:

- ¿Qué dificultades se han presentado durante la programación?
- ¿Han sido suficientes y adecuados los recursos?
- ¿Estaba suficientemente motivado el personal que ha participado en el programa?
- ¿Qué actitud ha mantenido el profesorado no participante?
- ¿Cómo han recibido los padres estas actividades?
- ¿Han colaborado con la escuela?
- ¿Han participado profesionales externos a la escuela?
- ¿Cómo han valorado el trabajo realizado?
- ¿Cuántas actividades se han realizado?
- ¿Son, en general, adecuadas las actividades?
- ¿Es preciso eliminar actividades?
- ¿Es preciso añadir nuevas actividades?
- ¿Como han recibido los alumnos el programa de educación sexual?
- ¿Han participado activamente?
- ¿Se han producido —y en qué grado— cambios de actitudes, en el nivel de información o en los comportamientos?

Para poder completar adecuadamente la evaluación, es conveniente recabar información a tres niveles: profesorado, alumnos y padres.

Por lo que se refiere al profesorado, es importante que éste disponga de algún tipo de registro del número y características de las actividades realizadas, de su funcionamiento, de la respuesta por parte de los alumnos, etc. A continuación se facilita un modelo muy simple para la evaluación final. Cada educador participante en el programa debe rellenar en esta fase una hoja como la de la página 86, a partir de sus propias notas tomadas durante el curso. Posteriormente el coordinador del programa en la escuela ha de resumir los diferentes cuestionarios, extrayendo datos para la evaluación, datos que deberían ser complementados con las aportaciones de los diferentes participantes en una última reunión de trabajo a final del curso.

Por lo que respecta a los alumnos, es importante comprobar hasta qué punto el programa ha producido algún tipo de cambio (de conocimientos, de actitudes y de comportamiento).

Una forma corriente de hacerlo es a través de un cuestionario proporcionado antes y después de la aplicación del programa. El cuestionario debe ser el mismo en las dos ocasiones y ha de contemplar aquellos aspectos que se han tratado en las intervenciones.

Este tipo de cuestionarios es relativamente fácil de elaborar una vez decidido el contenido del programa. No debe ser tan sólo un cuestionario de conocimientos, sino que también ha de tener en cuenta las actitudes y los comportamientos de alumnos y alumnas. A continuación, se propone un sencillo ejemplo del mismo.

El último aspecto por tener en cuenta es la opinión de los padres. Hay dos posibilidades relativamente simples para recabar su opinión. Una es la realización de charlas informativas, con lo cual pueden expresar sus opiniones y dificultades. Tiene la desventaja de que habitualmente suelen asistir pocos padres a este tipo de reuniones. Otra es remitirles una página con cuatro o cinco preguntas muy sencillas, para que sean devueltas a las escuela a través de sus hijos. Tiene la desventaja de que, probablemente, tan sólo un grupo reducido de padres responderá. Una forma indirecta de conocer su opinión puede ser a través de los comentarios habituales en la relación cotidiana maestros-padres (a la entrada y a la salida de la escuela, etc.); también puede ser un indicador que no se produzcan quejas relevantes sobre el trabajo realizado.

Los cuestionarios que siguen están incompletos. Son sólo modelos orientativos. Cada equipo, en función de su propio proyecto y de los contenidos del mismo, pueden completarlos con facilidad.

CUESTIONARIO PARA EL PROFESOR

ESCUELA CURSO ESCOLAR

NIVEL EDUCATIVO CURSO

MAESTRO/A

—¿Has llevado a cabo alguna de las actividades propuestas en el programa de Educación Sexual?

SI NO

—Indica en qué áreas has realizado las actividades :

—Matemáticas

—Lengua

—Plástica

—Naturales y Sociales

—Indica qué actividades correspondientes a tu nivel has realizado, así como una valoración del resultado de las mismas:

(puntuá de 1 a 5 la valoración que haces de la actividad. 1 corresponde a una actividad inadecuada o poco elaborada, 5 corresponde a una actividad bien diseñada y gratificante para maestro/a y alumnos/as).

MATEMATICAS	SI/NO	VALORACION
Actividad 1.	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5
Actividad 2.	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5
Actividad 3. (...)	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4 5

LENGUA

Actividad 1. 1 2 3 4 5

Actividad 2. 1 2 3 4 5

Actividad 3. 1 2 3 4 5
(...)

—¿Has tenido dificultades con las actividades propuestas?
¿Cuáles?

—¿Has tenido dificultades con los materiales utilizados?
¿Cuáles?

—¿Has realizado actividades que no estuvieran propuestas en el programa?

—Comentarios y sugerencias:

(Esta hoja debe ser entregada al/la coordinador/a del programa de Educación Sexual en la escuela. Gracias)

MODELO DE EVALUACION-CUESTIONARIO

ESCUELA CURSO ESCOLAR

NIVEL EDUCATIVO CURSO

ALUMNO/A

ACTITUDES

Puntúa de 1 a 5 cada una de las siguientes cuestiones, marcando con un círculo la opción elegida.

1 significa TOTALMENTE DE ACUERDO con el enunciado

2 significa BASTANTE DE ACUERDO con el enunciado

3 significa INDIFERENTE

4 significa BASTANTE EN DESACUERDO con el enunciado

5 significa TOTALMENTE EN DESACUERDO con el enunciado

Si no conoces la respuesta o no entiendes la pregunta, puedes dejarla sin responder.

90

1. En esta sociedad, las mujeres no deberían tener los mismos privilegios que los hombres.

1 2 3 4 5

2. La finalidad más importante del acto sexual es la procreación.

1 2 3 4 5

3. La homosexualidad no es un vicio ni una enfermedad. Es una opción sexual más.

1 2 3 4 5

4. La masturbación, tanto en chicos como en chicas, es una conducta habitual durante la adolescencia.

1 2 3 4 5

5. Los chicos deben tomar siempre la iniciativa con las chicas.

1 2 3 4 5

CONOCIMIENTOS

Señala con un círculo cada una de las siguientes cuestiones, en función de la opción elegida.

V = VERDADERO

F = FALSO

? = NO LO SE

1. En las primeras relaciones sexuales es muy difícil que se produzca un embarazo aun sin utilizar métodos contraceptivos.

V F ?

2. El preservativo es uno de los métodos contraceptivos más adecuados para los jóvenes.

V F ?

3. Los espermatozoides se fabrican en las vesículas seminales.

V F ?

4. Las trompas de Eustaquio recogen el óvulo y lo conducen hasta el útero.

V F ?

5. El tamaño del pene es decisivo en el éxito en las relaciones sexuales.

V F ?

6. La masturbación es peligrosa para la salud.

V F ?

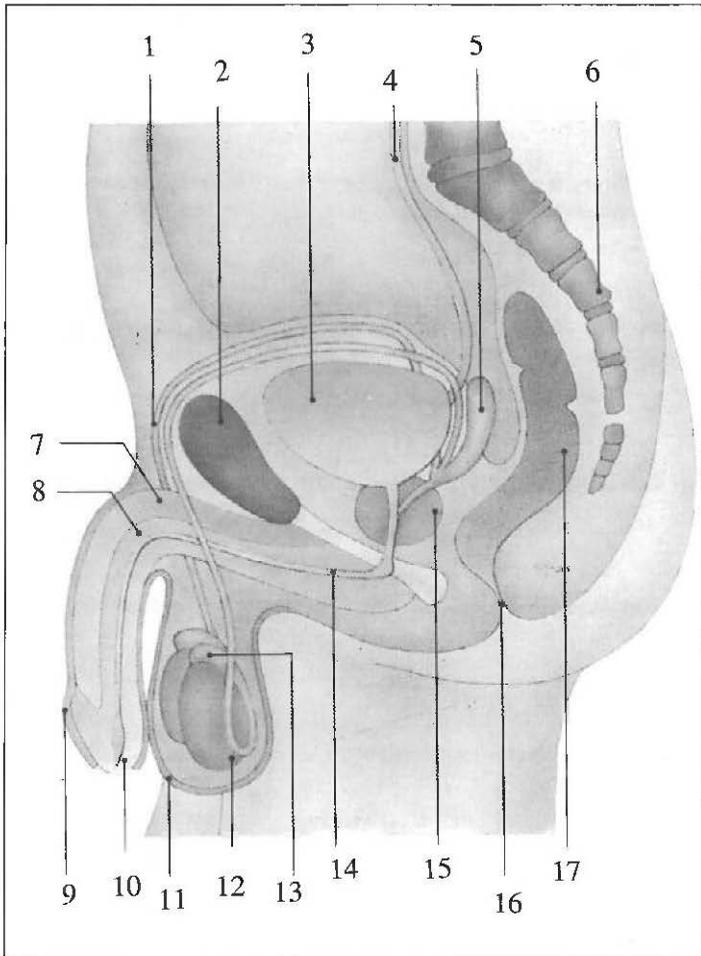
7. La sexualidad comienza alrededor de los 12 años.

V F ?

8. El «coito interrumpido» o «marcha atrás» es un buen método contraceptivo.

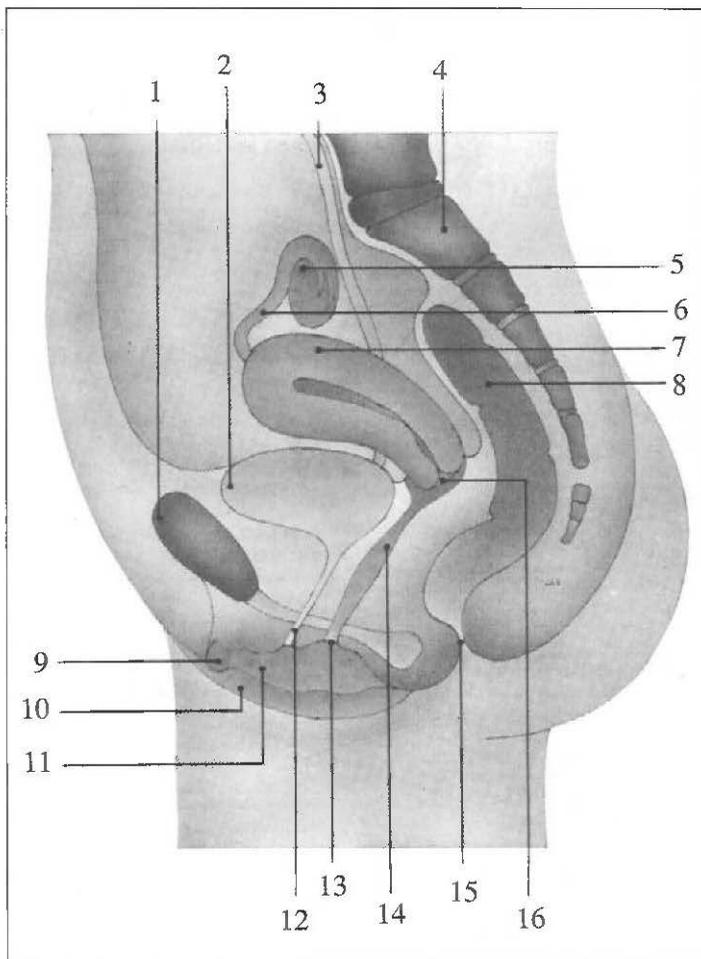
V F ?

9. Indica a qué parte de la anatomía sexual masculina corresponde cada número:



(El ABC de la fisiología sexual. Editado por Támpax).

10. Indica a qué parte de la anatomía sexual femenina corresponde cada número:



(El ABC de la fisiología sexual. Editado por Támpax).

Solución (como es obvio no forma parte del cuestionario)

**APARATO GENITAL
MASCULINO**

- 1 Canal deferente
- 2 Hueso pubiano
- 3 Vejiga
- 4 Uréter
- 5 Vesícula seminal
- 6 Columna vertebral

- 7 Cuerpo cavernoso
- 8 Cuerpo esponjoso

- 9 Prepucio
- 10 Glándula
- 11 Escroto
- 12 Testículo
- 13 Epidídimo
- 14 Uretra
- 15 Próstata
- 16 Ano
- 17 Recto

**APARATO GENITAL
FEMENINO**

- 1 Hueso pubiano
- 2 Vejiga
- 3 Uréter
- 4 Columna vertebral

- 5 Ovario
- 6 Trompa de Falopio
- 7 Utero
- 8 Recto

- 9 Clítoris
- 10 Labios mayores
- 11 Labios menores

- 12 Uretra
- 13 Himen
- 14 Vagina
- 15 Ano
- 16 Cuello del útero

94

COMPORTAMIENTO

Puntúa de 1 a 5 cada una de las siguientes cuestiones, marcando con un círculo la opción elegida.

- 1 significa HABITUALMENTE SI
- 2 significa ALGUNAS VECES
- 3 significa REGULAR
- 4 significa POCAS VECES
- 5 significa HABITUALMENTE NO

1. Los días de fiesta suelo salir en un grupo en el que hay chicos y chicas.

1 2 3 4 5

2. En la escuela suelo participar en grupos de trabajo mixtos.

1 2 3 4 5

3. Suelo practicar deportes en los que participan personas de ambos sexos.

1 2 3 4 5

4. Comento mis problemas sólo con personas de mi sexo.

1 2 3 4 5

5. En mi casa, colaboro en las diversas tareas del hogar.

1 2 3 4 5

6. Es más fácil divertirse con personas de mi propio sexo.

1 2 3 4 5

7. Prefiero tener profesores que profesoras.

1 2 3 4 5

8. Creo que no me relaciono con personas de ambos sexos por igual.

1 2 3 4 5

11. Valoración, modificación y diseño de nuevas intervenciones

Una vez obtenidos los datos de la evaluación es necesario que el grupo de trabajo que ha participado en el diseño del programa efectúe una valoración general de los resultados obtenidos y de los problemas que hayan podido surgir a lo largo de su desarrollo. Asimismo, probablemente será necesario efectuar algún tipo de modificación en cuanto a objetivos o actividades, con lo cual el programa quedará listo para una nueva aplicación.

EDUCACION INFANTIL: 0 - 6 AÑOS

En este capítulo y en los dos que siguen, se ofrece un breve resumen de las características más destacables, en relación con la sexualidad, en diferentes momentos evolutivos de niños/as y adolescentes. Dado que sólo se han enunciado aquellos aspectos considerados básicos, se remite al lector interesado en profundizar a cualquiera de los diversos manuales de psicología evolutiva existentes actualmente en el mercado.

En cada uno de los tres capítulos constan, además, unas sencillas orientaciones sobre algunos centros de interés, así como sugerencias del tipo de actividades.

1. Características de los niños y niñas de 0 a 6 años

En diferentes épocas históricas, el pensamiento predominante sobre la sexualidad la ha considerado como una cualidad de la que el individuo disfruta desde la pubertad hasta su climaterio sexual, concepción ésta que hace coincidir, de forma inequívoca, la vida sexual de un individuo con su período reproductivo, y deja de lado dos grandes períodos de la vida: la infancia y la vejez.

En el caso de la infancia porque, en el marco de una concepción negativa de la sexualidad, se le suponía a aquélla una especie de inocencia natural respecto de determinados temas, inocencia que era conveniente prolongar el máximo tiempo posible, siempre, evidentemente, por el bien del niño. En el caso de la vejez, esta restricción vendría dada porque se suponía que, a partir de cierta edad, el deseo sexual iba menguando, considerándose que quien lo quería mantener aún vivo entraba en una inútil —cuando no ridícula— confrontación con las leyes de la naturaleza.

La presente exposición intentará romper con esa concepción, más cargada de prejuicios que de datos fidedignos, coincidiendo con la afirmación de Wilhelm Stekel de que:

La vida sexual del ser comienza el mismo día de su nacimiento y acaba en el de su muerte (Dallayrac, 1972).

Esta nueva concepción, que ya había sido insinuada por diferentes autores, entre ellos Darwin (Heat, 1982), aparece con toda su

entidad cuando, en 1905, Freud publica *Tres ensayos para una teoría de la sexualidad*. En esta obra, y concretamente en el segundo de los ensayos titulado «La sexualidad infantil», Freud afirma: «De la concepción popular del instinto sexual forma parte la creencia de que falta durante la infancia, no apareciendo hasta el período de la pubertad. Constituye esta creencia un error de consecuencias graves, pues a ella se debe principalmente nuestro desconocimiento de las circunstancias fundamentales de la vida sexual».

Esta obra tuvo que soportar durante cerca de dos décadas una crítica feroz por parte de aquellos que se negaban al reconocimiento de la existencia de una sexualidad infantil mientras que, hoy en día, se considera una de las mayores aportaciones de la psicología. En ella se establece la cronología de las etapas por las que pasa la sexualidad infantil a lo largo del desarrollo.

Las ideas fundamentales son:

a) existen zonas erógenas, es decir, regiones del cuerpo susceptibles de producir placer, preponderantes según las edades; cada una de estas zonas determinará las sucesivas fases por las que irá atravesando el niño;

b) del éxito o del fracaso en superar cada una de las fases, dependerá, en parte, la personalidad adulta. Freud dice que se producen fijaciones en cada una de las etapas, las cuales, posteriormente, originarían un tipo peculiar de carácter;

c) las manifestaciones de la sexualidad infantil no son «pensadas», sino que son naturales y espontáneas;

d) no es una sexualidad genitalizada, es decir, no está basada exclusivamente en la zona genital.

La primera de estas fases es la denominada *fase oral*, y su duración abarca desde el nacimiento hasta aproximadamente el año y medio de vida. En ella, la zona erógena predominante es la boca. Las manifestaciones típicas consisten en tres actividades: la succión del pulgar, el chupeteo y el acto de morder. Para el niño, el contacto con el mundo se produce principalmente a través de la boca; así, además de conocer e identificar los objetos, obtiene placer.

Esta etapa se caracteriza por el desarrollo de un sentimiento de confianza por parte del niño. La necesidad básica de alimento se convierte, además, en una experiencia sensual y placentera y, para él, es muy importante la sensación de que sus necesidades están cubiertas. Merece prestar especial atención en este momento a cómo se produce el destete, pues si éste se lleva a cabo de una manera brusca o si el niño es sometido a una reglamentación excesivamente rígida de su alimentación, se podría generar un sentimiento de desconfianza por su parte. No será necesario recordar que el destete no es un acto mecánico y que el niño será especialmente sensible al afecto que la madre le manifieste en su transcurso.

La segunda de estas fases es la *fase anal*, que dura desde el primer año y medio hasta los 3 años. En ella, la sensibilidad irá dirigida a la mucosa anal y al acto de la defecación –sin olvidar el placer bucal–, la cual aparecerá como nuevo foco de sensaciones placenteras, reforzado por el aprendizaje del control de esfínteres. Este aprendizaje supondrá la aparición de las primeras prohibiciones, y también de los primeros ‘regalos’ (las heces). Paralelamente con el placer que el niño obtiene a través de la defecación, está la realidad de la limpieza y el control a que ésta es sometida por parte del entorno. El niño aprende que produce algo valioso y que su control le permite, en cierta medida, manipular a su madre.

Establece, además, una nueva forma de relación que puede ser vivida como algo beneficioso (la limpieza) y satisfactorio (la alegría de la madre), o bien como una imposición difícil de aceptar. Se podrán observar también juegos con las heces o con sustitutos (arena, barro, etc). Es una etapa en la que se inicia un cierto proceso de autonomía y de autoafirmación.

En esta etapa empieza a manifestarse también, con intensidad, la necesidad de explorar el cuerpo, lo cual le hace contactar con sus órganos genitales, que manipulará para obtener placer (En la siguiente etapa, esta necesidad será aún mayor).

La tercera fase es la denominada *fase fálica*, que comprende aproximadamente de los 3 a los 5 o 6 años. En ella, la zona erógena preponderante es el pene en el caso de los niños y el clítoris en el caso de las niñas, aunque en menor grado. En esta etapa se despierta el interés sexual propiamente dicho: la curiosidad conduce a una intensa exploración sexual y al descubrimiento de los órganos genitales como fuente de placer. La curiosidad, asimismo, se centra básicamente en el propio origen y en las diferencias entre los sexos, que intentan aclarar a través del juego y de la exhibición de sus genitales.

En esta etapa, niños y niñas tienen necesidad de ser el centro de atracción y, de aquí, la explicación de determinadas conductas e incluso, en algunos casos, de sus celos.

También se produce una especial sensibilidad ante las actitudes sexuales de los adultos, las cuales pueden influir de manera determinante en su proceso evolutivo y en su posterior vivencia de la sexualidad. En este sentido, todos los actos y afirmaciones por parte de los adultos en la dirección de reprimir las manifestaciones de la sexualidad en esta etapa tienen especial trascendencia. Respuestas tales como: «si te la tocas tanto, se te caerá», «no llores como una niña», «las niñas buenas no se tocan», «los chicos deben ser fuertes», etc., tendrán como consecuencia generar sentimientos discriminatorios o sensaciones de angustia ante determinados comportamientos. También es relativamente fácil transmitir la sensación de

que el sexo es algo que debe estar escondido, dado que es sucio, malo, etc.

Especial importancia tiene en esta etapa la posible aparición de los complejos de Edipo y de castración. Dado que la explicación de los dos rebasaría con mucho las aspiraciones de este trabajo, sólo se comentan de manera resumida, en función de las definiciones que aparecen en el reconocido *Diccionario de Psicoanálisis* (Laplanche y Pontalis, 1968). El *complejo de Edipo* se refiere al conjunto de sentimientos que afloran en el niño en relación con el progenitor del sexo contrario; para el psicoanálisis, el complejo de Edipo desempeña un papel fundamental en la estructuración de la personalidad y en la orientación del deseo humano.

El *complejo de castración* está centrado en la fantasía de castración, la cual aporta una respuesta al enigma que plantea al niño la diferencia anatómica de los sexos (presencia o ausencia de pene): esta diferencia se atribuye al cercenamiento del pene en la niña. La estructura y los efectos del complejo de castración son diferentes en el niño y en la niña. El niño teme la castración como una amenaza paterna en respuesta a sus actividades sexuales, lo cual le provoca una intensa angustia de castración. En la niña, la ausencia de pene es sentida como un perjuicio sufrido que intenta negar, compensar o reparar.

100

El complejo de castración guarda íntima relación con el de Edipo y, más especialmente, con su función prohibitiva y normativa.

Esta etapa culminará con la adquisición de la *identidad de género*, es decir, la conciencia acerca de sí mismo/a, en relación con la propia individualidad como hombre o mujer (Money, 1972).

En definitiva, ésta es una de las etapas más conflictivas, difíciles y sensibles de nuestro desarrollo.

2. Centros de interés

En este período debemos distinguir dos niveles diferentes: 0-3 años y 3-6 años. En el primer nivel, el papel de los padres es preponderante, mientras que en el segundo la intervención desde la escuela comienza a ser importante.

Por lo que se refiere al segundo nivel, un primer bloque de intereses que tener en cuenta puede ser el relativo a la *figura corporal* y la *identidad sexual*. En estas edades, la atención de niños y niñas se centra, fundamentalmente, sobre el propio cuerpo, sus partes y funciones, diferencias entre el del niño y el de la niña, características elementales y morfología de los genitales, la propia identidad como niño o niña, diferencias en el vestir, etc. En este momento, niños y niñas deberían empezar a utilizar correctamente el vocabulario referente a la anatomía sexual, aunque compartido con otras palabras utilizadas familiarmente.

Es importante que, además de abordar todas estas cuestiones, podamos añadir otros aspectos relacionados con la higiene corporal y el cuidado del propio cuerpo, fomentando el respeto y la estima por el mismo.

Convendrá, asimismo, favorecer el desarrollo de roles sexuales flexibles, no discriminatorios, especialmente a través de la relación cotidiana, en el trabajo en el aula y en el juego. En este sentido, muchos de los juegos utilizados en psicomotricidad infantil pueden ser de gran ayuda.

Un segundo bloque es el de los *afectos*. Para niños y niñas es importante no sólo experimentar diferentes sentimientos, sino también reconocerlos y diferenciarlos. Se puede entonces relacionar los sentimientos con una serie de personas: padres, hermanos y hermanas, abuelos u otras personas de la familia. Asimismo, deben empezar a valorar la amistad y entenderla también como una relación de afecto, distinguiendo entre compañeros/as y amigos/as. Es un buen momento para empezar a forjar sentimientos de solidaridad, colaboración y ayuda, procurando que éstos puedan ser manifestados en el trabajo en el aula.

Un tercer bloque es el correspondiente al *propio origen*. En estas edades empieza a manifestarse la curiosidad natural sobre cómo han venido al mundo, cómo se desarrollan, el nacimiento, etc. Es importante vincular estas explicaciones con el amor entre los padres y el deseo responsable de tener un hijo. Puede ser interesante recordar aspectos de su propio desarrollo a través de la ropa de cuando era pequeño o del álbum de fotos familiar.

101

3. Actividades sugeridas

Las actividades descritas (en este capítulo y en los dos siguientes) se proponen solamente a título de ejemplo. En ningún momento se ha pretendido que en su conjunto formen un programa completo de educación sexual, sino tan sólo que sirvan de orientación a los educadores sobre el posible tipo de actividades por realizar.

Dado que algunas de dichas actividades pertenecen a programas con estructuras internas diferentes, no se presentan con toda la homogeneidad que seguramente sería deseable. De todos modos, los educadores que quieran utilizarlas pueden adaptarlas a sus propias necesidades.

En cada caso —y con el fin de respetar los derechos de los autores— se cita el texto de donde se ha extraído la actividad, así el lector puede dirigirse al programa original (citado en el capítulo de «Recursos Pedagógicos», al final del libro) y ampliar su información.

1. DIBUJAR FIGURAS HUMANAS

OBJETIVO

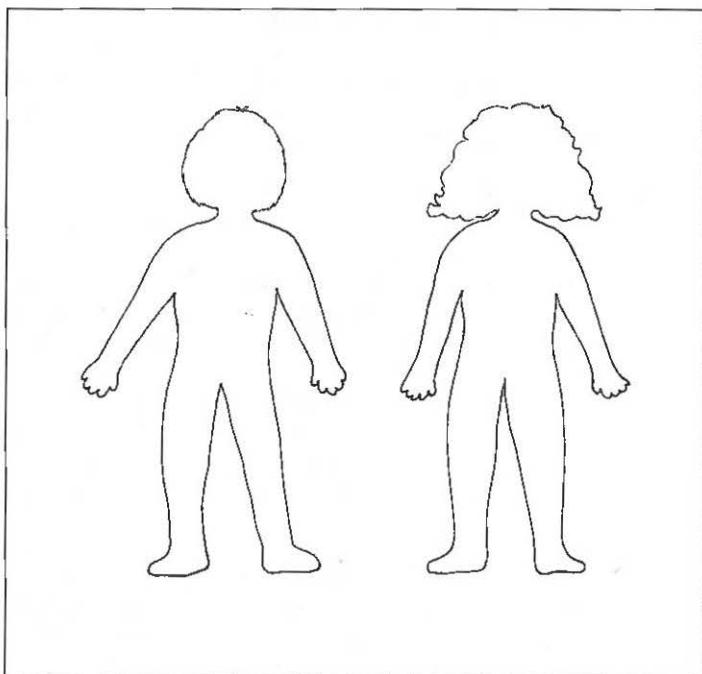
Obtener un conocimiento elemental del cuerpo humano (incluidos los órganos genitales).

ACTIVIDAD

Se facilita a los alumnos un papel en blanco para que dibujen las figuras de un niño o una niña desnudos (incluidos los órganos genitales). Después pueden colorear las diferentes zonas del cuerpo.

Se puede realizar también utilizando papel de embalar, se extiende en el suelo y un niño y una niña se tiende sobre él. Con un rotulador grueso se dibuja su contorno. Posteriormente, en grupo, se rellena el dibujo y se pinta de colores. Después, se puede colgar en la pared del aula.

Puede utilizarse también una ficha como la número 20 del programa de educación sexual del colectivo Harimaguada:



2. MODELAR FIGURAS HUMANAS

OBJETIVO

Obtener un conocimiento elemental del cuerpo humano (incluidos los órganos genitales).

ACTIVIDAD

Se facilita a los alumnos pasta de modelar para que intenten formar figuras humanas de niños y adultos (incluidos los órganos genitales). Después, pueden colorear las diferentes zonas del cuerpo.

3. CONFECCION DE UN MOVIL

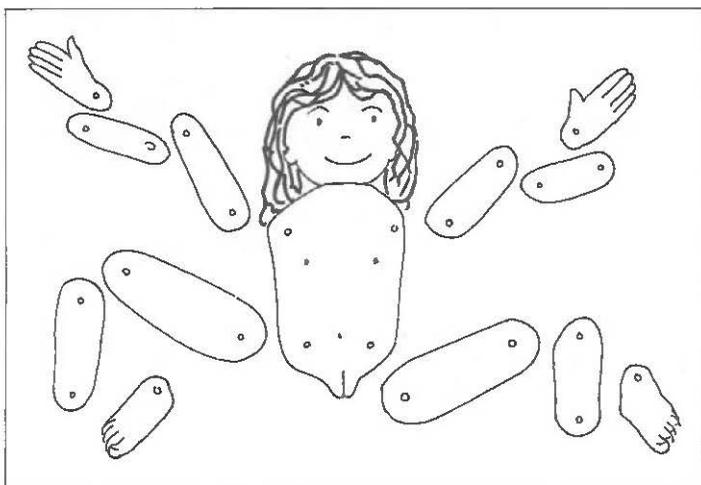
OBJETIVO

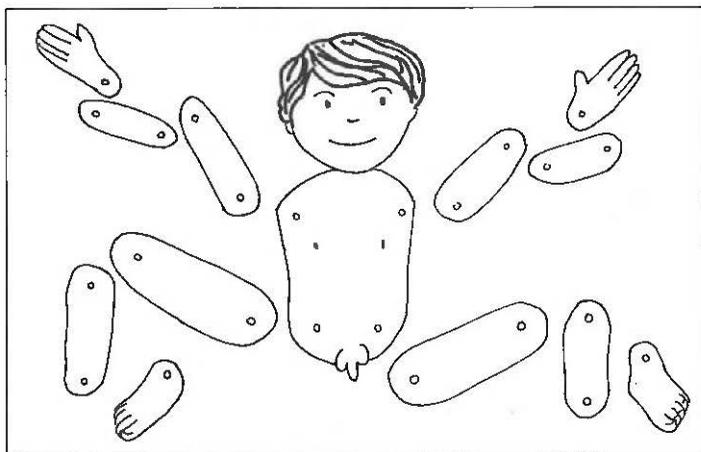
Obtener un conocimiento elemental del cuerpo humano (incluidos los órganos genitales).

ACTIVIDAD

A partir de una ficha como la número 5 o la 6 del programa de educación sexual del colectivo Harimaguada, los alumnos colorearán las diferentes partes del cuerpo, las recortarán y las pegarán. Los móviles se pueden colgar después en diferentes zonas del aula o bien llevárselos a casa.

103





4. CONFECCION DE UN VOCABULARIO BASICO

104

OBJETIVO

Conocer los nombres correctos de las diferentes partes del cuerpo.

ACTIVIDAD

Se facilita a alumnos y alumnas lápiz y papel para que individualmente o en grupo elaboren una lista de las diferentes partes del cuerpo (incluidos los genitales).

Pueden utilizar tanto los nombres familiares como los correctos.

La actividad se puede desarrollar también a partir de la realización de un dibujo del cuerpo; después se colocan los nombres de las diferentes partes.

Finalmente, el maestro o la maestra puede hacer una lista en la pizarra con todos los nombres que los alumnos hayan utilizado, tanto si son diminutivos familiares como si no, aunque especificando siempre cuál es el nombre más adecuado.

5. LECTURA DE *¿DE DONDE VENIMOS?*

OBJETIVO

Que los alumnos tengan información sobre su propio origen.

ACTIVIDAD

Lectura en clase del libro *¿De dónde venimos?* (Recientemente ha aparecido una versión del mismo en vídeo), a partir de la cual alumnos y alumnas pueden hacer preguntas sobre su propio origen.

Es importante que los maestros dejen claro que la concepción de las personas es fruto de un acto de amor por parte de los padres.

6. CUIDADO DE ANIMALES Y PLANTAS

OBJETIVO

Aprender a expresar afecto por los seres vivos y prestarles atención y cuidado.

ACTIVIDAD

Se divide a los alumnos en grupos pequeños; cada uno de ellos deberá proveerse (con ayuda de sus padres o de los maestros) de macetas, tierra y semillas. A continuación, el maestro les ayudará a rellenar las macetas y a plantar las semillas. El maestro puede aprovechar para explicar de forma muy elemental como se produce el crecimiento de una planta, estableciendo un paralelismo con las personas (las plantas se han de regar y abonar, nosotros hemos de comer, etc.). Cada grupo deberá cuidar su planta y observar su proceso de crecimiento. A criterio del maestro, cada grupo puede asignar un nombre a su planta.

Es importante destacar que los animales y las plantas necesitan de cariño y cuidados, al igual que las personas.

La actividad se puede realizar también teniendo en clase algunos animales pequeños, que no ocasionen grandes molestias, como hámsters, periquitos, tortugas, etc.

Los fines de semana y en vacaciones los alumnos pueden llevárselos a casa, y devolverlos otra vez a la escuela una vez terminado el período de descanso.

105

7. JUEGO DEL TRES EN RAYA

(Actividad propuesta por el equipo del Centro de Planificación Familiar de Sant Andreu de la Barca, Barcelona)

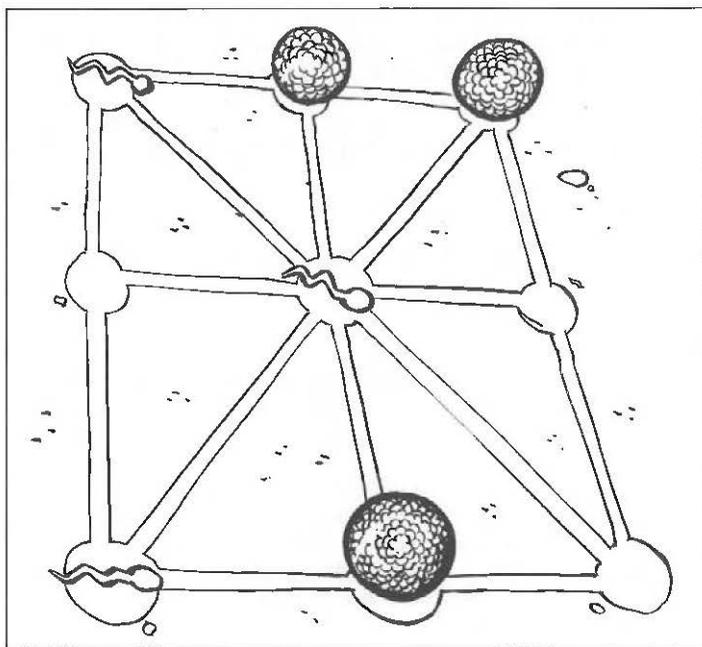
OBJETIVO

Conocer, a través del juego, algunos «personajes» relacionados con el tema de la sexualidad.

ACTIVIDAD

Construir con arcilla, plastelina, etc., un tablero para jugar al tres en raya, de 20 × 20 cm, y pintarlo de colores.

Será necesario modelar también las piezas de juego. Estas pueden consistir en figuras humanas masculinas y femeninas, óvulos y espermatozoides, etc.



106

8. ENCONTRAR LA PAREJA

OBJETIVO

Constatar algunas características similares, y diferenciadoras, de los seres humanos.

ACTIVIDAD

Utilizando juegos como las «cartas de las razas» o el «dominó de los animales», los niños jugarán a aparejar a los diferentes personajes de los juegos, comentando lo que los hace similares o diferentes.

9. EXPLICAR CUENTOS

OBJETIVO

Trabajar con los niños y niñas cuestiones de no discriminación por razón de sexo, aspecto físico, color de la piel, etc.

ACTIVIDAD

Explicar o leer cuentos en clase, tales como:

- *El patito feo*;
- *Blancanieves y los siete enanitos*;
- *Oliver Button es una nena*;
(T. de Paola. Ed. Miñón)
- *Clara, la niña que tenía sombra de chico*;
(Ed. Lumen, Barcelona).

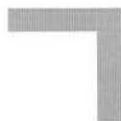
REFERENCIAS de las actividades

1, 2, 3, 6, 8, 9 : Ayuntamiento de Santa Coloma de Gramenet (Barcelona): *Programa de educación sexual para la EGB*.

1, 3 : Colectivo Harimaguada: *Educación sexual en la escuela*.

1, 2, 4: Generalitat de Catalunya: *Orientaciones y programas. Educación para la salud en la escuela*.

EDUCACION PRIMARIA: 6 - 12 AÑOS



1. Características de los niños y niñas de 6 a 12 años

A partir de los 7 años y hasta aproximadamente los 10 o 12 (en función de los autores consultados), se entra en la denominada *fase de latencia*. En esta fase no existe ninguna zona erógena preponderante, considerándose como una etapa de tranquilidad. Esto no quiere decir que las inquietudes por la sexualidad desaparezcan, sino que surgen otros intereses y preocupaciones con más fuerza. Como hechos importantes que destacar cabe resaltar el inicio de la escolarización obligatoria, unas mayores relaciones sociales, etc.

Es una etapa basada en la competencia y en la aparición de una gran variedad de intereses. También existe un mayor equilibrio psicológico, en parte posiblemente debido a la aparición del compañerismo y la amistad, aunque se produce una cierta discriminación sexual expresada básicamente a través del juego.

También es una etapa de grandes amores y de relaciones sentimentales que, en algunos casos, pueden ir dirigidos hacia personas del mismo sexo. Algunos autores opinan que es en esta edad cuando se determina, de forma casi definitiva, la orientación sexual de un individuo y, en algunos casos, la forma en que ésta se manifestará a través de determinado tipo de prácticas. En esta edad, niños y niñas empiezan a tener conciencia de su masculinidad o su femineidad, dándoles sentido a través de las diferencias que observan en el mundo adulto.

En este momento, desaparece también progresivamente la necesidad de sentirse el centro del mundo, como sucedía en el período anterior, y se es capaz de iniciar el camino de la cooperación, reconociendo a los demás como diferentes de uno mismo. En esta situación, se inicia también un proceso de autoafirmación, que será favorecido o refrenado a través de la consideración de los demás.

Los sentimientos hacia los demás se van definiendo y no dependen únicamente de la satisfacción de sus necesidades, sino que son capaces de disfrutar de la compañía de los demás por sí misma y no por las posibles recompensas. A partir de esta edad, el grupo empieza a tomar sentido y disminuye la demanda de relación con el adulto para centrarse más en el grupo de iguales. Esta relación con el grupo favorecerá la asunción de responsabilidades para con él y

sus miembros. A pesar de lo anterior, los adultos seguirán ocupando un espacio de absoluta relevancia en la vida del niño.

En definitiva, es un período relativamente estable de su evolución que durará hasta el inicio de la pubertad; en él la personalidad evoluciona y se equilibra en función de los progresos intelectuales, afectivos y de relación social.

En este momento se cerraría el período de la infancia y entraríamos seguidamente en la pubertad y, posteriormente, en la adolescencia.

Para algunos autores, existe además un período que se extiende de los 10 a los 12 años aproximadamente, denominado pre-pubertad, y que presenta características diferentes de las del período que va de 6 a 10 años.

Pre-pubertad

En esta etapa se empiezan a producir los primeros cambios fisiológicos propios de la pubertad (maduración de los órganos sexuales), y también cambios a nivel psicológico, lo que tendrá como consecuencia entrar en conflicto con categorías mentales más adultas y más infantiles a la vez. Se producirá una cierta inestabilidad de la afectividad, se darán reacciones contradictorias y aparecerá una mayor dificultad en comprenderse a sí mismos, y en comprenderlos por parte de los adultos.

110

La evolución de las relaciones en esta edad vendrá determinada por los pasos dados en épocas anteriores. Así, en relación al grupo se podrá observar una cierta estabilidad y constancia, aunque existirá una marcada tendencia a que éstos sean de un solo sexo, ya que ello favorece su proceso de identificación sexual. Niños y niñas juegan separados y cuando lo hacen juntos es básicamente con la finalidad de confrontarse. También cabe señalar que los niños suelen formar grupos de mayor tamaño y más competitivos, mientras que las niñas suelen formar grupos más pequeños y su relación es en mayor grado emocional. Ello no quiere decir que no puedan realizar actividades conjuntamente y que no se relacionen, sino que la tendencia en este momento es básicamente estar separados.

Tanto en la etapa anterior como en ésta, el educador puede realizar una labor muy importante colaborando en la desmitificación de los roles sociales asignados a cada sexo, desempeñando él mismo un papel muy importante como modelo, a pesar de que encontrará serias dificultades en la coeducación, dado que la relación entre sexos pasa fundamentalmente por el enfrentamiento, aunque dentro del mismo sexo la actitud predominante sea de colaboración.

Debe considerarse fundamental que ningún niño ni ninguna niña abandone esta etapa sin unos claros conocimientos de los cambios fisiológicos que, en breve, comenzarán a producirse en su

cuerpo y de cómo éstos afectarán a su propia imagen, a su forma de pensar y a la relación con los demás.

2. Centros de interés

Al igual que en el capítulo anterior, debemos dividir los centros de interés correspondientes a Educación Primaria en dos bloques de edad: el primero, abarcando de los 6 a los 9 años aproximadamente y el segundo, desde los 10 a los 12 años. Esto es así puesto que al ser un período educativo muy amplio, hay diferencias muy importantes entre los dos grupos. En términos generales, en el bloque de edad de 6 a 9 años, deberíamos continuar con los mismos o parecidos planteamientos que con el grupo de 3 a 6 años, sólo que, evidentemente, trabajando los temas con mayor profundidad. En cambio, para el grupo de 10 a 12 años, deberíamos empezar a trabajar, aunque a un nivel más elemental, algunos de los contenidos propuestos para Educación Secundaria. De todas maneras, en su sentido básico, la mayoría de alumnos y alumnas habrían de tener, hacia el final de este ciclo educativo, un buen conocimiento de los temas propuestos.

Por lo que se refiere a la continuación del trabajo ya iniciado, en relación con la *figura corporal* y la *identidad sexual*, en estas edades el conocimiento de la propia anatomía y fisiología humanas debe ser ya bastante amplio. Alumnos y alumnas han de poder describir correctamente los órganos genitales, externos e internos, masculinos y femeninos, tanto a nivel anatómico como funcional. A medida que se avanza en esta etapa, adquieren especial relevancia los aspectos relacionados con la pubertad: primeras eyaculaciones en los chicos, menarquía en las chicas, el ciclo menstrual, cambios corporales, etc. Un tema que no debe olvidarse es la respuesta sexual humana, pues será fundamental para entender posteriores situaciones vinculadas a la experiencia sexual. En este nivel, el lenguaje utilizado debe ser ya el correcto, abandonando progresivamente los diminutivos familiares.

Otro aspecto importante consistirá en promover un buen nivel de aceptación de la propia imagen y el fortalecimiento de la autoestima, sobre todo a medida que nos acerquemos a la pubertad.

Será fundamental también intentar asentar hábitos saludables en relación con la higiene, y continuar así el proceso ya iniciado en la etapa anterior.

Aunque en estas edades chicos y chicas suelen estar enfrentados, hay que seguir trabajando en temas como la no discriminación entre sexos. Ello colaborará a la aceptación de las propias identidades sexuales tanto en chicas como en chicos. Asimismo, chicos y chicas deben poder reconocer a nivel social diferentes situaciones discriminatorias en función del sexo.

Por lo que se refiere a la *afectividad*, chicos y chicas deben conocer el significado de los diferentes vínculos que se establecen con otras personas y cómo éstos dan origen a diversos tipos de relaciones: de pareja, amistosas, etc. El sentido de la pertenencia debe ser fomentado como un aspecto que facilitará a chicos y a chicas seguridad en sí mismos; es importante saber que se pertenece a una familia, a una escuela, a un grupo de amigos y amigas, etc. Este mismo sentido de pertenencia puede ser compaginado con la incipiente necesidad de una cierta autonomía personal.

En este nivel de desarrollo adquiere especial relevancia la valoración positiva de la amistad, y de todos aquellos aspectos relacionados con la cooperación y la ayuda a los demás, siendo capaces de manifestarlo en situaciones diversas.

En cuanto al *propio origen*, se debe poseer un correcto conocimiento del proceso de fecundación, así como del desarrollo de un embrión. Hay que insistir en que un embarazo es fruto de una decisión libre y responsable de los padres, relacionada al amor existente entre ellos. Por el contrario, también han de conocer que puede haber actividad sexual sin fecundación y, evidentemente, los diferentes métodos contraceptivos, al menos a nivel elemental.

112

Un tema que hay que introducir hacia el final de esta etapa es la comprensión de la variedad del *comportamiento sexual*. Así, se deberían empezar a tratar aspectos tales como las diferentes prácticas sexuales, caricias, besos, abrazos, masturbación, *petting*, relaciones coitales, etc., siempre bajo la óptica del afecto, la intimidad y el respeto. Conviene tratar también el tema de los *abusos sexuales*, preparando a chicos y chicas para reaccionar adecuadamente y, si es el caso, denunciarlos.

3. Actividades sugeridas

1. ENCUESTA SOBRE ROLES SEXUALES

OBJETIVO

Conocer las actitudes de alumnos y alumnas respecto de algunas actitudes y situaciones relativas a la discriminación sexual.

ACTIVIDAD

Administrar a los alumnos y alumnas una encuesta como la que sigue:

Cuestionario

SEXO: CHICO CHICA

Pon un círculo alrededor de la respuesta que creas que se ajusta más a lo que tú opinas.

V VERDADERO

F FALSO

Los chicos no deben llorar nunca	V	F
Las chicas son más débiles que los chicos	V	F
Lavar y planchar es cosa de mujeres	V	F
En mi casa cocina mi padre	V	F
A mi madre le gusta el fútbol	V	F
Mi madre lee el periódico mientras mi padre hace la cena	V	F
Los niños no deben jugar con muñecas	V	F
Los chicos sólo piensan en el sexo	V	F
Los chicos son más listos que las chicas	V	F
(...)		

El maestro puede completar el número de preguntas según su propio criterio.

De la tabulación del cuestionario se pueden encargar los mismos alumnos, y pueden presentar los resultados de cada pregunta a través de gráficos.



2. EL JUEGO DE LAS MANOS

OBJETIVO

Poner en contacto a alumnos y alumnas con la capacidad de comunicarse no verbalmente.

ACTIVIDAD

Se reparten pañuelos a los alumnos y alumnas. A continuación, se vendan los ojos con los pañuelos y forman un grupo en el centro del gimnasio o de cualquier otra sala en la que no puedan sufrir ningún daño al tropezar con mesas, sillas, etc. El maestro se encarga de mezclar a todo el grupo de tal forma que pierdan la orientación. Seguidamente, cada alumno cogerá las manos del compañero o compañera que tenga más cerca y, sin soltarlas, se sentarán en el suelo. Una vez estén todos aparejados, el maestro dirá en voz alta el nombre de una sensación o sentimiento, y cada alumno intentará comunicar dicha sensación a su compañero o compañera a través del contacto con las manos. Pasado un minuto, más o menos, el maestro nombrará otra sensación, y así sucesivamente tantas veces como se desee.

114

Se sugiere intentar transmitir:

- un saludo de bienvenida;
- afecto;
- ternura;
- rechazo;
- suavidad;
- odio;
- dominio;
- sumisión;
- firmeza;
- debilidad;
- una despedida triste;
- una despedida alegre.

Es recomendable que para las despedidas el maestro permita a los alumnos retener un poco más de tiempo las manos unidas, manteniendo el silencio.



3. LOS CELOS

OBJETIVO

Enfrentar a los alumnos y alumnas con sentimientos ya experimentados o que posiblemente experimentarán en el futuro.

ACTIVIDAD

Facilitar a alumnos y alumnas una ficha con un texto como el que sigue. Se puede comentar tanto su contenido como otras situaciones de celos experimentadas en la infancia, en el grupo de amigos y amigas, en un equipo deportivo, etc.

«En cualquier tipo de relación entre personas, uno de los problemas que se puede presentar a veces es el de los celos. Este sentimiento se manifiesta cuando alguien de quien se está enamorado no nos corresponde, o cuando la persona que quisiéramos que estuviera con nosotros está con otra persona. Los celos no son más que la manera de manifestar el miedo que tenemos de perder a alguien. Es un sentimiento difícil de superar, pero nunca hemos de olvidar que no somos amos de nadie. Las personas no nos perte-

necen de la misma manera que nos pertenecen las cosas y, a pesar de que ello nos haga sufrir a veces, hemos de respetar la libertad de los demás.

Las primeras relaciones que se establecen con otra persona forman parte de un proceso de aprendizaje y, por mucho que nos guste estar juntos, tanto el uno como el otro necesita estar también con otra gente. Es posible que en esta situación se pueda producir un nuevo enamoramiento; ahora bien, hemos de recordar que estamos aprendiendo, y que es muy difícil que acertemos a la primera con nuestra pareja ideal.

Los celos se pueden entender también como una manifestación de la propia inseguridad personal, del hecho de tener un bajo concepto de sí mismo. Así, si uno se infravalora delante de los demás y cree que cualquier persona lo abandonará para irse con otras personas más simpáticas, divertidas o interesantes, es fácil que se manifiesten los celos, ya que uno mismo los provoca. A la larga, es tan malo sobrevalorarse como infravalorarse. Lo que es difícil es valorarse en función de lo que uno es realmente».

(Del libro : *Dafnis i Cloe. Cos, sensualitat i sexualitat*. F. Boix y P. Font).

116



4. ENAMORARSE

OBJETIVO

Enfrentar a los alumnos y alumnas con sentimientos ya experimentados o que posiblemente experimentarán en el futuro.

ACTIVIDAD

Facilitar a los alumnos y alumnas una ficha con un texto como el que sigue:

«Cuando llegó Jeff Thatcher, Tom le abordó y llevó prudentemente la conversación para tener la oportunidad de mencionar a Becky, pero el muchacho, aturdido, no cayó en el ceño. Tom continuó observando, lleno de esperanza cada vez que se asomaba una falda a lo lejos y odiando a su propietaria en cuanto veía que no era ella. Finalmente cesaron de aparecer faldas, y Tom volvió a entretecerse desesperadamente, y se sentó a sufrir. Entonces otra falda entró por la puerta y el corazón de Tom se sobresaltó. En seguida Tom se halló fuera comportándose como un indio: gritos salvajes, risas, caza de chicos, saltando por encima de la valla arriesgando su vida y sus miembros, dando volteretas, apoyándose sobre la cabeza... haciendo todas las bellas heroicidades imaginables y echando todo el tiempo una mirada furtiva para ver si Becky Thatcher lo notaba. Pero ella parecía no darse cuenta de todo esto; no miraba nunca.

¿Podía ser que no notase que él estaba allí? Fué acercándose a ella sin abandonar sus hazañas: rondaba profiriendo un grito de guerra, cogía la gorra de un chico y la tiraba al tejado de la escuela...; irrumpió entre un grupo de chicos, derrumbándolos en todas direcciones, y él mismo cayó de bruces delante de Becky, a la cual estuvo a punto de arrastrar en su caída. Mas ella se volvió despectivamente y Tom oyó que decía:

—¡Bah! Algunos creen que son muy graciosos. ¡Siempre destacándose!

Las mejillas de Tom ardían. Dio un salto y se marchó cabizbajo, aplastado y con la cresta baja».

(Del libro: *Las aventuras de Tom Sawyer*, de Mark Twain).

Los alumnos y alumnas pueden intentar responder por qué Tom se comporta de esta manera, si ellos se han sentido así alguna vez, etc.

También pueden escribir un texto sobre cómo creen que se comportan las personas cuando están enamoradas y cómo este hecho les afecta en su conducta cotidiana.

5. ENTREVISTA A UNA MUJER EMBARAZADA

OBJETIVO

Conocer las distintas reacciones, físicas y emotivas, de una mujer ante el hecho de estar embarazada.

ACTIVIDAD

Se divide a alumnos y alumnas en grupos de cinco o seis. Cada grupo deberá elaborar un sencillo cuestionario de ocho o diez pre-

guntas para hacerle a una mujer embarazada. Una vez que se dispone del cuestionario, cada grupo deberá proceder a la entrevista y después comentará las respuestas obtenidas ante el resto de sus compañeros.

Se puede realizar la actividad aprovechando el embarazo de alguna maestra de la escuela o de la madre de algún alumno.

Una vez comentadas las entrevistas, los maestros pueden iniciar un debate sobre las condiciones que se deben cumplir para que una mujer se quede embarazada (ganas de tener un hijo, medios para cuidarlo, tiempo para estar con él, etc.), así como de la responsabilidad del padre y de la madre hacia este nuevo ser.

6. CAMBIO FISICO EN LA PUBERTAD

OBJETIVO

Conocer los cambios físicos que se producirán una vez iniciada la pubertad.

ACTIVIDAD

Lectura en clase de un libro sobre el tema. Se recomiendan:

— *El adolescente, sexualidad, vida y crecimiento*, de A. y J. Comfort;

— *¿Qué me está pasando?*, de P. Mayle

(de este último se ha editado recientemente un vídeo).

Una vez finalizada la lectura o el pase, los alumnos pueden anotar en un papel los diferentes cambios físicos que se producirán, haciendo una lista para los que afectarán sólo a los chicos, otra para los que afectarán sólo a las chicas y una tercera lista para los que serán comunes.

Se pueden establecer comparaciones, por ejemplo con la metamorfosis de algunas especies animales.

Es importante realizar esta actividad *antes* de que se inicien los primeros cambios puberales (hacia los 10 años), y se puede repetir hacia los 12 o 13 años, cuando ya se han iniciado.

7. CONFECCION DE UN VOCABULARIO BASICO EN INGLES

OBJETIVO

Conocer los nombres de las diferentes partes del cuerpo (incluidos los órganos genitales) en otro idioma de los que se aprenden en la escuela.

ACTIVIDAD

Alumnos y alumnas elaborarán un pequeño diccionario para los nombres de las diferentes partes del cuerpo.

Evidentemente, si la opción mayoritaria escogida por los alumnos es otra lengua diferente del inglés, la actividad se realizará en ese idioma.

Esta actividad debe desarrollarse con el mismo procedimiento con que se trabaje en el centro escolar el aprendizaje de otros grupos de palabras.

8. LECTURA DE *DAFNIS Y CLOE*

OBJETIVO

Conocer algunas reacciones psicológicas ante los cambios corporales y psíquicos experimentados en el inicio de la adolescencia.

ACTIVIDAD

Lectura de la historia de Dafnis y Cloe, de Longus. Los alumnos pueden comentar las diferentes sensaciones y emociones manifestadas por los dos personajes principales del cuento.

Se puede completar la actividad con la audición en clase de la obra clásica del mismo título, *Dafnis y Cloe*, de Maurice Ravel, editada en disco por Decca y Emi.

119

9. SIMULACIONES

OBJETIVO

Promover conductas no discriminatorias en función del sexo.

ACTIVIDAD

Establecer juegos en que niños y niñas se turnen para representar diferentes papeles, independientemente de que socialmente sean asociados en mayor grado a un sexo que a otro.

Se pueden simular diversas situaciones: un mercado en el que compran y venden tanto hombres como mujeres, un hospital con médicos/as, enfermeros/as y pacientes de ambos sexos, las tareas propias de un hogar, realizadas por todos los miembros de la familia, etc.

10. CALCULOS MATEMATICOS

OBJETIVO

Mostrar algunas de las diferencias existentes entre un grupo de personas de la misma edad.

ACTIVIDAD

Cada alumno y alumna rellenará una ficha como la que sigue:

Sexo (hombre/mujer):

Edad:

Talla (en cm):

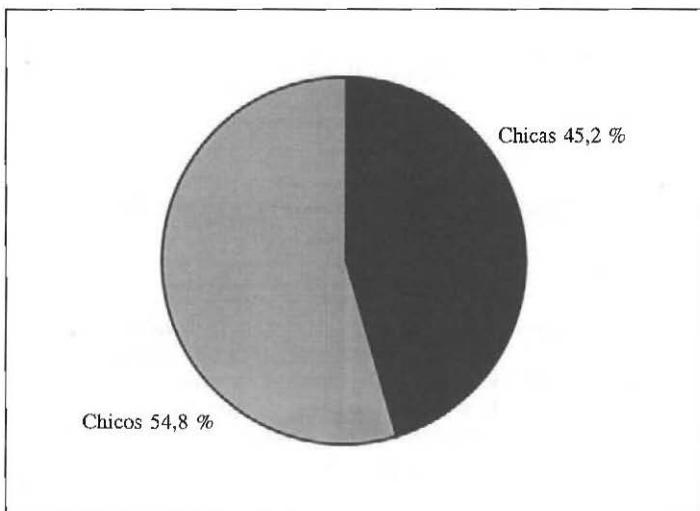
Peso:

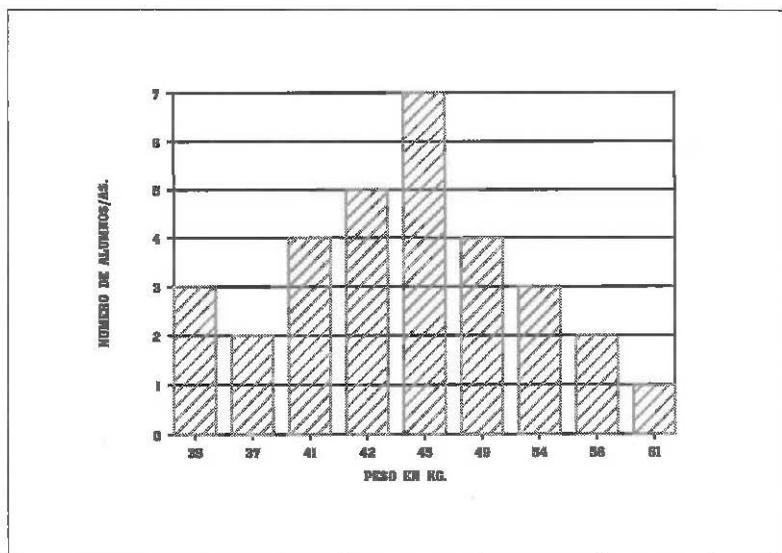
....

Posteriormente, se realizan cálculos matemáticos y gráficos con los datos obtenidos. Por ejemplo, se puede calcular el tanto por ciento de chicos y chicas en la clase, clasificar a los alumnos por tallas o pesos, etc.

Las gráficas deben ser realizadas por los propios alumnos y alumnas.

120





REFERENCIAS de las actividades

- 1, 9, 10: Ayuntamiento de Santa Coloma de Gramenet (Barcelona): *Programa de educación sexual para la EGB.*
- 5: Generalitat de Catalunya: *Orientaciones y programas. Educación para la salud en la escuela.*

EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA: 12 - 16 AÑOS

1. Características de los y las adolescentes de 12 a 16 años

a) Pubertad y adolescencia

La palabra pubertad deriva de la voz latina *pubes*, que significa «pelo», o bien, según otros, de la voz *pubertas*, que significaría «edad de la virilidad», título por otra parte algo tendencioso. Por este motivo utilizaremos en mayor medida el término adolescencia —que significa crecer hasta ser adulto— siguiendo a diversos autores que opinan que la pubertad es la primera fase de la adolescencia y, por lo tanto, deberían considerarse conjuntamente.

La concepción predominante sobre este período considera que la pubertad y la adolescencia configuran una situación de paso entre la infancia y la madurez, y que los problemas a los que se deberá hacer frente son, fundamentalmente, el resultado de un proceso transicional en que intervienen factores tanto de tipo biológico como psicosocial.

Este proceso ha recibido diversos intentos de explicación, de los que resaltan, según Coleman (1982), dos fundamentalmente. Por un lado, la concepción del psicoanálisis, centrada en el desarrollo psicosexual del individuo y que toma como punto de partida el brote de las pulsiones que se produce en la pubertad. Este aumento de la vida pulsional alteraría el equilibrio psíquico adquirido al final de la infancia, lo que ocasionaría una conmoción emocional interna y daría lugar a una vulnerabilidad de la personalidad, debida a la inadecuación de las defensas para enfrentarse a los conflictos. Es necesario añadir que el despertar a la sexualidad obligará al adolescente a realizar un proceso de desvinculación que le ha de permitir, en un futuro, establecer relaciones sexuales y emocionales fuera del núcleo familiar.

Por otro lado, nos encontramos con la concepción sociológica que considera que las causas de la transición residen, fundamentalmente, en el entorno social del individuo, dedicando especial atención a la naturaleza de los papeles desempeñados y a los conflictos entre los mismos, en la presión de la expectativa social y, finalmente, en la influencia de los diferentes agentes de socialización. Este punto de vista implica que tanto la socialización como la adopción

de determinados papeles son más conflictivas en esta etapa que en cualquier otro momento de la vida. En este sentido, psicólogos sociales y sociólogos coinciden en considerar esta fase de transición como un período que contiene una gran cantidad de características potencialmente generadoras de tensión, especialmente todo lo relacionado con la sexualidad. En la explicación que sigue, se intentará utilizar elementos pertenecientes a los dos modelos citados.

Para Freud, a partir de la pubertad se inicia la *fase genital*, que dura el resto de la vida. Esta etapa incluye: el renacimiento del interés por la sexualidad en sus diferentes manifestaciones; la práctica de la masturbación; las primeras relaciones sexuales, en algunos casos homosexuales en un primer momento; la tentativa de alcanzar roles más adultos y, en definitiva, la madurez. La zona erógena predominante en esta etapa serían los genitales.

b) Aspectos biológicos

A partir de la pubertad, chicos y chicas se encuentran inmersos en un período de rápido crecimiento, iniciado generalmente a partir de los 10 años y de, aproximadamente, unos cinco años de duración.

Esta etapa de crecimiento producirá, a causa principalmente de los cambios corporales, una ruptura, a veces brusca, con la etapa anterior caracterizada por la estabilidad y el equilibrio.

124

Este desarrollo físico, una vez iniciado, suele ser rápido y a menudo inarmónico; podemos encontrar algunos adolescentes en los que unas partes del cuerpo se desarrollan más lentamente o más rápidamente que otras, con lo que se produce un desequilibrio corporal, generalmente mal aceptado de entrada. Este fenómeno puede provocar una gran variedad de reacciones, si bien lo más frecuente es que dificulte el reconocimiento del propio cuerpo a la misma velocidad a la que se van produciendo los cambios.

El hecho de que este crecimiento no se inicie en todos los adolescentes en un mismo momento puede ser fuente de preocupación, pues chicos y chicas ven como van cambiando sus compañeros sin cambiar ellos mismos. Por otra parte, este desfase puede ser motivo de burlas y bromas, tanto para los más adelantados como para los más retrasados. Ello comporta que los adolescentes se muestren especialmente sensibles a cualquier tipo de alusión a su físico o a su apariencia. Esta sensibilidad puede derivar en que, ante determinados comentarios, los adolescentes respondan de forma airada e incluso violenta, pues se está tocando uno de los aspectos más críticos de su proceso de crecimiento: la aceptación de su imagen corporal.

Este proceso de desarrollo afectará de forma evidente a las relaciones entre chicos y chicas de la misma edad y que, de alguna

manera, habían estado juntos hasta ese momento. Las chicas, al haber iniciado antes su proceso de crecimiento, habrán alcanzado una mayor madurez que los chicos de su mismo nivel educativo, de aquí que las chicas se despreocupen de ellos y dirijan su atención hacia compañeros de mayor edad.

Fruto de estos cambios es la manifestación de un mayor interés por el cuerpo y por la propia imagen, cuidando más la forma de vestir, las posturas, los gestos, etc. En este momento aumenta paralelamente la receptividad a las diferentes propuestas de identificación cultural, especialmente las que le llegan a través de los medios de comunicación. Así, el adolescente intentará completar su definición de sí mismo a través de factores externos tales como el consumo de determinados productos de moda o la preferencia por marcas de ropa y otros objetos que «definen» un estilo de vida. Este interés por el propio aspecto llevará a los adolescentes a coleccionar imágenes de una variada gama de ídolos, a los que intentará imitar, tanto en su forma de vestir como en la de expresarse o actuar, procurando absorber todos aquellos modelos culturales que le puedan servir como signos de identidad, para sí mismo y ante los demás.

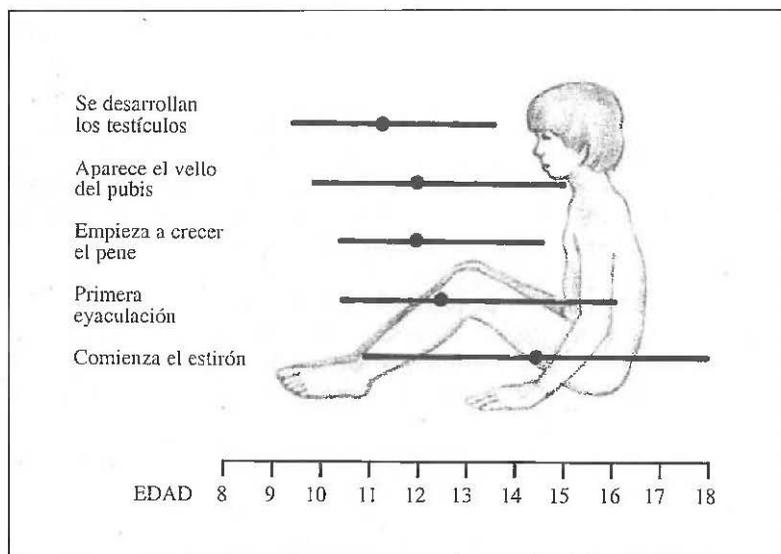
Otro aspecto que hay que tener en cuenta es que el desarrollo sexual acostumbra a ir acompañado de un desplazamiento en el interés de la sexualidad de los adultos a la propia. Si hasta hace poco su preocupación se dirigía a aspectos más o menos biológicos, tales como el origen de un individuo, la reproducción humana, o a otros como el comportamiento de los adultos, a partir de este momento las inquietudes se centrarán en uno mismo, en los propios sentimientos o vivencias corporales, en los descubrimientos de nuevas sensaciones, etc. Por eso, los adolescentes necesitan que, además de información sobre toda una serie de aspectos generales relacionados con la sexualidad, se les faciliten elementos que les ayuden a comprender y a integrar positivamente y de forma natural todo este conjunto de novedades. De ahí la importancia de que estén correctamente informados de este proceso —tanto en sus aspectos biológicos como psicosociales— antes de que se produzca.

125

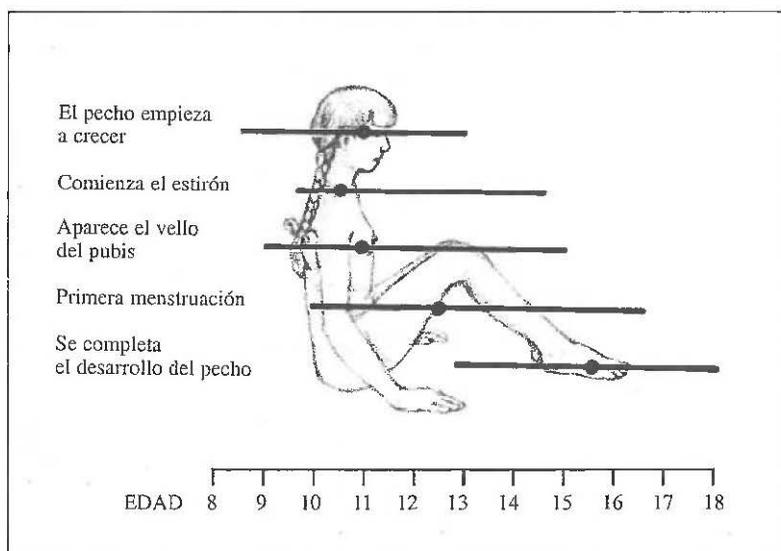
c) Aspectos psicosociales

En primer lugar, cabe resaltar que nos encontramos en una etapa puente entre la edad infantil y la edad adulta, etapa conflictiva por excelencia que ha hecho que fuera definida por G. Stanley Hall —considerado por algunos autores como el padre de la psicología de la adolescencia— con el término «Sturm und Drang», que a principios de este siglo se tomó de la historia de la literatura alemana y que se podría traducir por «tempestad y tensión», para hacer referencia a una época que está marcada por la explosión de las emociones.

Edad promedio de los cambios físicos en la pubertad



126



Adolescentes (1984). Barcelona: Editorial hmb.

Cabe considerar también que, mientras que la pubertad ha sido reconocida en todos los tiempos y culturas como una etapa en la

que se dan una serie de transformaciones corporales y el despertar a la sexualidad, la adolescencia es, en cambio, un producto cultural relativamente reciente, con un *status* mal definido y sujeto a continuas variaciones. Así, en algunos tipos de sociedad el proceso de maduración sexual es vivido de forma muy diferente de como lo es entre nosotros. Algunas tribus primitivas instituyen complicadas y largas ceremonias de iniciación con la finalidad de señalar que determinados individuos han alcanzado la fase del desarrollo correspondiente a la pubertad y, a partir de aquí, los instruyen en las tareas que como miembros activos y adultos de la tribu habrán de desarrollar. Para estas sociedades existe un momento en que se establecen diferentes rituales, que conllevan la iniciación, denominados ritos de paso o de transición, por medio de los cuales se accede directamente a la consideración de individuo adulto con los mismos derechos y deberes que el resto. La adolescencia en estas sociedades es inexistente.

Por el contrario, en otros tipos de sociedad, el nivel de desarrollo industrial y tecnológico alcanzado ha obligado a alargar progresivamente el período de instrucción, postergando cada vez más el acceso al mundo laboral y, en consecuencia, uno de los aspectos que en mayor medida definen a un individuo como adulto. Esta situación, que evidentemente tiene sus ventajas, ha propiciado la creación de un período artificial, de transición, entre la infancia y la madurez, entre la dependencia paterna infantil y la asunción de las propias responsabilidades adultas. En este sentido, A. Fierro (1985) afirma que:

127

La adolescencia aparece como un período de aplazamiento, de dilación socioculturalmente prescrita de lo que, en cambio, biológicamente estaba dado ya desde la pubertad (...) Por comparación con otros momentos de la vida, la adolescencia se manifiesta como edad vitalmente problemática, y el adolescente es visto a menudo como un problema para sí y los demás.

Precisamente, algunas de las mayores dificultades del adolescente estriban en encontrarse en un período en que ya no es un niño, pero tampoco un adulto. Este hecho puede ser vivido de forma diferente según las situaciones: así, mientras podemos observar en algunos casos una cierta prisa por crecer, en otros se puede apreciar una cierta nostalgia por la situación más confortable de la infancia, posición ésta reforzada a veces por la actitud de los padres que no desean que sus hijos crezcan.

El mundo del adolescente gira en torno de la necesidad de entrar en el mundo del adulto. El adolescente ve y siente cómo los

cambios que se producen en su cuerpo modifican su posición respecto del entorno, variación que, a menudo, es responsable de la aparición de una cierta ansiedad. Estos cambios, fuera de su control, son en parte la explicación de una tendencia a racionalizarlo todo, a controlarlo todo. Así, es frecuente que el adolescente intente buscar soluciones teóricas a todos los temas trascendentales: el amor, la libertad, etc. Es fácil entonces que, ante la falta de concreción propia de una situación de indefinición, el adolescente adopte posiciones rígidas ante multitud de situaciones, intentando así contrarrestar su propia inseguridad.

Corporalmente, la vivencia es otra: se desencadenan sentimientos de curiosidad, miedo, extrañeza, etc., respecto de la propia sexualidad. Así, la curiosidad les puede llevar a la exploración del propio cuerpo, a observar continuamente cómo se va moldeando, a descubrir la masturbación y experimentar vivencias de placer sexual diferentes de las de la infancia. Posteriormente, la propia evolución les llevará a una maduración de los afectos y, posiblemente, al inicio de las relaciones sexuales. Todo este proceso, ligado a los cambios corporales, tiene importantes repercusiones en la elaboración del concepto de sí mismo : pocas cosas preocupan tanto a los adolescentes como su propia imagen, su aspecto físico, su atractivo para el otro sexo, etc. Es evidente que todos estos factores influirán de manera muy importante en todo lo relacionado con la propia autoestima, experimentando grandes altibajos a lo largo de este período.

128

La adolescencia es, entonces, una etapa de búsqueda de la propia identidad —corporal y psicológica—, así como un proceso de adquisición de independencia, motivo por el cual los adolescentes pasan a menudo de períodos de deseo de compañía a otros de aislamiento.

Se manifiesta asimismo un intenso interés por ensayar nuevas posibilidades, ya sea a través de compararse con los demás, como a través de actitudes introspectivas y de un tipo de pensamiento que podríamos definir como egocéntrico, en que lo que más le interesa es él mismo como objeto de conocimiento y punto de referencia para entender el mundo.

Favorecido por su desarrollo psicológico, el adolescente utiliza la lógica para desarrollar la capacidad de razonamiento y de crítica, aunque en un primer momento lo haga de forma muy parecida a un juego, ejercitando sus posibilidades sin otra finalidad que el ensayo. Según Piaget, el adolescente ha alcanzado el estadio de las operaciones formales, lo que le permite, entre otras cosas, manejar problemas lógicos que contengan abstracciones formales; nos encontramos ante las primeras manifestaciones del pensamiento hipotético-deductivo, entendiéndolo éste como la capacidad para ra-

zonar a partir de una hipótesis sin preocuparse de su conexión con la realidad. Así, los adolescentes buscan continuamente mantener discusiones intelectuales con quien sea, sólo con la finalidad de utilizarlos como contrincantes y poder ejercitar su capacidad de razonar. En este ejercicio de dialéctica, los adolescentes tomarán a menudo la posición que les permita la discusión —aunque no siempre se den cuenta de ello—, pues si no existiera ésta no habría confrontación, ni tampoco aprendizaje. Al no entender esta necesidad, muchos adultos manifiestan serias dificultades de trato con los adolescentes, pues no entienden que tengan continuamente ganas de discutir sobre cualquier tipo de temas, tomando las más diversas y variadas posiciones, e incluso cambiando de opinión de un día para otro.

En este momento, predomina un tipo de pensamiento idealista respecto al mundo y al comportamiento humano. Los adolescentes tienden a emitir juicios radicales y puros, sin ambigüedades, que les pueden llevar continuamente del más ferviente entusiasmo a la mayor de las indiferencias. Esta exacerbación de su sentido crítico derivará en la toma de posturas extremas ante una gran variedad de asuntos y fomentará un particular sentido de la justicia.

Los procesos comentados, la adopción de posturas reflexivas e introspectivas y la confrontación con los adultos, sirven al adolescente en su proceso de autoafirmación, proceso que —no lo olvidemos— se produce en plena crisis emocional, que provoca estados de ánimo muy diferentes y cambios bruscos en éstos, con las repercusiones que esta situación conlleva en sus relaciones, tanto con el grupo de iguales como con los adultos. De todas maneras, estos cambios de humor irán dando paso a una actitud reservada hasta que, coincidiendo con el inicio de la disminución de tensiones, aparezcan nuevas maneras de manifestar los sentimientos y las opiniones, esta vez de forma más controlada y algo menos impulsiva.

Para Erikson (1968), la adolescencia es el momento en que el individuo integra en una identidad propia las pasadas experiencias de identificación, lo que en este momento del ciclo vital implica la adopción de creencias, valores y compromisos prácticos. Alteraciones de este proceso pueden producir dos tipos de consecuencias: en primer lugar, la *confusión de identidad*, consistente en una paralización y regresión del adolescente, incapaz de atender un nuevo conjunto de demandas (elección profesional, intimidad sexual, responsabilidad, etc.) que se le plantean; la otra posibilidad, es la *difusión de la identidad*, que se manifiesta en forma de apatía, de falta de concentración o, por el contrario, de concentración absorbente en una única actividad.

Otro aspecto básico que interesa comprender en relación con la

adolescencia, es el proceso de adquisición de autonomía personal e independencia social, proceso en que desempeña un importante papel la familia, en el sentido de promoverlo o dificultarlo.

A medida que este proceso se desarrolla, el adolescente establece un nuevo estilo de relación con su familia, sustituyendo ésta por el grupo de iguales. La adolescencia es la edad de los grupos de amigos y amigas que lo comparten absolutamente todo: inquietud, malestar, ocio y diversiones, trabajo escolar, problemas familiares y de relación, etc. El grupo desempeña así una importante función: es el lugar de aprendizaje y el banco de pruebas de un buen número de comportamientos definidos como adultos, ejerciendo además un papel regulador de las ansiedades propias del momento, en muchos sentidos parecida a la función que en la infancia ejercía la familia. A pesar de ello, las investigaciones demuestran que la familia ejerce un papel en la vida del adolescente mucho más importante de lo que se creía hace unos pocos años:

El adolescente adopta modas, estilos, aficiones de sus compañeros, no de sus padres; pero respecto a proyectos de futuro y decisiones relevantes para el porvenir profesional, la influencia familiar puede ser tan fuerte o más que la de los amigos íntimos o la del grupo de compañeros (Fierro, 1985).

130

Pero aunque esta influencia familiar sea necesaria, el adolescente siente la necesidad de experimentar un cierto distanciamiento del mundo adulto en general, buscando un espacio de autonomía e independencia donde pueda aprender a ser él mismo, o donde pueda desarrollar otros vínculos de dependencia distintos de los familiares; el grupo constituye entonces uno de los puntales fundamentales de su aprendizaje social, pues es el espacio privilegiado para afirmar el propio yo y para encontrar referentes de conducta para uno mismo, analizando los comportamientos de los demás. Este distanciamiento familiar deriva también en la necesidad de disponer de espacios propios donde estar solo y poder pensar y sentir esta creciente autonomía.

El final de la adolescencia se produce aproximadamente hacia los 19 años. Acaba con una definición adulta de sí mismo y con el establecimiento de todo un conjunto de perspectivas de futuro.

d) Sexualidad y adolescencia

A pesar de que no es posible hablar de adolescentes o de jóvenes como conjunto, pues existen gran cantidad de subgrupos con diferentes características, a los fines de esta propuesta de trabajo se deberá asumir el riesgo que comporta un cierto nivel de generalización, aún coincidiendo plenamente con J. Funes (1981) en que «lo

que sociológicamente se denomina juventud no pasa de ser un conglomerado de momentos evolutivos y psicológicos muy diferentes. Agrupa sujetos en proceso de transformación preadolescente, sujetos en plena adolescencia, sujetos jóvenes y sujetos que pueden haber llegado a una cierta madurez adulta. Se trata de una de las etapas humanas en las que las influencias del desarrollo personal son más notables (...) El grupo denominado juventud es un conjunto de grupos sociales muy diversos, unidos solamente por su escasa edad, frente al reduccionismo de los adultos, que tienden a considerar el mundo joven como único y unívoco».

Pasados ya unos cuantos años de la denominada revolución sexual de los años sesenta y setenta, algunas personas pueden estar tentadas de pensar que los adolescentes de hoy en día no tienen prácticamente ningún tipo de problemas por lo que se refiere a su vida sexual, y que son más libres y espontáneos y disponen de mayor y más cualificada información sexual que las generaciones que les han precedido.

Esta visión excesivamente optimista se podría entender como provocada por el distanciamiento con que se analiza —en algunos sectores de nuestra sociedad— esta etapa de la vida, lo que conduce a que se tienda a idealizarla, negando a menudo la existencia de problemas importantes en personas que todavía no han adquirido del todo las obligaciones y responsabilidades inherentes al hecho de ser adulto. Dice R. Xambó (1986), refiriéndose a estos últimos: «Entienden la realidad en función de los cambios que ellos han experimentado, y llegan a identificar su situación con la de los jóvenes como si su historia personal de liquidación de tropiezos, no siempre resueltos del todo, hubiera sido una empresa colectiva».

Quizá, en este sentido, sería necesario destacar la importante tarea realizada desde algunos medios de comunicación que, en los últimos años, han empezado a tratar el tema de la sexualidad de forma más abierta —aunque no siempre exenta de cierto nivel de sensacionalismo. Así, se han podido ver programas de televisión dedicados a la fecundación humana y al embarazo; leer artículos en revistas de divulgación general que explican el funcionamiento de los métodos contraceptivos y, recientemente, se han publicado diversas encuestas sobre el comportamiento sexual, tanto de los adultos como de los adolescentes. A pesar de todo, esta importante tarea, que habría de contribuir a la «normalización» de estos temas, puede provocar en algunos casos una cierta confusión, especialmente cuando la información es recibida por personas que, o bien no disponen de un suficiente bagaje personal, o bien no han adquirido una base de conocimientos mínima sobre la materia que les permita una asimilación correcta.

Estas circunstancias, entre muchas otras, podrían ayudar a for-

mar la imagen de que la información sexual está al alcance de los adolescentes y que éstos pueden obtener, de manera más o menos sencilla, una serie de conocimientos científicos y adecuados. Muchos padres, educadores y profesionales que trabajamos habitualmente con adolescentes sabemos que esto no es cierto en todos los casos, ni mucho menos, y más que nadie, son los propios adolescentes los que lo saben.

En la actualidad, ni la escuela como institución, ni los padres, están convenientemente preparados para realizar esta tarea informativo-educativa. No se trata de culpabilizar por ello a ningún colectivo: padres, educadores y profesionales en general han recorrido su camino hacia la madurez sin disponer de una información mínima, adecuada y eficaz, y es evidente que esto limita las posibilidades de transmitir unos conocimientos que, o bien no se tienen, o todavía están rodeados por la aureola de silencio y misterio en que se aprendieron.

Si revisamos los diferentes estudios que han sido realizados en el Estado español en los últimos años, se podrá comprobar como la información sexual de que disponen los jóvenes les llega principalmente a través de los amigos, de material gráfico de diversa consideración y procedencia, o de la propia experiencia personal; medios que evidentemente permiten la adquisición de conocimientos erróneos, el mantenimiento de determinados mitos y tabúes, una cierta vivencia de clandestinidad respecto la sexualidad y, en algunos casos, desafortunadas consecuencias para ellos mismos y para las personas de su entorno más cercano.

En un reciente estudio sobre la sexualidad de los adolescentes, se obtenían los siguientes datos, coincidentes plenamente con los de otras investigaciones:

FUENTES DE INFORMACION SEXUAL⁸

La información sexual de que dispones en este momento, ¿de quién la has recibido?

AMIGOS	84 %
LIBROS	75 %
ESCUELA	75 %
MEDIOS DE COMUNICACION	69 %
PADRES	57 %
CENTRO DE PLANIFICACION FAMILIAR	6 %
SACERDOTES	2 %

El comportamiento sexual de los jóvenes (1989). Centro de Planificación Familiar de Sant Andreu de la Barca.

8. Es importante señalar que los adolescentes consultados incluyeron en el apartado «Escuela» la información adquirida sobre reproducción humana, obligatoria en el currículum.

Esta situación, unida al conjunto de características que definen la adolescencia (transición, inestabilidad emocional, búsqueda de independencia, experimentación, etc.), influirá en que se considere a los adolescentes, en general, como *grupo de riesgo* en cuanto a algunos aspectos relacionados con la salud y, especialmente, en relación con sus comportamientos sexuales.

Grupo de riesgo: Grupo de personas que, en virtud de su condición biológica, social o económica, de su conducta o ambiente, son más susceptibles a determinados problemas de salud que el resto de la población.

Otros autores prefieren diferenciar entre grupo de riesgo y *conducta o comportamiento de riesgo*, haciendo la salvedad de que en cualquier grupo de individuos son sólo un porcentaje determinado los que, en función de sus comportamientos, son susceptibles de experimentar problemas de salud en relación con un área en concreto.

Conducta de riesgo: Forma específica de comportamiento de la que se conoce su relación con un problema de salud determinado.

Esta consideración de riesgo en relación con la sexualidad viene dada en gran parte por cuatro aspectos fundamentales:

133

Necesidad de experimentación

Para los adolescentes, en el proceso de convertirse en adultos, tiene un importante papel la imitación de aquellos aspectos que definen a un individuo como tal. En este sentido, el adolescente muestra una elevada receptividad a los modelos propuestos desde los medios de comunicación y la publicidad, experimentando con diferentes posibilidades de comportamiento. Así, es relativamente fácil que los adolescentes integren diferentes conductas, frecuentes en su entorno, relacionadas con hábitos nocivos: consumo de tabaco, de alcohol, etc., especialmente si tales conductas son consideradas como signo de madurez o de cierto *status*. Lo peligroso no es tanto que el adolescente experimente, sino que algunos de estos experimentos se convertirán en hábitos permanentes.

Asimismo, el hecho de tener que enfrentarse a toda una serie de situaciones novedosas favorece que el adolescente esté continuamente a la búsqueda de los límites, intentando verificar qué sucede cuando éstos son rebasados.

Apetencia por el riesgo

Experimentar con determinado tipo de situaciones tiene para el adolescente un aliciente especial: el riesgo. El adolescente posee un especial sentimiento de invulnerabilidad que le hace sentirse

inmune ante un buen número de situaciones. Así, aunque los adolescentes saben que existe la posibilidad de un embarazo en las relaciones sexuales sin protección, a menudo las mantienen en estas condiciones en la creencia de que es muy difícil que les pase precisamente a ellos. Algunos autores se refieren a este tipo de conducta denominándola «pensamiento mágico», resumido en esta frase habitual: «A mí no me puede pasar».

Ausencia de formación adecuada

Otro aspecto importante a tener en cuenta es la falta de un nivel de información mínimo sobre el que fundamentar posibles decisiones. No sólo no se dan estos mínimos, sino que además se produce frecuentemente una situación más grave: la información incorrecta o deformada de que disponen es considerada correcta. Este fenómeno se produce cuando la información no es adquirida a través de canales adecuados que permitan verificar que ha sido asimilada correctamente. Así, es fácil que un adolescente utilice el coito interrumpido como método contraceptivo respaldado en la creencia de que es un método efectivo, o de que no utilice ningún método contraceptivo en sus primeras relaciones sexuales en la confianza de que, por ser demasiado joven, es muy difícil que se produzca un embarazo.

134

Actitud de los adultos

Un último —y muy determinante— aspecto es la actitud que, en general, mantienen los adultos ante la sexualidad de los jóvenes. La falta de reconocimiento y su manifiesta oposición ante la posibilidad de que éstos mantengan relaciones sexuales, tienen como consecuencia relegar a la clandestinidad este tipo de experiencias. Para el adolescente, el hecho de prever que sus actitudes o conductas no serán aceptadas por los adultos de su entorno cercena de raíz la posibilidad de establecer un diálogo con los mismos, reservando dicho diálogo para su grupo de iguales. En esta situación, y ante el surgimiento de cualquier tipo de dificultad, el adolescente buscará ayuda, precisamente, entre quien menor capacidad tiene de prestarla.

Como consecuencia de la situación descrita, los adolescentes —unos más que otros, evidentemente— experimentan un nivel de riesgo importante en relación con tres aspectos:

1) Insatisfacción sexual

Tanto por la falta de información, como por el hecho de mantener relaciones sexuales a escondidas de los adultos, así como por los lugares en donde éstas se producen, o por el hecho de no poder disponer de tiempo suficiente para que las relaciones sean relajadas y tranquilas, o por la tendencia a confundir relación sexual y penetración, entre otras causas, existe un número importante de adolescentes

para los que la práctica sexual no significa un cierto grado de satisfacción, sino que por el contrario es un tema generador de angustia.

Esta serie de factores puede modificar considerablemente la actitud hacia la sexualidad por parte de los adolescentes, convirtiendo la ilusión en sentimiento de fracaso, con las consecuencias que se puedan derivar a medio y largo plazo: disfunciones sexuales, sentimientos negativos hacia la sexualidad, falta de deseo, etc.

Por el contrario, es sobradamente conocida por parte de los adultos —en muchos casos por propia experiencia— la importancia que tienen a lo largo de la vida las primeras experiencias sexuales. Si en este primer momento la insatisfacción es la norma, puede costar años de esfuerzo que se produzca un cambio en sentido positivo.

2) Posibilidad de un embarazo no deseado

Un problema de salud relacionado con la sexualidad de los adolescentes es la posibilidad de un embarazo no deseado; problema, no tan sólo desde una perspectiva médica en cuanto a las posibles complicaciones de un embarazo en una adolescente, sino también en relación con otros aspectos de tipo psicosocial, como son las repercusiones de tipo personal que pueden comportar en la propia adolescente o en su entorno más inmediato.

Para muchos adultos, la identificación entre sexualidad adolescente y embarazo no deseado es casi una constante. Para los padres, es el gran temor, una situación que causa pánico sólo de pensarla y ante la que no se sabe exactamente qué hacer, pero que cuando se actúa implica, generalmente, reprimir la sexualidad de los adolescentes en lugar de prepararles para ella.

La urgencia de abordar esta situación se ha visto reforzada al amparo de diversas investigaciones que han aportado datos concretos sobre el tema. Antes de seguir, veamos algunos:

135

NUMERO DE NACIMIENTOS					
Edad de la madre	1975	1976	1977	1978*	1979
Menos de 20 años	31.900	37.402	39.308	40.729	41.820
De 20 a 39 años	607.211	612.497	591.975	574.125	541.975
De 40 años o más	30.267	27.557	25.074	21.138	18.197

«Movimiento Natural de la Población». INE⁹.

9. Datos citados en: Instituto de la Mujer: Servicios de asesoramiento y anticoncepción para jóvenes.

Hay que tener en cuenta que el cuadro sólo registra el número de nacimientos, no el de embarazos reales; es decir, no están incluidos los embarazos que, de forma espontánea o provocada, no llegan a término.

*Veamos ahora desglosados los datos correspondientes a 1978:

NACIMIENTOS EN MADRES ADOLESCENTES DURANTE 1978 EN ESPAÑA	
EDAD MATERNA	TOTAL NACIMIENTOS
Menor de 15	344
15	1.123
16	3.173
17	6.640
18	11.783
19	17.666
TOTAL	40.729

Fuente: A. Arbelo y otros (1985)

En el estudio del que se han extraído estos datos (Arbelo, 1985), se afirma que paralelamente al incremento del número de embarazos se ha observado también un aumento en el número de abortos en las adolescentes. El total de este grupo guarda una fuerte correlación con el número de nacimientos y, conjuntamente, pueden darnos una idea del número total de embarazos.

136

Así, considerando únicamente las adolescentes de entre 15 y 19 años, tenemos que durante el período 1980-81, en Holanda terminaron en aborto el 37% de los embarazos, en Suecia, el 58%, en Francia, el 46%, el 45%, en los Estados Unidos y el 38%, en Inglaterra y País de Gales, proporciones que aumentan al considerar a las menores de 15 años. Por lo que se refiere a nuestro país, es necesario destacar que durante el período de 1981 a 1983, 7.720 adolescentes fueron a abortar a Inglaterra y País de Gales, cifra que representa un 12,1% del total de españolas que abortaron en estos países durante el mismo período.

Si tenemos en cuenta que la mayor parte de adolescentes embarazadas pertenecen a clases socioeconómicas bajas y, por tanto, sin recursos para poder viajar al extranjero a abortar, cabe pensar que en nuestro país el número de abortos ilegales ha podido alcanzar cifras realmente alarmantes.

En la actualidad, y por lo que se refiere al número de embarazos, existen referencias fiables de que el número de embarazos/año en adolescentes es superior a 60.000.

A esta situación cabría añadir la todavía deficiente utilización de los Centros de Planificación Familiar por parte de los adolescentes. (En 1985 no llegaban a un 5% en relación al total de usuarias de los Centros). Aunque esta situación mejora a medida que pasa el tiem-

po y los adolescentes confían cada vez más en este tipo de recursos, son muchas las jóvenes que continúan estando en situación de riesgo por lo que a un embarazo no deseado se refiere.

NUMERO DE ESPAÑOLAS QUE ABORTARON EN INGLATERRA Y PAÍS DE GALES DURANTE LOS AÑOS 1981, 1982 Y 1983			
Año	Total	Menores de 20 años	
1981	20.454	2.419	(11,82 %)
1982	21.398	2.605	(12,17 %)
1983	21.999	2.696	(12,25 %)

Fuente: A. Arbelo y otros (1985)

3) Posibilidad de contagio de enfermedades de transmisión sexual

En los últimos años se ha producido también un nuevo auge en el número de contagios de enfermedades de transmisión sexual y, por lo que parece, uno de los grupos más afectados es el de 15 a 20 años. Por desgracia, se disponen de pocos datos fiables sobre el alcance de esta situación, pues a pesar de ser en algunos casos enfermedades de declaración obligatoria, el carácter «vergonzante» de las mismas hace que muchas veces se incumpla «piadosamente» con esta obligación, dándose el caso de que en los boletines epidemiológicos difundidos por las autoridades sanitarias aparecen comarcas enteras sin ningún tipo de declaración, en contraste con las opiniones de los expertos.

La prevención del contagio de estas enfermedades es relativamente desconocida entre los jóvenes, especialmente porque es un tema que rara vez se aborda en las escuelas o a través de la familia. Quizá últimamente, merced a diversas campañas sobre la prevención del SIDA, el preservativo ha alcanzado un amplio nivel de promoción, no sólo como método contraceptivo, sino también como una eficaz protección ante algunas de estas enfermedades, aunque en relación a esta segunda utilidad su uso está todavía poco extendido.

2. Centros de interés

En el margen de edad que va de los 12 a los 16 años, los centros de interés en educación sexual abarcan la práctica totalidad de temas. Iniciada ya la pubertad, es importante continuar abordando los diferentes aspectos relacionados con los *cambios corporales*, así

como los *cambios psicológicos, sociales y de relación*. Entre los 12 y los 14 años, alumnos y alumnas están en plena pubertad y es fundamental ayudarles a que puedan comprender las características del ciclo vital en que se encuentran, así como a ser críticos frente a los modelos sociales de belleza predominantes. Fomentar la propia aceptación de sí mismo y la autoestima será vital.

No sólo los aspectos relacionados con los cambios corporales, sino también el cuidado y mantenimiento del cuerpo, así como su correcta higiene, son temas que tratar. La *identidad sexual* y la *orientación sexual* también deben ser temas obligados. Sentirse hombre, sentirse mujer y sentir deseo hacia unos u otros, será una novedad. En este momento puede ser necesario ayudar a aquellos/as que manifiestan dudas respecto a su proceso de orientación sexual y por los que se sienten inclinados/as por personas de su propio sexo, pues en algunos casos esta situación puede representar un período de lucha y sufrimiento hasta conseguir la aceptación de la orientación definitiva. Fomentar el respeto por la diferencia debe ser uno de los objetivos en esta etapa.

Por lo que respecta a los *roles sexuales*, debe provocarse un proceso de consolidación del trabajo iniciado anteriormente, manifestando alumnos y alumnas roles flexibles, igualitarios y no discriminatorios.

138

Otros aspectos son también los relativos a las *relaciones personales* con el grupo de iguales, la familia, etc., aprovechando para tratar cuestiones como el deseo, la atracción, el enamoramiento, los celos, etc. Por lo que respecta a la familia, deberían promoverse actitudes dialogantes entre padres e hijos, así como la comprensión del papel que tiene la familia en la vida de los individuos.

Uno de los temas que centrará esta etapa será evidentemente el de la *práctica sexual*, referida tanto a la masturbación como a las primeras experiencias de caricias, abrazos, besos, etc., el *petting* y las relaciones coitales. En este sentido, hay que facilitar el concepto de acceso a la práctica sexual como un proceso responsable, basado en decisiones personales. Alumnos y alumnas deben valorar positivamente los aspectos comunicativos, afectivos, íntimos, de atracción, placenteros y de compromiso, en las relaciones personales y sexuales. Es también deseable profundizar en el conocimiento de la respuesta sexual humana. Al tratar estos asuntos, será seguramente un buen momento para abordar la cuestión de los fines de la sexualidad.

Asimismo deben disponer de nociones respecto de la variedad de conductas sexuales, tanto en nuestra cultura como en otras, en nuestra época y en pasadas, para poder así relativizar algunas concepciones comunes sobre la sexualidad. Es importante también

abordar aquellos aspectos referidos especialmente al comportamiento de los jóvenes, así como que la sexualidad puede manifestarse o ser experimentada de forma diferente a lo largo de la vida. Puede aprovecharse para hablar de aquellos aspectos ideológicos, religiosos o éticos en relación con la sexualidad.

El capítulo referido a la *reproducción* y la *contracepción* ha de ser uno de los temas centrales en estas edades, facilitando claras orientaciones contraceptivas que permitan evitar riesgos futuros. En este caso, el concepto de planificación, de paternidad y maternidad responsable, etc., deben ser aspectos claves. También es importante conocer los Centros de Planificación Familiar y su ubicación, así como de los servicios que en ellos se presta, especialmente los dirigidos a jóvenes. Estos temas han de permitir abordar la cuestión del *aborto*, tanto en sus aspectos éticos como legales y sociales. Hay que destacar que el aborto no es un método contraceptivo, y orientar sobre cómo puede ser prevenido.

La *prevención de las enfermedades de transmisión sexual* es otro aspecto sobre el que hay que facilitar información. Alumnos y alumnas han de conocer, al menos a nivel elemental, de qué enfermedades se trata, cómo se contagian y cómo prevenirlas.

Temas socialmente polémicos como la *prostitución*, la *pornografía*, etc., pueden ser abordados en forma de debate o a través de información recogida de los medios de comunicación y analizada en clase posteriormente.

Un último apartado que no conviene olvidar es el de la *violencia* y las *agresiones*. Puede tratarse en sus vertientes de abusos sexuales, violación y acoso sexual. El profesorado participante en el programa de educación sexual debe facilitar orientaciones sobre cómo actuar en estos casos, cómo prevenirlos y, si es el caso, dónde denunciarlos.

139

3. Actividades sugeridas

1. EFECTOS DE LOS ROLES MASCULINO Y FEMENINO EN NUESTRA CONDUCTA
--

OBJETIVOS

1. Identificar las actitudes personales hacia los roles masculino y femenino.
2. Discutir las similitudes y las diferencias entre la percepción masculina y la femenina de sus relaciones con el otro sexo.

ACTIVIDAD

1. Se divide al grupo en dos (si es mixto, se puede hacer un grupo de chicas y otro de chicos).

2. El maestro da al grupo de chicos dos grandes trozos de papel. Uno tiene por título «¿Qué es lo que a los chicos les gusta de las chicas?», y el otro, «¿Qué creéis que a las chicas les gusta de los chicos?»
3. El maestro da al grupo de chicas dos grandes trozos de papel. Uno tiene por título «¿Qué es lo que a las chicas les gusta de los chicos?», y el otro, «¿Qué creéis que a los chicos les gusta de las chicas?»
4. Se pide a cada grupo que enumere y escriba el mayor número posible de cualidades características o preferidas en relación a cada enunciado.
5. Posteriormente, se lee en voz alta lo escrito en cada lista; los miembros de un grupo pueden pedir también aclaraciones al otro grupo sobre los términos mal comprendidos. Una vez acabada la actividad, se pueden colgar las cuatro listas en la pared del aula.

ASPECTOS RELEVANTES

1. ¿En qué se parecen y en qué se diferencian las descripciones de chicos y chicas?
2. ¿Qué cualidades son específicas de cada lista?
3. ¿Cómo haces para saber lo que un chico o una chica espera de ti?
4. ¿Qué ayudaría a chicos y chicas a conocer mejor lo que unos esperan de otros?

2. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE SER HOMBRE O MUJER

OBJETIVOS

1. Reseñar las ventajas y las desventajas de ser un hombre o una mujer (chica o chico).
2. Definir los diferentes comportamientos ligados a los roles masculino o femenino.
3. Poner en evidencia algunas de las diferencias culturales entre hombres y mujeres en nuestra sociedad.

ACTIVIDAD

1. Se pide a los alumnos y alumnas que imaginen el mayor número posible de ventajas e inconvenientes de ser hombre o mujer.
2. A continuación, se escriben en una hoja de papel, o directamente en la pizarra, separando en dos listas las respuestas para los hombres y las mujeres.
3. Discutir las respuestas.

ASPECTOS RELEVANTES

1. ¿Con qué ventajas y desventajas se identifican en mayor grado los alumnos y alumnas?
2. ¿Hay ventajas que sean a la vez inconvenientes?
3. ¿En qué medida el propio cuerpo incide en nuestro comportamiento?

<h3>3. MITOS Y CREENCIAS EN RELACION CON LA SEXUALIDAD</h3>

141

OBJETIVOS

1. Facilitar a los y las adolescentes conciencia de su propio nivel de conocimientos sobre el tema.
2. Conocer, analizar y criticar algunos de los mitos más corrientes.
3. Obtener, por parte del educador, información sobre el nivel de conocimientos de sus alumnos.

ACTIVIDAD

1. Formar grupos de cuatro o seis alumnos, repartiendo a cada uno un juego de cartas en las que se describe un mito (o un concepto verdadero).
2. Cada grupo debe decidir si el enunciado de la carta es verdadero o falso. En caso de duda, la carta se puede dejar al margen.
3. Posteriormente, el portavoz de cada grupo leerá ante el resto de la clase los mitos y conceptos ciertos que han correspondido a su grupo, y comentará por qué eran verdaderos o falsos.
4. El maestro recogerá los mitos sobre los que no se han pronunciado los alumnos e intentará obtener alguna respuesta conjunta.

ASPECTOS RELEVANTES

1. Recordar a los alumnos que las cartas pueden contener tanto enunciados falsos como verdaderos
2. Generalmente, se define un mito como una creencia errónea compartida por un gran número de personas.

EJEMPLOS

- Es difícil que una chica se quede embarazada en sus primeras relaciones sexuales, aun sin tomar medidas contraceptivas (falso).
- Las mujeres no pueden tener relaciones sexuales durante el embarazo (falso).
- El alcohol dificulta las relaciones sexuales (verdadero).
- El tamaño del pene es muy importante para satisfacer a la pareja (falso).
- Una chica que tiene la menstruación no puede tocar las plantas, pues se morirían (falso).
- Las chicas maduran física y psíquicamente antes que los chicos (verdadero).
- La homosexualidad es un vicio (falso).
- La masturbación es perjudicial para el organismo (falso).

142

4. CONCEPTO DE RIESGO

- A) Plantear a los alumnos qué es lo que entienden por riesgo. Discutirlo y llegar a una definición del concepto, recalcando los aspectos positivos y negativos del mismo.
Hacer notar que cualquier acción necesaria para el proceso de maduración personal requiere siempre un riesgo. Ver cómo diferentes personas tienen distintos niveles de apetencia por el riesgo, haciendo que los propios alumnos pongan ejemplos.
- B) Lluvia de ideas sobre situaciones vividas que comporten riesgos a diferentes niveles.
- C) Dividir la clase en pequeños grupos dando a cada uno una colección de fichas. El trabajo será:

1. Analizar los aspectos positivos y negativos de cada acción, anotándolos en dos columnas en la parte posterior de la ficha.
2. Valorar la relación riesgo/beneficio que implique cada acción.
3. Intentar clasificar las fichas en función de la valoración del riesgo. Habrá casos claros en que será fácil ponerse de acuerdo, y otros en los que las opiniones pueden ser controvertidas. En cualquier caso, no conviene forzar a nadie, ni imponer una clasificación por mayoría simple. Es preferible respetar las diferentes opiniones.

D) Cada grupo expone su trabajo en clase.

E) Recoger el trabajo en forma de mural, colocando las fichas en tres apartados:

- acciones que comportan más riesgo que beneficio;
- acciones que comportan más beneficio que riesgo;
- acciones en que no hay acuerdo.

MATERIAL NECESARIO

Diversas fichas con ejemplos de situaciones que puedan implicar algún tipo de riesgo.

143

EJEMPLOS

- Acudir a una fiesta donde predominan los desconocidos.

Aspectos positivos: Conocer nuevos amigos, participación, superar la timidez...

Aspectos negativos: Posibilidad de no ser aceptado, no encontrarse a gusto...

Otros ejemplos:

- Ir en moto sin casco.
- Tener una relación sexual sin utilizar método contraceptivo.
- Fumar porros.

5. CASO FICTICIO 1

OBJETIVO

Prever la respuesta ante posibles situaciones de aprendizaje que puedan comportar riesgo.

ACTIVIDAD

Se divide la clase en grupos de seis u ocho alumnos. A continuación, se les entrega una ficha con un texto como el que sigue:

«Luis y Laura son dos jóvenes de 18 y 17 años respectivamente; se gustan y salen juntos desde hace algunos meses. Dado que se atraen mutuamente, están deseando verse a solas para disponer de mayor intimidad.

En algún momento han querido hacer el amor, pero no lo han hecho por miedo al embarazo.

Una tarde deciden hablar seriamente sobre el tema.

¿Qué dirías tú si estuvieras en su lugar?».

Es interesante que los alumnos discutan este caso y apunten las posibles salidas.

Como referencia, se pueden discutir las siguientes respuestas:

- No tendríamos relaciones sexuales con penetración, ya que de momento nos son suficientemente satisfactorios los besos, los abrazos, etc. (Se puede aprovechar para hablar del *petting*; ver actividad número 7).
- Iríamos a un Centro de Planificación Familiar. Allí nos informarían sobre los métodos contraceptivos existentes para evitar un embarazo (Se puede aprovechar para hablar de lo que es un Centro de Planificación Familiar y de los métodos contraceptivos).
- Si fuera un deseo muy fuerte, tendríamos relaciones sexuales —aun sin disponer de método contraceptivo— confiando en que por una vez no pasaría nada (Relacionar esta respuesta con la actividad sobre el concepto de riesgo).

144

6. CASO FICTICIO 2

(Actividad sugerida por maestras del Colegio Sant Miquel de Vic, Barcelona).

OBJETIVO

Dar a conocer a alumnos y alumnas la importancia de utilizar medidas contraceptivas en sus relaciones sexuales, así como de la necesidad de utilizar los Centros de Planificación Familiar.

ACTIVIDAD

Se divide a los alumnos en grupos de seis u ocho. Cada grupo deberá elaborar un guión de una supuesta consulta de una pareja de jóvenes a un Centro de Planificación Familiar.

Posteriormente, cada grupo representará su guión ante el resto de la clase.

Se sugiere algunos argumentos para los guiones:

- a) Pareja de jóvenes de 16 años que acuden a un/a profesional de un Centro de Planificación Familiar para consultar qué método contraceptivo utilizar en sus primeras relaciones sexuales. El/la profesional del CPF les explica brevemente los más adecuados a su edad.
- b) Pareja de jóvenes de 17 años que han tenido relaciones sexuales sin utilizar ningún método contraceptivo, acuden al CPF con la sospecha de que haya podido producir un embarazo. El/la profesional recomienda contracepción post-coital, así como la utilización de un método contraceptivo en futuras ocasiones.
- c) Dos chicas de 16 años acuden al CPF a consultar qué hacer, dado que sus respectivos novios las presionan para que tengan relaciones coitales, pero ellas creen que todavía son demasiado jóvenes para ello. El/la profesional puede recomendar el diálogo entre las parejas, el respeto por las propias decisiones y puede sugerir la práctica del *petting*.

Una vez hechas todas las representaciones, se puede organizar un debate sobre la importancia de la responsabilidad en las propias decisiones y de cómo es importante conocer los recursos profesionales que puedan existir en la zona donde esté ubicada la escuela.

145

Es importante señalar que estos recursos existen para ayudar a resolver problemas, tanto sean de adolescentes como de adultos.

7. PETTING

OBJETIVOS

Facilitar alternativas a las relaciones coitales, a la vez que promover un acceso progresivo a la práctica sexual, libre de riesgos, y que permita la reflexión a lo largo del proceso.

ACTIVIDAD

Lectura y comentario de textos como el que sigue:

Petting es una expresión norteamericana que procede del verbo *to pet* que significa «mimar, acariciar». Pero *petting* significa alguna cosa más que acariciar: designa un tipo de juego amoroso en el que todo, aparte del coito, está permitido. El que no se llegue al coito es

una frontera, un límite que los mismos protagonistas se han marcado. Aunque se emplea sobre todo para evitar un embarazo no deseado, algunas chicas prefieren el *petting* para conservar el himen. Esto está muy extendido en algunos países, especialmente en los Estados Unidos. *Petting* hay, en cierta medida, en cualquier relación erótica. Del primer beso se pasa a un prólogo refinado antes de llegar al coito. Hablamos de *petting* en sentido estricto si se llega a una satisfacción completa. En la introducción, ya se hacía referencia a que algunas veces se actúa locamente en la relación sexual. Limitarse al *petting* es, por el contrario, más sensato cuando se desea hacer el amor pero no se desea tener hijos y no se puede o no se dispone de métodos contraceptivos (...) Esto puede tener otras ventajas en relación con el coito. Se aprenden más deprisa las reacciones sexuales del otro, porque uno está obligado a prestarles más atención. Igual que en el coito, con el *petting* se busca la satisfacción sexual de los dos (...) El *petting* no se aprende, sino que se desarrolla progresivamente. Se da un beso, se acaricia y se pasa gradualmente a tocarse bajo la ropa, hasta que uno se vuelve más valiente y decidido; los participantes se desnudan más o menos mutuamente y se empieza a buscar con las manos las partes sexuales del otro. Un día, uno de los dos tiene un orgasmo y con esto puede haber suficiente durante un tiempo. Pero, poco a poco, surge o debe surgir, en los dos, el deseo de que el otro tenga también su orgasmo». (del libro: *Información sexual para jóvenes*, de B. Claesson.)

En el debate se pueden comentar las ventajas del *petting* al inicio de la práctica sexual, qué sería correcto hacer antes de iniciar las relaciones coitales y aprovechar para explicar que tampoco las relaciones entre adultos se basan siempre en el coito.

8. LOS RECURSOS DE SALUD DE LA POBLACION/ COMARCA

OBJETIVOS

Conocer los recursos informativos y asistenciales en materia de salud, en general, y sobre sexualidad, en particular.

ACTIVIDAD

A partir de un plano de la población o de la comarca, los alumnos deberán realizar una guía de los diferentes recursos accesibles:

- Centros de Planificación Familiar;
- Centros de Asistencia Primaria;
- Equipos de Salud Municipal;
- ambulatorios, dispensarios y hospitales;
- Centros de Información Juvenil;
- asociaciones en el ámbito de la salud,

especificando en cada caso:

- nombre completo del centro;
- dirección;
- horario de atención al público;
- teléfono;
- si ofrecen algún tipo de facilidades a los jóvenes (horario especial, gratuidad, anonimato, etc.).

Esta actividad se podría perfeccionar realizando una ampliación del plano de la población o de la comarca y pegándola sobre una plancha de madera delgada. En esta plancha se pueden hacer agujeros en los puntos correspondientes a cada centro, de manera que fuera posible instalar en ellos una pequeña bombilla de colores. A la derecha del plano se podría instalar una relación de los centros existentes y una serie de interruptores que encendieran la bombilla que señala la ubicación del centro.

Si esto resulta muy complicado, el plano se puede pegar sobre corcho y se pueden sustituir las bombillas por agujas con banderitas de colores o por alfileres con cabezal de colores.

9. CALCULO DE LOS DIAS FERTILES

147

OBJETIVO

Aprender a calcular una aproximación a los días fértiles e infértiles del ciclo menstrual.

ACTIVIDAD

Facilitar a los alumnos una ficha con el siguiente contenido: (recordando que los métodos contraceptivos basados en este sistema son altamente ineficaces):

«Para calcular los días fértiles se anota el primer día de la regla como día 1, y el día anterior al inicio de la siguiente regla como último día del ciclo.

Para este ejemplo se considerará a una mujer con un ciclo menstrual de 28 días (con ovulación el día 14 del ciclo).

- Cuenta el número de días del ciclo más corto y el del más largo, y resta 18 del número de días del ciclo más corto; esto nos da el número del primer día en que —teóricamente— no hay riesgo de embarazo.
- Resta 11 del número de días del ciclo más largo, y así encontrarás el número del último día con riesgo de embarazo.

- El período comprendido entre estos días es el período fértil.
- Ejemplo: El ciclo más corto de Juana es de 27 días, y el más largo, de 32.

El período fértil es:

$$27-18 = 9$$

$$32-11 = 21$$

- El período fértil de Juana son todos los días comprendidos entre el 9 y el 21.
- Se pueden hacer cálculos con los datos de las chicas de clase o bien inventarlos; por ejemplo, a partir de los siguientes :

Laura, 17 años, ciclos de enero a junio.

Menstruaciones:

- del 4 al 7 de enero
- 8 al 11 de febrero
- 6 al 9 de marzo
- 13 al 17 de abril
- 12 al 15 de mayo
- 20 al 23 de junio

148

Señalar en el calendario con un círculo los días de regla y con un triángulo las fechas probables de ovulación. Calcular los días (teóricamente) fértiles y pintarlos de colores».

1991											
enero				febrero				marzo			
7	8	9	10	4	5	6	7	4	5	6	7
14	15	16	17	11	12	13	14	11	12	13	14
21	22	23	24	18	19	20	21	18	19	20	21
28	29	30	31	25	26	27	28	25	26	27	28
abril				mayo				junio			
8	9	10	11	6	7	8	9	3	4	5	6
15	16	17	18	13	14	15	16	10	11	12	13
22	23	24	25	20	21	22	23	17	18	19	20
29	30			27	28	29	30	24	25	26	27
julio				agosto				septiembre			
8	9	10	11	5	6	7	8	2	3	4	5
15	16	17	18	12	13	14	15	9	10	11	12
22	23	24	25	19	20	21	22	16	17	18	19
29	30	31		26	27	28	29	23	24	25	26
octubre				noviembre				diciembre			
7	8	9	10	4	5	6	7	2	3	4	5
14	15	16	17	11	12	13	14	9	10	11	12
21	22	23	24	18	19	20	21	16	17	18	19
28	29	30	31	25	26	27	28	23	24	25	26
								30	31		

10. VISITAS A MUSEOS

OBJETIVO

Complementar con contenidos relacionados con la sexualidad otras actividades culturales escolares.

ACTIVIDAD

Aprovechando las habituales visitas a museos, propias de las actividades culturales de los centros, se pueden complementar los contenidos propios de la visita con otros aspectos relacionados con la sexualidad.

Se recomienda visitar:

- museo de la indumentaria;
- museo del calzado;
- museo etnológico;
- zoológico;
- museo de Ciencias Naturales, etc.

En dichas visitas se pueden comentar aspectos tales como diferencias entre el vestido de hombres y de mujeres, según las épocas, diferencias entre los adornos utilizados cotidianamente, diferencias entre los rasgos que caracterizan a un animal como macho o hembra (tamaño del pico, colores más o menos brillantes, mayor volumen en la cornamenta, etc.).

149

11. JUICIO A ...

OBJETIVO

Desarrollar el sentido crítico y la opinión fundamentada en el conocimiento de los hechos y la ponderación de los factores a favor y en contra de una actitud o comportamiento.

Desarrollar el trabajo en equipo.

ACTIVIDAD

Se divide la clase en tres grandes equipos y se facilita a cada uno una tarjeta con la descripción de una situación como, por ejemplo, la que sigue:

«Julia y Antonio son dos jóvenes de 16 y 17 años respectivamente. Se conocen desde hace aproximadamente un año y mantienen relaciones sexuales desde hace unos tres meses. Hace unos días, al

estar Julia preocupada por un retraso en la regla, decidió acudir al Centro de Planificación Familiar donde, después de realizarle un sencillo análisis, le han comunicado que está embarazada.

Julia está terriblemente asustada porque teme la reacción de sus padres si llegan a enterarse de lo sucedido. También imagina que cuando Antonio lo sepa, se desentenderá de la situación y la dejará. Ante estos temores, decide ocultar a todos su situación y con sus ahorros se encamina a una dirección que le ha dado una amiga suya donde podrá abortar».

A partir de la lectura de la tarjeta, un equipo se encargará de la defensa, otro de la acusación y un tercero hará de jurado.

El equipo de la defensa y el de la acusación deberán disponer de un portavoz y un grupo de documentación.

El/la portavoz será el encargado de actuar en el juicio, mientras que el grupo de documentación se encargará de buscar citas de libros, testimonios, recortes de periódicos y revistas, etc., que serán utilizados durante el juicio.

Sería conveniente que pasara un espacio de tiempo de entre quince y treinta días entre la constitución de los equipos y el juicio, con lo que el ritmo del resto de actividades escolares no será alterado y se dispondrá de tiempo suficiente para acudir a hemerotecas, bibliotecas, etc.

Es importante que el maestro asesore, imparcialmente, tanto a un equipo como al otro, insistiendo en que no se juzga a personas sino un comportamiento, una situación y una decisión. Así, el veredicto del jurado no deberá ser inocente o culpable, sino aceptable/inaceptable o adecuado/inadecuado, etc.

En el ejemplo, hay que valorar si la decisión tomada por Julia es correcta o no.

12. MUJER Y PUBLICIDAD

OBJETIVO

Analizar el tratamiento que se da a la mujer desde los medios de comunicación, tanto en la vertiente de utilización de su cuerpo como reclamo, como en la de los roles que desempeña.

ACTIVIDAD

Se puede ver en clase el vídeo *Mujer y publicidad en TV*, del Instituto de la Mujer. Posteriormente, alumnos y alumnas pueden

buscar en libros de texto, periódicos, revistas, etc., otras situaciones discriminatorias hacia la mujer y, a continuación, iniciar un debate sobre el tema. En este debate se debería comentar el estado de la cuestión en la propia clase, es decir, si cotidianamente se producen este tipo de discriminaciones entre alumnos y alumnas.

13. YO ME ENAMORARIA DE ALGUIEN QUE ...

OBJETIVO

Reflexionar sobre las características que condicionan la elección de pareja.

ACTIVIDAD

Se facilita a alumnos y alumnas un impreso como el que sigue:

Sexo (h/m): Edad:

Yo me enamoraría de una persona que...

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Es importante indicar que debe responderse con la máxima rapidez posible. Es aconsejable dejar un espacio de tiempo de aproximadamente 3 minutos para hacerlo.

Conviene presionar al grupo con el factor tiempo para evitar la excesiva racionalización y la influencia de los compañeros.

14. CARTA A UN/A AMIGO/A

OBJETIVO

Clarificar la posición personal y grupal ante la homosexualidad.

ACTIVIDAD

Con el fin de poder comentar diferentes aspectos de la homosexualidad y las actitudes personales ante la misma, se facilita a los alumnos un texto como el que sigue:

«Durante las vacaciones habéis recibido una carta de uno/a de vuestros/as mejores amigos/as. En un tono muy confidencial, en la carta os comunica que recientemente se ha dado cuenta de algo que ya venía suponiendo desde hacía tiempo: que sus sentimientos se inclinan en mayor grado hacia personas de su mismo sexo, es decir, que es homosexual. Sabe que esto le va a comportar algunos conflictos en sus relaciones personales, quizás con su familia o en su trabajo, y le angustia un poco porque no sabe qué hacer. Os comenta que de momento prefiere mantenerlo oculto hasta que no sepa cómo afrontar esta situación. Aunque sabe que debe decidir por sí mismo/a, le gustaría conocer tu opinión, dada la amistad entre vosotros/as».

¿Qué le contestarías? Escribe una carta de respuesta (máximo una página)».

Posteriormente se pueden leer las cartas en voz alta y hacer un debate sobre cómo las personas reaccionan ante la homosexualidad.

REFERENCIAS de las actividades

1, 2, 3: Service de Santé de la Jeunesse. *Education pour la santé*. París, 1981.

4, 7, 8, 9: Ayuntamiento de Santa Coloma de Gramenet (Barcelona): *Programa de educación sexual para la EGB*.

13, 14: Cresalc: *Manual para un curso básico de formación para educadores sexuales*.

RECURSOS PEDAGOGICOS

1. Bibliografía recomendada

Nota: Dos asteriscos (**) indican que el libro puede encontrarse indistintamente en castellano o en catalán; un asterisco (*) indica que el libro puede encontrarse únicamente en catalán.

a) Educación Infantil (0-6 años)

- MAYLE, P. (1974). *¿De dónde venimos?* Barcelona: Grijalbo. (**)
McBRIDE, FLEISCHHANER (1979). *¡A VER!* Salamanca: Lóguez.
PACINI, A. (1988). *Todo sobre el origen de la vida*. Barcelona: Nauta.
PALACÍN, A., VERDAGUER, A. (1987). *Ha nascut en Marçal*. Vic: Eumo (*).
ROBERT, I. (1987). *Mi sexualidad (0-6)*. Buenos Aires. Nueva Visión.

b) Educación Primaria (6-12 años)

- BOSCHE, S., HANSEN, A. (1986). *La Martona viu amb l'Eric i el Martí*. Barcelona: Institut Lambda.
CLARET, J. et al. (1985). *Salut sexual. Per a nens i nenes de 9, 10 i 11 anys*. Barcelona: Fontanella. (*)
DEXEUS, S. (1978). *Tu cuerpo*. Barcelona: Kairós. (**)
JUDEZ, J.: (1983). *Descobreix-te a tu mateix i descobreix els altres*. Barcelona: Barcanova. Quaderns d'Educació Sanitària. (*)
MAYLE, P. (1977). *¿Qué me está pasando?* Barcelona: Grijalbo. (**)
MAYLE, P. (1981). *El divorcio. Cómo explicárselo a los niños*. Barcelona: Grijalbo. (**)
MAYLE, P. (1974). *¿De dónde venimos?* Barcelona: Grijalbo. (**)
McBRIDE, FLEISCHHANER. (1979). *¡A VER!* Salamanca: Lóguez.
PACINI, A. (1988). *Todo sobre el origen de la vida*. Barcelona: Nauta.
ROBERT (1987). *Mi sexualidad (6-9)*. Buenos Aires. Nueva Visión.
ROBERT (1987). *Mi sexualidad (9-12)*. Buenos Aires. Nueva Visión.
VALVERDE, M. (1988). *Com neix un nen. Amor i sexualitat*. Barcelona: Graó. Col. Biblioteca de la Classe, 30. (*)
WECHLER (1988). *Se acabaron los secretos*. Barcelona: Grijalbo.
WESTLEY, A. (1978). *Cómo se hacen los niños*. Barcelona: Grijalbo.

c) Educación Secundaria Obligatoria.

1.ª etapa (12-14 años)

- BOIX, F., FONT, P. (1985). *Dafnis i Cloe. Cos, sensualitat i sexualitat*. Barcelona: Graó, Col. Biblioteca de la Classe, 9. (*)
- COMFORT, A., COMFORT, J. (1980). *El adolescente, sexualidad, vida y crecimiento*. Barcelona: Blume.
- LANGANEY, A. (1979). *Historia natural de la sexualidad*. Barcelona: Fontalba.
- LIVINGSTON, C. (1977). *¿Por qué me adoptaron?* Barcelona: Grijalbo.
- MAYLE, P. (1981). *¿Qué me está pasando?* Barcelona: Grijalbo. (**)
- MAYLE, P. (1981). *El divorcio. Cómo explicárselo a los niños*. Barcelona: Grijalbo. (**).
- VALVERDE, M. (1988). *Com neix un nen. Amor i sexualitat*. Barcelona: Graó, Col. Biblioteca de la Classe 30. (*)

d) Educación Secundaria Obligatoria.

2.ª etapa (14-16 años)

154

- CLAESSON, B.H. (1980). *Información sexual para jóvenes*. Salamanca: Lóquez.
- FARRE, J.M. et al. (1983). *Guía práctica de la sexualidad*. Barcelona: Fontanella.
- GURREA, J. (1985). *La sexualidad*. Barcelona: Montesinos.
- HOYO CALDUCH, J. (1985). *Sexualitat I i II*. Barcelona: Proa. Col. Curar-se en salut. (*)
- KAPLAN, H.S. (1979). *El sentido del sexo*. Barcelona: Grijalbo.
- LIEBERMAN, E.J., PECK, E. (1979). *Guía sexual para jóvenes y del control de natalidad*. Barcelona: Martínez Roca.
- TORDJMAN, G. (1986). *Aprendizaje social y sexual*. Barcelona: Versal.

e) Conducta sexual

- BEACH, F., FORD, C. (1978). *Conducta sexual*. Barcelona: Fontanella.
- MEAD, M. (1981). *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. Barcelona: Laia.
- MORALI - DANIOS, A. (1974). *Evolución de las costumbres sexuales*. Madrid: Guadarrama.
- SCHOFIELD, M. (1979). *El comportamiento sexual de los jóvenes*. Barcelona: Fontanella.
- XAMBÓ, R. (1985). *L'alliberament sexual dels joves. Mite o realitat*. València: Institució Alfons el Magnànim. (*)

f) Homosexualidad

- BONAL, R. et al. (1986). *Aproximació sociològica a l'homosexualitat*. Barcelona: Institut Lambda. Temes monogràfics de sexologia, 8. (*)

- MIRABET, A. (1984). *Homosexualidad hoy*. Barcelona: Herder. (**)
 SCHOFIELD, M. (1967). *Aspectos sociológicos de la homosexualidad*.
 Barcelona: Fontanella.
 WEINBERG, W. (1977). *La homosexualidad sin prejuicios*. Barce-
 lona: Granica.

g) Contracepción y aborto

- CASTELLS, E. (1981). *El derecho a la contracepción*. Barcelona: Rol.
 DEXEUS, S., RIVIERE, M. (1976). *Anticonceptivos y control de la
 natalidad*. Barcelona: La Gaya Ciencia.

h) Enfermedades de transmisión sexual

- COSTA, R. (1977). *Enfermedades venéreas*. Barcelona: Institut
 Lambda. Temes monogràfics de sexologia, 2.
 LLEWELLYN-JONES, D. (1987). *Enfermedades de transmisión sexual*.
 Barcelona: Grijalbo.
 MORTON, R.S. (1972). *Enfermedades venéreas*. Barcelona: Fontanella.

i) Literatura juvenil

Los títulos que se citan son sólo una muestra de la abundante oferta de literatura juvenil de calidad centrada en temas clave de la adolescencia.

- EDELFEIT, I. (1986). *Jim en el espejo*. Salamanca: Lóñez.
 KERR, M.E. (1989). *¿Le gusta este chico!* Barcelona: Ediciones B.
 LINDE, G. (1984). *Si amas la vida*. Madrid: Alfaguara.
 LONGUS. (1982). *Dafnis i Cloe*. Barcelona: Muchnik.
 McFARLANE, A., McPHERSON, A. (1988). *Diari d'un jove maniàtic*.
 Alzira: Bromera. (*)
 MAJOR, K. (1988). *Querido Bruce Springsteen*. Barcelona:
 Ediciones B.
 MARTIN, A., RIBERA, J. (1988). *No pidas sardinas fuera de temp-
 rada*. Madrid: Alfaguara. (**)
 MERCÈROCA, M. (1988). *Com un miratge*. Barcelona: Barcanova. (*)
 NÖSTLINGER, C. (1987). *Un marido para mamá*. Madrid: Alfaguara.
 OBIOLS, M. (1987). *El tigre de Mary Plexiglás*. Barcelona: Laia.
 PATTERSON, K. (1984). *Amé a Jacob*. Madrid: Alfaguara.
 THORVALL, K. (1985). *Jonás se enamora*. Madrid: Alfaguara.
 THORVALL, K. (1985). *Thomas, una semana de mayo*. Madrid: Alfa-
 guara.
 WINBERG, A.G. (1981). *Quan un toca el dos*. Barcelona: La Magra-
 na. (*)

j) Libros para padres

- ADLER, B. (1978). *Qué opinan nuestros hijos de la educación sexual*.
 Barcelona: Granica.

- BALDARO, J., GOVIGLI, G., VALGIMIGLI, C. (1987). *La sexualidad del deficiente*. Barcelona: Ceac.
- BETTELHEIM, B. (1989). *No hay padres perfectos*. Madrid: Crítica.
- CASSELL, C. (1988). *Con toda sinceridad. Cómo hablar con los adolescentes de amor y sexualidad*. Barcelona: Grijalbo.
- CLARET, J. et al. (1985). *Salut sexual. Per a nens i nenes de 9, 10 i 11 anys. (Pares i mestres)*. Barcelona: Fontanella. (*)
- FLOWERS, J., HORSMAN, J., SCHWARTZ, B. (1985). *Cómo educar hijos sexualmente sanos*. Barcelona: Martínez Roca.
- MELENDO, M. (1986). *Educación afectivo-sexual integradora*. Madrid: PPC.
- SOTO DE LANUZA, J.L. (1987). *Sexualidad y minusválidos*. Madrid: Popular.

k) Libros para educadores

- AYUNTAMIENTO DE BARCELONA. (1986). *Los jóvenes y la salud*. Serie Temas de Juventud n.º 1.
- BALDARO, J., GOVIGLI, G., VALGIMIGLI, C. (1987). *La sexualidad del deficiente*. Barcelona: Ceac.
- BROWNE. (1988). *Hacia una educación no sexista*. Madrid: Morata.
- CAIXA DE BARCELONA. (1984). *Adolescentes*. Barcelona. (**).
- CLARET, J. et al. (1985). *Salut sexual. Per a nens i nenes de 9, 10 i 11 anys. (Pares i mestres)*. Barcelona: Fontanella. (*)
- COLEMAN, J.C. (1985). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- CUNNINGAM. (1988). *Trabajar con los padres*. Madrid: Siglo XXI.
- DALLAYRAC, N. (1977). *Los juegos sexuales de los niños*. Barcelona: Granica.
- FERRER, F. (1986). *L'educació sexual a Preescolar i EGB*. Barcelona: Ceac. (*)
- FERRER, F. (1986). *Cómo educar la sexualidad en la escuela*. Barcelona: Ceac.
- INSTITUTO DE LA JUVENTUD. (1985). *Sexualidad y juventud*. Madrid: Ministerio de Cultura. Revista de estudios de juventud, 19.
- LEJEUNE, C. (1979). *Pedagogía de la educación sexual*. Madrid: Aguilar.
- MELENDO, M. (1986). *Educación afectivo-sexual integradora*. Madrid: PPC.
- MICHEL, A. (1987). *Fuera moldes. Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares*. Barcelona: La Sal.
- MORENO, M. (1986). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- SOTO DE LANUZA, J.L. (1987). *Sexualidad y minusválidos*. Madrid: Popular.
- SUBIRATS, M. BRULLET, C. (1988). *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela*. Madrid: Instituto de la Mujer.

- USLANDER, A.S., WEISS, C. (1987). *Cómo responder a las preguntas sobre el sexo. Programas para charlas informales con niños de corta edad*. Barcelona: Ceac.
- VARIOS. (1985). *Sexualidad en la escuela. Manual para educadoras/es*. Barcelona: La Sal.

1) Algunos estudios sobre la sexualidad de los jóvenes

- AJUNTAMENT DE CERDANYOLA (BARCELONA). (1988). *Sexualitat i contracepció en els joves de Cerdanyola*. (*)
- AJUNTAMENT DE SANT ANDREU DE LA BARCA (BARCELONA). (1989). *Sexualidad de los jóvenes de Sant Andreu de la Barca*.
- CENTRO DE PROMOCIÓN DE LA SALUD DE HORTALEZA (MADRID). (1986). *Información, comportamiento sexual y uso de anticonceptivos en un grupo de jóvenes del distrito de Hortaleza*. Ayuntamiento de Madrid.
- SCHOFIELD, M. (1976). *El comportamiento sexual de los jóvenes*. Barcelona: Fontanella.
- TOHARIA, J.L. (1982). *Valores básicos de los adolescentes españoles*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- XAMBÓ, R. (1986). *L'alliberament sexual dels joves. Mite o realitat*. València: Institució Alfons el Magnànim. (*)

2. Programas de educación sexual

157

Tanto desde la propia administración del Estado, como desde las de las Comunidades Autónomas, las Diputaciones, las propias administraciones locales, e incluso la propia iniciativa privada, se están llevando a cabo toda una serie de iniciativas en esta materia; por ello, es realmente difícil hacer una relación exhaustiva y puesta al día de los recursos. Los tres capítulos son pues una limitada referencia, remitiendo al lector interesado a sus respectivas administraciones en busca de mayor documentación.

- AYUNTAMIENTO DE GRANOLLERS (BARCELONA). (1990). *Programa de Sexualitat*. Granollers: Servei de Salut Escolar. (*)
- AYUNTAMIENTO DE MANRESA (BARCELONA). (1989). *L'experiència de créixer. Guia didàctica de sexualitat per a nois i noies de 12 a 14 anys*. Manresa. (*)
- AYUNTAMIENTO DE PALMA DE MALLORCA. (1989). *Programa de Educació Sexual*. Servicio Municipal de Promoción de la Salud.
- AYUNTAMIENTO DE SANTA COLOMA DE GRAMENET (BARCELONA). (1988). *Programa d'Educació Sexual per a l'EGB*. Santa Coloma de Gramenet: Àrea de Sanitat. (*)
- COLECTIVO HARIMAGUADA. (1988). *Educación sexual en la escuela*. Salamanca: Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Salamanca.

COMUNIDAD DE MADRID. (1986). *Educación para la salud en la comunidad escolar*. Madrid: Consejería de Educación y Juventud.
FERRER, F. (1986). *Cómo educar la sexualidad en la escuela*. Barcelona: Ceac.

GENERALITAT DE CATALUNYA. (1984). *Orientaciones y programas. Educación para la salud en la escuela*. Barcelona. (**)

JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN. *Educación sexual en la escuela. Guía para educadores*. Delegación Territorial de Bienestar Social. Centro de Educación y Documentación.

3. Cuadernos y folletos

En el apartado 6 de este capítulo («Direcciones de interés») se pueden encontrar las direcciones de las instituciones, de las empresas, de los colectivos profesionales, etc., que aquí se citan.

AYUNTAMIENTO DE BARCELONA

Centro Municipal de Planificación Familiar «Torre Llobeta»

— Tebeo: *La primera vez*.

AYUNTAMIENTO DE ZARAGOZA

Centro Municipal de Promoción de la Salud.

— Tebeo: *Los misterios de la vida*.

ARBORA. SERVICIO EDUCATIVO TAMPAX

— *ABC de la fisiología sexual*.

COLECTIVO HARIMAGUADA

— Nuestra sexualidad:

1. *¿Qué es la sexualidad? / Educación sexual*.
2. *Anatomía y fisiología masculina y femenina / Métodos anticonceptivos*.
3. *Evolución de la sexualidad / Sexualidad infantil / Sexualidad en la adolescencia / Climaterio*.

GENERALITAT VALENCIANA

— *Anticoncepción y sexualidad para jóvenes*.

INSTITUTO DE LA MUJER

— Salud I. *Guía de anticonceptivos y sexualidad*.

— Salud II. *Maternidad / Paternidad. El embarazo*

- Salud III. *La interrupción voluntaria del embarazo.*
- Salud IV. *Las enfermedades de transmisión sexual.*
- Propuestas para evitar el sexismo en el lenguaje.*

MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO

- Fichas informativas sobre sexualidad.
- 15 respuestas sobre enfermedades venéreas.*
- El Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA).*
- La sexualidad humana:
 1. *35 preguntas sobre la sexualidad para chicos y chicas de 14 a 17 años.*
 2. *Anatomía y fisiología de la sexualidad.*
 3. *21 preguntas en torno a los métodos anticonceptivos.*

4. Material audiovisual

En el apartado 6 de este capítulo («Direcciones de interés»), se pueden encontrar las direcciones de las instituciones, de las empresas, de los colectivos profesionales, etc., que aquí se citan.

Video

159

COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS

- Educación sexual en preescolar y ciclo inicial*20'
- Educación sexual en ciclo medio*20'
- Educación sexual en ciclo superior y enseñanzas medias*.....30'
- Educación sexual con disminuidos*20'

INSTITUTO DE LA MUJER

- Aprender a ser* 20'
- Coeducación. Lo que el tiempo nos dejó*20'
- Chinchetas rosas*35'
- Mujer y publicidad en TV*.....15'
- Ni aguja ni perejil*21'

INSTITUT LAMBDA

- La homosexualidad, un hecho de la vida*30'

LABORATORIOS ORGANON ESPAÑA

- Sepa lo que hace*20'
- El milagro de la vida*55'

VISUAL

- *¿Qué me está pasando?* 30'
- *¿De dónde venimos?* 30'
- *El divorcio ¿Y los hijos?* 30'

MEDUSA

- 1. *Un día de clase cualquiera* 39'
- 2. *La primera visita a un centro de planificación familiar* 31'
- 3. *Esos bichitos tan inoportunos (ETS)* 30'
- 4. *Nuestro cuerpo* 30'
- 5. *La primera vez* 28'
- 6. *Embarazo y parto* 29'
- 7. *Primer año de vida* 26'
- 8. *Todos contra el SIDA* 38'
- 9. *Esas cosas de la pubertad* 21'
- 10. *La erótica del otoño* 13'
- 11. *Interrupción voluntaria del embarazo (IVE)* 15'
- 12. *Comportamientos sexuales no heterosexuales* 22'
- 13. *De tú a tú* 14'
- 14. *Ternura se escribe sin h.* 16'

160

INTERNATIONAL EDUCATION & TRAINING ENTERPRISES

— *Educación sexual*

Diapositivas

MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO

- *Sexualidad humana*
- *Guía sobre anticonceptivos*
- *El sistema reproductor del hombre y de la mujer*
- *Enfermedades de Transmisión Sexual*

INSTITUT LAMBDA

— *La homosexualidad, un hecho de la vida*

CENTRO MUNICIPAL DE SALUD DE ALCALA DE HE- NARES

— *El embarazo y el parto explicado a los niños: Historia de Cleto y Mufi*

5. Exposiciones

En el apartado 6 de este capítulo («Direcciones de interés»), se pueden encontrar las direcciones de las instituciones, de las empresas, de los colectivos profesionales, etc., que aquí se citan.

—Exposición itinerante: TENER HIJOS... ¿CUÁNDO?

Consta de 25 plafones de 100 x 80 cm., sobre anatomía y fisiología de la sexualidad, respuesta sexual humana y contracepción.

Se puede solicitar a:

- Ministerio de Sanidad (en castellano)
- Diputación de Barcelona (en catalán)
- Ayuntamiento de Barcelona (en castellano y catalán)

6. Direcciones de interés

—MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO

Secretaría General Técnica

Publicaciones, Documentación y Biblioteca

Paseo del Prado, 18-20

28014 MADRID

161

Diapositivas, folletos, libros, etc.

—INSTITUTO DE LA JUVENTUD

José Ortega y Gasset, 71

28006 MADRID

Libros, revistas, etc.

—INSTITUTO DE LA MUJER

Almagro, 36, 2.º

28010 MADRID

Documentación sobre la mujer, material audiovisual.

—RADIO TELEVISION ESPAÑOLA - VIDEO

Programas para la educación

Gobelas, 35-37

28023 LA FLORIDA (MADRID)

Videos educativos sobre temas diversos.

—COLECTIVO HARIMAGUADA
CICEC Tamonante
Dr. Zamenhoff, 7, bajo der.
38204 LA LAGUNA (TENERIFE)

Programa de Educación Sexual en la Escuela.
Vídeos para educadores.

—EDUTEST
Apartado 231
20300 IRUN (GUIPUZCOA)

Gran variedad de vídeos, diapositivas y documentos sobre educación sexual, adecuados a diferentes niveles educativos.

—INSTITUT GENUS
Enric Granados, 116, 3º
08007 BARCELONA

Colección de materiales sobre educación sexual (en preparación).

162

—INSTITUT LAMBDA
Pg. Pau Picasso, 40
08003 BARCELONA

Documentación sobre homosexualidad. Disponibilidad de un vídeo y un audiovisual sobre el tema, así como de una amplia biblioteca.

—ARBORA. SERVICIO EDUCATIVO TAMPAX
Apartado de correos 300
08008 BARCELONA

Folleto sobre anatomía y fisiología sexual dirigidos a jóvenes.

—MEDUSA
Apartado 3236
31080 PAMPLONA

Gran variedad de videos, diapositivas y documentos sobre educación sexual, adecuados a diferentes niveles educativos.

—VISUAL
Paravicanos, 16
28038 MADRID

—INTERNATIONAL EDUCATION & TRAINING
ENTERPRISES
Campoamor, 18, 2A.
28004 MADRID

Diversos videos educativos, entre ellos, uno de educación sexual.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ARBELO, A., et al. (1985). *Demografía Sanitaria de la Adolescencia*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- AYUNTAMIENTO DE BARCELONA (1985). *Conclusiones del Seminario «Juventud y promoción de la salud»*.
- BOIX, F. (1976). *De la repressió a la psicopedagogia sexual*. Barcelona: Nova Terra.
- BUTLLETÍ DELS MESTRES (1983). Monogràfic «Educció Sanitària», n.º 181, Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
- CENTRO DE PLANIFICACIÓN FAMILIAR DE SANT ANDREU DE LA BARCA (1989). *La sexualidad de los jóvenes de Sant Andreu de la Barca*. Barcelona: Ayuntamiento de Sant Andreu de la Barca.
- COLECTIVO HARIMAGUADA (1988). *Educación sexual en la escuela*. Salamanca: Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Salamanca.
- COMFORT, A. (1972). *Los fabricantes de angustia*. Buenos Aires: Granica.
- CRESALC (1983). *Manual para un curso básico de formación para educadores sexuales*. Bogotá: Ames, a.c.
- DALLAYRAC, N. (1977). *Los juegos sexuales de los niños*. Barcelona: Granica.
- EQUIPO AULA ABIERTA (1986). *Sexualidad y vida sexual*. Madrid: Salvat.
- ERIKSON (1980). *Identidad. Juventud y crisis*. Madrid: Taurus.
- FIERRO, A. (1985). *Adolescencia: edad de transición*. Cuadernos de Pedagogía, n.º 130, octubre.
- FREUD, S. (1978). *Tres ensayos sobre teoría sexual*. Madrid: Alianza Editorial.
- FREUD, S. (1970). *Ensayos sobre la vida sexual y la teoría de las neurosis*. Madrid: Alianza Editorial.
- FUNES, J., LORITE, N. (1981). *Adolescencia y juventud en Cornellà, 1980-81*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- GADEA, A., et al. (1987). *Los maestros ante la educación para la salud*. Comunicación presentada en la I Conferencia Europea de Educación para la Salud. Madrid: UIES.
- GARCIA, J.L. (1987). *La educación sexual en el marco de la educación para la salud*. Irún: Edutest.

- GENERALITAT DE CATALUNYA (1984). *Orientacions y programes. Educació per la salut a l'escola*. Barcelona: Departament d'Ensenyament.
- GOL, J. (1977). *La salut*. Barcelona: Annals de Medicina. Vol. LXIII, n.º 7.
- GUHA, A.A. (1977). *Moral sexual y represión social*. Barcelona: Granica.
- GUILBERT, J. J. (1981). *Guía pedagógica para el personal de salud*. Organización Mundial de la Salud - Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Valladolid.
- KILANDER, H.F. (1973). *La educación sexual en la escuela primaria y secundaria. Vol. I. Los métodos*. Buenos Aires: Paidós.
- LAPLANCHE, J., PONTALIS, J.B. (1981). *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Labor.
- LÓPEZ, F. (1990). *Educación sexual*. Madrid: Fundación Universidad-Empresa.
- LOWE, G.R. (1974). *El desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTÍN GAITE, C. (1987). *Usos amorosos de la postguerra española*. Barcelona: Anagrama.
- MELENDO, M. (1986). *Educación afectivo-sexual integradora*. Madrid: PPC.
- MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO (1988). *Fichas de sexualidad*.
- MODOLO, M.A. (1987). Educación sanitaria, comportamiento y participación, en *Tendencias actuales en educación sanitaria*. Barcelona: Quadern Caps, 8.
- MONEY, J., EHRHARDT, A. (1982). *Desarrollo de la sexualidad humana*. Madrid: Morata.
- NUTBEAM, D. (1986). *Glosario de promoción de la salud*. Revista «Salud entre todos», 23, separata. Consejería de Salud, Junta de Andalucía.
- OMS (1975). *Instrucción y asistencia en cuestiones de sexualidad humana: Formación de profesionales de la salud*. Ginebra: Serie de Informes Técnicos, 572.
- OMS (1977). *Normas para la evaluación de los objetivos de aprendizaje en la formación de personal de salud*. Ginebra: Serie de Informes Técnicos, 608.
- OMS (1985). *La sexualidad y la planificación familiar*. Copenhague: Informe de una reunión.
- PINEAULT, R., DAVELUY, C. (1987). *La planificación sanitaria. Conceptos, métodos, estrategias*. Barcelona: Masson.
- POAL, G. (1987). *Cómo se experimenta el malestar / Problemática sexual en los adolescentes españoles*. Grupo de trabajo sobre conceptos de salud sexual. Copenhague: OMS, Oficina Regional Europea.

- RICHARDS, N.D. (1987). «Los métodos y la efectividad de la educación para la salud: pasado, presente y futuro de un compromiso científico-social», en *Tendencias actuales en educación sanitaria*. Barcelona: Quadern Caps, 8.
- WEDEKIND, F. (1986). *El despertar de la primavera*. Barcelona: Ediciones de 1984.
- XAMBÓ, R. (1986). *L'alliberament sexual dels joves. Mite o realitat*. València: Institució Alfons el Magnànim.

MIE. Materiales para la Innovación Educativa

1. *Nuevas tecnologías y enseñanza*
A.R. Bartolomé
2. *Pedagogía de la sexualidad*
P. Font
3. *La orientación vocacional a través del currículum y de la tutoría. Una propuesta para la etapa de 12 a 16 años*
M. Álvarez y otros
4. *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*
M. Martínez, J.M. Puig (coord.)
5. *Estrategias de lectura*
I. Solé
6. *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*
F. Hernández, M. Ventura
7. *Cambio y diversidad en el mundo contemporáneo. Textos para la enseñanza de las ciencias sociales*
G. Biosca, C. Clavijo
8. *Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula*
A. Zabala (coord.)
9. *La comunicación audiovisual y su integración en el currículum*
A. Corominas
10. *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico*
C.A. Trepát
11. *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*
R. Boix
12. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*
C.A. Trepát, P. Comes
13. *Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia*
A.R. Bartolomé
14. *Matemáticas y educación. Retos y cambios desde una perspectiva internacional*
N. Gorgorió, J. Deulofeu, A. Bishop (coords.)