

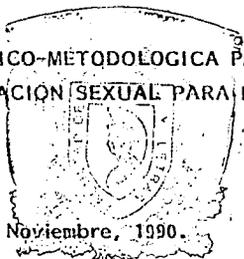
45
2-2

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

TRABAJO QUE PRESENTA: MARTHA EUGENIA VILLAVICENCIO ENRIQUEZ

PARA OPTAR POR EL GRADO DE: LICENCIADA EN PEDAGOGIA

"PROPUESTA TEORICO-METODOLOGICA PARA LA ELABORACION DE
CURSOS DE EDUCACION SEXUAL PARA ESCUELAS Y FACULTADES
DE MEDICINA"



FALLA DE ORIGEN

Nov 26 1990
SECRETARIA DE
ASUNTOS ESCOLARES



FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
COORDINACION



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

INTRODUCCION.....	1
OBJETIVOS	4
REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACION SEXUAL.....	6
REPRODUCCION.....	10
EDUCACION SEXUAL NO FORMAL.....	13
1. Marco Referencial	17
1.1 Respuesta Sexual Humana.....	19
1.1.1 Implicaciones educativas de las Teorías de la RSH.....	25
1.2 Teorías de la Estructura Cognoscitiva.....	30
1.2.1 Implicaciones educativas de las Teorías de la Estructura Cognoscitiva.....	35
1.3 Teorías basadas en un Marco Psicoanalítico	38
1.3.1 Implicaciones educativas de las Teorías basadas en el Psicoanálisis.....	41
1.4 Conclusiones sobre los enfoques teóricos.....	43
2. Bases Educativas	45
2.1 Aspectos Introdutorios.....	45
2.2 Conocimiento.....	47
2.2.1 Concepción del Conocimiento.....	48
2.2.2 Conocimiento y Sexualidad.....	53
2.2.3 Percepción.....	54
2.2.4 Lenguaje.....	56
2.2.5 Afectividad.....	59
2.3 Aprendizaje.....	62
2.3.1 Aprendizaje Grupal.....	64
2.3.2 Esquemas Referenciales.....	66
2.4 Reflexión final sobre el Aprendizaje y el Conocimiento.....	69

3.	Contenidos.....	73
3.1	Introducción al Modelo del Complejo de Edipo....	75
3.1.1	El complejo de Edipo.....	77
3.1.2	Complejo.....	79
3.1.3	El Edipo.....	81
3.1.4	Los tres tiempos.....	83
3.2	Sexualidad Infantil.....	88
3.2.1	Aspectos Introdutorios.....	88
3.2.2	Sexualidad de la Niñez Temprana.....	91
3.2.3	Implicaciones educativas y orientación.....	97
3.3.	Adolescencia.....	101
3.3.1	Latencia.....	105
3.3.2	Genitalidad.....	108
3.3.3	Relaciones Parentales.....	113
3.3.4	Adolescencia en la mujer.....	121
3.3.5	Masturbación.....	127
3.4.	Sexualidad Femenina.....	129
3.4.1	Devenir histórico, personal de la Sexualidad Femenina.....	131
3.4.2	Sexualidad Manifiesta.....	135
4.	DIDACTICA (La planeación curricular).....	142
4.1.	Planes de Estudio.....	143
4.2.	Unidades Didácticas.....	147
4.3.	Programa de Estudios.....	150
	Resumen de la Metodología	157
	Conclusiones	158
	Bibliografía.	164

INTRODUCCION.

Este trabajo presenta una opción teórica y metodológica para la Educación Sexual de las Escuelas y Facultades de Medicina. La educación Sexual es una práctica relativamente nueva en su acepción formal, y lo es también en el nivel superior de la Educación. Las escuelas y facultades de medicina son un espacio heterogéneo de planes de estudio y de profesionales que son quienes decidirán su utilización. Una idea que me motivó para la elaboración de una tesis sobre este tema, que es de por sí polémico y requiere de la elaboración consistente de los profesionales de la educación, es la posibilidad de plantear opciones, principios para dicha práctica.

Una de las realidades que se tiene que tomar en cuenta en un trabajo como este es que el conocimiento de la sexualidad, cuenta ya con alguna sistematización y con un amplio desarrollo teórico desde diversas ciencias.

Para efectuar una propuesta o planteamiento en el campo de la Educación Sexual es necesario expresarse claramente en el campo de las teorías: revisar lo escrito y pensado sobre el tema, reflexionar en este terreno y finalmente plantear las ideas que se piensan convenientes para la práctica de la Educación Sexual, con un criterio de selección y exclusión pedagógico. Y digo pedagógico porque estará íntimamente relacionado con una concepción de educación, una concepción de aprendizaje; y porque al elegir cada uno de los

contenidos educativos, su planteamiento y su relación con el aprendizaje - de los alumnos estamos hablando siempre de temas a los que se aboca el - quehacer pedagógico.

El propósito del trabajo en cuestión, es realizar esta revisión de las teorías que explican a la sexualidad: lo que se llevará a efecto en el capítulo I, revisar asimismo la práctica de la Educación Sexual en nuestro país en los últimos años y sus sustentos teóricos y metodológicos, para así poder presentar en forma resumida una opción Teórico Metodológica para la Educación Sexual que auxilie la labor y el trabajo de quienes realizan la planeación en este tema para las escuelas de medicina.

Como un punto esencial se hace necesario conceptualizar algunas ideas básicas sobre la educación, sobre el aprendizaje, de la relación de la persona con el mundo y con los demás que da forma a su aprendizaje, concretando estas ideas en el conocimiento de la sexualidad. A esto se aboca el Capítulo II.

Me parece relevante expresar dichas ideas, ya que en toda práctica educativa se encuentran presentes de manera abierta u oculta y afectan de alguna manera al quehacer didáctico concreto.

Es por este motivo que se presenta un apartado referido a la didáctica: ¿Qué son los cursos? ¿Cuál es la propuesta didáctica concreta que se podría llevar al aula según este trabajo?. Usualmente este tipo de cuestiones se destina a un apartado de ejecución, que un trabajo de Marco Referencial o uno de Marco Teórico podría no contener. Pero aquí me parece importante plantear a la labor pedagógica como un trabajo de globalización, que incluya tanto la reflexión propiamente teórica, como la práctica posible en un lugar y tiempo y condiciones el presente de la práctica educativa que se realiza.

Sobre los contenidos posibles pueden abrirse muchas discusiones: qué teoría elegir, de qué forma plantearse las ideas que contendrán las tareas educativas en la educación sexual. En la tercera parte, se presenta un apartado de contenidos posibles que fueron elegidos de acuerdo a lo estudiado e investigado en el Marco Referencial y en el Marco Educativo. Esta propuesta se presenta desglosada para sus posibles utilizaciones en la elaboración de programas de la materia y contiene a su vez recomendaciones de tipo didáctico para el trabajo en el aula.

La cuarta parte, de la Didáctica, constituye una función operacional sobre la propuesta teórica y metodológica expresada en capítulos anteriores. Se finaliza con un resumen de la Metodología y las Conclusiones del Trabajo.

Esta tesis contiene también una bibliografía detallada que puede ser auxiliar para aquellos que se dediquen a la labor de planear la Educación Sexual Escolar.

OBJETIVOS

Objetivos generales.

Exponer una concepción educativa que fundamente la educación sexual para Facultades y Escuelas de Medicina.

Producir una propuesta teórico-metodológica que alimente la planeación de cursos de educación sexual para las Escuelas y Facultades de Medicina.

Objetivos particulares.

Revisar las prácticas ya existentes en educación sexual en México para elaborar una propuesta que parta de sus formas actuales.

Proponer algunos supuestos teóricos en el campo de lo educativo que posibiliten la formación, en este sentido, para los lectores de la tesis.

Elaborar una propuesta de contenidos a nivel introductorio para las Escuelas y Facultades de Medicina.

Replantear algunos conocimientos cotidianos sobre sexualidad de los trabajadores de la salud para ofrecer una opción disciplinaria desde la psicología y la pedagogía (de la doxa al logos).

Aportar algunos principios didácticos que auxilien en la concepción de las actividades de aprendizaje para la educación sexual.

Ofrecer una opción de planeación de cursos desde formas comúnmente utilizadas en la didáctica.

REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACION SEXUAL

La educación sobre sexualidad es vista a menudo como una educación para saber cuándo y cómo tener hijos, y para algunas instituciones se refiere a conocer cuestiones relacionadas con el cuándo y cómo no tenerlos, sobre todo en los programas referidos a la población adolescente.

En la educación se relaciona necesariamente la cuestión reproductiva con lo sexual, sin revisar sus nexos reales.

En la concepción de esta relación -sexualidad-reproducción-, influyen algunas cuestiones ideológicas y sociales que como a otras prácticas -- educativas, afectan a sus contenidos. De estas cuestiones es importante enunciar por lo menos las siguientes tres:

- 1.- La concepción judeo-cristiana de lo sexual que en la prohibición del placer y el fortalecimiento de sus instituciones sociales, da como única dimensión posible al sexo la reproducción.
- 2.- La relación de los programas de educación sexual con los programas de "family planning," que tienen como fin último el descenso de las tasas de natalidad de los países que dichos programas nombran del "tercer mundo".

3.- La relación real que se da entre la práctica sexual coital y la posibilidad de reproducirse en las edades que podemos considerar reproductivas.

Además, un conjunto cada vez mayor de las currículas de la salud, o de cursos extracurriculares, se abocan a cubrir las necesidades de conocimientos básicos en materia de sexualidad, diferenciando a la Educación Sexual de los contenidos propios de la planificación familiar.

Volviendo entonces a la relación teórica posible entre la sexualidad y la reproducción trataré de apuntar algunas cuestiones a manera de delimitación:

- La sexualidad y la reproducción se unen, se trastocan pero no son lo mismo.
- La sexualidad es una categoría de mayor amplitud, que en términos reales se refiere a un mayor número de eventos que la reproducción.
- Es incluyente de la categoría de sexo, y de la capacidad de reproducirse de la especie humana, todo esto hablando en términos de lo biológico.
- El punto de relación entre la sexualidad y la reproducción está dado por el sexo.

De principio, es posible pensar al sexo como al fundamento de la sexualidad.

"...la sexualidad tiene una base biológica universal que es el sexo. Entendemos por sexo un conjunto de características anatómicas y fisiológicas que en la especie humana diferencian al varón y a la mujer y que, al complementarse, tienen en sí la posibilidad de la reproducción..." (1)

El concepto de sexo es considerado suficiente para describir a la sexualidad en algunos planes de educación sexual.

Para este caso podría ser suficiente si nos remitieramos solamente a la sexualidad coital, heteromorfa (dos seres de una realidad anatomofisiológica de sexos diferentes [mujer-hombre] que se asuman como tales y se encuentren en edades reproductivas; que sean fértiles y se encuentren en posibilidad de efectuar relaciones coitales).

La relación coital o sexual viene a ser el centro de interés, pero ésta no en todos los casos se da con la intención de reproducir a la especie, ni se da siempre entre participantes que tengan esa posibilidad; ya que puede presentarse el caso de que se dé entre dos mujeres o entre dos hombres. Además, los sexos no necesariamente son complementarios.

1) Rubio, Eusebio La Respuesta Sexual Humana en: La educación de de la sexualidad humana. Tomo I. p. 34. CONAFO 1984

Todos los casos que caben aquí no son raros ni atípicos y se constituyen como realidades de la sexualidad humana.

En el concepto de sexo podemos encontrar una base inequívoca de lo sexual. Hay una base biológica, anatomofisiológica, con la que cada quien nace y se llama sexo.

La asunción de la realidad biológica, el desarrollo personal al interior de esta condición, forman parte de un concepto filogenético de la humanidad. Cómo conoce, vive y realiza su condición sexual cada ser humano.

En esta parte me refiero ya al concepto de sexualidad. El sexo y las formas y realidades de los sujetos que son sexuales.

Un elemento más que confluye a esta reflexión introductoria se refiere a la reproducción que aún no ha sido abordada particularmente lo que se llevará a efecto a continuación.

REPRODUCCION

La condición reproductiva puede ser vista por principio como resultado de la práctica de la relación sexual o coital, en las parejas heterosexuales que tienen la posibilidad de tener hijos. La práctica genital es - - condition sine qua non de la reproducción, salvo en casos regidos por lo experimental, pero con abordar a una práctica sexual no puede con siderarse que la reproducción ha quedado explicada.

El concepto de reproducción tiene que ver con motivaciones bien profundas de las personas, en su carácter psicológico, y con el espacio - social, cultural, personal y de pareja donde tiene lugar.

Es un concepto amplio que hay que ubicar en prácticas concretas, que responden a la dinámica de la población específica donde se ubican. - Los factores sociales y económicos le dan lugar y forma a la reproducción.

Las condiciones de la familia en donde se efectúa la reproducción son un ejemplo de sus determinantes directas.

La familia rural aumenta su número de manera diferente a la familia ur bana, ya que el significado que se le da a los hijos varía por razones de trabajo, tenencia de la tierra, migración, etc... En cambio, el significado que la familia urbana dará a cada hijo, va a variar en cuanto a la representación de éste en términos económicos, cada hijo conlleva

la posible problemática de una manutención prolongada de un ser en muchos casos improductiva, que irá acrecentando su valor económico y social de acuerdo a cuestiones de ideología (como la creencia en la escala da social), edad, nivel de ingreso a la estructura laboral, escolaridad, etc... (2)

La mortalidad de los niños también es un criterio que va a influir al número de hijos que las familias procreen, así como las condiciones de salud de la comunidad en donde estos habitan. (3)

La concepción del sujeto y del mundo que está presente en la cultura y educación de los grupos específicos, dará también una significación a los nacimientos, lo que va a justificar la práctica reproductiva de una comunidad dada.

En la realidad reproducción y sexo son cuestiones muy unidas, que a veces son condicionantes una de otra sobre todo en lo que se refiere a la capacidad de reproducirse por medio del sexo. Las prácticas reproductivas se conforman de determinantes particulares que no coinciden necesariamente con las del sexo. Hablando en términos poblacionales podemos plantear que las edades reproductivas no coinciden con las edades en las que es posible tener relaciones sexuales, ni con la duración de la existencia de la sexualidad, si consideramos la existencia de la sexualidad infantil, adolescente y adulta además de la sexualidad posterior a los 50 y de la sexualidad de la vejez.

Demográficamente es posible estudiar las edades reproductivas quedan

do éstas comprendidas entre los 15 y los 49 años de vida de los individuos mientras que las prácticas sexuales, aún tomando solo a las genitales (coitales) en el rango, pudieran abarcar de los 15 a los 67 años, suponiendo que éste límite superior de edad sea la esperanza de vida actual en nuestro país.

La sexualidad en conclusión, parece estar presente en toda la vida de cada persona, mientras que la reproducción tiene otros tiempos menores y otras causales que habría que abordar en cursos específicos dedicados a la reproducción; desde sus distintas determinantes y ciencias que las estudian. Puede abordársele demográfica, económica, social, antropológica, psicológicamente. Los derroteros del conocimiento de lo sexual son otros aunque las dos cuestiones (sexualidad y reproducción) así como su conocimiento se siguen trocando, encontrando y desencontrando. Por lo pronto y con fines metodológicos no se abordarán como una tautología.

2. Mencionando solo algunos de los factores que intervienen dándole forma y lugar a la reproducción, pero obviamente los estudios pueden incluir más variables y determinantes; como el papel de los hijos al interior de unidades de producción, como la familiar. El significado preciso enmarca do en una cultura y un tiempo dado. Escolaridad y nacimiento de los hijos. En este último punto se ha tendido a efectuar correlaciones de variables, sin una contextualización adecuada de la oportunidad educativa en la sociedad mexicana.
3. Parece existir una relación entre la mortalidad infantil elevada y la natalidad también elevada, pero no hay datos fehacientes aún.

EDUCACION SEXUAL NO FORMAL.

Volviendo a la práctica de la educación sexual, y conforme a lo que - - he expuesto hasta el momento, tenemos que ésta ha sido tomada en muchos casos como una educación para la reproducción, lo que se relaciona con esta visión institucional educativa y práctica de mayor amplitud, que son las acciones que van referidas al control del crecimiento de la población:

Pero este no es el único sentido que tiene o que puede dar a la educación sexual, ya que históricamente, como toda forma educativa, ha sido creada en algún momento y es fruto de las transformaciones que como objeto de conocimiento sufre en sus redefiniciones y su integración en los contextos académicos y cotidianos de conocimiento.

Por otra parte, hay otras formas de educación sexual, que pertenecen a lo no formal y que siguen un camino paralelo a las institucionales y académicas.

Las prácticas de la Educación Sexual, que podemos considerar como no formales son también partícipes de los conocimientos construidos por - las ciencias, así como de las ideologías que se asocian al conocimiento de la sexualidad.

Se dan en los distintos espacios educativos, como la casa, escuela, trabajo, campo, calle. transmitiéndose por diversos canales de comunica--

ción como las relaciones jerárquicas. Sus contenidos han tenido una -- relación estrecha con los contenidos morales manejados en la época en la que se realiza.

Un ejemplo de esto es la visión sobre la sexualidad en la religión cristiana que definitivamente ha tenido un papel importante en el conocimiento actual que sobre la sexualidad se ha producido y en lo que puede o no ser considerado como un contenido educativo permisible en el manejo de la educación sexual cotidiana.

La visión judeo-cristiana del sexo, marca decisivamente a toda la visión sobre lo sexual y la educación que se le remite.

Su amplia influencia puede notarse por ejemplo en las publicaciones actuales que siguen considerando a la actividad sexual como una actividad marital suponiendo que el fin de la actividad sexual o su lugar posible es el matrimonio, precepto tomado del catolicismo. Se toma asimismo a la sexualidad no institucionalizada como premarital o extramarital. (4)

4) Aún puede ser encontrado "relación premarital" definiendo a la relación coital adolescente, en publicaciones médicas y demográficas; -- como en el ejemplo siguiente: "Relaciones Sexuales Premaritales": Si bien los datos disponibles son limitados, particularmente en los países en vías de desarrollo, la información existente sugiere que la proporción de adolescentes sexualmente activos va en aumento y que las relaciones sexuales se inician cada vez a edad más temprana. En: MONROY, Anameli, et al, La fecundidad en la adolescencia. México 1987. CORA.

En la práctica educativa, psicológica, médica, no es posible seguir considerando a la sexualidad desde el deber ser que dicta la tradición sin llevar a este contenido a revisión.

Otras ideas comúnmente manejadas, que no provienen propiamente de la cultura judía sino de la griega, son las referidas a la separación entre el deseo sexual y el alma, en este caso se identifica al deseo, y a la ansiedad sexual con lo corporal; y se piensa al alma separada de lo emotivo, a lo psíquico disociado de la parte corporea. Esta separación entre el cuerpo y el alma que pudiera ser una idea platónica, es común en la visión popular de la sexualidad.

Esto lleva a plantearme la necesidad de esclarecer los distintos enfoques que se pueden dar a la Educación Sexual, así como a tratar de ubicarnos en el contexto de la práctica actual en este campo para comprender un poco mejor la dimensión que podemos darle al efectuar nuestra propia opción de Educación Sexual.

Hay en este sentido, una creciente necesidad de ubicación de la educación sexual en contextos que vayan más allá del conocimiento cotidiano de la sexualidad, de plantearse conocimientos más sistematizados, teóricos que den lugar a propuestas válidas para ser incluidas en la formación de las distintas profesiones, por ejemplo. Es por estos motivos que este trabajo inicia la reflexión en forma, en una revisión de teorías de modelos que expliquen la sexualidad, porque esto finalmente es el centro de cualquier propuesta; la delimitación del objeto de estudio y de la metodología para estudiarlo.

Este es el punto central del Marco Referencial, que es lo que sigue en exposición, en el Capítulo I, al interior del cual intentaré clasificar -- teóricamente algunas ideas explicativas de lo sexual que fundamenten -- la elaboración de contenidos apropiados al nivel superior al que se aboca el trabajo.

I. MARCO REFERENCIAL.

Para elaborar una propuesta de educación sexual se hace necesario seguir en el procedimiento de deslindar teorías y prácticas comúnmente utilizadas en nuestro país; que tienen como toda práctica pedagógica, orientaciones y un sentido humano y social a su interior.

El propósito del Marco Referencial, será revisar los modelos teóricos que explican a la sexualidad y elaborar una opción de acuerdo al marco educativo que se especificará más adelante (Capítulo 2), para así analizar las bases en que se fundamenta la práctica de la Educación Sexual y los contenidos que puede tener.

Así, se realiza la prospección de las distintas teorías utilizadas en este caso, para que el lector de este trabajo conozca el significado de algunos de los conceptos elementales usados en los principales desarrollos que se manejan actualmente en la Educación Sexual en nuestro país.

Se procederá como recién menciono a hacer la descripción y análisis de las teorías más importantes, que son el fundamento de proyectos de Educación Sexual específicos en nuestro país. Dichas teorías se reúnen y analizan por su concepción sobre el aprendizaje de la sexualidad en tres grandes grupos:

- 1.1. Teorías basadas en la respuesta sexual humana.
- 1.2. Teorías que trabajan en la estructuración cognoscitiva.
- 1.3. Teorías que se relacionan con el marco psicoanalítico.

Se efectúa la descripción y el análisis de estos tres grupos de teorías para llegar a elaborar conclusiones con respecto al Marco Pedagógico - (Capítulo II) con la posibilidad de adoptar una tendencia teórica que sea coherente a dicho marco y a la práctica de la Educación Sexual - para el trabajo en salud.

A continuación se describen los grupos de teorías antes mencionadas, dada su utilización en la Educación Sexual que se practica en nuestro país.

1.1 RESPUESTA SEXUAL HUMANA.

Un grupo de teorías que explican a la sexualidad humana, se fundamenta en el estudio de la Sexología. Desde la Sexología son manejadas experimentalmente las condiciones psicofisiológicas que posibilitan el comportamiento sexual, que es observado en la relación coital y la masturbación principalmente. Estas elaboraciones teóricas son denominadas de la **Respuesta Sexual Humana**, porque están basadas en un principio psicofisiológico: A cada respuesta le antecede un estímulo. En este caso, estímulo y respuesta son sexuales, por estar relacionados con las dos funciones que se le asignan al sexo en esta teoría: reproductiva y de placer.

"El concepto de respuesta sexual humana se refiere a una serie de cambios fisiológicos que ocurren en el organismo humano cuando el individuo está bajo la influencia de cierto tipo de estímulos que provocan modificaciones específicas (respuestas) que tienen la potencialidad de desencadenar el orgasmo. La respuesta sexual humana tiene funciones reproductivas y placenteras. A los estímulos que provocan esta respuesta, se les llama estímulos sexuales". (5)

Este planteamiento ha sido muy aceptado en los EEUU e Inglaterra, - así como en algunos proyectos oficiales de Educación Sexual en México. Inicialmente, los trabajos sobre la Respuesta Sexual Humana (RSH), corresponden a las investigaciones -trabajo experimental y terapéutico-

5) RUBIO, Eusebio. Respuesta Sexual Humana en: La Educación de la Sexualidad Humana, Vol. 2, p. 155. COMAPO 1984.

realizadas por el Dr. A. Kinsey y los investigadores William H. Masters y Virginia Johnson. Para estos autores la RSH tiene un fin que es el orgasmo, el cual es generalmente estudiado en las relaciones coitales -- heterosexuales.

Después de diez años de estudios en laboratorios, Masters y Johnson -- publicaron su obra proponiendo un modelo para el estudio de la RSH caracterizado por dividir la actividad coital (relación sexual) en cuatro fases que son: excitación, meseta, orgasmo y resolución. (6)

Explicadas estadísticamente en cuatro momentos que se grafican de la - manera ejemplificada (v. fig. 1).

Los cambios observables en estas cuatro fases, son el resultado de eventos fisiológicos básicos, congestión sanguínea y contracciones musculares principalmente. En la figura 2 se agrupan los cambios fisiológicos básicos que son observables en la relación sexual. Estos cambios están relacionados con la forma de hacer posible el coito:

"...el pene erecto puede introducirse en la vagina y ésta se ensancha - para adaptarse al pene y produce un líquido lubricante destinado a facilitar el coito..." (7)

Dichos cambios que se dan con la excitación sexual, se manifiestan tam--

6) RUBIO, Eusebio, Ibid p. 160.

7) MILLER Y BURT. Salud Individual y Colectiva. p. 213.

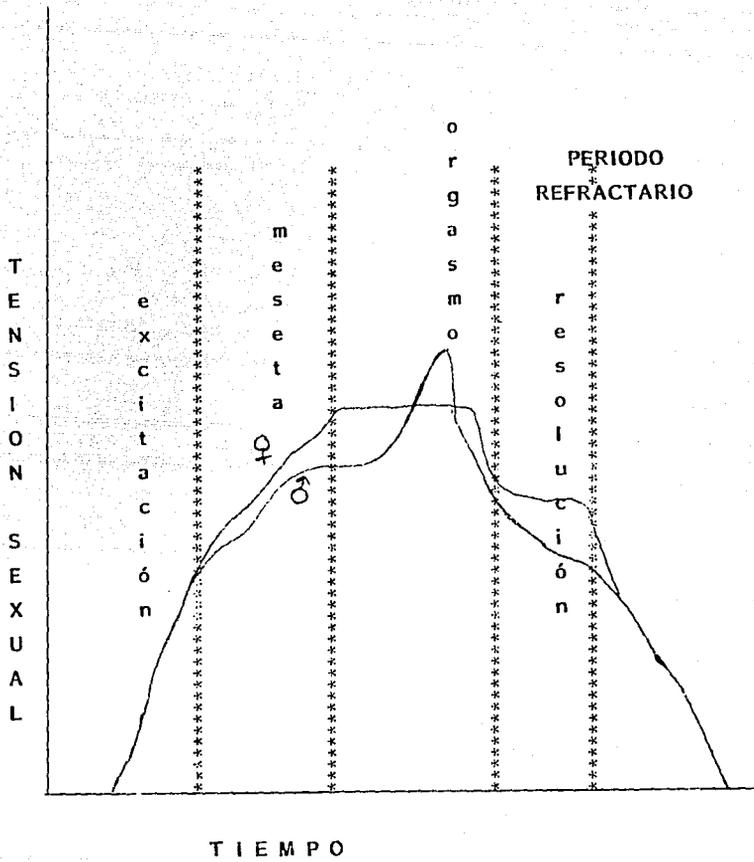


figura 1. Fases de la Respuesta Sexual Humana. Adaptación de :
Rubio A. Eusebio. Op cit p. 161

bién en otras áreas del cuerpo, como la cara que llega a enrojecerse, - las mamas que aumentan su volumen así como los pezones.

El modelo de R.S.H., describe el aumento de tensión -que es la excitación sexual- y la liberación de dicha tensión en el orgasmo.

"El orgasmo consiste en la liberación súbita de la tensión acumulada durante la estimulación sexual, por medio de contracciones musculares rápidas y sucesivas". (8) (Que incluyen los genitales y áreas periféricas a éstos, como el ano).

Según la teoría de la **RSH**, el patrón de respuesta de la mujer es similar al del hombre; con algunas diferencias en la rapidez de los cambios que se presentan. Apparently el orgasmo difiere en que para la mujer presenta repetición -orgasmo múltiple- y en el hombre es sólo una la emisión de contracciones y en su caso de semen.

En la figura 1 se grafica el aumento de tensión sexual y el tiempo del orgasmo, representándose en las cuatro fases de la Respuesta Sexual Humana antes mencionadas con las diferencias en la curva por los cambios de velocidad para cada sexo.

La última fase (v. fig. 1), que es la de resolución, se supone que es más prolongada para la mujer que para el hombre.

8) MILLER Y BURT. Ibid. p. 13.

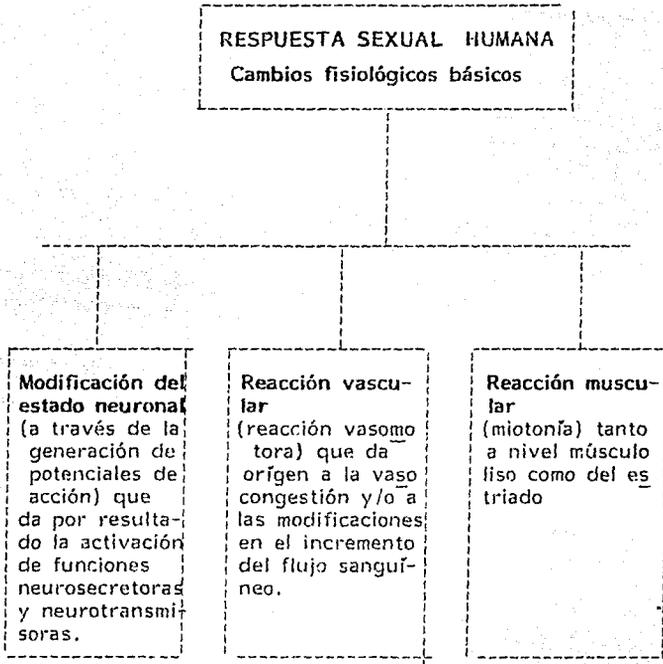


figura 2. De: RUBIO A. Eusebio Op. cit. p.163.

En las prácticas sexuales se presentan algunos problemas que para este enfoque tendrán el carácter de **Disfunciones sexuales**. Estas situaciones problema se darán al no cumplirse las fases de la RSH antes enunciadas, o al hallarse en problemas la persona o pareja para conseguir el coito en condiciones normales en su duración y forma. Cuando una pareja se encuentra fuera de la función sexual; de placer o reproductiva es disfuncional. A su vez, el grupo de las disfunciones puede dividirse en dos por sus causas: las fisiológicas y las psicológicas, siendo las más comunes las segundas. (9)

Por la fase de la Respuesta Sexual en la que se expresan, se agrupan de la siguiente manera, según los desarrollos de la Dra. H. Kaplan: (10)

- A. **Disfunciones de la fase del deseo.** 1. Deseo sexual inhibido (DSI)
2. Aversión sexual (fobias sexuales) 3. Disritmia.
- B. **Disfunciones de la fase de excitación (fase vasomotora)** 1. Disfunción eréctil 2. Disfunción lubricativa.
- C. **Disfunciones de la fase orgásmica (mioclónica):**
 - a. Del varón
 - 1. Control eyaculatorio inadecuado 2 Eyaculación retardada
 - 3. Anorgasmia 4. Eyaculación retrógrada.
 - b. De la mujer
 - 1. Anorgasmia.
- D. **Otras fallas de la respuesta o condiciones que la dificulta:**
 - 1. Dispaurenia 2. Vaginismo.

9) LEHRMAN, Nat Las técnicas sexuales de Masters y Johnson p.32

10) RUBIO, Eusebio Las disfunciones sexuales en: La Educación de la sexualidad humana. T. 2. pp. 187-188.

1.1.1 IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LAS TEORÍAS DE LA RSH

Las teorías que entienden a la sexualidad desde el concepto de la RSH, han contribuido a desmitificar y a comprender en sus bases fisiológicas a las prácticas sexuales.

Dan lugar a un pensamiento nuevo, donde el placer cabe como algo inseparable del sexo; contrariamente al pensamiento generalizado hace algunas décadas que afirmaba que el sexo placentero podía ser perjudicial para la salud; o moralmente considerado como un acto inferior a lo humano. Para la religión judeo-cristiana, el sexo entraña un pecado, y su única dimensión posible es la de la reproducción. Así, tanto para el estudio de la sexualidad, como en la dimensión cotidiana del sexo, se ha tratado de excluir al placer de los comportamientos correctos y normales. Las prácticas sexuales diferentes al coito heterosexual quedan por sistema excluidas de lo permitido.

En este sentido, el pensamiento científico ha traído cierta apertura y dominio de los temas de sexualidad, divulgándose nuevos conocimientos que por sí mismos niegan algunas viejas teorías, que basadas en el empirismo o en una moral sexual más bien represiva comienzan a ser insuficientes para estudiar a la sexualidad y tratar con ella cotidianamente.

No obstante, el estudio de la sexualidad desde las ciencias experimentales trae consigo, tanto beneficios, como problemas propios a los lí-

mites metodológicos y conceptuales de las ciencias. Uno de estos problemas es el de la ideología que acompaña a las ciencias experimentales en nuestro siglo; que le da validez por sobre ningún otro conocimiento, sea este fruto de lo cotidiano o de las ciencias no experimentales.

La idea de repetir y predecir los fenómenos estudiados en forma experimental para así obtener conclusiones válidas que van referidas a condiciones específicas en que se darán dichos fenómenos, se lleva a las realidades humanas, pensando P. ej. que parejas diferentes se expresarán de manera similar si se igualan las condiciones en sus prácticas sexuales o en relaciones coitales.

Se supone muy frecuentemente, que una persona que tiene problemas con su "desempeño" sexual en pareja, podrá curarse por medio de una terapia en donde se le sugiera formas de comportamiento diferentes que incluirá en sus patrones de conducta sexual. Uno de los objetivos de la terapia es conseguir el orgasmo, para lo que se recomiendan técnicas para la masturbación (manipulación de los genitales) sea en pareja o individual. Aquí se puede considerar que hay un avance con respecto a una educación tradicional que considera nociva a la masturbación. Pero al mismo tiempo no se está llevando a revisión el que los remedios vienen de afuera, del terapeuta y no de las personas que asisten a la terapia tras un proceso de reflexión. Con esto, se está negando de facto una dimensión autogestiva de la terapia que le daría un mayor cimiento y duración en la vida de quienes acuden a ésta.

Por otra parte, el marco explicativo y referencial de los problemas psicológicos que emergen de los problemas del coito, es el psicoanalítico y ya no el conductismo. En los trabajos de la RSH, son empleadas categorías, descripciones y diagnósticos, tomando la nomenclatura de la psicopatología de la Psicología. El problema se presenta cuando los conceptos utilizados no son contextualizados en un marco teórico y metodológico que de coherencia a la práctica terapéutica.

La RSH puede ser considerada dentro de las teorías asociacionistas del Estímulo-respuesta ER, surgidas a principios de siglo a partir de los trabajos del fisiólogo Pavlov con perros (11) y más tarde de Skinner, con palomas y otros animales (12). Estas se explican al comportamiento animal y por extensión al humano, por sus bases fisiológicas. Es de aquí que se extrae el principio de que a cada estímulo le antecede una respuesta. El marco psicoanalítico no ignora los principios de la psicofisiología, pero tiene un punto de partida diferente. Se aboca a realidades condicionadas en los procesos anteriores y actuales de la vida de cada sujeto con significación particular para los procesos psíquicos.

Las teorías psicoanalíticas y las asociacionistas no confluyen en la teoría ni en la terapia, por lo que el uso de los conceptos de unas en las otras puede traer algunas confusiones en la terapia y aún en la educación.

Un ejemplo de este problema es el concepto de Líbido, desarrollado por Sigmund Freud en la teoría psicoanalítica. Este concepto es utilizado en RSH, en diagnósticos tales como: "Ausencia de líbido", en las pacientes

anorgásmicas. Aquí se supone que la libido es una energía bien localizada, diríase la energía de las relaciones sexuales, y que cuando alguien presenta una actitud de indiferencia que excluya la práctica coital, es que la libido ha desaparecido. Según la teoría psicoanalítica de donde proviene el concepto, la libido toma diferentes caminos en el presente psíquico de la persona. En procesos como el síntoma, la sublimación, los sentimientos afectuosos, etc... La libido no está ausente, sino que forma parte de la multiplicidad de los procesos psíquicos de la vida del sujeto.

Las ideas masculinas también pueden influir al diagnóstico recién descrito. Al suponer que la sexualidad femenina es una variante de la masculina, se espera que la instancia del deseo sea la misma que para el hombre o bien; se supone que la mujer debe desear aquello que al hombre le gustaría que ella deseara. Al respecto comentan Granoff y Perrier, teóricos de Psicoanálisis:

"La más trivial de las experiencias muestra que precisamente bajo la relación del deseo sexual hay una suerte de disparidad entre los fenómenos comprobados por los hombres y por las mujeres." (13)

Puede existir una tendencia a considerar que el deseo femenino será un

-
11. "Algunos de los más notables experimentos de aprendizaje con animales a fines del siglo XIX y principios del XX, fueron llevados a cabo por el fisiólogo ruso Ivan Petrovitich Pavlov (1894-1936)." BIGGE, M.L. y HUNT, M.P. Bases psicológicas de la educación. p.406
 12. "Skinner ha encontrado que el condicionamiento operante ha resultado sumamente efectivo en el campo del entrenamiento de animales y tiene confianza en que promete tener igual éxito cuando se aplique en niños y jóvenes!" Ibid. p. 437.
 13. GRANOFF y PERRIER El problema de la perversión en la mujer. p.19.

deseo por el pene erecto, por ejemplo, y si no lo presenta entonces se supone que carece de deseo. Este es sólo un ejemplo, referido a un concepto en concreto, pero al diversificarse la práctica se diversifican también los problemas que le son inherentes, cuestión de la que los planteamientos científicos no están exentos, y menos lo están cuando el marco teórico del que se parte no está muy claro.

En RSH, hay desarrollos que consideran a la sexualidad como un proceso contínuo, pero cuando describen este proceso, se refieren únicamente a la fase genital de la sexualidad, a partir de la juventud; quedando excluidas la sexualidad adolescente e infantil como manifestaciones normales, así como la sexualidad en la vejez o la existencia de otras prácticas como la homosexualidad. La palabra disfunción, que es empleada por RSH, corresponde a una teoría sociológica y educativa que presupone un funcionamiento ordenado y armónico de la sociedad como un todo organizado. Para ésta teoría el conflicto sólo puede tener fuentes exteriores a la sociedad, si es que se toma en cuenta la existencia de problemas. Dicha teoría es el funcionalismo. (14)

En Psicología, cuando tenemos que estudiar problemas relacionados con la personalidad, no podemos tomar los problemas sin una perspectiva histórica, sin considerar los problemas como inherentes al estar en el mundo de cada sujeto. Un pensamiento científico debe estudiar desde el desarrollo, desde cada una de las determinantes que le dan lugar y forma a la sexualidad. No hay que olvidar que si bien el sexo es generalizable en toda la especie humana, la sexualidad toma formas de acuerdo a la sociedad, cultura y situación personal en la que se ubica. Esto no la hace incognoscible, pero sí aumenta el bagaje que se deberá tener para poder realizar estudios con rigor metodológico suficiente.

1.2 TEORIAS DE LA ESTRUCTURA COGNOSCITIVA

Este apartado se referirá a la educación sexual que se basa en un grupo de teorías que suponen a lo psíquico constituido en una estructura cuyo movimiento depende de las capacidades de asimilación y ordenación. Por principio puede entenderse a la **estructura cognoscitiva**, concepto fundamental de dichas teorías, como un conjunto de capacidades y conocimientos adquiridos por la persona a través de sus aprendizajes. Los conocimientos van siendo ordenados en la **estructura cognoscitiva** en distintos niveles de complejidad y son fundamentados en otros conocimientos que son antecedentes de los actuales. Su permanencia depende de la organización y de la significatividad de lo aprendido (de cómo cada conocimiento se relaciona como un suceso importante para la vida de quien aprende o cuál es su relación con un contenido vital). La transferencia de los aprendizajes se logra en la creación de experiencias multicontextuales.(15)

La **estructura cognoscitiva**, es un conjunto de elementos, que llega a la estabilidad cuando los niveles inferiores de entendimiento posibilitan a los superiores o más complejos.

15. "... en todo aprendizaje significativo habrá necesariamente transferencia pues es imposible concebir ningún dato de aprendizaje que no sea afectado de alguna manera por la estructura cognoscitiva existente; y a su vez esta experiencia de aprendizaje, al modificar la estructura cognoscitiva, produce nueva transferencia...Habrà, pues, una situación de transferencia siempre que la estructura cognoscitiva existente influya en el funcionamiento cognoscitivo nuevo, independientemente de que esté en relación con el aprendizaje por recepción o con la resolución de problemas!"

AUSUBEL, P. David et al Psicología educativa, p. 153-154.

Es así que una de la labor más importante para el educador de nuestros tiempos, ha sido considerada la nivelación y la dosificación de los contenidos que faciliten la asimilación de los temas a los estudiantes. En este plano también se considera de manera importante la edad de los destinatarios de los contenidos, ya que la asimilación está relacionada con los logros cognitivos y de los procesos mentales intelectuales y psicomotores para cada edad.

Aquí es importante apuntar que los conocimientos tienden a la claridad y ante los conocimientos erróneos o la ausencia de estos, se hará una substitución con los conocimientos nuevos. (16)

La nivelación de los conocimientos que menciono (supra) se hará en la educación primaria de acuerdo a las etapas del desarrollo de la inteligencia señaladas en los trabajos de Piaget, J.: El paso del pensamiento operacional concreto de la infancia a las operaciones abstractas del pensamiento formal que se posibilita durante la adolescencia. (17)

16. AUSUBEL, David. Ibid p. 151.

17. Refiriéndose al paso de las operaciones concretas al pensamiento formal en los trabajos de Piaget: "Mediante un sistema de operaciones concretas- Piaget habla de estructuras de agrupamiento- el niño puede liberarse de los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable!" Con respecto al advenimiento del pensamiento formal en la adolescencia: "Desde el punto de vista del intelecto hay que subrayar la aparición del pensamiento formal por el que se hace posible una coordinación de operaciones que anteriormente no existía... La principal característica del pensamiento a este nivel es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situar lo actual en un más amplio esquema de posibilidades!"

AJURIAQUERRA, J. Manual de psiquiatría infantil pp. 26-28.

En el terreno de la Educación Sexual el planteamiento va a referirse principalmente a la búsqueda de opciones de información nivelada y referida a objetivos que van ligados a un programa de estudios referidos a su vez a cambios de conducta a obtener en el estudiante.

Asimismo, se intenta contribuir a la formación de conocimientos formales en un sentido lógico, que no necesariamente refiriendome al pensamiento abstracto. Los planteamientos van a estar determinados por la edad y el desarrollo del destinatario, que se suponen por grupos de edad.

Los proyectos institucionales en nuestro país para los niveles de preescolar y primaria, toman sus bases teóricas, metodológicas y finalmente técnicas del cognoscitivismo a partir de la reforma educativa realizada en el sexenio Echeverrista.

En la primaria se aborda como un contenido relacionado a la Educación Sexual, la embriogénesis en bovinos, en vacunos y en el ser humano. Para la educación media se han elegido temas como los aparatos sexuales, los procesos de la ovogénesis y de la espermatogénesis, asociados a la reproducción. También se abordan temas de los órganos considerados reproductores en hombre y mujer.

En las publicaciones destinadas a estos niveles (libros de texto oficiales), puede notarse la idea tan generalizada en los años sesentas y setentas, de que el mundo está sobrepoblado y el planeta y el alimento no va a alcanzar para todos, por lo que hay que reducir la población.

Obviamente aquí no se aportan datos acerca del funcionamiento de las poblaciones de una forma más seria.

Se habla de que hay que descender la población. También de que hay que cuidarse de los embarazos no deseados. De la planeación familiar. De los anticonceptivos. Pero no se toca la forma en la que pueden quedar embarazados los adolescentes. El pene que sale en los libros no se erecta. La vagina de los dibujos nada tiene que ver con la recepción de semen que abriría esa posibilidad de los embarazos.

En los contenidos que tocan a la sexualidad en términos del ser mujer y ser hombre en una sociedad dada, se observa muy poco en los textos y bastante a nivel imagen la descripción de los hombres y mujeres desempeñando labores y quehaceres asignados tradicionalmente (mujeres barriendo y cuidando hijos y hombres trabajando en fábricas o talleres), con la novedad de que ahora la mujer es un personaje de maquiladora, ya que cuando sale trabajando está en un taller cosiendo partes de un vestido.

La maternidad en las imágenes de estos libros es casi una obligación de la madre. El contenido es tradicional, los anticonceptivos son un contenido moderno. La Educación Sexual de los libros de texto en su nueva connotación no contó con un análisis más concienzudo que el pensar en dosificar contenidos. Aquí hay que reconocer que de cualquier manera han significado una ruptura con las concepciones actuales que ni siquiera incluían a la Educación Sexual más allá de recomendar recato y hombría. Vale aquí también decir que con estos contenidos que pueden resultar un poco indefinidos a mi parecer se han enfrentado problemas fuertes con los grupos de nuestra sociedad que están en contra del trato de estos temas a nivel primaria y aún a cualquier otro nivel.

No obstante también quiero señalar: no es necesario escribir ninguna novela pornográfica para hablar de la Educación Sexual. Tampoco se resuelve la cuestión en el trato parcial de los temas. Un planteamiento de corte cognoscitivista puede encerrar mayor completud.

Con respecto a los desarrollos para la educación sea formal o no escolarizada, lo que se ha intentado es llevar conocimientos correctos y de ordenar dichos conocimientos o los que ya están presentes en la estructura cognoscitiva de los educandos.

Un ejemplo concreto es el siguiente, extraído de una experiencia latinoamericana de Educación Sexual y su diagnóstico:

"Ante la presencia de conocimientos mágicos (de las explicaciones que parten de la doxa, del acontecer cotidiano; que no se conoce más profundamente) y la ausencia de conocimientos científicos "... el educador deberá detenerse para captar el origen del error (confusión de conceptos; problemas de nomenclatura; relación equívoca; falta de asociación de ideas, etc...) Estableciendo el origen del error el educando deberá proporcionar los elementos para que éste caiga por su propio peso (eliminarlo) y orientar al educando, para que elabore racionalmente otra idea proporcionándoles los elementos de acuerdo a su nivel..." (18) *

El conocimiento puede ser reestructurado con el fin de poner ideas correctas

18. ARANGO, María Clara Investigación diagnóstica sobre conocimientos de sexualidad en educación formal, p.19

* Lo subrayado es anotación de la autora.

en lugar de los conocimientos erróneos o incompletos.

1.2.1 IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LAS TEORIAS DE LA ESTRUCTURA COGNOSCITIVA

El enfoque cognoscitivo ha sido ampliamente utilizado en educación formal, porque entre otras cuestiones, es coherente al marco general con el que se elaboran planes y programas. Este enfoque consta de criterios para poder graduar los conocimientos para los distintos niveles que se usan en las prácticas educativas en general (preescolar, primaria, secundaria) además de que toman en cuenta la existencia de algunos factores en el aprendizaje como las diferencias individuales, la inteligencia, el ambiente afectivo, el avance particular de los alumnos con respecto a los demás y a los programas en concreto.

En Educación Sexual hay algunos problemas que pueden salir de los límites del planteamiento como los que ahora voy a señalar.

El primero en cuanto a la cuestión de los contenidos nivelados. A los niños y a los adultos no se les presentan usualmente los contenidos de la realidad seccionados de acuerdo a su nivel. Los besos de las novelas los ve todo el mundo. Un hombre golpeando a una mujer en la calle, perros copulando, revistas pornográficas, homosexualidad, amor, cuerpos desnudos, una gata pariendo, son contenidos cotidianos que son comunes en la realidad cotidiana.

Mientras en la escuela los adolescentes están abordando en su libro un esquema con dos trompas de falopio y una matriz, aprenden a tener

relaciones coitales que no vienen en el libro. Las realidades segmentadas que aparecen en los contenidos educativos escolares y parentales, comienzan a parecer mentiras porque no responden a la realidad para la que fueron hechos, también se parecen a las verdades académicas que en tantas ocasiones serán solo aplicables en el contexto escolar.

Por otra parte, los conocimientos correctos que se proponen al estudiante, son obtenidos de marcos teóricos de no mucha amplitud y profundidad, pensando a veces que por ser dirigidos a los niños y adolescentes o a la educación formal de cualquier nivel no requieren de una investigación comprometida y profunda.

Fuertes contenidos ideológicos de cada proyecto educativo escapan a una revisión y al cuestionamiento porque no se revisan conceptos esenciales como el antropológico y social que está presente en estos desarrollos.

A veces se incluyen contenidos vivenciales y significativos para la vida de los sujetos sin replantearse los contenidos tradicionales. Se duda también de la capacidad de los participantes en el proceso educativo de producir los conocimientos verdaderos. No se propicia la reflexión porque las taxonomías de objetivos que se han creado hasta ahora no podrían medir de manera suficiente y por lo tanto en este punto de vista no se podría evaluar lo que se obtenga en el aprendizaje.

La sexualidad es un objeto de estudio especial, que en la realidad no necesariamente va a ser expresado en ideas lógicas y ordenadas ...y sin embargo, se mueve.

De fondo además, estas teorías parten de los primeros trabajos de Piaget, que como biólogo pensó al aprendizaje y a la estructura cognoscitiva como fenómenos equiparables a los procesos celulares de adaptación y de asimilación al medio.

En sexualidad también es difícil pensar en sugerir como procesos válidos asimilar y adaptarse a los contenidos y a las realidades básicas como un proceso al que de lugar la escuela.

Probablemente el mayor logro de la escuela cognoscitivista sea en este sentido: plantearse seriamente qué decir ante los grupos de aprendizaje y formularlo antes de llegar al aula, un principio invaluable para la didáctica que a pesar de ser viejo en ocasiones no es tomado en cuenta.

Otro elemento que nos hace clara esta teoría, es la dimensión de la claridad como una cuestión necesaria en el tema. Así se supone que teniendo temas antecedentes claros, se podría aprender más fácilmente.

1.3 TEORIAS BASADAS EN UN MARCO PSICOANALITICO

Una tercera concepción que se maneja en el campo de la Educación Sexual, es la que se fundamenta en la práctica y experiencia clínica del psicoanálisis y de los psicoanalistas. En este campo es que se trabaja la reflexión sobre el psiquismo y su estructuración.

En esta vertiente se incluyen planteamientos por etapas de la vida del sujeto a la manera de los estudios cognoscitivistas recién descritos (v.1.2) relacionando los cambios a procesos de desarrollo. Un ej. son los trabajos de Erikson.

Un grupo de las elaboraciones teóricas proviene esencialmente de los planteamientos de Sigmund Freud y de los desarrollos ulteriores de el psicoanálisis, que pueden considerarse fuera de las teorías etapistas.

En esta visión se entiende a la sexualidad en la vida de los sujetos, como un proceso estructurante del sujeto que está presente en toda la vida de una persona; en la infancia, adolescencia, madurez y vejez. Lo sexual se encuentra en tendencias bien contrarias, en donde el placer y su búsqueda condicionan a lo psíquico.

Asimismo el evitar el dolor, influye en los caminos concretos de la sexualidad.

Para el psicoanálisis la personalidad se construye desde los primeros años de vida. Forma parte del conjunto de las relaciones intersubjetivas y con el medio que se establecen entre los grupos humanos.

La sexualidad se dá en un cuerpo que es sexuado, y que en el conocimiento de sí mismo y de los demás se estructura.

Para estas teorías, lo psíquico y lo corporal están indisolublemente unidos, disolviendo la unión la patología, en términos simbólicos.

Se supone la existencia del complejo y de prohibición como procesos psíquicos inherentes a la personalidad. La represión es una de las formas no solo impuesta por la sociedad, sino por el mismo psiquismo.

El concepto de inconsciente permite ubicarnos en un universo de fenómenos que están marcando a la sexualidad y a su expresión concreta.

El lenguaje aquí tiene una importante participación, ya que en este se registran los significantes, que se relacionan con los procesos represivos y del deseo en general.

El comportamiento es interpretado entonces desde el contexto múltiple de distintos procesos psíquicos que han sido forjados en la historia personal y social en cada caso.

La psicopatología no es entonces la enfermedad de los disfuncionales, ni de los desadaptados. Su expresión incluye síntomas que presenta el total de las personas, o problemas de desintegración de las relaciones de sujeto con los demás que afecten fuertemente a su vida cotidiana.

Los procesos psíquicos, asimismo, no se toman como algo estandarizante, pues dependen del contexto personal donde se van a ubicar. Por esta razón no se puede pensar fenomenológicamente en el sentido de esperar expresiones iguales a condiciones similares. No se puede desde este marco tampoco, esperar que las ideas racionales que cada sujeto expresa nos den cuenta de su sexualidad; ya que por procesos psíquicos de negación y de represión, la verbalización no es garante de la comunicación y de la expresión de los procesos sexuales. El lenguaje y lo que se capte en los sujetos, tiene que ver más con el estudio de lo simbolizado y convertido en una metáfora en el lenguaje.

Un ejemplo de esta idea, es la experiencia con niños. Actualmente el trabajo con ellos se basa en la posibilidad de que externen los problemas, utilizando a la verbalización solo como una parte de lo que observa en ellos el psicólogo. Hay distintas terapias o análisis en donde lo que importa es que jueguen, pinten, y así se expresen y puedan desenmarañar para sí mismos lo que de principio son solo palabras que parecieran casualmente puestas en un lugar.

El psicoanálisis interpreta, y auxilia en la interpretación con bases teóricas suficientes de los comportamientos.

Los usos más comunes de estas teorías, están como se ha sugerido, en la práctica clínica. Como contenido educativo, que es el interés del tema para este trabajo, han estado presentes sobre todo en la Educación a nivel superior en cursos de Psicología y de Psiquiatría.

Al interior del estudio de la sexualidad son teorías que en ocasiones son rechazadas, por sus planteamientos radicales y por el supuesto pansexualismo que encierran.

Lo cierto es que las categorías que de ellas surgen, son empleadas en los trabajos tanto de psicología como de psiquiatría, así como algunas bases taxonómicas y terapéuticas para estas ciencias.

En el estudio de la educación sexual, constituyen los únicos estudios en los que se plantea de principio la existencia de la sexualidad infantil, adolescente y de la vejez, fuera del concepto genital y con aconteceres bien diferenciados. Es por este motivo que dicho marco se ha vuelto cada vez más necesario para explicar la sexualidad humana.

1.3.1 IMPLICACIONES DE LAS TEORIAS BASADAS EN EL PSICOANALISIS.

La práctica educativa en este campo ha estado fuertemente marcada por la preocupación de dar credibilidad y tener más aceptación en la fisiología con respecto a las demás ciencias.

Aquí hay que señalar claramente: las teorías basadas en la explicación de lo psíquico tienen menos prestigio a nivel social que las basadas en la fisiología. Esto se liga a cuestiones de prestigio académico, pero además a un conjunto de ideas muy propias de este siglo que se refieren a validar solo aquello que sea comprobable, experimental. Lo psíquico es estudiado como un respetable dogma de fe de los psicólogos, que al no ser comprobable en forma material, parece pertenecer a ciencias cuestionables.

Resulta así muy costoso y desgastante validar una práctica educativa con tales bases, y llevarla a efecto también, ya que socialmente es más aceptado que sea un médico quien hable de la sexualidad y no un psicólogo, o un científico de formación social.

Por otra parte los psicólogos y pedagogos interesados hacen su labor como un trabajo que va a dirigirse con mucha especificidad a grupos de terapia o de aprendizaje, sin plantear enfoques más integrales.

En el campo de los psicoanalistas, lo que puede observarse es la predominancia de grupos que en base a su experiencia clínica, organizan actividades académicas a nivel superior generalmente, para discutir y reflexionar sobre distintos tópicos de la teoría psicoanalítica.

En sus ideas referidas a los educadores, parece existir una cierta sensibilidad con respecto a la educación, pero poca visión pedagógica sobre los temas estudiados, son materiales que sirven de reflexión a los pedagogos y a los que se dedican a la educación, pero de hecho hay pocas aportaciones metodológicas que posibiliten técnicas concretas.

Una de las preocupaciones que en este trabajo se vislumbra es la necesidad de crear verdaderos espacios metodológicos en la educación, lo que en algún sentido es necesario tratar como el posible abordaje al objeto de conocimiento, su definición y las estrategias didácticas para su abordaje.

En este sentido es que percibo la aportación mayúscula de este último grupo descrito: finalmente definen de manera más integral y humana a los términos en los que la sexualidad se da en la vida de los sujetos.

Para un tratamiento educativo del tema, por lo menos se parte de una base sociológica coherente, no adaptativa, sino infinita e infinitesimalmente llena de determinantes que dan forma a los fenómenos a estudiar.

El abordaje del objeto de estudio en sí parte de principios generales que también retoma la pedagogía en el estudio del aprendizaje: el papel del lenguaje y de los procesos afectivos y cognitivos que dan lugar al presente de los sujetos, en esa situación actual que es su propia sexualidad.

1.4 CONCLUSIONES SOBRE LOS ENFOQUES TEORICOS

Se ha realizado ya una breve descripción de las teorías de la sexualidad presentes en el contexto nacional de la Educación Sexual. De esta manera se parte a elaborar lo que resta del trabajo en base a las referencias que aquí se han expuesto, como un principio que servirá de antecedente teórico a otros planteamientos que sucederán a continuación.

También se espera haber ilustrado al lector de este capítulo en las principales diferencias de las teorías recién descritas para así poder distinguir una de la otra de forma sencilla.

También se espera haber delineado en este capítulo, los problemas y limitaciones fundamentales desde un enfoque educativo de cada una de las tres teorías.

La tercera teoría es la que resulta una explicación de la sexualidad, adecuada a un estudio desde bases científicas apropiadas. Afirmo esto con base en que una de las ciencias que estudia lo psíquico y sus aconteceres es la Psicología y desde sus bases se parte para presentar una opción adecuada a la Educación Sexual para las Escuelas y Facultades de Medicina.

Es desde una teoría específica de la sexualidad y del sujeto, que se puede partir a la elaboración de contenidos para una propuesta.

Es así que de las tres teorías presentadas, se concentrarán los contenidos

y explicaciones en la psicoanalítica, porque me parece además propicio presentar opciones de cierta profundidad metodológica y de planteamiento pedagógico humanizador y no necesariamente conductista o evolucionada.

A continuación se presentará el Marco Educativo del que extraeremos las ideas para la cuestión propiamente educativa; respecto al aprendizaje de la Educación Sexual, que trato que un conjunto de ideas muy ligado a esta primera exposición. Esto último lo digo con la intención de que se entienda como una cuestión integrada al pensamiento propio a la concepción educativa y a las teorías en las que se basen los contenidos.

Ahora se continúa con la exposición de los principios relativos a la educación y al aprendizaje enfocando las ideas a la Sexualidad.

Con esto se espera también aportar un esquema general sobre la educación y sus determinantes, que guíe el entendimiento y la reflexión en este tenor para el lector del trabajo.

Presento las Bases Educativas del trabajo como siguiente punto.

II. BASES EDUCATIVAS

2.1. Aspectos Introdutorios.

Para llevar a cabo una labor educativa en el campo de la sexualidad, conviene reflexionar acerca de algunos aspectos de la educación y sobre el aprendizaje.

Para crear una propuesta educativa en el campo de la Educación Sexual, será necesario plantear los términos en que puede entenderse la labor educativa en un sentido teórico, filosóficamente; para así ubicar los conceptos fundamentales que necesitamos para entender y definir el aprendizaje.

Hablo de una reflexión y del quehacer filosófico, porque pensar en el conocimiento, nos lleva analizar teorías que pertenecen a la filosofía y que nos aportan ideas sobre la relación fundamental del hombre en el conocimiento del mundo. Las ideas a exponer sobre la educación están relacionadas con la preocupación de mantener una línea en el trabajo, en la que se incluyan no sólo las formas prácticas y de contenidos -llámese esto un planteamiento didáctico-, sino también una concepción sobre el acontecer del aprendizaje y su relación con la práctica cotidiana. Esto último le da un carácter pedagógico a la labor a realizar.

A lo largo de este apartado voy a referirme a algunos aspectos definitivos del conocimiento principalmente desde dos puntos: Al interior de una teoría que lo describa, que le defina como una práctica social y humana;

y en una segunda parte que se referirá al aprendizaje al interior del - marco del conocimiento explicando los elementos que intervienen en éste y al aprendizaje en sexualidad en particular para llegar a un acercamiento con el objeto de conocimiento.

Para finalizar se presentan las reflexiones que surgieron como fruto de esta parte del trabajo.

La exposición ahora descrita se realizará en el siguiente orden:

- Conocimiento.
- Aprendizaje.
- Aprendizaje y sexualidad.
- Reflexiones acerca del trabajo realizado en estos puntos.

2.2. CONOCIMIENTO.

Para trabajar un concepto de aprendizaje, se hace necesaria una elaboración previa de las ideas acerca del conocimiento y su acontecer cotidiano.

El concepto de conocimiento nos aproxima a lo que podemos pensar es el proceso de aprendizaje y los elementos de aprendizaje que le dan lugar y forma.

El concepto de conocimiento se constituye así como un primer paso para acercarnos a la explicación del aprendizaje, ya que se relaciona con la visión que tenemos del hombre, su forma de aprender y actuar y su valor (axiológicamente hablando) en su relación con el mundo y con los demás hombres.

Es por esto que a continuación expongo de manera breve algunos puntos acerca de la concepción del conocimiento antes descrita, que pretendo den fundamento teórico al trabajo educativo a realizar en cada actividad de aprendizaje.

2.2.1. CONCEPCION DEL CONOCIMIENTO.

Me referiré al conocimiento desde la idea de que éste es la relación primera del hombre con el mundo y consigo mismo. Al conocer se entabla una relación con el medio que se hace comunitaria al estar determinada por el lenguaje. A continuación señalo algunos puntos centrales de este enfoque.

-El estar del hombre en el mundo está marcado por la interacción con lo que le rodea. El movimiento del hombre sobre el ambiente y su trabajo psíquico en este sentido, convierten a la realidad en objeto de conocimiento.

-Partiendo de la consideración del conocimiento como una relación del hombre con su ambiente y con los demás hombres que es producida y transformada históricamente, haré las siguientes anotaciones:

- 1) El conocimiento es cotidiano, se produce en la práctica de los sujetos que están en el mundo, no es sólo el patrimonio de una clase, grupo o formación académica.
- 2) No tiene poseedores absolutos, no se crea solamente en ciertas condiciones climáticas o intelectuales. El conocimiento es una práctica común, que sucede al sujeto, ocurre desde que se nace, o desde antes de nacer.

- 3) El conocimiento no se dá solamente cuando uno tiene la intención de producirlo, sino que tiene ocurrencias en distintos momentos de la vida de los sujetos.
- 4) Hay distintas estructuras donde el conocimiento puede ser construído y constatado en forma común. Algunas de estas son académicas y otras son cotidianas, como el diálogo.
- 5) El trabajo, la escuela, la relación interpersonal, el centro de investigación, la cama (en el caso de lo sexual) son ámbitos propicios al conocimiento, porque es en éstos que se construye.
- 6) Sus materias pueden ser desde una piedra, una manzana - cayendo de un árbol, hasta un ratón que se mete a su agujero.
- 7) El conocimiento hace de los lugares contextos, donde las personas se comunican y se explican su estar en el mundo. Para la educación es importante retomar a los conocimientos que la persona produce, y que tienen una relación cercana con su experiencia.
- 8) La realidad en la que el conocimiento se produce, es también construída y transformada por la acción de quien trabaja en ella.

SUJETO-OBJETO-SUJETO

El conocimiento se produce en los contactos del hombre con el mundo. - En la resolución de problemas que le exige la vida cotidiana. Es así - - que podemos plantear a los lugares cotidianos, como lugares educativos.

Esto es un concepto que si bien se presenta como demasiado amplio, nos permite recordar el constante movimiento del aprendizaje de cada persona y de la sociedad en donde vive.

En la construcción del conocimiento, está también presente el movimiento de los hombres de construir y reconstruir una realidad que es humana y cultural.

Una consideración más que hacer con respecto a esa realidad, será el tomar en cuenta que el movimiento es inherente a ella y en el momento en el que se la piensa como una instancia atemporal podemos estar imbuídos en el terreno de las explicaciones mágicas. Esto también es el conocimiento.

A pesar de eso, en ocasiones especiales podemos pensar acerca de ciertas tendencias a la atemporalidad presentes en el proceso de conocimiento. - Vr. Hay una serie de situaciones que además de ser reproducidas en - distintos tiempos en la vida de los sujetos, parecen detener su movimiento y aún invertirlo.

Esta idea del conocimiento como un proceso psíquico que de repente no avanza, puede complicarnos la labor de distinguir al conocimiento como un quehacer psíquico y social. Con esto no se niega una concepción dialéctica, o se avance, lo que intento es hacer una distinción para evitar una visión del conocimiento que esté imbuida en los conceptos de desarrollo como en un acontecer de continuo avance. Los desarrollos teóricos que sugieren avances contínuos en el conocimiento humano pueden mostrar una búsqueda de estabilidad, pero la realidad del conocimiento se presenta más bien como algo móvil y en ocasiones contrario a lo estable. Aquí es importante recordar el dicho "Motricidad no implica movimiento". Esto es; lo que se mueve no necesariamente avanza. El contexto cultural por ejemplo puede tener una inercia relativa.

El conocimiento se hace en lo cotidiano, en el contexto comunicativo y cultural de los que conocen trabajando, en el contexto donde dichos hombres tienen una relación de pertenencia. Es una relación comunicativa, que se inserta en estructuras del lenguaje con problemas y características específicas de avance o estancamiento.

"La función gnoseológica no puede quedar reducida a simples relaciones entre sujetos cognoscentes, sin la relación comunicativa entre sujetos cognoscentes, en torno a un objeto cognoscible, desaparecería el acto cognitivo..." (19)

 19) FREIRE, Paulo. Educación: ¿Extensión o comunicación?, p. 73.

El conocimiento es un acto comunicativo, que está fuertemente relacionado con la práctica y la reflexión entre los hombres en la cotidianidad. La relación hombre realidad es, desde otras categorías una relación ambiente-trabajo, en donde el conocimiento se forja.

La relación de conocimiento está situada en espacios de trabajo, de resolución de problemas y de problemas irresueltos, espacios en los que se dialoga y se produce el conocimiento. Está condicionado por las realidades ambientales y culturales, sus determinantes son las formas de producirlo en cada sociedad dada.

Al crecer la persona se integra al contexto comunicativo que en su interior tiene inserto el bagaje del conocimiento del que participará el sujeto que se comunica con los demás.

2.2.2. CONOCIMIENTO Y SEXUALIDAD.

Una persona, desde que nace y aún antes de nacer tiene contacto con el entorno, percibe a lo que le rodea. Sus relaciones con el mundo dan lugar a los aprendizajes. El sujeto percibe y entiende a un mundo que se le presenta frío o caliente, amoroso y en el desamor. Va así incluyéndose en las relaciones sociales y afectivas en las que tiene un lugar, en que es nombrado y conocido por los demás.

La sexualidad está siempre sujeta a los aprendizajes y es afectada por estos contactos comunicativos. La sexualidad se estructura en el conocimiento y en las situaciones que plantea la vida en común.

La persona que efectúa este conocimiento realiza un trabajo psíquico donde imagina, inventa, procesa, siente y se incluye en la relación con los otros por medio del lenguaje.

La inclusión en el mundo de los otros se realiza gradualmente y marca fuertemente el conocimiento de la sexualidad, que es una realidad de conocimiento y de desconocimiento.

La sexualidad:

"...se estructura a partir del aprendizaje de sí mismo y de las formas de relación que se establecen con los seres del mismo sexo y de sexo diferente..." (20)

20) PAGLIAI, Lucila. Educación en población, textos literarios latinoamericanos p. 82.

2.2.3 PERCEPCION.

Diré con Freire que percibir es notar la presencia de algo en la realidad. Al percibir se tiene un primer acercamiento con la realidad, con lo que se puede aprender.

Cuando se aprende es en la base de una percepción, que se asocia con - otras percepciones ya realizadas. La percepción está en el interior del - contexto personal y social de quien percibe.

El hecho de que alguien perciba no tiene que ver solamente con una reacción fisiológica énte los diversos estímulos que supone el estar en el am-- biente. Como parte del aprendizaje y del conocimiento, la percepción se relaciona con una realidad personal y social, en un contexto que es el su jeto que la realiza.

"En la percepción de la presencia de un hecho, está incluida la percepción de sus relaciones con otro. Son una sola percepción. Por esto, la forma de percibir un hecho no es diferente a la manera de relacionarse con los otros, encontrándose condicionados por la realidad concreta, cultural, en que se encuentran los hombres..." (21)

La percepción encuentra su fundamento en otras percepciones ya realiza-- das. En situaciones y objetos que son parte de una realidad objetal e --

21) FREIRE, Paulo. Educación: Extensión o comunicación? p. 30.

intersubjetiva, que se realacionan en el momento presente del aprender.

La percepción de la sexualidad, puede estar imbuida en otras percepciones de situaciones anteriores a cada aprendizaje, en este sentido podría hablarse de una especie de historia en la que van tomando lugar y siendo percibidos los sucesos. Es importante que para plantear los aprendizajes que se refieren a la sexualidad se deben tomar en cuenta las percepciones anteriores realizadas en el pasado.

2.2.4. LENGUAJE.

Abordar al lenguaje como parte de los aprendizajes es una cuestión necesaria y central del presente trabajo.

El lenguaje da forma al conocimiento de las cosas media, une o separa a las personas con otras personas.

Lo conocido se nombra y la persona se vuelve susceptible de conocer los objetos.

Las relaciones del hombre con el mundo, son determinadas por el lenguaje, que cumple la función simbólica de cubrir la distancia que hay entre la persona y el objeto. En el lenguaje, más que elaborarse una representación o reflejo mental del objeto, se presenta una realidad y esta realidad se contiene en una palabra. La palabra ha sido creada y usada en las relaciones humanas. Se encuentra en el interior de la cadena lingüística que es un contexto de otras palabras que le dan dimensión de significante en relación a un significado. La palabra está en situaciones y prácticas, es:

"..unidad mínima que tiene una realidad en la cadena hablada y que a la vez es portadora de significación..." (22)

22) TODOROV, Oswald, Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje, p. 143. ed. XXI.

La palabra mediatiza el conocimiento ya que le da lugar y forma a la relación de los hombres con el mundo, al darle un contexto comunicativo a esta relación y además se inserta en un tiempo presente de los sujetos que se comunican y nombran a sus prácticas, que son parte del conocimiento.

Cada palabra se relaciona con otras palabras que encarnan la significación del conocimiento en un contexto comunicativo.

La significación es la dimensión comunicativa y de presentación de una realidad en el lenguaje. Parte de una capacidad reflexiva del ser humano de percibir la realidad y presentarse una palabra para nombrarla.

"La reflexividad es la raíz de la objetivación. Si la conciencia se distancia del mundo y lo objetiva es porque su intencionalidad trascendental la hace reflexiva. Es presencia y distancia del mundo. Desde el primer momento de su constitución, al objetivar el mundo originario, ya es virtualmente reflexiva. Es presencia y distancia del mundo; la distancia es condición de la presencia... En esa línea de entendimiento, reflexión y mundo, subjetividad y objetividad no se separan: se oponen implicándose dialécticamente..." (23)

23) FREIRE, Paulo. Educación: ¿extensión o comunciación?, p. 73.

La palabra cubre la distancia entre el objeto y el sujeto porque ocupa un lugar para presentar la realidad. En lo simbólico está la capacidad de presentación de la realidad, cuando la persona establece nexos con ésta y se comunica con sus semejantes.

En el diálogo se juegan, constatan y producen los símbolos, ya que en el lenguaje se encuentra la significación de las palabras. (24)

Para que se incida en las significaciones que la persona tiene sobre la sexualidad, deben jugarse los sentidos que él ha dado a ésta a lo largo de su vida. Esto puede llegar a darse en la puesta en común de sus opiniones y sentirse a este respecto; es por esto que el diálogo no puede ser excluido, porque este supone ~~fe~~semantizar los mensajes que ya fueron recibidos y aceptados; por medio de la comunicación entre los participantes.

En este sentido, el diálogo actualiza los planteamientos de las personas y lleva a los grupos a elaborar el conocimiento, pero con el hecho de que la gente participe no queda garantizado que hay comunicación, ni que se produce algo nuevo para los participantes.

Es importante llevar a cabo una labor de análisis de comprensión y de búsqueda para que algo se mueva en un sentido comunicativo.

24.-Esta idea es mejor expresada en las teorías del lenguaje relacionadas al psicoanálisis.

2.2.5. AFECTIVIDAD

La afectividad puede ser entendida como la necesidad del sujeto de establecer relaciones con el entorno y con otros sujetos. Esta en las impresiones y todo lo que de alguna manera impacta al psiquismo y es un sentimiento. En el conocimiento, que es relación del hombre con el mundo, cada sujeto siente y es expectante con respecto a sus propias acciones y las de los demás. Es por esto que habrá que tomar a la afectividad como parte del proceso de conocimiento, porque además a la sexualidad se la encuentra en contextos afectivos, tanto de amor como de desamor.

No hay sexualidad sin carga emotiva, sea cual sea esta carga porque el conocimiento de lo sexual tiene una fuerte relación con lo ya conocido y sentido anteriormente.

Lo sexual, como contenido de la educación se relaciona fuertemente con lo vivencial, en lo sensible.

Es por esto, que la educación sexual se relaciona con el ámbito de lo afectivo; como su objeto de conocimiento y en los sujetos cognoscentes que participan afectivamente para aprender.

La afectividad tiene un papel en los aprendizajes grupales en diversos procesos, como en el interés por aprender. En cualquier grupo existe una primera reacción ante el coordinador o docente. En la presen-

tación de algún material didáctico se podrán dar sentimientos contrarios; ya sea de aceptación desmedida de la situación planteada o de rechazo abierto, competencia o de supuesta indiferencia.

La expresión de los distintos sentirs de un grupo, es necesaria si se pretende que los aprendizajes sean participativos, grupales. La persona deberá tener, al interior de esta materia, el espacio para expresar sus opiniones para así ir elaborando conocimientos.

Si un integrante rechaza algún elemento de las sesiones; aún a la persona del docente, puede llevar este rechazo hasta el final de un curso si encuentra los motivos, pero es muy importante que todas las posiciones vayan siendo filtradas a través de los procesos grupales. Es importante aprender a trabajar en grupo aceptando la existencia de distintas posibilidades, intentando establecer una comunicación que abra lugar a la construcción de los conocimientos y no solo a la adquisición de ideas.

Aquí la tarea del docente será permitir que se gesticione una posición epistemológica para el estudiante y el grupo, superando la relación de poder donde se subyuga a otra persona en aras de ser el único poseedor del conocimiento.

Para la educación grupal, deberán irse creando los espacios para la comunicación, lo que se traduce en un trabajo docen-

te de puesta en común de las ideas y de dejar fluir los sentimientos e ideas del grupo que se expresa.

2.3. APRENDIZAJE.

El aprendizaje es una actividad eminentemente social y comunicativa. - Tiene lugar entre los sujetos que dialogan sobre el objeto de conocimiento.

El aprendizaje tiene lugar en la actividad de grupos, en donde algo nuevo (un contenido) viene a ser adoptado por la persona. En él se trabajan otras formas de entender la realidad en base a los contenidos que inciden ahí donde la persona se explica su estar en el mundo.

En el aprendizaje se elaboran relaciones que antes no se comprendían de la misma manera; nuevas estrategias para la reflexión y la acción. Al aprender se está produciendo algo nuevo para la persona y en ocasiones para su comunidad. El aprendizaje no está solo, forma parte de las actividades que una persona hace; en su naturaleza accidental es parte esencial y constitutiva de las personas.

El aprendizaje es una elaboración comunitaria y cotidiana, tiene lugar - entre los sujetos que nombran a su realidad, que la construyen y la reentendieron en sus actividades comunes como el trabajo y la convivencia diaria.

A menudo el diálogo es excluido del aprendizaje en aulas, siendo favorecidas las prácticas individuales y memorísticas sobre los contenidos

que el docente transmite. Esto a veces se dá por entender a la comuni-
cación como una transmisión llevada a cabo por un emisor y recibida -
por alguien al otro lado. La comunicación que se dá en el aprendiza-
je es un fenómeno un poco más complejo, en el que el mensajey su --
transmisión; de los que efectivamente podemos corroborar que ocurren,
pierden importancia tomando lugar procesos no menos reales como la --
imaginación y el simbolismo; en la ocurrencia de una dinámica del pen-
samiento y el lenguaje que se mueven en un contexto cultural que po-
sibilita su existencia y los dimensiona como diálogo.

El aprendizaje individual no puede ser negado, pero es importante que
se empiece a considerar que el aprendizaje de grupos es el primero y es
esencial en la vida de las personas. Retomando a este principio podemos
dar planteamientos comunitarios; relacionados con la realidad de las per-
sonas y con su cotidianidad. Asimismo, el aprendizaje que se formula
en términos grupales, puede influir en las mejoras en cuanto al trabajo
de equipo y la labor profesional; ya que auxilia a los participantes en la
formación de estrategias, prácticas propias, y exteriorizar sus conocimien-
tos y ponerlos en común en el grupo.

Es necesario aclarar también que el diálogo grupal también puede ser
un lugar de discurso en donde solo se jueguen posiciones de poder. -
El lugar del docente viene a veces a ser substituído por prácticas en
las que no se supera la apatía de los participantes, y no se dá impor-
tancia al aprendizaje. Cualquier práctica educativa va a requerir de
una labor reflexiva y crítica de docentes y alumnos para llegar a la -

elección de formas adecuadas a la producción de los conocimientos y no solo a la memorización de datos o la adquisición de discursos.

2.3.1. APRENDIZAJE GRUPAL.

En la educación sobre sexualidad para profesionales de la salud, se propone un aprendizaje que de lugar al diálogo y a la participación de los involucrados en este proceso.

Es importante que las distintas posiciones de los participantes sean expuestas en el grupo para favorecer los procesos críticos y de análisis, así como encontrar las formas de trabajo adecuadas a los contenidos de la Educación sobre Sexualidad.

A continuación expreso los términos en los que puede entenderse al aprendizaje de grupo, de acuerdo a la concepción manejada por Porfirio Morán (v. Bib.)

"Hablar de aprendizaje grupal implica ubicar al docente y al estudiante como seres sociales, integrantes de grupos buscar el abordaje y la transformación del conocimiento desde una perspectiva de grupo y a vincularse con los otros; aceptar que el conocimiento no está dado ni acabado; implica, igualmente, considerar que la integración y el grupo son el medio y la fuente de experiencias para el sujeto que posibilitan el aprendizaje; reconocer la importancia de la comunidad y la dialéctica en las modificaciones... (25)

25) Chehaybar y Kuri, Edith. Técnicas grupales para grupos numerosos. Ver introducción.

El aprendizaje grupal tiene a su interior la posibilidad de un trabajo de revisión de los esquemas personales con los que cada quien piensa y hace. Puede auxiliar también en la liberación de la dinámica del aula de las estructuras autoritarias que pueden limitar al aprendizaje, rompiendo la comunicación entre los participantes y la posibilidad de creer que el estudiante puede producir conocimientos.

Se requiere dotar a la didáctica de bases prácticas, técnicas que den forma al trabajo en el aula, pero estas técnicas deben estar relacionadas a un entendimiento preciso de la participación de los estudiantes y el docente así como con los contenidos curso en cuestión. Esto viene a colación porque hoy día ya se cuenta como una experiencia en el quehacer grupal, las técnicas grupales ya han sido utilizadas en diversos ámbitos como el laboral, el comunitario, el escolar, siendo a veces ubicadas como juegos para "romper el hielo". Este planteamiento no tiene un sentido académico preciso, a nivel universitario será importante saber distinguir las técnicas apropiadas a los grupos.

La elección de las técnicas debe ser considerada como una responsabilidad de los docentes y de aquellos que realicen la planeación de programas.

2.3.2. ESQUEMAS REFERENCIALES

La persona tiene experiencias con respecto a la sexualidad, que son parte de su estar en el mundo, de su conocer y trabajar en el medio en el que se encuentra. En la concepción de los aprendizajes, es importante tomar en cuenta la existencia de estos conocimientos anteriores al aprendizaje presente.

Podemos así, remitirnos a la presencia en cada uno de nosotros de esquemas, opiniones y en fin el conocimiento anterior que influye a lo nuevo que pensamos.

Algunas teorías nombran a este conjunto de procesos mentales, esquemas referenciales. Se supone la

"Preexistencia en cada uno de nosotros de un esquema referencial que es un conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y hace y que adquiere unidad a través del trabajo grupal" (26)

Desde la experiencia de la didáctica, esto es observable en los grupos cuando se les permite expresar sus propias opiniones y hablar sobre sus conocimientos, al dejar de creer que el docente es el único que puede conocer la materia, se puede distinguir la existencia en cada estudiante de conocimientos que son parte de su propio proceso académico y personal.

26) PICHON RIVIÈRE, Enrique, El proceso grupal. p. 110.

El concepto bien puede ser criticado por su formulación en positivo.

Es decir; no toma en cuenta los casos en que no existen ideas respecto a algun tema, pero si actitudes.

Además el concepto de esquema puede ser similar al de estructura cognoscitiva (27), que describe a los procesos mentales como algo que - tiende a la organización y a la estabilidad, pero en muchos casos, el - conocimiento no va a presentarse ante nuestros ojos como algo estable u organizado, este puede ser el caso del conocimiento de lo sexual.

A pesar de estos problemas de definición, aceptar la existencia de esquemas referenciales presenta una utilidad fundamental en lo que se - refiere al presente trabajo; nos lleva a la consideración de que, dicho desde la didáctica, hay que tomar en cuenta por lo menos dos puntos:

-Cada persona cuenta con conocimientos, antecedentes, percepciones e ideas para los nuevos aprendizajes.

-Es de este punto que debe partir el aprendizaje, la persona conoce y debe expresar lo que conoce, y en el diálogo de los diferentes esquemas, el conocimiento puede ser construido.

 27) Este concepto de "lo anterior" al proceso actual de aprendizaje ha sido trabajado ya por la escuela cognoscitivista; nombrándolo "conocimientos antecedentes", pero este se limita a la descripción de los conocimientos presentes en la estructura cognoscitiva, mientras que el concepto de Esquema referencial, perteneciente, a la Didáctica Interdisciplinaria de Enrique Pichon Riviére, - presenta mayor amplitud, ya que incluye los sentimientos y las - valoraciones personales.

Esto debe ser claramente comprendido tanto para los participantes en un curso como por el docente, que deberá reentender su labor, para no -- creer ser aquel que aporta los conocimientos, sino un moderador que -- aporte recursos teóricos y técnicos para que el grupo piense y elabore su aprendizaje.

En este sentido el docente tiene una participación diferente a lo usual; no impondrá su propia propuesta o sus esquemas personales. Lo que importa es promover la puesta en común de los esquemas referencia-- les del grupo a través del diálogo y discusión. {28}

Cabe señalar que si se pretende ir elaborando aprendizajes en esta par-- ticipación de los esquemas es también con el fin de ir superando las -- prácticas educativas autoritarias, en donde solo el docente opina y -- piensa. En este sentido es importante tomar a la autoridad no como una instancia jerárquica, sino como a una persona que tiene experiencia en los temas a tratar. El papel del docente en este caso es la moderación de discusiones y técnicas grupales y la presentación de una propuesta didáctica para el grupo. Así también, la puesta en común de sus co-- nocimientos con los del grupo.

28) Esta teoría de los Esquemas referenciales es muy trabajada en la Escuela del grupo operativo, impulsada a partir de los trabajos de E. Pichón Rivièrre, José Bleger y J. Bauleo.

2.4 REFLEXION FINAL SOBRE EL APRENDIZAJE Y EL CONOCIMIENTO

Se ha caracterizado ya de alguna manera a los aspectos que me parece más importante delinear como una concepción educativa para la Educación Sexual. El objeto de escribir este segundo capítulo, ha sido precisamente explicitar la concepción del conocimiento a proponer al lector y ubicar al interior de esta, al aprendizaje en la Educación Sexual.

De aquí surgió todo lo que recién se expuso, pero además de todas las ideas que se trabajaron hasta ahora, existe un grupo de cuestiones que son parte de mis apuntes y reflexiones particulares. Dudas que no son resueltas, elementos de la reflexión que por lo menos pueden apuntarse y explicarse conjeturalmente. Con esto último no me refiero a que en todas las demás partes de este trabajo no se están incluyendo conjeturas. Más bien, en todo el trabajo se incluyen conjeturas, solo que algunas van acompañadas por las opiniones y por el pensamiento de autores diversos. Las que estarán en este apartado quedan asentadas como fruto de la experiencia particular de escribir sobre este tema en mis condiciones precisas.

Entre las ideas a escribir están también los planteamientos que no concluyen, que son parte de otras ideas expresadas, pero que no son claras para mí y las expongo también como dudas.

A continuación, entonces, se exponen las ideas que acabo de describir, que también quiero que formen parte de este trabajo.

Primero, creo que para hacer un planteamiento sobre el conocimiento, habrá que ubicar a éste en su dimensión histórica en un doble sentido: Social y personalmente. El contexto del conocimiento y sus determinantes específicas, nos pueden dar cuenta del quehacer mental que es el conocimiento.

En la dimensión histórica- personal del conocimiento, cada percepción de un contexto dado estará marcada por el pasado y la historia personal.

Puedo suponer que la historia marca al presente de la persona, desde aquello que antes ha percibido y que marca al momento actual. Una nueva percepción es influida por los aprendizajes anteriores, y por la percepción de otros contextos que antes fueron percibidos.

La percepción que es una relación primera con el objeto, está marcada en muchas ocasiones por lo antes percibido.

La percepción entonces, está ligada a lo pasado. Con esto no quiero decir que la memoria guarda retratos de las situaciones y los aplica mecánicamente sobre cada nuevo contenido. El psiquismo realiza un trabajo constante a cada momento, reacomoda, comprende, ahuyenta aquellos contenidos que le desagradan.

En este sentido histórico que trato de imprimir en el concepto de conocimiento, tengo que anotar también que el psiquismo no tiene una ocurrencia lineal y progresiva. No siempre se está moviendo de acuerdo a la percepción del presente, sino que también se mueve hacia el pasado. Lo psíquico tiene estática o movimientos encontrados. Se detiene. Se separa y disocia. En momentos corre a mayor velocidad de lo que el sujeto puede pensar. En otros momentos parece no moverse, retrocede hacia otras percepciones.

En cuanto a los procesos de asimilación y de acomodación, hay que decir que no son los únicos, sino los que han sido de mayor manera explicados en su caso por la teoría cognoscitivista. La asimilación y la acomodación pueden pensarse como un quehacer de tiempo completo de la psique, ya que forman parte de los procesos de actualización en un mundo que se mueve.

habiendo efectuado hasta aquí una reflexión sobre la percepción y el psiquismo, ahora me referiré a lo meditado sobre el Conocimiento o bagaje social del conocimiento. En mi observación particular, he notado la existencia de ideas y formas de pensamiento, que son parte de la cultura y de los esquemas que se apropian de la comunidad de pertenencia.

Hay ideas como: "Es una puta", "es un joto", "te cojo y pierdes". Ideas que están ligadas al conocimiento y que no necesariamente implican una elaboración personal. Parecen ser formas que dichas por los educadores, van a repetirse en las personas, como un eco que abarcará toda la vida.

Aquí hay que señalar que donde existe una idea de este tipo, un precepto, hay insensibilidad y evasión cuando se presenta un nuevo contenido. Pero aquí también es importante aclarar que cuando se aprenden nuevas ideas, no podemos pensar en que los primeros conocimientos se han abandonado. Las ideas científicas coexisten pacíficamente con los conocimientos anteriores, no se cuestionan, no se contradicen. Y también parece ser que en la Educación informal lo que va a predominar es lo adquirido cotidianamente: el conocimiento popular.

El tratamiento científico de los temas a veces también trae consigo que el otro grupo de ideas que se ha adquirido cotidianamente, quede sin cuestionamiento. La sexualidad personal es incuestionable. La que tratan las ciencias es otra sexualidad. Entonces ya ni siquiera hay conflicto. Los huecos de cuestionamientos y aún de ideas son también parte de esta disociación de los conocimientos. A veces los sujetos de la Educación sexual no formulan nada. No piensan a la hora de pensar sobre sexualidad. Tienen una historia personal y la historia parece ser suficiente como fuente de conocimientos. Aquí podría pensar en que la posibilidad de producir los conocimientos es algo que no cuenta con un buen

margen de credibilidad en la sociedad. Los conocimientos en general son apropiados por estructuras académicas o sociales que producen un esquema de pensamiento o aún de similar que se tiene el conocimiento del tema y entonces la reflexión queda vedada para los demás. Aquí no sobra decir que también con el hecho de que el conocimiento sea popular implica su verdad o falsedad, el fin visto de esta manera no es llevar a quien aprende sobre sexualidad a un conocimiento científico porque esto más bien nos encerraría en el paradigma de tal o cual comunidad científica. Puede presentarse como una posibilidad el aportar los espacios para construir los conocimientos y ofrecer opciones teóricas, no negando la explicación proveniente de la doxa, que finalmente entraña también la experiencia y conocimiento de la realidad, pero sí discutiendo las ideas en una dialéctica de aprendizaje.

3. CONTENIDOS

En este capítulo se expondrán varios temas sobre sexualidad humana, que se proponen como posibles contenidos de cursos de Educación Sexual. Con esto se intenta solamente ofrecer una opción ya elaborada sobre la forma de sintetizar información y analizarla, para luego trabajarla en tareas de aprendizaje específicas.

Aquí quiero aclarar que los temas abordados son fruto de una reflexión muy particular que vino con el estudio de todos los temas para este trabajo de tesis, siendo algunos de los temas fundamentales para ubicarse en el psicoanálisis.

La escuela psicoanalítica de la que se extraen las ideas trabajadas, tiene a su interior múltiples autores y formas de entender la cuestión sexual, que el equipo docente debe estudiar y trabajar para conseguir una verdadera y propia opción de contenidos.

Este capítulo entonces, trata de ser además de un ejemplo de la manera posible en la que se pueden hacer contenidos, es también un resumen y una expresión específica que parte de un momento y elaboración particular; cuestiones de las que deberá apropiarse cada escuela.

De lo que aquí se plantea, también es necesario aclarar que hay otros temas que no son abordados, como la sexualidad de la vejez, o lo relacionado con las perversiones, que otras escuelas llaman para-filias, que son temas fundamentales dentro del estudio de la sexualidad, pero que no se tratan ni siquiera a nivel introductorio.

Las razones para omitir tales temas no son más que el haber elegido

unos temas y no otros para proponer a las escuelas. Se apunta aquí a que los docentes sean quienes elaboren una propuesta adecuada y posible para su institución educativa, ya que son ellos quienes conocerán las necesidades de información específicas para cada grupo de profesionales de la salud, que son los destinatarios de la propuesta.

Finalmente también debo comentar que algunos de los temas fueron sugeridos por médicos y enfermeras con los que se comentó informalmente la tesis y enriquecieron el trabajo con sus opiniones.

3.1. INTRODUCCION AL MODELO DEL COMPLEJO DEL EDIPO.

Como principio de la explicación psicoanalítica de la sexualidad, está la fuerte relación observada por Freud entre las psicopatología y la sexualidad humana. Si bien este es un enfoque que ha sufrido muchas críticas por su carácter sexualizante, explica a la enfermedad y le encuentra expresiones de lo sexual que nos remite a su complejísima estructuración. No sobra decir que las categorías manejadas por el enfoque psicoanalítico, constituyen una base fundamental en la Psiquiatría y en la Psicología, y dan lugar a la Psicoterapia actual de niños y adolescentes para diversas escuelas. Las teorías de este marco, también explican de una forma coherente y muchas veces por primera vez, el acontecer psíquico y la relación de éste con la sexualidad.

Uno de los conceptos más polémizados a todo nivel, proveniente de la teoría psicoanalítica freudiana, es la existencia de los complejos, que afectan a la situación presente de las personas, ya que hay una constante del acontecer psíquico pasado y presente.

Este concepto de complejo hay que revisarlo en toda la seriedad y complejidad que puede tener y no solo como las marcas del pasado que afectan al presente. Tanto el complejo; como el complejo de Edipo, son elaboraciones teóricas, que explican al psiquismo de una manera singular y que como otras explicaciones constan de un esqueleto conceptual amplio que les da sentido y lugar para su interpretación.

En este trabajo se tratará de objetivar dichos conceptos y de exponerlos a manera de modelo de explicación de la sexualidad humana. Este es además una de las pocas explicaciones que no parten del funcionalismo; el cual considera a la sexualidad como un comportamiento aprendido de los adultos en patrones bien definidos.

El psicoanálisis acepta como existente a la sexualidad infantil y su acontecer intrincado y profundo y se propone caminos para su estudio. Es por eso que como parte de los contenidos se inicia la explicación de los modelos teóricos psicoanalíticos del Complejo y en particular del complejo de Edipo, con lo que presento una forma teórica para comprender a fondo a la sexualidad humana.

3.1.1. EL COMPLEJO DE EDIPO

El complejo de Edipo es una elaboración teórica al interior del marco -- psicoanalítico, explicativa del deseo y de estructuración del sujeto con base a éste. Las primeras relaciones efectivas, contenidas en las experiencias con los padres, consigo mismo y con el entorno serán estructurantes del sujeto.

"El complejo de Edipo es una relación fundante y estructurante del sujeto pues es constituyente del inconsciente a través de un proceso de inscripción en el deseo del otro medido por la función materna..." (29)

No es nuevo saber la importancia de la relación con la madre o con quien cuida a los bebés en el desarrollo de éstos. Una forma explicativa de esta relación y su trascendencia es el modelo del Complejo de Edipo. Como toda explicación teórica ha sufrido transformaciones e interpretaciones nuevas a lo largo de su historia. Para Freud, la primera aproximación a la descripción de la dinámica de las relaciones familiares tempranas será -- desde el Edipo, tomando a este como: "...el deseo amoroso al progenitor del sexo opuesto y hostil al progenitor del mismo sexo, deseo hostil que termina con la muerte..." (30)

29) ORVAÑANOS, T., María. Los complejos de Edipo y Castración. P. 170.

30) BLEICHMAR, Hugo B. Introducción al Estudio de las Perversiones. La teoría del Edipo en Freud y Lacan. p. 19.

Como mencioné anteriormente el concepto ha ido tomando significados en la experiencia teórica. De tal manera que este primer concepto viene a revisarse en cuanto a la problemática y a las preguntas que nos plantea la existencia de una sexualidad femenina. El mismo Freud cuestionará el modelo de la Sexualidad Humana en donde el amor se diera hacia el sexo opuesto, que sería algo como un Complejo de Elektra. (31) Como lo señala Freud (infra) hay que prescindir de explicaciones mecánicas como del modelo de la Elektra como una inversión mecánica del fenómeno; hay que plantearse de principio que el padre no es el primer objeto amoroso, ya que tanto para la niña como para el hombre, la primera persona con la que se entabla una relación que es profunda, es la madre. Partiendo de aquí su diferente estructuración de la personalidad en el Edipo, ya que cada quien vive dicha relación en un cuerpo y una vida diferente en donde van a influir las feminidades y masculinidades de los demás en relación con su pequeña persona. Esto nos muestra, aunque parcialmente que la explicación de la sexualidad en el Edipo no puede ser tomada de forma mecánica, sino en un contexto teórico y -

31) "...También en la mujer la madre debe ser el primer objeto, pues las condiciones primarias de la elección objetal son iguales por todos los niños. Ya hemos reconocido asimismo que otra diferencia entre los sexos concierne a su relación con el complejo de Edipo. Tenemos razón en rechazar el término "Complejo de Elektra" que tiende a destacar la analogía de la situación entre ambos sexos". FREUD, Sigmund. Tres ensayos sobre teoría sexual. p. 123-124.

y práctico de mayor amplitud que el solo enunciado de la tragedia griega de la que el modelo es extraño. Lo que nos importa es cómo las circunstancias pasadas pueden afectar a las presentes. Qué hay de estas relaciones, tan primarias, que pueden afectar la vida ulterior del sujeto. En este sentido histórico -hablando de lo psíquico- es que a continuación me referiré a la idea de complejo para después describir al Edipo específicamente.

3.1.2. COMPLEJO

Como antes mencioné es ya sabida la importancia de las primeras relaciones de una persona con el ambiente* y consigo mismo, ya que esto influirá a su posterior estancia en la vida. La estimulación, el afecto: proporcionar calor, frío, alimentos a un bebé, son factores que dan un conocimiento de qué es y de cómo es lo que le rodea. Pero no es precisamente la circunstancia lo que va a ser condicionante para el sujeto, para que ésta sea recordada. Para tratar lo psíquico, es necesario no pensar fenomenológicamente y dejar de concebir al sujeto como algo en crecimiento progresivo que en todo movimiento se desarrolla. El desa

*Aquí con ambiente estoy refiriéndome a las relaciones con los demás y con su entorno que es físico, climático, etc...

rollo no siempre se ofrece a la vista del observador inmediata o evidentemente. Lo psíquico no ocurre, tiene ocurrencias a su interior. Con esto no quiero decir que el acontecer psíquico sea incognoscible o ininteligible. Trato de expresar puntos de reflexión sobre los lugares comunes del estudio de la infancia.

Volviendo a la conceptualización del complejo, podemos pensar en que -- este nos explica una relación que es fundante y que da lugar a la constante de una situación presente y otra que es pasada. Para Lacan la -- circunstancia definitoria del complejo:

"...es el hecho de que reproduce cierta realidad del ambiente y lo hace en forma doble.

1ro. Su forma representa esta realidad en lo que tiene de objetivamente distinto en una etapa dada del desarrollo psíquico. *

2o. Su actividad repite en lo vivido la realidad así fijada en toda oportunidad en la que se producen experiencias que exigirán una objetivación superior de esta realidad; estas experiencias especifican el condicionamiento del complejo..." (32).

Las percepciones del sujeto van fijándose en situaciones conflictivas que marcan su estancia en el mundo, ya que condicionan el conocimiento de éste. La situación conflictiva es parte del estar en el mundo de la persona, ya que la realidad siempre aporta problemas a resolver en la práctica. La situación psíquica comienza a ser marcada por la frustración y carencia de lo agradable y de lo que se cree que debería ser parte de uno mismo. La carencia en lo psíquico es una instancia problematizadora, necesaria para que la persona se mueva hacia otras situaciones. La ca--

32) LACAN, Jacques, La Familia. p.26.

rencia no es entonces, como la necesidad fisiológica. El deseo, manifestación subjetiva de esta carencia, no se satisface. Permanece (siendo lo único que permanece) y no se sacia. Se imagina algo que lo llene, se simboliza en el lenguaje, pero sigue marcando a la circunstancia cotidiana en tanto que marca a la percepción y conocimiento que el sujeto realiza de su ambiente.

También en este sentido, -desde mi lectura- Lacan señala al complejo en una triple condición.

"...de relación de conocimiento, de forma organización afectiva y de -- prueba de confrontación con lo real, el complejo se comprende en su relación al objeto..." (33)

3.1.3. EL EDIPO

En el caso del Edipo, la organización afectiva se define en las primeras relaciones, que en este contexto cultural e histórico se dan en la familia, o con los padres, o entre la madre y el hijo. La madre guarda una relación estrechísima con el hijo, aún en la sociedad actual con su multiplicidad de actividades, la madre es preponderantemente quien cuida alimenta y está con los niños. Esta relación irá abriéndose desde la si

33) LACAN, Jacques. Ibid p. 27

tuación de satisfacción narcisística mutua en la que se encuentran madre e hijo; cuando este último nace, hasta la separación del niño, en la que se gesta un deseo propio y la pequeña persona se desenajena de una dinámica en la que nació y se encontraba inmerso. Se separa de otra -- estructura del deseo, que es la de su madre.

En el Edipo se intenta explicar el desarrollo psíquico, los procesos que intervienen en la conformación del sujeto. Al ser abordada la explicación del desarrollo desde el complejo, conjunta las distintas circunstancias que el sujeto vive y que afectan su conocimiento del entorno. El modelo del Edipo se refiere a comprender, una relación fuerte, afectiva y la prohibición que separa y organiza, sexual y generacionalmente a la persona en una Ley que le desenajena de los demás y le hace diferente.

Esta separación del deseo de la madre inaugura la castración. Es el reconocimiento de una Ley que va más allá de las primeras percepciones que el niño realiza, que le llevaban a creer que su madre era omnipotente. La castración lo enfrenta al padre y su función es de corte, instauración de la dimensión del deseo.

El Edipo, para Lacan, se estructura de acuerdo a la posición del falo, que es el significante de la falta. (34) Este se encuentra en la relación triangular padre, madre e hijo.

"Es por medio del padre, como significante del falo, que remite al deseo de la madre, que se ejerce la castración, que separa al niño del deseo - de la madre para introducirlo en el orden simbólico en posición de sujeto deseante. Queda así (inscrito en un orden generacional que lo historiza, a través del cual el sujeto puede reconocer y ser reconocido en el mundo..." (35)

3.1.4. LOS TRES TIEMPOS

Hombre y mujer parten de una relación subjetiva directa y afectiva con la madre, considerando a ésta como parte de sí mismos; o a sí mismos como partes de ella. La madre viene a ser satisfecha con el nacimiento del bebé ilusoriamente. Esto es; el bebé le produce una ilusión de completud temporal.

El desarrollo de los bebés está en trascender de la predominancia de estas situaciones imaginarias para ir cambiando las relaciones existentes

34) Sobre una definición del falo puede considerarse lo siguiente: "En la antigüedad grecorromana, representación fisurada del órgano masculino. En psicoanálisis el empleo de este término hace resaltar la función simbólica cumplida por el pene en la dialéctica intra e intersubjetiva, quedando reservado el nombre de "pene" para designar al órgano en su realidad anatómica..." (Nótese entonces que el falo se relaciona con la relación intersubjetiva)

en: LAPLANCHE, J.B. PONTALIS. Diccionario de psicoanálisis. p. 140.

35) ORVAÑANOS, María T. Op. cit. p. 170.

entre la madre y el hijo en la apertura de éstas. Hay otras instancias que van a ocupar como el padre, la atención de la madre que con el tiempo van a desplazar al bebé del interés de la madre, haciéndole comprender que el amor absoluto e incondicional de la madre está prohibido para él. Tal vez lo seguirá pidiendo toda la vida, o su madre tratará de seguir siendo el único objeto que su hijo desee, pero el crecimiento del niño y la familia que sin embargo se mueve van a marcar un desplazamiento del deseo hacia otros horizontes.

En dicho proceso, el padre desempeña un papel de suma importancia, ya que en la dinámica del deseo, da lugar a la separación de la relación cerrada entre la madre y el hijo. Es en este sentido que personifica a la Ley: prohíbe la dirección del deseo hacia un solo ángulo,

con una fisura muy fuertemente marcada en lo psíquico, que es la materna. La ley, personificada en lo paternal prohíbe el carácter incestuoso de las relaciones afectivas en el sujeto, en aras de que exista un futuro ser sexuado, separado en generación y sexo de la fisura de la madre.

El padre -o lo que separe de la madre- aporta a la relación la posibilidad de elección de un objeto sexual de acuerdo al sexo que anatómicamente tiene la persona al nacer.

Para Lacan el Edipo se puede describir en tres tiempos no fenomenológicamente hablando, sino por las distintas constelaciones del deseo y del poder, que se dan al interior de la formación familiar, y que influ

yen en la estructuración de un sujeto.

PRIMER TIEMPO

Nace el bebé, que significa para la madre la ilusión de que es aquello que le faltaba y ahora es completa. Madre e hijo son unidad, los dos se hallan narcisísticamente satisfechos. Los ejes teóricos que esclarecerán estos tiempos serán el deseo, narcisismo y concepto de Ley. (36)

En este 1er. tiempo el bebé ocupa el lugar del falo y se produce en la madre la fantasía de que no le falta nada. El niño personaliza ante todo al falo. Una madre que se representa como completa, es también tomada como todopoderosa, ya que se recibe de ella todo, lo bueno y lo malo, desde el amor hasta el desamor y el abandono. El niño capta y conoce estas realidades que aún no puede controlar y en las que se encuentra inmerso.

SEGUNDO TIEMPO

La madre pone su atención en el padre y se presenta a los ojos del niño como deseante del padre. El padre entonces, tiene algo que el niño ya no representa para la madre: el falo. Esta separación que empieza a

36) BLEICHMAR, Hugo. Op. cit. p. 37 a 43.

ocurrir al crecer un poco el bebé hace que se incluya el otro sexo y otra persona, que no es como al principio donde todo era lo de la madre y la madre era todo hasta el mismo niño.

La madre que era toda poderosa; porque todo lo podía dar y quitar, aparecen ante la vista del niño ahora como un ser que necesita del otro, y este otro, es el promotor de la Ley. Se normativiza el deseo y como éste se da. El medio también aporta elementos que van a favorecer la separación además de la relativa independencia que trae consigo el desplazamiento, y la comunicación. El niño entiende, aunque no quiera que su madre es de un hombre que no es él mismo. La Ley entonces puede pertenecer no a una instancia todopoderosa, sino a otras formas de autoridad y finalmente, puede estar situada más allá de las personas.

EL TERCER TIEMPO

El tercer tiempo es de la normativización del Edipo en la Ley, llega como un derecho a ser sexuado más allá de la identificación con la figura materna o la ubicación del objeto sexual en ella, para llegar a ubicarse en la naturaleza anatómica de cada quien. (37)

Como ya se explicó, es determinante la figura paterna en la dinámica que familiarmente se sigue en la infancia temprana, por lo que se hace necesaria la explicitación de las distintas representaciones del padre que la per-

36) BLEICHMAR, Hugo, Op. cit. p. 85 a 90.

sona percibe en el Edipo.

En el Edipo se llega a la asunción de la carencia y de la incompletitud permanente, en una dimensión simbólica. Este proceso es coetáneo al tiempo en que la persona entra en la dinámica de las palabras. El padre quedará inscrito en el sujeto en un nombre (metáfora paterna) que sella la separación que se sufre del deseo de la madre, dando lugar a la identificación con el padre. Aquí también podemos estudiar los procesos en la figura teórica de los registros que describen vectorialmente lo que el sujeto percibirá en la figura paterna y el sustento real de la dinámica. Dichos registros descritos por Lacan serían el de lo real, el de lo imaginario y el de lo simbólico, y corresponde a cada uno de estos una ecuación diferente en la psique. (38)

Es aquí que terminaría la exposición relativa al complejo de Edipo, para entrar en antecedentes de la sexualidad infantil.

38) V. en SAFOUAN, MOUSTAPHA. Estudios sobre el Edipo. pp.45 a 48, para la exposición de la figura del padre en los registros. Este tema requerirá de un trato cuidadoso y detallado por su carácter abstracto.

3.2. SEXUALIDAD INFANTIL

3.2.1. ASPECTOS INTRODUCTORIOS

La sexualidad infantil es estructurante de la personalidad, es un momento y una expresión particular que difiere de la sexualidad adolescente o adulta. En la vida del sujeto van teniendo lugar diversas constelaciones afectivas, que van a afectar a los procesos de integración de la personalidad y que se relacionan con el acontecer sexual. La sexualidad va a tener cambios del crecimiento y asimismo de los impactos del ambiente o entorno en general. Está condicionada históricamente en cuanto a la vida del sujeto y con respecto a la comunidad donde se ubica, porque en esta última también tomará sus formas. Por eso, es importante dar un planteamiento histórico a las expresiones de la sexualidad. Estas no serán iguales para todos los sujetos, ya que son formas elaboradas en la vida de cada quien y que toman significación en el contexto vital.

Para explicar lo que ha pasado en la historia infantil con respecto a la sexualidad usualmente se recurre a un concepto muy utilizado en educación, que es el de "socialización" y que es extraído de los trabajos de Emil Durkheim.

En la concepción Durkheimniana, la educación es la transmisión de los

valores de la generación adulta a la joven. (39)

La sexualidad se explicaría en tanto que una generación le transmite a otra los patrones sociales de lo sexual. El motor de la educación es el proceso de **socialización**, en el que la persona va a adquirir los roles sexuales que la generación mayor le transmite. Como el marco del presente trabajo no está formulado en los términos anteriormente expuestos, no se hablará de roles sexuales ni de la educación sexual como el aprendizaje de las pautas de conducta sexual; sino de una sexualidad que es personal y se hace y estructura tanto por la influencia del medio como por la historia propia y las estrategias del sujeto en sociedad.

El concepto de socialización requiere atención en tanto que nos habla de los contenidos tendientes a la formación de los antes mencionados roles sexuales que manejan los medios educativos como son: los padres, medios masivos, escuela, etc., lo que nos va a importar no es la idea textual que el niño maneje gracias a que se la transmitieron, ni si los zapatos que le pusieron al nacer fueron rosas y entonces la niña comienza a pensar "soy una mujer", sino ir definiendo las situaciones, procesos de pensamiento y de percepción: las formas de trabajar la realidad en que vive cada sujeto, formas de lo que es la sexualidad y que afectan al presente del niño en tanto que es sexuado.

39) La idea de la educación como una transmisión de conocimientos, sigue siendo bien generalizada entre quienes practican la educación, y se asocia a formas institucionales y jerárquicas, ya que quien transmite la educación es una autoridad, sea esta social, científica, académica, etc... Es así que se niega la construcción del conocimiento por todos los miembros de una comunidad validando socialmente sólo aquél que es considerado como proveniente de la autoridad.

En el capítulo I me refiero a la posibilidad de que la persona aprenda, más que pensamientos, los caminos, procesos para llegar a tal pensamiento. El niño aprende una ideología y los patrones preestablecidos de la sexualidad, formas de relacionarse con ésta -ya sea la propia o la de los demás- pudiendo por estos caminos apropiársela o bien hacerla ajena.

También va a recrear su propia estrategia de acuerdo a su capacidad y los elementos que aporta el medio y su propio crecimiento. Es importante para el estudio de la sexualidad infantil, abrir los esquemas que actualmente tenemos para entender el complejo contexto personal y social donde se ubica el fenómeno a estudiar; el significado de las expresiones que son la verdad propia de una persona, que deja ver en su sexualidad. La persona vive en la resolución, aceptación de problemas, carencias, situaciones de agrado y de decepción.

No hay neutralidad en la educación sexual de los niños. Se toman posturas, actitudes, se actúa con respecto a los contenidos sexuales, ya sea de los juegos o de sus preguntas.

Aun la pretendida indiferencia ante lo sexual, tendrá su propio significado al interior de la educación en sexualidad. Esto es observable en los padres o en los educadores, así como en los distintos profesionales que tratan con niños, que emiten juicios y valoraciones con respecto a la sexualidad de los menores y en muchas ocasiones el mensaje a decir

sobre el sexo es represivo. Ante el juego que involucra la observación de los genitales o ante la masturbación, los padres se preguntan qué hacer, como si esto representase, en sí, una problemática. El médico les responde: "no hace daño -al menos no se han reportado casos- pero póngalo a hacer deportes o alguna actividad en la que gaste sus energías", cuando la niña es quien manipula los genitales, la respuesta será también represiva, aunque sea indirectamente. Niños, adultos y médicos tenemos que aprender a pensar en la sexualidad; para ubicarnos en una de tantas cuestiones de nuestra persona, con la que vamos a tratar todos los días de nuestra vida.

Un elemento a tomar en cuenta para el estudio de la sexualidad infantil, es el contexto personal donde la sexualidad se expresa, -en un sentido amplio- el significado especial que tienen en la vida de la persona sus relaciones con su propio sexo y con el de los demás.

A continuación expongo algunas ideas sobre la sexualidad infantil tratando de elaborar las bases para la creación de un marco explicativo.

3.2.2. SEXUALIDAD DE LA NIÑEZ TEMPRANA.

Desde que el niño nace aprende y conoce su sexualidad. Desde sus primeros contactos con el medio hay la necesidad de reducir las tensiones que acompañan a las necesidades fisiológicas, el pequeño ejercita movimientos que le provocan sensaciones gratificantes. El cuerpo siente lo

agradable y lo desagradable, dolor y molestias; y el placer se busca desde esta edad paleolítica de lo psíquico.

"El autoerotismo, que es una gratificación substitutiva, introduce así un elemento autoregulator para aliviar la tensión..." (40)

La persona encuentra la forma en su cuerpo que lleva una estabilidad relativa necesaria para poder vivir consigo mismo aliviando sus tensiones por la vía placentera, que es el autoerotismo

En la sexualidad infantil se nota la búsqueda de placer al interior del propio cuerpo, repetición de movimientos placenteros en las zonas que la persona va descubriendo. Estas zonas, que son erógenas pueden corresponder a las zonas genitales o bien no relacionarse con las mismas, pero se constituyen como parte de la satisfacción sexual. (41)

La existencia de actividad sexual en la niñez fue tratada como casos raros o aislados hasta el siglo pasado, pero las observaciones de Freud -- comienzan a hacer comprensible que sea la generalidad de los --

40) BLOS, Peter, Psicoanálisis de la adolescencia, p. 38.

41) MILOT, Catherine, "Freud. Antipedagogo" p. 50.

casos. (42)

A esto se asocia también que sea una actividad rítmica. Con estas características, es posible observar varios lugares de actividad sexual, además de la zona anal y los genitales.

Para Freud, " ... el fin sexual del instinto infantil consiste en hacer surgir satisfacción por el estímulo apropiado de una zona erógena elegida de una u otra manera..." (43)

La elección de la zona erógena no es azarosa. Está relacionada con los procesos del cuerpo, con el primer objeto amoroso que es la madre y otros intercambios que la persona realiza con el medio, como la succión etc... Las pulsiones parciales operan en esta multiplicidad de zonas, que son caminos en la búsqueda de placer. El concepto de pulsión parcial se refiere precisamente a lugares y formas de buscar placer, que nos aporta nuestra composición anatomofisiológica. La pulsión se refiere, por ejemplo, al placer de defecar, de manipular y de contener y sentir placer, en esta sexualidad anárquica-dicho esto -- metafóricamente-- que es la sexualidad infantil. Por otra parte hay que tener cuidado con el uso de la palabra Trieb, que puede ser traducida como impulso o inclinación y como pulsión con Lacan y no como instinto.

42) "En la literatura existente sobre esta materia, hallamos, desde luego, algunas observaciones referentes a prematuras actividades sexuales infantiles, erecciones, masturbaciones, e incluso actos análogos al coito, pero siempre como sucesos excepcionales o, curiosos o como ejemplos de una temprana "corrupción". No sé de algún autor que haya reconocido claramente la existencia de un instinto sexual en la infancia y en los numerosos trabajos sobre el desarrollo del niño, falta siempre el capítulo relativo al desarrollo sexual.

FREUD, Sigmund, "Tres ensayos sobre teoría sexual", 1905, p.41

43) FREUD, S. *Ibid* p. 51

La continuidad es otra de las características que influyen en la elección y de la zona erógena. Al descubrir placer en una zona de su cuerpo, la persona se detendrá en ese lugar o en otras ocasiones en que busque reducir la tensión o su identificación próxima que es el placer.

Por ejemplo, en la alimentación o en el chupeteo placentero. "Se observan tres características esenciales de una manifestación sexual infantil. Esta se origina apoyada en alguna de las funciones fisiológicas de más importancia vital, no conoce ningún objeto sexual, es autoerótica, y su fin sexual se halla bajo el dominio de una zona erógena". (44)

Los impulsos y el manejo que se haga de ellos, tendrán también importancia a largo plazo en la capacidad de la persona para sentir placer - en tal o cual zona erógena o bien quedarse fijado en ella de forma problemática. Un ejemplo puede ser los trastornos gastrointestinales en los niños, que toman un significado en sus relaciones con el ambiente. Esto también va tomando otro significado en el crecimiento de acuerdo a las teorías que al niño formula sobre el acto de defecar, pero una buena parte de la importancia que le dá es la de una zona erógena re conocida por él y por los adultos. Existe también, dentro de esta disposición polimórfica, la tendencia a la búsqueda de un objeto sexual externo. "A este orden pertenecen los instintos de contemplación exhibición y crueldad, que más tarde se enlazará estrechamente a la -

44) FREUD, S. Ibid. p. 48.

vida genital, pero que existen ya en la infancia, aunque con plena independencia de la actividad sexual erógena". (45)

Así el niño experimenta placer al desnudarse ante los demás y al observar ya sea los genitales o la expulsión de orina o excrementos y busca compañeros en su juego.

En los procesos que entraña el crecimiento irá "elaborando" sus pensamientos en lo que siente y percibe. De acuerdo a las pulsiones pueden estudiarse los distintos aconteceres del psiquismo durante la niñez temprana (o a 4 o 5 años) en 4 fases por lo menos oral, anal, fálica y - edípica. En la fase oral, se considera al mundo dicotómicamente es decir; se toma lo bueno, como el placer y la satisfacción, como perteneciente al ser, mientras que lo malo, o desorganizador, como perteneciente a un "no ser" que encarna el mundo externo. (46)

Para cada fase, irá tomando una importancia en la elaboración de ideas, los complejos relacionados a la actividad erótica en sus expresiones corporales e impresiones psíquicas que les corresponden el niño esta en su cuerpo y se conoce en él, se impresiona en lo externo y lo interno.

Entre los 2 y los 3 años llega la obligación de entrenar los esfínteres "socialmente". Sobre la función del ano y el papel de los excrementos el niño ha formado ya pensamientos y símbolos

45) Ibid. p. 57.

46) BLOS, Peter. Psicoanálisis... OP. cit. p. 37

fluirán en su desempeño. Se encuentra aún en una bipolaridad que le llevará al surgimiento de componentes sádicos y masoquistas.

Entre los 3 y los 5 años se encuentra una etapa de florecimiento de la sexualidad infantil en la que es observable la masturbación, o sea, continúa siendo autoerótica.

"este mecanismo regulador de la tensión de la actividad genital autoerótica tiene una cualidad nueva; con el advenimiento de la constelación -- edípica, se experimenta una meta genital (fálica) que produce angustia conflictiva e inhibitoria". (47)

47) BLOS, Peter, Ibid. p. 43.

3.2.3. IMPLICACIONES EDUCATIVAS Y ORIENTACION.

Los logros que el niño va obteniendo depende de los antecedentes fundados en el marco familiar y personal. Cada etapa trae consigo situaciones problema que resolver por el desarrollo. Para el desarrollo es determinante la presencia de los otros en la normativización del deseo y la construcción que significa la personalidad. Es necesario comprender que el mismo deseo va tomando su forma en tanto que se integra al mundo de la persona y el papel de la madre será el de no obstaculizar la demanda y apoyarlo en este proceso.

"A través de la escansión de pérdida y reencuentro de la madre se inaugura en el niño el resorte metafórico que origina a la demanda. En el intervalo abierto por la demanda, y a partir de esta falta, el niño va a poder lanzar una llamada para recibir el otro complemento de esta llamada. Cuando la madre está demasiado presente y demasiado preocupada por satisfacer al niño en el plano del deseo, le resulta imposible a este último, hacerse oír en el registro del deseo del habla" (48)

Se perfila como una necesidad para el desarrollo gradual y la separación del niño del esquema de deseo de la madre, para poder así dar lugar a su propio deseo.

48) MANNONI, Maud, La educación imposible, p. 73.

Para el niño es necesario el encontrarse en un ambiente afectivo que no le rechace y sobre todo que no imponga demasiados esfuerzos para equilibrarse durante su desarrollo, como el abandono o el hogar desavenido en donde comienza a estar incluido en problemáticas que van mucho más allá de sus fuerzas y a las que sólo puede dar salidas imaginarias. En ocasiones, la familia llega a "intervenir directamente" sobre sus miembros, llevando a la persona a estar en un contexto patológico donde se obstaculizará su desarrollo. Pero quien trata estos casos no puede pedir que las condiciones cambien, sino solamente apoyar al niño en sus procesos personales porque simultáneamente a su crecimiento cada sujeto trabaja el ambiente en el que vive.

Sería muy ambicioso decir que siempre transforma el medio que lo rodea, pero lo que es cierto es que elabora su propia interpretación y trata de efectuar cambios y de hecho produce nuevas condiciones que le posibilitan la estancia en el mundo. Los niños llegan a un mundo y se incluyen en su dinámica. Antes de llegar ya han sido nombrados, deseados o no deseados. En mucho cambia la perspectiva de quienes reciben a un niño en sus historias. La inclusión de un sujeto nuevo va a transformar las relaciones interpersonales y lo concreto. Los niños viven su inclusión en el mundo adulto en esta dinámica donde le muestran lo que significa su llegada.

Ante sus expresiones espontáneas o sus preguntas capciosas reciben represión. Lo mismo sucede con las preguntas y comentarios relacionados con la curiosidad sexual. La represión se maneja como un remedio temporal siempre considerado como educativo y justificado por su cotidiani-

dad. En ocasiones su uso va a corresponder a la innegociabilidad de los conflictos.

Desde lo educativo no es recomendable la represión por las siguientes razones: El educando, ya cuenta con un aparato represivo al interior de su propia estructura psíquica. Teóricamente los conductistas (e-r) aportaron la dimensión del castigo como una labor de condicionamiento. Si el marco educativo corresponde a otra teoría diferente, a otra definición de sujeto y de su quehacer en el mundo que no sea una teoría de tales características, es decir; que vaya más allá del condicionamiento, entonces el castigo como medida educativa, no opera sino como forma social coercitiva, ya que finalmente puede aumentar la angustia del sujeto.

Los logros de cada etapa varían de acuerdo a la situación que el niño vive afectivamente. En cada problemática es necesaria la observación de las condiciones que rodean al niño, su situación amorosa, y otros aspectos de vital importancia para lo anímico.

El desempeño y desarrollo de las funciones cognitivas dentro de la escuela dependerá en cierta medida de que no queden obstruidos los procesos en síntomas diversos y en ese "colchón" afectivo sobre el cual el niño se apoya, afirma Piaget.

"existe, a partir del periodo preverbal un estrecho paralelismo entre el desarrollo de la afectividad y el de las funciones intelectuales, ya que se trata de dos aspectos indisolubles de cada acto: en toda conducta,

en efecto, los móviles y el dinamismo energético se deben a la afectividad, mientras que las técnicas y el acoplamiento de los medios empleados constituyen el aspecto cognoscitivo (sensorio-motor o racional).

No existe, pues, ningún acto puramente intelectual... y no hay tampoco actos puramente afectivos (el amor supone la comprensión), sino que -- siempre y en todas partes, tanto en las conductas relativas a los objetos como en las relativas a las personas, ambos elementos intervienen porque uno supone al otro. (49)

Así pues, las situaciones afectivas condicionan a las cognoscitivas, ya sea el aprender a hablar, (aprender a controlar esfínteres, caminar a tal o cual edad), escribir, o ciertos procesos de la inteligencia, se apoyan en el simultáneo acontecer afectivo. Esto puede significar que si algo obstaculiza el desempeño cognitivo puede realizarse la búsqueda de las determinantes del problema en lo afectivo.

49) PIAGET, Jean, Seis estudios sobre psicología, p. 54.

3.3. ADOLESCENCIA.

La adolescencia y la sexualidad adolescente se toman en muchas ocasiones como temas intrínsecamente problemáticos. Es ilustrativa a este respecto la famosa frase de Stanley Hall, que a principios de siglo caracterizaba a la adolescencia como "Sturm und Drang (Trueno y tormenta)". (50)

Las definiciones sobre adolescencia son abundantes, aunque no tan poéticas como la caracterización de S. Hall arriba citada. Yo sólo me ubicaré en el término haciendo algunas distinciones al respecto.

Adolescencia es una palabra que deviene del latín adolescere, que es crecer o desarrollarse hacia la madurez. (51)

Estar en la adolescencia significa estar pasando por ciertos cambios, que están relacionados con el crecer corporal y con un cambio de la niñez psíquica a un estado nuevo, que es la juventud. En general puede pensarse que la adolescencia marca sus inicios en la pubertad aunque no en todos los casos.

50) Hall describió a la adolescencia como un periodo característico de "Sturm und Drang, "tormenta e ímpetu"... En la literatura germana, de la cual Hall adoptó el término... Es un movimiento literario, lleno de idealismo de realizaciones, de reacción contra lo viejo, expresión de sentimientos, pasiones y sufrimientos personales..."

MUSS, E., Rodolf, Teorías de la adolescencia p. 25.

51) Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado, p. 25.

"La pubescencia es el lapso del desarrollo fisiológico durante el cual maduran las funciones reproductoras; es filogenética e incluye la aparición de los caracteres sexuales secundarios, así como la maduración fisiológica de los órganos sexuales primarios". (52)

La adolescencia también se señala por la aparición de pensamientos diferentes a los de la niñez, que corresponden al desarrollo de las operaciones formales y que instauran una real novedad en la capacidad de ejercitar habilidades relacionadas con la lógica formal, las matemáticas, la filosofía y la ética. (13)

Así como el pensamiento va ejercitándose y produciendo nuevos procesos, habrá aspectos de la personalidad que casi paralelamente van a modificarse. Esto da lugar a nuevas tendencias en lo anímico. Existirán estados emocionales que antes no estaban tan claramente presentes. La depresión, estados de ansiedad, el enamoramiento y el aburrimiento, son formas típicas de vivir la adolescencia.

Las crisis adolescentes no necesariamente culminan en cambios profundos, reestructurantes de su personalidad. Las salidas podrán ser más bien narcisísticas, terminan sólo reafirmando ciertas tendencias de pensamiento relacionadas con su propio yo, reelaborando sus creencias en las propias cualidades e ideas sobre el mundo. (54)

52) MUSS, Rolf E. *Ibid.* pp. 11-12.

53) PIAGET, Jean, Seis estudios sobre psicología. Consultar Adolescencia.

54) Millot considera, respecto al narcisismo: (hablando sobre las pulsiones del yo): "...el narcisismo es un motor poderoso de evolución, está en el centro de la formación de la personalidad. Es igualmente un poderoso agente sojuzgador de las pulsiones sexuales parciales". en: MILLOT, Catherine. *Op. cit.* p. 112.

De cualquier manera la crisis es casi un paso obligado, que se relaciona con darle un lugar a las ideas, que son consideradas como un producto muy importante en estas edades y en las posteriores.

Las ideas reconstruyen su estar en el mundo. Dan lugar a una reubicación que es necesaria por los cambios, así también pueden dar lugar a los estados depresivos.

Las reacciones de la adolescencia que pueden llegar a presentarse en forma crítica, también pueden corresponder a los síntomas psiconeuróticos; estos son fruto tanto de las tendencias personales; de acuerdo a la historia individual, como de las reacciones ante lo que cambia en sí mismo y el medio, y le produce ansiedad; lo que nos sugiere la existencia de distintas determinantes a tomar en cuenta para el trabajo con adolescentes.

Las formas sexuales están inmersas en este contexto del ánimo explosivo y a veces ingenuo de los adolescentes. En su negación de una realidad inasible, (factor que puede influir en los embarazos) en la búsqueda de alternativas para crear su propio proyecto de vida.

El papel que se dará a la vida sexual activa, a la menstruación, la conservación del himen, la fecundidad, elección de objeto sexual (de mismo sexo, de sexo diferente) está relacionado todo a una situación concreta del adolescente, de cambios personales, y de la sociedad dada donde vive que le aportará o negará los espacios para crecer y expresarse.

Los estados anímicos depresivos típicos, también pueden estar ligados a las problemáticas del medio, que en nuestro país son en este momento críticas y obstaculizan las salidas de los adolescentes hacia su juventud. La falta de alternativas económicas, sociales y académicas son ejemplos concretos de las condiciones que pueden ser problemáticas para un adolescente. Si bien la persona puede enfrentar sus propios cambios y problemas de personalidad lo que puede dejarle sin alternativas de acción y someterlo a presiones, es la realidad que tiene que enfrentar y que en ocasiones se le presenta de forma castrante.

Habiendo mencionado algunas consideraciones sobre la adolescencia, entro ahora a la sexualidad adolescente comenzando por el paso de la niñez a la Adolescencia temprana, en la fase de latencia.

3.3.1. LATENCIA

Al haber pasado por los 5 o 6 años de edad vendrán los tiempos de latencia y prelatencia que consisten en una aparente inactividad sexual. Los intereses infantiles que en mayor grado estaban constituidos por la búsqueda de placer al interior del propio cuerpo -en genitales u otras zonas erógenas como la boca o el ano- van a transformarse, las dinámicas sadomasoquistas que se incorporan en las relaciones interpersonales de las primeras edades, van a suavizarse considerablemente para este periodo.

No ha desaparecido la sexualidad. Se reordena y modifica para la entrada a la pubertad y adolescencia. (55) La expresión y las formas de objeto y fin sexual van a ser considerablemente modificadas. Ya no serán las mismas que las infantiles salvo en ocasiones, parcialmente y de acuerdo a lo vivido por cada persona.

Ocurrirán por lo general transformaciones profundas, que no necesariamente serán estructurales, pero que sí entrañan cierta profundidad, ya que redefinen algunos aspectos básicos de la personalidad.

Las estrategias para sacar adelante los cambios van a diferir considerablemente de una u otra persona.

55) MILLOT, Catherine. Op. cit. pp. 51-52.

"Durante el periodo de crecimiento -comprendido entre las dos primeras edades de vida- hay una diferenciación e integración de la personalidad. Los procesos de diferenciación son llevados a cabo por los estímulos de maduración que actúan simultáneamente de adentro y de afuera de forma suplementaria, y se integran de acuerdo al tiempo de maduración del cuerpo y aparato psíquico. La capacidad de valorar, reconocer y acomodar los estímulos internos y externos, tanto benignos como peligrosos, permite al yo mantenerse en armonía relativa con los impulsos, el superyo y el ambiente..." (56)

En la latencia la persona puede volver a la práctica de la masturbación de forma problemática lo que significa que hay cuestiones que tal vez necesitará afrontar con la asesoría de un profesional en temas de psicología (v. masturbación)

Pero por principio podemos pensar que habrá, como mencioné antes, una inactividad en este sentido, en donde no va a influir la prohibición que ataque a la masturbación sino el propio crecimiento.

La práctica sexual que incluya a los genitales externos regresará por periodos intermitentes.

Para la entrada a la adolescencia habrá un cambio de intereses ante las actividades sexuales infantiles. Si de principio se busca la satisfacción al interior del propio cuerpo (autoerotismo) ahora se prepara para la entrada a una sexualidad de objetos preponderantemente externos (aloerotismo). (57).

56) BLOS, Peter. Los comienzos de la adolescencia, p. 18.

57) MILLOT, Catherine, Op. cit. p. 53.

Se ha notado la tendencia a la búsqueda de participantes externos a así -- mismo en las actividades eróticas. En lo contemplativo, el niño se interesa por observar los genitales externos de otras personas y vigila las formas -- excretoras (como orinar y defecar) propias y de los demás.

Las pulsiones parciales dejan la primacía a la genitalidad que a continuación se explica.

3.3.2. GENITALIDAD

Como antes se mencionaba, la sexualidad ha pasado de sus formas autoeróticas en la niñez a un periodo de latencia, en el que las manifestaciones sexuales se encuentran disminuidas, el reinado de las pulsiones parciales (v. sexualidad infantil) va dando lugar a nuevas funciones que conducen al aloerotismo, o la búsqueda de satisfacción y deseo en objetos y fines que van a corresponder a lo genital.

La actividad infantil se relaciona con las formas típicas de aliviar la tensión y con el descubrimiento primero de las zonas erógenas. En la niñez se han fundado las bases de toda sexualidad futura.

Se someten las zonas erógenas a la primacía de los órganos genitales. Esta subordinación es a su vez genérica, ya que las pulsiones parciales están dando su lugar a la reproducción y conservación de la especie. (58)

La actividad sexual pasa aquí a estar relacionada con la actividad coital. La sexualidad se ve más claramente en relación a los demás y en cuanto a la formación de pareja, sea ésta efímera o duradera.

58) "...la síntesis de los instintos parciales y su subordinación a la primacía de los genitales no se verifica en la niñez, o sólo se verifica muy imperfectamente.

La formación de ésta primacía en aras de la reproducción es, por -- tanto, la última fase de la organización sexual..."

FREUD, Sigmund. Tres ensayos... p. 64.

Algunas prácticas irán cambiando el significado que antes tenían, como es el caso de la masturbación, que va volviéndose una actividad comunitaria e incluye el fantaseo sobre una relación de dos o más participantes. Coexiste también el papel infantil de la masturbación, ya que esta continúa siendo una forma típica de aliviar la tensión, sea ésta vital o sexual específicamente hablando. (Esto se abordará más adelante en el tema relativo a masturbación).

La genitalidad va a engendrarse en un cuerpo cambiante, que deja de ser el de un niño a ser de adolescente. Los cambios de la pubertad están indicando a la persona la aparición de nuevas características en su vida. La feminización del cuerpo o su masculinización, viene a ser una realidad innegable para los padres, educadores y adolescentes.

En las relaciones personales se busca y se encuentran nuevas experiencias y contactos de contenidos eróticos. Aparece también el deseo y las fantasías sobre la posible relación con el otro sexo.

El adolescente

"...Poco a poco se atreve a establecer contactos más reales con personas menos idealizadas y a la vez más accesibles física y emocionalmente..." (59)

En lo tangible de las nuevas relaciones se encuentran las caricias, la masturbación mutua, el coito, los besos.

59) QUINTANAR, Jesús. Op. cit. p. 91.

El tema de las relaciones sexuales ha sido negado y escondido durante toda la infancia. Quedan sólo dudas y espacios vacíos que de repente comienzan a ser llenados con una realidad. Pero es una realidad que va a ser percibida con los viejos marcos de referencia e ideaciones - sobre lo sexual, que sí le fueron dichas durante la infancia y van a estar fuertemente marcados por la historia personal.

El adolescente no es la tabla rasa que a veces se supone. Y los espacios vacíos que tiene son llenados con cascarones, de contenidos educativos impuestos de forma acrítica por padres y docentes.

Existen explicaciones míticas o infantiles que llegan a conservarse intactas desde la infancia y pueden estar presentes en la vida de la persona asociándose a otros procesos psíquicos que influyen a la ideación como el narcisismo; los síntomas neuróticos, (que tendrían relación con la represión de contenidos y capacidades) síntomas histéricos, (que tendrían relación también con la negación, los temores y la inmovilidad de los conocimientos relacionados con lo sexual).

Es muy frecuente observar en los adolescentes machismo y prejuicios con respecto a las situaciones vinculadas con lo sexual (como en cualquier otra persona). Algunas de sus ansiedades corresponden también a estos marcos valorativos de poca movilidad.

Finalmente con lo que el adolescente va a contar es con lo mismo que conocía en la niñez, por lo que los nuevos contenidos vivenciales van a ser

contrastantes en algunos casos con la moral proveniente de la infancia.

En observaciones particulares, si se pregunta a los niños de 8 o 9 años por una edad apropiada para tener relaciones sexuales, casarse y tener hijos es posible que respondan edades siempre superiores a los 20 años, llegando algunos a afirmar que la edad más adecuada es a los 50 años. Algunas niñas que entran a la menarca no relacionan directamente esto con la posibilidad de que teniendo relaciones sexuales pueden quedar embarazadas.

Aquí podemos mencionar que la educación sexual recibida tanto en los medios educativos formales como en los informales, es parcial, como lo es también la información de corte biologicista.

De cualquier manera aparece tarde o temprano como un contenido vivencial la posibilidad de las relaciones sexuales. En nuestra sociedad el matrimonio ha sido tradicionalmente considerado como el lugar más adecuado para ese tipo de relación.

Algunos adolescentes consideran que las relaciones sexuales sólo pueden tener lugar en el matrimonio (este pensamiento es común sobre todo en lo que se refiere a describir la actividad sexual de la mujer).

La sexualidad tiene un "no sé qué" de malo, por lo que debe permanecer oculta hasta conseguir alguna situación que haga permisibles a los asuntos sexuales. Tener relaciones coitales es considerado tan "malo"

como inmoral, y cuidarse de no quedar embarazadas puede ser igualmente inmoral. Algunos adolescentes pueden diferir de estas ideas, ya que se interesan en ser autónomos en aspectos en los que son aún dependientes de los adultos, aquí la sexualidad puede ser ubicada tanto como una expresión de lo que se vive como parte de la autonomía de la persona. El rompimiento con la moral paterna tiene que ver con sus prácticas cognitivas de construcción de sistemas propios de valores.

Al mismo tiempo, puede estar relacionado con el fuerte arraigo de la moralidad de la que se siente en contra para poder ser más allá de ella, pero a la que finalmente se encuentra atado.

El embarazo también es una característica de la adolescencia en nuestro país, aunque ~~me pregunta~~, si viene la menarca a menores edades que en otros países, ¿por qué no debemos esperar un mayor número de -- embarazos para edades menores que la edad promedio para Europa o -- los E.U. por ejemplo?, pienso que este punto puede estar relacionado con las políticas poblacionales y con las condiciones actuales de nuestra población.

De cualquier manera viene a ser un problema de difícil resolución un -- embarazo, que se afronta de manera muy subjetiva por los adolescentes.

Parece existir una suerte de sacrificio en embarazarse, una especie de -- santificación ante el estigma de convertirse en una mala mujer, callejera

o puta por el hecho de tener actividad sexual con la pareja o con varias parejas. Tal vez el embarazo lleva a la realidad un cúmulo de fantasías que en algún sentido dan al traste con el proyecto de vida real, que apenas está formándose.

Los adolescentes buscan pareja y amistades en este tiempo, que podrán durarle toda la vida. Hace varios intentos con las parejas y prueba de la relación coital teniendo con esto una impresión diferente de su quehacer sexual en la vida.

3.3.3 RELACIONES PARENTALES

Los nuevos procesos de pensamiento dan lugar a la revisión del pensamiento valorativo infantil y a la formación de esquemas propios (60)

Las relaciones con los demás y con el mundo van a ser pasadas a revisión necesariamente. La primera relación que va a ser cuestionada es la que lleva con los padres, que es una relación bien profunda y estructurante.

Esta va a estar imbuida en prácticas educativas verticales, donde alguien va a ser considerado el poseedor de los conocimientos de manos del que tiene lugar superior en la jerarquía.

60) Piaget dice respecto a los procesos: "De forma perfectamente paralela con la elaboración de las operaciones formales y el perfeccionamiento de las construcciones del pensamiento la vida afectiva de la adolescencia se afirma por la doble conquista de la personalidad y su inserción en la sociedad adulta".

PIAGET, Jean. Seis estudios sobre Psicología. p. 100.

Es muy probable que el discurso adjunto a la práctica vertical sea un discurso autoritario, ya que las estructuras de poder encuentran permanencia y coherencia manteniendo a la categoría por encima de todo. El padre es incuestionable; es el Padre, sin necesitar otro atributo para ser respetado o tomado como una autoridad. El nombre, el lugar que ocupa el padre son formas que seguirán pesando por mucho tiempo para la persona del hijo. El exceso en el ser de la autoridad, el nombre del autoritario.

El adolescente empieza a pedir ocupar un lugar diferente al que ocupó - cuando niño. Pretende apropiarse del discurso que supone que le dará - la investidura paterna. Con lo que en ocasiones pasa esa línea que se vuelve sutil, entre el oprimido y el opresor. En ocasiones busca también el trato horizontal que el permite hacerse de una palabra propia con que deambular por el mundo para sus futuras edades.

Comienza a penetrar en los umbrales de un discurso reservado a los - - adultos, que es el de lo sexual. La curiosidad que en muchas ocasiones expresa, molesta y preocupa a los padres. Se dan cuenta de que existe una sexualidad muy lejana a las prohibiciones. El cuerpo se ha sexualizado, lo que se nota a todas luces. Este es un contenido, que se liga a - las posibilidades de tener relaciones sexuales, de perder lo virgen y de embarazarse, en las mujeres y de tener relaciones sexuales para los hombres.

De esto no han existido espacios para hablar anteriormente, ya que los contenidos sexuales han sido

evadidos durante la infancia, siendo solamente abordados por la educación formal primaria y secundaria, para los que tuvieron la oportunidad de asistir a estas escuelas y si conservaron el contenido de estos temas en sus libros de texto, ya que aun hoy en día algunas escuelas siguen la práctica de arrancar las hojas relativas a éstos.

Hay también en el tratamiento de los temas relativos a la sexualidad dirigidos a niños y adolescentes un sentido biologicista y la tendencia a ocultar lo fundamental y definitorio de la sexualidad, esto se refleja en la ausencia de la palabra coito y en omisiones al tratar lo sexual. -- Vr. el pene que está en los libros no se erecta y no existe la relación coital (sexual).

Los padres se preocupan, de acuerdo también con su experiencia personal de la adolescencia; de las relaciones coitales, de la masturbación, de la relación homosexual, y de otras prácticas sexuales.

Estas preocupaciones son paralelas a otro grupo de ansiedades por los cambios que personalmente sufren. Su cuerpo cambia, sus relaciones de pareja, los logros y frustraciones personales aparecen más bien claras ante su vista.

Los cambios experimentados también comprenden la andropausia, la menopausia, pérdidas de juventud y de la pareja. Disminuciones de la actividad sexual por separaciones totales o parciales en la relación de pareja.

"Para la familia, especialmente para los padres, el adolescente representa lo intuitivo, las posibilidades, el caos y en ocasiones lo negativo. Esto puede crear, en los padres curiosidad y miedo por lo instintivo; admiración, envidia y celos por sus posibilidades; amor, odio y culpa, -- pues sienten en su hijo adolescente un peligro (pues rompe con lo establecido)... Es importante que los padres se den cuenta de sus propias reacciones ante los cambios... con el fin de controlar los "nuevos" sentimientos que les provoca y reducir su hostilidad y su competencia hacia él..." (61)

Claro que también existe un grupo de preocupaciones que se relacionan al proyecto que hacen de los hijos. aún existe en los padres un deseo de protegerlos de lo que identifican como negativo.

Las relaciones familiares constan de un pasado y presente que incluye a todos sus miembros. La adolescencia a su interior viene a modificar algunas de sus formas interespecíficas. También se entremezclan en este ambiente todos aquellos síntomas neuróticos del adolescente que afectan a la dinámica familiar.

Asimismo las formas represivas ahora son mejor notadas por el adolescente, que ya las conoce, pero que no comprende suficientemente que sus padres temen a sus prácticas sexuales y rechacen a los mensajes sexuales que él mismo emite. En ocasiones, capta los contenidos y los manipula en la dinámica de poder de la familia.

61) QUINTANAR, Jesús. Relaciones Humanas, Psicología y Adolescencia.
p. 87.

Desde lo hasta aquí expuesto se puede hacer por lo menos la consideración para la Educación Sexual de que la excitación y el placer no son solo patrimonio de los adultos. No lo es así tampoco la masturbación, y no su práctica no representa peligro para la persona. Al contrario. Es una práctica que se presenta desde la niñez y como otras prácticas sexuales puede perpetuarse normalmente hasta la vejez.

Desde luego, se presentan extremos problemáticos en la masturbación, lo que puede tener una acepción de síntoma o bien un problema del desarrollo o propio al crecimiento. En estos casos el problema, que sería masturbación compulsiva, es decir; que desplaza a otras actividades de la persona tomando importancia solo esta práctica para ella, desaparecerá con la edad dando lugar a otro síntoma o bien deberá ser tratado por un profesional.

Este problema, cuando se presenta, no se evita vigilando a los niños. Tampoco con los castigos. cuestiones que siempre hay que recordarles a los padres.

En la adolescencia la masturbación repetitiva puede estar expresando la ansiedad que la persona vive y las salidas repetitivas que le da por medio de la masturbación. También aquí, la repetición constante puede relacionarse con un estancamiento por ser una forma infantil de vivir la ansiedad.

Cabe aclararse: la masturbación no es solo esta liberación

de la ansiedad vital, o de la tensión sexual. Es también una manifestación erótica, un fin sexual en sí misma, o parte de otras actividades sexuales como el coito.

Volviendo a la cuestión de la masturbación al interior de la vida adolescente, puede observarse principalmente que se practica individual y colectivamente. En ocasiones se adquiere material pornográfico, o se relatan historias eróticas para excitarse. También se recurre a observar a las mujeres, en el caso de los hombres, y al practicarla grupalmente se puede dar la posibilidad de la relación coital homosexual.

El compañerismo tiene la posibilidad del enamoramiento entre dos del mismo sexo, aunque esto también se relaciona con la admiración erotizada. En el contexto de la amistad masculina hay en ocasiones más facilidad de tocamientos que con las mujeres, estas son condiciones que rodean a la práctica homosexual adolescente. Otra cuestión que se nos presenta al reflexionar sobre el tema, es la erotización del ano como parte del fin sexual, ante el desconocimiento de la vagina por los hombres. El ano es un orificio penetrable. (69)

En esta idea podemos pensar que el adolescente puede construir la fantasía de la penetración sin exactitud alguna. Sus primeras oportunidades de excitación exterior al propio cuerpo se asocian al contacto con los demás hombres. (70) Los primeros objetos sexuales sufren así modificaciones.

69. Aquí también es importante considerar la fijación de la zona anal, de los primeros años de vida. Ver en:
DOLTO, Françoise Psicoanálisis y pediatría. p.29

También hay que aclarar. Los objetos y fines sexuales no quedan determinados por las prácticas coitales de la adolescencia. El hecho de que los hombres o las mujeres realicen prácticas homosexuales en la adolescencia no implica que son estas prácticas las que harán siempre. Las bases para la sexualidad están puestas en la niñez temprana y la adolescencia es más bien un período en que se prueban diversas experiencias sexuales que más bien se relacionan a tomar objetos externos (alcoerctismo) que a sexos muy específicamente. Aclaro esto porque hay ideas que pudieran resultar escandalosas o difíciles de aceptar en los grupos de aprendizaje, pero la cuestión es tratable si se lleva a cabo a la par de sesiones grupales, alguna somera investigación por medio de historias de vida p. ej.

En la mujer se presenta la masturbación no necesariamente como una contrapartida de la masturbación masculina. Parece ser que la fantasía de la penetración es inexistente en muchas ocasiones, sobre todo en la adolescencia y la niñez. Parece que en estas edades solo se presentará en la cabeza de los teóricos. La masturbación es predominantemente clitoridiana y a veces no busca el orgasmo, sino que tiende a elevarla la excitación. No sé si esto se relaciona a un mayor o menor conocimiento de la capacidad orgásmica por medio de la masturbación.

3.3.4 ADOLESCENCIA EN LA MUJER

Como ya se había mencionado en lo relativo a sexualidad infantil, hombre y mujer siguen caminos psíquicos que dan lugar a sexualidades diferentes.

La adolescencia en la mujer va del paso de edad de los grupos exclusivamente femeninos, al fantaseo y ensoñación individual y a amistades más íntimas y unitarias. Algunas de sus amistades de más edad podrán ser erotizadas por la admiración que le provocan, esto se relaciona a los cambios de la personalidad por los que puede considerar a sujetos como sus maestros o amigos mayores el ideal del yo, en lo que el sujeto quisiera sentirse reflejado de la otra persona.

La mujer adolescente se aburre tanto como los hombres. Trata de encontrar sentido a su vida. El aburrimiento de los adolescentes es un fenómeno muy común, pero muy pocas veces tomado en cuenta por los teóricos de la adolescencia, exceptuando a Lemus Talavera, A. El aburrimiento se constituye como el espacio y motivo de donde salen nuevas actividades, pensamientos; lo que lleva a la búsqueda de actividades excitantes. Cuando los adolescentes pasan por períodos de cuestionamiento constante que debilitan a su personalidad, el aburrimiento se asocia al nihilismo ante la falta de movilidad de lo que le rodea.

La contemplación hacia sí misma es una actividad común de la adoles-

cente que cuenta con los espacios propicios. Es así que también compare sus fantaseos con otras adolescentes que se contemplan. Así también revisa su físico y lo califica implacablemente. El tamaño de la nariz, los senos, piernas, boca, vellos, se convierten en una preocupación y en una fuente de fealdad para el autoconcepto de la adolescente; quien también se sentirá en otros momentos la más bella.

Para Blos, P., el conflicto de la adolescente temprana de la autoimagen está relacionado también con la bisexualidad que se asoma entre las tendencias de regresión y avance generadas en la niñez. Por estas tendencias se separa a la imagen materna del objeto sexual, que será de sexo diferente al de la madre en este caso.

" El conflicto de la adolescencia temprana gira en torno a la bisexualidad y la tarea de esta fase consiste en resolverlo facilitando a la adolescente una imagen femenina de sí misma..." (62)

Esta afirmación bien puede resultar un poco parcial, pero nos da cuenta de la posición de desconcierto de la adolescente ante su sexualidad y de las salidas narcisísticas que da a su problemática.

La afirmación de Blos respecto al conflicto también nos da cuenta de las tendencias activas y pasivas en las que se evita la identificación con la madre por implicar regresión.

La niña articula su desarrollo corporal y la maduración puberal con sus contactos sociales. La menarca, p. ej., se presenta en un contexto en el que toman significado este y otros cambios puberales, que es cultural. La aparición de la menstruación, va a ser asociada a la posible fertilidad y a la valoración de la mujer que culturalmente se encuentra en una situación ya distinta desde que ha menstruado.

La valoración y el manejo de la fertilidad, del hímen, de la menstruación, dependerán de toda la concepción de lo femenino, la mujer y su relación con la vida cotidiana que la comunidad maneje. P.ej. hay sociedades que pueden recibir la menarca apartando a las mujeres del resto de la comunidad. Hay sociedades y grupos que consideran a la menstruación como algo sucio. Existen diversas prácticas relativas a su aparición que norman los horarios, los alimentos y las condiciones generales de vestido y actividades que puede realizar aquella que está menstruando.

En los distintos ambientes urbanos se entremezclan estas prácticas y otras inherentes a la represión sexual por parte de padres y educadores. Los miedos de los padres a que sus hijas se embaracen sin garantizar un buen trueque del hímen por condiciones sociales aceptables, se cristalizan en la aparición de la menstruación.

¿Qué piensa la adolescente que menstrua? El evento puede tener tan varios significados como compleja es la sociedad donde la adolescente vive. Pero enfocándonos a los grupos en los que esta se incluye se puede considerar lo siguiente.

Por la relación con sus educadores, puede representar un contenido sexual que se relaciona a la doble moral de que los hombres tienen permitidos los paseos a más altas horas de la noche o las relaciones de pareja, mientras la mujer es limitada en muchas ocasiones.

Junto con la pubertad empiezan a mostrar los adultos atracción sexual por la adolescente, por ejemplo puede ser víctima de más ataques de carácter sexual, no importa si estos ataques los perpetra un transeúnte, maestros o en ocasiones sus padres.

La adolescente puede vivir los cambios en una nebulosa. Por una parte renueva sus fantasías infantiles sobre la fertilidad y la posibilidad de embarazarse. Hay teorías sobre la fertilidad que habiéndose formado en la infancia no han cambiado al llegar a la pubertad. La fantasía asimismo coexiste con el conocimiento racional de la fertilidad, que puede ser abordado a nivel escolar, pero que realmente no cuestiona a la concepción global que tienen los sujetos de aprendizaje, azas de la parcialidad de los contenidos escolares diseñados para este tema en nuestro país.

Los cambios corporales son tomados con ansiedad y curiosidad. Cuando los cambios aparecen a edades tempranas y sorpresivamente al no tener información, causan curiosidad y expectación. Aquí no hay que olvidar que las niñas tienen grupos de amigas de la misma edad, y comparan sus cambios con los de las demás. Esto también provoca ansiedad cuando la mayoría del grupo muestra ya el cambio y algunas adolescentes lo tienen a otro tiempo.

La niña articula su desarrollo corporal y la maduración puberal con sus contactos sociales. La menarca, p. ej., se presenta en un contexto en el que toman significado este y otros cambios puberales, que es cultural. La aparición de la menstruación, va a ser asociada a la posible fertilidad y a la valoración de la mujer que culturalmente se encuentra en una situación ya distinta desde que ha menstruado.

La valoración y el manejo de la fertilidad, del hímen, de la menstruación, dependerán de toda la concepción de lo femenino, la mujer y su relación con la vida cotidiana que la comunidad maneje. P.ej. hay sociedades que pueden recibir la menarca apartando a las mujeres del resto de la comunidad. Hay sociedades y grupos que consideran a la menstruación como algo sucio. Existen diversas prácticas relativas a su aparición que norman los horarios, los alimentos y las condiciones generales de vestido y actividades que puede realizar aquella que está menstruando.

En los distintos ambientes urbanos se entremezclan estas prácticas y otras inherentes a la represión sexual por parte de padres y educadores. Los miedos de los padres a que sus hijas se embaracen sin garantizar un buen trueque del hímen por condiciones sociales aceptables, se cristalizan en la aparición de la menstruación.

¿Qué piensa la adolescente que menstrua? El evento puede tener tan varios significados como compleja es la sociedad donde la adolescente vive. Pero enfocándonos a los grupos en los que esta se incluye se puede considerar lo siguiente.

La adolescente matiza poco a poco su apreciación de lo femenino, al ser parte de los grupos de mujeres.

En la calificación de cada suceso que marca a su sexualidad, va a influir a su vez toda la valoración que se dá a sus productos corporales y vitales, contenidos muy marcados por la niñez.

A estas significaciones van a ligarse los síntomas psiconeuróticos, relacionados a las pulsiones parciales que han seguido ya un camino particular al interior del psiquismo cada mujer. En la pulsión anal, la repugnancia y la limpieza exagerada, los cambios que se pueden hacer a la materia, los antes mencionados productos corporales, dan forma a los nuevos sentimientos de quien vive la pubertad.

Por otra parte la personalidad se encontrará debilitada, por la presencia de presiones endógenas y exógenas, no bien ha calificado y asumido o negado un cambio el adolescente cuando tiene que enfrentar otro problema simultáneamente.

3.3.5 MASTURBACION

La masturbación surge entre otras actividades auto-eróticas durante la niñez temprana. Consiste en la manipulación de los genitales con un fin placentero. Se relaciona con otras actividades calmantes como mamar, jugar y otros movimientos corporales. (63)

La sexualidad infantil cuenta con zonas erógenas múltiples y su fin consiste, según Freud en

"... hacer surgir la satisfacción por el estímulo apropiado en una zona erógena elegida de una u otra manera..." (64)

La elección de los lugares donde puede sentir placer depende de la exploración del propio cuerpo y del uso del cuerpo cotidiano, en funciones corporales como: mamar, defecar, orinar, etc... Al succionar el pecho materno, se obtiene placer que a menudo se combina con la sensibilidad de otras partes del cuerpo, entre las que se encuentran los genitales externos. Así se pasa de la succión a la masturbación. (65)

Podemos distinguir con S. Freud, tres fases de la masturbación infantil:

"La primera de ellas pertenece a la edad de la lactancia, la segunda a la

63. BLOS, P. Psicoanálisis de la adolescencia. p. 18

64. FREUD, S. Tres ensayos sobre sexualidad humana. p. 51

65. FREUD, S. Ibid p.46

corta época de florecimiento de la actividad sexual, aproximadamente hacia el cuarto año, y solamente la tercera corresponde a la masturbación de la pubertad, que es casi la única a la que hasta hoy se ha dado importancia..." (66)

La actividad de las zonas genitales tanto en el sexo masculino como en el femenino se halla relacionada con las zonas donde hay micción, lugares en los que no faltan estímulos que aviven la excitación sexual. (67)

Por lo general, la masturbación es atacada por las autoridades educativas, sin bases científicas. En los adolescentes y en algunos niños va a ser una práctica recurrente y forma parte del conocimiento sexual de un cuerpo nuevo y problemático capaz como el otro de sentir placer y en muchas ocasiones lleno de ansiedad vital y sexual que es canalizada sexualmente.

"La masturbación no es perjudicial. Nunca causa enfermedad orgánica o mental, ni conduce a la impotencia o a la esterilidad. Inclusive la masturbación excesiva no produce efectos biológicos a largo plazo..." (68)

Esta frase fue encontrada en un libro sobre salud. Proviene de la preocupación por aclarar a padres y maestros que la masturbación en sí misma no puede tener una valoración negativa per se.

66. FREUD, S. Ibid p. 53

67. FREUD, S. Ibid p. 52

68. MILLER y BURT Salud individual y colectiva p.250.

3.4. SEXUALIDAD FEMENINA.

La sexualidad femenina se toma como un tema aparte, porque además de su similitud en algunas condiciones con la sexualidad masculina, es necesario para explicarse el camino diferente que sigue la mujer en su sexualidad.

A menudo se hace referencia en este tema, a un aspecto considerado de vital importancia por psicólogos y pedagogos. Este es la explicación del desarrollo psicosexual como un acontecer social, que ocurre en la adquisición del rol sexual femenino. Esto, como se abordó en sexualidad infantil (v.3.2) se deriva de una explicación de corte funcionalista según la cual el conocimiento se transmite de una generación a otra.

Pero esto nos habla sólo de un aspecto de la sexualidad lo que resulta un tanto incompleto cuando uno se trata de explicar las formas complejísimas que toma ésta que, aunque surge en condiciones similares, es diferente en cada sujeto.

En el caso de la sexualidad femenina, contemplo como una necesidad el abordaje de cuestiones centrales, estructurantes de una sexualidad que la experiencia nos dice: no es igual a la del hombre.

Anteriormente fue expuesto el modelo teórico del Edipo, que explica la dinámica ocurrida al sujeto durante la infancia y que dá lugar a su condición sexual, pero hay algunas distinciones que hacer con respecto a

la mujer en el Edipo.

En este trabajo se tomará como el complejo de Edipo femenino al modelo para poder explicar lo que ocurre con la niña en su infancia temprana.

No se está hablando del Complejo de Elektra, en el que se sugiere el amor por el sexo opuesto, efectuando una inversión del modelo utilizado con el hombre. (El niño amaría a la madre y la niña al padre)

Pensando en el modelo de la Elektra habría que entender al padre como el primer objeto amoroso y a la madre como objeto de otros sentimientos como la envidia, ya que se supone sería ella la poseedora final del padre.

Según lo anteriormente expuesto (v. Complejo de edipo 3.1), la madre será el primer e importante objeto amoroso. La separación de la madre dará lugar a la castración simbólica, donde la figura paterna desempeña un lugar importante.

Se trata de una relación cerrada con la propia madre y de su resolución y consecuencias ulteriores, por lo que podemos hablar del complejo de

Edipo femenino.

Este modelo tiene algunas similitudes con el masculino, sin embargo intento captar esa gran diferencia que hay entre lo femenino y lo masculino.

3.4.1. DEVENIR HISTORICO, PERSONAL, DE LA SEXUALIDAD FEMENINA.

La niña pequeña tiene como primer objeto amoroso a la madre que es la portadora de todo lo bueno y la privadora de esto, cuando no se lo aporta.

El primer objeto amoroso, es como ella misma, una mujer. En el transcurso de la vida irá identificando diferentes objetos amorosos, e irá transportándose el deseo hacia un objeto amoroso de sexo diferente al propio.

En los primeros tiempos de su vida van a ser aprendidos fuertes contenidos afectivos al interior de sus relaciones cotidianas. La madre se sentirá completada o medianamente completada con la llegada de una hija mujer.

Pero esto va a variar de acuerdo al significado que tendrá el bebé de sexo femenino y a la valoración personal y social que se da a su existencia.

La madre es la posición activa de la relación, es quien la niña conside-

ra que tiene el poder de otorgar el ser y el no ser a las cosas. La madre usualmente asume esta posición, que más tarde comenzará a ser cuestionada por la hija cuando esta pise los umbrales de su propio deseo. La sexualidad femenina es un proceso que puede estar marcado por los siguientes sentimientos;

La niña crece, intenta ser activa y pasar a otras relaciones y a otros lugares emocionales. Al ser activa se identifica con la madre, pero la identificación trae consigo la problemática de reconocerse en la madre, sin lograr esa desenajenación que es necesaria para todos los niños pequeños, para ir construyendo un conocimiento de la realidad acorde a su proceso de vida.

El estado pasivo de la niña puede asociarse a sus prácticas autoeróticas, ya que éstas le facilitan la permanencia en el medio en términos pacíficos y sin una búsqueda que vaya más allá del propio cuerpo. Esto se asocia a un sentimiento de regresión que en ocasiones la niña va a asociar con las prácticas autoeróticas.

Por otra parte las formas eróticas son también prácticas independientes de la madre, ya que le facilitan una comprensión del estar que va más allá de esa fuerte necesidad de ser amada por la madre o las tensiones del cuerpo y el medio que supera el placer.

La madre prohíbe la actividad sexual. La relación con la hija va a ser ambivalente, de reclamos y de búsquedas del amor que de todas maneras, aunque prohíbe los placeres, protege y es fuertemente amada.

De aquí podemos sustraer algunos puntos para el análisis de la situación femenina. Esta puede estar durante mucho tiempo encuadrada en el modelo de relación activo y pasivo y en la constante recriminación, - reclamo de amor que también, como las formas de relación con el objeto amoroso, va a cambiar de sexo y personaje, pero con similitud.

El transcurso de la vida de la mujer encierra este avance comparable a la dialéctica, una lucha de contrarios que dan lugar a la situación actual de las cosas. Pero es solamente comparable a la dialéctica, porque no podemos suponer a lo psíquico, como en el continuo avance. - Hay situaciones que no avanzan, sólo se miran, se hacen llevaderas, - se negocian, se estancan y algunas se presentan como innegociables -- para el presente psíquico de la persona.

El retorno a la madre preedípica, la madre del principio del tiempo infantil, es un refugio ante el conflicto en las edades posteriores. Es una fuente de placer y de tranquilidad, sea esto fantasía o recuerdo, y es una alternativa ante las situaciones de imposibilidad.

En el intento de apartarse del objeto amoroso, o con la asunción de la castración se abre la oscilación amor-odio y más sutilmente de rechazo entre la madre y la hija. Esto da espacio a la feminidad, y a esa desenajenación de la primera relación, para que el pequeño sujeto se reconozca fuera de la madre gracias a la separación que sufre.

En ocasiones la niña parece estar fuertemente ligada al padre, llegando a tener una dependencia notoria de esta figura.

Ubicarse en la relación con él de forma pasiva encierra tras de sí una fuerte tendencia a la búsqueda de la madre preedípica. (71)

La dependencia de la madre de las primeras edades así como la hostilidad hacia el padre, van cambiando hasta llegar a la consideración de - él o de alguien semejante a él como posible objeto amoroso.

El Edipo femenino implica la asunción de la castración en alguno de los siguientes tres sentidos según Freud:

Una camino posible es que la mujer se torne insatisfecha de sí misma al compararse con el hombre y renuncie a la activación fálica y a toda - sexualidad.

Una segunda vertiente se referirá a la afirmación de una masculinidad que tiene como fin tener alguna vez un pene, esto viene acompañado - de la fantasía de ser un hombre y puede ser fundamento en la elección de un objeto homosexual, -entre otras determinantes-.

El tercer camino correspondería a tomar al padre como objeto y hacer un Edipo femenino. (72)

71) BLOS, PETER, Psicoanálisis de la adolescencia. p. 51.

72) FREUD, SIGMUND. Tres ensayos... p. 125.

En la liberación del amor por la madre, único, indiscrutable, está la posibilidad de instaurar a las nuevas relaciones.

La mujer puede trasplantar la situación vivida en el Edipo, a futuras relaciones, mostrando fuerte dependencia y ambivalencia de lo que siente. Puede seguir reprochando cosas toda su vida en la misma magnitud que pudiera formular una respuesta ante la madre que le prohíbe que se masturbe y es interpretada como una prohibidora de lo sexual y de lo activo, y algo importante, asegura una omnipotencia que ha quedado en duda. La prohibición no solamente va a afectar a la práctica de lo sexual sino también a la expresión de lo sexual, su decir. (73)

3.4.2. SEXUALIDAD MANIFIESTA.

A continuación voy a exponer lo relativo a formas de objeto y fin sexual femenino.

En la niña pequeña se observa, como en el niño, la búsqueda de placer en las zonas erógenas encontradas y electas desde su temprana infancia. La niña se masturba, ya ha descubierto al clítoris, que es fuente de sensaciones placenteras, y está al alcance de ser manipulado. Esto lo descubre de cualquier manera, rascándose, estando sentada, al fro-

73) Dice Millot al respecto: "Lo que se encuentra en el origen de la -- represión no es tanto la prohibición impuesta al actuar como la impuesta al decir".

MILLOT, CATHERINE. Freud antipedagogo, p. 57.

tar los muslos, etc...

La tensión sexual se presenta también como un motor de búsqueda de -- sensaciones placenteras que le alivien.

La sexualidad "primaria" de las niñas es autoerótica. En ocasiones llega a desconocer completamente la existencia de la vagina, sobre todo si esto le es ocultado. El sentimiento de placer como antes mencione (v. supra) es de corte auterótico y no corresponde al concepto genital, que inclui-- ría un deseo de penetración de objetos externos en su caso. Existe la tendencia a ir incluyendo a objetos externos a sí misma, pero no es algo primordial, es una de las tendencias presentes.

Por lo pronto el sentimiento de placer lo toma de las áreas periféricas y centrales de ano y clítoris.

El camino que seguirá la práctica se ligará al deseo que se transporta - desde el propio cuerpo a un cuerpo externo y diferente como puede ser el de un hombre. Este es el paso del autoerotismo al aloerotismo que se explica en lo relativo a adolescencia. (ver 3.3)

Como en el niño vendrán periodos intensos de masturbación, (edades escolares de preprimaria o 3, 4 y 5 años). Para suavizarse la frecuencia de la práctica a los 5 ó 6 -independientemente de la prohibición, aunque la prohibición si puede hacerla desaparecer parcialmente antes de los 5- para desaparecer temporalmente para la entrada a la latencia.

Con la adolescencia llega la posibilidad de la sexualidad genital, en pareja y se redescubre la masturbación olvidada por los avatares de la sexualidad infantil.

Algunos autores (entre ellos Freud, S.) han propuesto como un criterio de normativización de la sexualidad femenina (74) el paso del placer clitoridiano al vaginal. Esto denota una apreciación de la sexualidad femenina como la muestra del deseo por el pene, con una vagina receptiva. esta concepción olvida la función clitoridiana como la primera instancia de este placer. Aquí tal vez sea necesario plantear que los orgasmos de la mujer no separan muy bien entre lo clitoridiano, lo vaginal y lo anal. Más bien parece ser que toda el área se contrae al mismo tiempo.

Es también importante señalar que la mujer ubica al falo en distintas zonas, instancias, particulares de su cuerpo, de la relación sexual y del hombre, que pueden coincidir o no con el pene como el dador de placer. Si bien el clítoris puede ser identificado como un pequeño pene:

"... al mismo tiempo no es menos cierto que otras observaciones nos muestran que la chica es completamente libre, según el capricho de su fantasía, de proyectar la imagen fálica a cualquier otra zona del cuerpo, sin exceptuar la vagina, que dado el caso se convertiría en falo hueco..."

{75}

74) FREUD, Sigmund, Tres ensayos... p. 123.

75) SAPHOUAN, Moustapha. La sexualidad femenina, p. 17.

Además desde la observación particular es posible pensar en que la contemplación de penes o la sola penetración son una fuente de excitación casi infalible para los hombres, mientras que para las mujeres dependerá de múltiples condiciones anímicas.

A este respecto es interesante comentar acerca de una terapia ante el vaginismo, que es una contracción de la vagina durante el acto sexual que impide la penetración, que consiste en ir introduciendo gradualmente figuras en forma de pene, aumentando los tamaños hasta conseguir la apertura de un orificio lo suficientemente ancho como para dar lugar al coito. (76) -

Esta la considero una buena expresión del problema de masculinizar la explicación que se le dá al placer femenino.

El estudio del placer de la mujer y de su sexualidad está imbuido en muchas ocasiones en una idea del placer masculino. A nivel popular es común la existencia de materiales que enseñan a una mujer que todo lo que desea es un pene, de preferencia un gran pene erecto que la penetre o bien que ese gran pene sirva para observarlo. De esta idea cabe sólo un comentario: Si se supone que hay alguien que se supone siente placer al contemplar un pene, su contraparte, tal vez quien supone todo esto es alguien que tiene deseo de enseñar dicho pene. Esta idea fantaseada del deseo femenino, como puede pensarse es más bien parte del deseo masculino, que describen Granoff y Perrier como sigue:

76) Terapia incluida en el texto de Medicina Sexual de Masters , Johnson y Koledov.

"Si el hombre lleva permanentemente su deseo como instancia de erección. ¿No se ve a menudo que su protesta narcisista denuncia, en la mujer, - la ausencia de un deseo del deseo?... A la inversa, este deseo, en cierto modo garantizado a priori "sin provocación", es justamente lo que -- asusta a los hombres, cuando, según lo confiesan lo toma como blanco..." (77)

El deseo por el pene no queda necesariamente cuestionado aquí. Lo que se trata de revisar es la idea masculinizada de la sexualidad femenina en la que se pretende que una mujer llegue a la aceptación máxima de su - feminidad al abandonar el placer clitoridiano por el vaginal **idea - freudiana.**

En este sentido es importante revisar los caminos que toma la preferencia de zonas erógenas en la mujer, según Saphouan: La fantasía de la vagina como un falo hueco (como voltear un dedo de un guante) trae - consigo la angustia o extinción de la vida sexual.

- 1.- Vagina.- Falo hueco o "la imagen fálica en el propio cuerpo o en una región del mismo..." deseo que se reduce al único deseo de mostrarlo.
- 2.- Consecuencia de la angustia de tener el falo y acabar con la vida sexual, se presenta una segunda posición; Clitoris.- pequeño -- pene. El clitoris ha sido una zona erógena básica y se ubica como una forma de hacer posible el placer. (78)

77) GRANOFF Y PERRIER. Op. cit. p. 113.

78) SAPHOUAN, Moustapha. La sexualidad... p. 18.

A partir de esto podemos pensar en un nivel un poco más complejo en la elección de fin sexual de la mujer. El objeto es también algo que se define en esa historia personal de lo erótico de la que tanto he hablado. Uno de los puntos de interés en la sexualidad femenina puede ser entonces tanto la elección de las zonas erógenas, como el paso de una sexualidad autoerótica al aloerotismo, lo que fue señalado en adolescencia.

IMPLICACIONES EDUCATIVAS.

En este tema se hace necesaria una reflexión acerca de los mitos y realidades de la sexualidad femenina; ya que las ideas en este sentido van a incidir necesariamente en la práctica clínica. Para revisar este tema en aulas se recomienda la "Historia de vida"; técnica grupal que se basa en la entrevista no dirigida, que es grabada para ser revisada en una sesión sin su protagonista. Para revisar las ideas populares sobre la sexualidad femenina es suficiente una telenovela de Televisa o una película pornográfica de casi cualquier procedencia.

Este tema puede ser considerado de importancia por su relación con el trato de la mujer en la clínica. La mujer es escuchada a veces como un deseante que ni siquiera sabe lo que desea. Como una histérica que tiene miedo a la muerte e inventa sus síntomas. Estas prácticas pueden ir

siendo depuradas con el estudio de la sexualidad femenina en toda la complejidad que implica, para ir resemantizando el entendimiento que se tiene de una mujer que como paciente tiene una sexualidad.

4. DIDACTICA (La planeación curricular).

En las Escuelas de Medicina son utilizadas diferentes formas de planeación didáctica. La planeación didáctica va a referirse a la expresión metodológica y técnica para el aprendizaje en aulas.

Para irnos ubicando en este terreno de la didáctica se explicitarán algunos puntos como antecedentes para el contenido final de este apartado, que es la planeación de cursos.

A continuación presentaré algunos principios para efectuar el trabajo de la planeación didáctica auxiliares para el equipo que realizará la inclusión de los cursos en la currícula de la escuela con algunos apuntes sobre el trabajo a efectuar. La articulación de una propuesta didáctica es como ya se mencionó una elección de cada escuela.

Por eso es que el presente trabajo pretende aportar sólo algunos puntos para la práctica de la planeación que corresponderá a cada escuela. También esto corresponde a la intención de favorecer la creación de propuestas nuevas ya elaboradas para su trabajo. En este trabajo se ha dado ya un marco referencial para la educación sexual, una propuesta de contenidos y algunas ideas técnicas para el aula. En este apartado pretendo llenar la necesidad de un conocimiento mínimo de didáctica para poder utilizar los puntos que se expondrán en la planeación concretamente.

En este trabajo no se intenta dotar a las escuelas, que son un contexto educativo heterogéneo, de un curso modelo para que éste se ponga en práctica por el docente. Se trata de aportar caminos teóricos y de método para un posible abordaje de la educación sobre sexualidad. Es por esto que al interior de este apartado se describirá primero a aquellas formas curriculares (de plan de estudios) que actualmente existen en el universo de las escuelas y facultades de medicina en nuestro país, posteriormente son expuestas las unidades didácticas que es posible utilizar para cualquiera de las tres formas comunes de planeación general de la currícula, que son: plan por asignaturas, plan por áreas y plan por módulos.

Con el fin de ubicarnos mejor en la práctica en este terreno recurriré a la puesta en común de estas principales formas de planeación que a su vez se constituyen como tipos de plan de estudios; que cada Escuela adopta.

4.1 PLANES DE ESTUDIO

A continuación expongo las tres formas de planeación curricular recién mencionadas.

Estas son:

Plan por áreas

Plan por asignaturas

Planes modulares

Plan por asignaturas.

El plan por asignaturas, es una formulación que se presenta con relativa frecuencia en las currículas de educación Superior, así como en la media superior. Se refiere a la formación específica por disciplinas, en la que el objeto de estudio estará principalmente enfocado al dominio de ciencias, disciplinas y materias relacionadas con la labor profesional para la que se preparan los alumnos. En este tipo de plan existe el supuesto de que la suma de las partes dará lugar al todo: aprendiendo distintas disciplinas se dará lugar a la formación profesional integral. A este tipo de plan corresponde la práctica de impartir asignaturas como Química, Bioquímica, Anatomía Humana, etc...

En el plan por asignaturas asimismo, es posible encontrar abundancia de cursos, ubicándose las cuestiones prácticas en Laboratorios.

Aquí las ciencias exactas toman un papel relevante; ya que de estas emanan principios generales que pueden ser aprendidos en una visión disciplinaria.

El plan por asignaturas es una práctica de la planeación curricular que cuenta con una experiencia larga, ya que su uso proviene de algunos siglos atrás en la Grecia antigua.

Plan por áreas

Los planes por área han surgido de la necesidad de elaborar formas de currícula y programas de estudios concretos, que tengan mayor vinculación con una práctica profesional cotidiana de los sujetos que se preparan en las escuelas.

Este intento por darle otra dimensión a la formación profesional, ha estudiado la posibilidad de ir relacionando a las asignaturas por afinidad de métodos y por abocarse al mismo objeto de conocimiento. Este idea ha surgido, entre otras cuestiones, por la observación del Plan por asignaturas, que tendía a la disociación de las disciplinas entre sí y con respecto al objeto de conocimiento, con el trabajo en aulas.

La visión metodológica es de corte estructuralista, ya que está referida sobre

todo a los esquemas de relaciones que es posible encontrar entre los elementos de las disciplinas en forma sintética.

En algunos casos los planes por áreas no contendrán mayor estratificación que el presentar un resumen del plan por asignaturas, substituyendo a éstas con grupos de materias. Las áreas en otras ocasiones, van ligadas a un minucioso estudio del abordaje posible del objeto de conocimiento por medio de formas disciplinarias y de conocimientos que se le relacionen en forma real. La inclusión de la Educación Sexual en una currícula de este tipo, dependería de la relación que ésta guarde con los conocimientos que se abordan en las áreas y de su magnitud como objeto de conocimiento.

Aquí podría pensarse en una inclusión a nivel tema, o como parte constitutiva de un área.

Sistema Modular.

El sistema modular corresponde a la necesidad de plantear al objeto de conocimiento en su relación con las determinantes que conforman la situación de una sociedad dada y el papel de la profesión en este contexto. Es en este propósito que son retomadas áreas y disciplinas, pero siempre insertas en la transformación del objeto de conocimiento. Para este sistema la profesión no es algo apartado del quéhacer social y económico de la sociedad en que se estudia.

La integración de los conocimientos se dará en este contexto determinado, que se estudiará por medio de la vinculación estrecha entre las ciencias., con una explicación anterior y una orientación que proviene de disciplinas guía. Este concepto es el de la interdisciplinariedad.

" Interdisciplinariedad: "Se define una axiomática, común a una serie de disciplinas mutuamente relacionadas, en el nivel o en el subnivel jerárquico inmediatamente superior, introduciéndose con ello un sentido de finalidad; la interdisciplinariedad teológica actúa entre los niveles empírico y pragmático; la normativa entre los nive-

pragmático y normativo; y la interdisciplinariedad orientada entre los niveles normativo y orientado." (79)

El sistema modular no es de los más utilizados en nuestro país, pero si hay algunos sistemas escolarizados a nivel superior que se constituyen como experiencias valiosas, constituyéndose como una alternativa viable par la formación profesional comprometida con los problemas de la sociedad donde se ubica.

La inclusión de la Educación Sexual en este tipo de currícula va a depender de la formación psicológica al interior del Plan de estudios, así como de la dimensión que se le dé como objeto de conocimiento.

Aquí cabe señalar que siempre existe la opción de incluir el tema extracurricularmente como de hecho se ha venido dando en los últimos años.

Estas tres formas de planeación curricular, son las más comúnmente utilizadas en las escuelas y facultades de medicina en nuestro país.

La inclusión de la Educación Sexual, en cursos o contenidos alternos, puede considerarse factible en cualquiera de los tres tipos de plan, pero siempre la posibilidad debe ser estudiada y elaborada como propuesta por parte del personal de cada institución.

Habiendo planteado de forma somera las tres formas de planeación observables en el medio al que va destinada la propuesta, procede ahora especificar las formas didácticas que es posible encontrar al interior de estos planes de estudios.

Dichas formas se denominan **Unidades Didácticas**, y su importancia radica en la posibilidad de plantearse al aprendizaje de distintas maneras, y la mayor capacidad de elección al poder diferenciar entre una y otra. Esto último viene a ser considerado, por la observación de las muchas confusiones que se dan al nombrar a los eventos didácticos y planearlos, quedando a veces confundidos seminarios con cursos o cursos con talleres.

79) JANTSCH, E. Interdisciplinarity . Problems of teaching and research in Universities. Paris. CERI OECD, 1972.

4.2 UNIDADES DIDACTICAS.

Como recién menciono las Unidades Didácticas corresponden a la planeación referida a las aulas, en espacios y tiempos concretos del tiempo del plan de estudios.

Pueden utilizarse por lo menos tres maneras de planear las actividades con los grupos, que son: Cursos, Seminarios y Talleres.

Las Unidades Didácticas van a variar en forma y contenidos por el plan de estudios en el que se insertan. Un curso de sistema modular es diferente a uno ubicado en un plan por áreas o uno por asignaturas. El tratamiento disciplinario, las metodologías y las definiciones sobre el objeto de estudio van a variar considerablemente de un plan a otro. Asimismo, las actividades que van a ser consideradas de aprendizaje tomarán su carácter educativo de las definiciones antes mencionadas del plan de estudios.

Ubicándonos en el tipo de plan de estudios y en las definiciones de aprendizaje y el marco de referencia sobre el objeto de conocimiento podremos ir efectuando el trabajo de planeación en sus aspectos más concretos, como es definir ahora sí lo que puede realizarse son cursos, seminarios o talleres y éstos a su vez, de carácter, con qué contenidos, técnicas...

A continuación se definen las Unidades Didácticas con que pueden planearse cursos de sexualidad.

Cursos:

El curso "Marca su énfasis en la comprensión de los aspectos teóricos de una determinada área de conocimientos, más que en el desarrollo de actividades específicas. El curso puede proporcionar una visión panorámica, a nivel de introducción o bien ser de una temática específica". (80)

Talleres:

Los talleres tienen entre sus objetivos la aplicación práctica de los conocimientos teóricos por medio de técnicas de aplicación, evaluación, análisis, elaboración de materias, instrumentos, etc...

Seminarios:

Los seminarios se abocan a una elaboración teórica de mayor profundidad; en estos van a predominar las actividades de lectura y discusión, así como el análisis de contenidos que pueden referirse a uno o varios temas relacionados a la currícula de forma general.

Esta tercer opción no es muy utilizada en la planeación en general, pero sí en forma frecuentemente puede ser encontrada en los niveles de Educación Superior y en ocasiones en etapas finales de la formación profesional; ya que se requiere la aplicación de contenidos anteriores, análisis, síntesis y de capacidades de atención, hábitos de lectura y de participación, que se su

pone que son cualidades que poseen los estudiantes entrenados durante un mayor lapso de tiempo por las instituciones educativas.

Se han repasado las tres formas comunes en las que pueden ser planeada la Educación en la currículo. Como ya se había expuesto el trato que se dará a cada unidad didáctica dependerá del tipo de plana de estudios vigente, las decisiones del equipo docente y otros factores históricos y específicamente institucionales.

A continuación llevaré a cabo la exposición, como un apunte final para la elaboración de planes de estudio, de forma técnica.

Con esto se dota a quien efectúe la planeación de algunos principios técnicos, tan básicamente como puedo efectuar en un trabajo de este tipo, en donde la intención más fuerte es la de crear un marco de referencia y una propuesta mínima de contenidos para las escuelas y facultades de medicina.

El trabajo de las cuestiones didácticas se intenta hacer más viable y dentro de lo complejo que puede llegar a ser, más elemental dejando su elaboración en manos de las escuelas y en concreto de los docentes o del equipo de trabajo que cada institución contrate para tal efecto.

Para elaborar planes y programas, será necesaria la participación de los docentes que serán responsables de los cursos; son ellos los que cuentan con la experiencia en el tratamiento de los temas, conocen el trabajo en aulas y pueden efectuar el análisis y la ubicación institucional que se requiere para efectuar dicha planeación.

Ahora a partir de lo expuesto, presento una forma posible de planeación de cursos, en un Programa de Estudios.

4.3 PROGRAMA DE ESTUDIOS

Podemos definir a los programas como: "...una formulación teórica-hipotética de los aprendizajes que se pretende lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios". (81)

El Programa se constituye como una propuesta para el trabajo - en aulas que será presentada a los alumnos el iniciar un curso para su discusión. Ese plan que dará lugar a la formulación de los de cómo éstos se vinculan con actividades de aprendizaje o específicas llamadas tareas.

Al interior de un programa de estudios pueden existir algunos - puntos mínimos que guiarán la labor del docente y del grupo de aprendizaje.

Tradicionalmente el programa puede constar por lo menos de las siguientes partes:

Contenidos, objetivos, tiempos y técnicas.

En mi consideración los programas de nivel medio y medio superior deberán constar de bibliografía básica y de sugerencias - en materiales escritos, audiovisuales, etc..., que servirán -- tanto como una guía para el docente, como para que los alumnos conozcan de mejor manera la propuesta. Para especificar en términos más concretos la idea de programa propia de este trabajo definiré sus principales conceptos de forma operacional:

81) Pansza, Pérez y Morán Op. cit. tomo 2 p. 16

Objetivos.

Los objetivos se refieren a los aspectos fundamentales a tratar en relación a los contenidos.

Pueden ser formulados de acuerdo a las ideas principales de los contenidos, como las afirmaciones de las que parte el trabajo grupal que se llevarán a diálogo.

Corresponden a las ideas que se espera dialogar al interior de las sesiones, ideas, teorías y metodologías que darán lugar a la construcción de conocimientos entre los alumnos y el docente

Esta es una idea extraída de los trabajos de aprendizaje grupal, que va a referirse a los propósitos finales de los aprendizajes en base a los compromisos y responsabilidades del grupo y del docente. Este objetivo puede ser auxiliar para la evaluación que es requisito institucional.

En la formulación del objetivo terminal puede darse también la delimitación de los principales aprendizajes a tratar. Aquí cabe reiterar que no se están usando objetivos referidos a cambiar la conducta de los estudiantes en alguna dirección. A lo que se tiende no es a la modificación de este tipo, ya que los fines educativos no van a ser entendidos en términos de asegurar conductas en esta materia, ya que resulta un tanto ingenua esta pretensión. En lo que se pretende influir por medio de la educación es en el entendimiento de la realidad que la persona tiene, ya que este justifica a sus prácticas cotidia

Esta visión de los objetivos se contrapone con la especificación de estos en términos de cambios de conducta, en cambio -- los formula en relación a los contenidos, porque el concepto -- de aprendizaje va referido a la puesta en común de las ideas -- de los alumnos y la construcción conjunta de los conocimientos y no a logros de tipo individual que serían evaluados experimentalmente en la metodología conductista.

Aquí puede formularse un objetivo general por período escolar, a varios, como frases sintéticas sobre el contenido y propósito integral del curso, taller o seminario.

Los objetivos específicos se extraerían del desarrollo concreto en los temas, y de una guía para su estudio. Pueden corresponder a una idea para la discusión o un resumen de los principales ideas a trabajar en las sesiones.

Contenidos.

Son la información previamente analizada y sintetizada, que se trabajará en los cursos.

Los contenidos pueden formularse en ideas guía para el trabajo grupal que se fundamentan en el trabajo teórico sobre el objeto de estudio y sus posibles abordajes y un desglose de manera explicativa de las cuestiones a abordar. En ocasiones pueden corresponder a textos sobre el tema a tratar pero siempre acompañado de un análisis previo del docente y de la actividad de los alumnos para proceder sesiones de aprendizaje.

El docente o grupo de apoyo pueden ser los ejecutores de la elaboración de los contenidos.

En este trabajo se presenta una opción de contenidos, que puede presentarse a reelaboraciones posteriores.

El contenido finalmente es la información de la que se parte para la producción de los conocimientos, en lenguaje de aprendizaje grupal (V. Cap. 2)

La elaboración de contenidos supone la búsqueda y análisis de la información, definición del objeto de estudio y enfoque metodológico. Búsqueda de las principales ideas o determinantes del objeto de estudio, que se van a tratar en el aula.

Los contenidos deberán tener una extensión adecuada a los tiempos y no substituir el trabajo de investigación y de lectura de los alumnos con que cuenta el calendario escolar por lo que la información deberá ser sintética.

Pueden incluir las propuestas de los estudiantes respecto a los temas, organización y si hay, mayor profundidad teórica, p. ej. en los seminarios podrán también incluirse las ideas y las sugerencias de los participantes para el tratamientos del objeto de conocimiento y las metodologías.

Tareas de aprendizaje.

Para llevar al aula los contenidos, se puede relacionarlos con actividades específicas que posibilitan al aprendizaje en el aula. Estas actividades son las tareas de aprendizaje, concepto que se refiere al trabajo que realizan alumnos y docentes en común para dar lugar al aprendizaje en cada sesión.

Recursos Didácticos.

Son todas aquellas formas auxiliares a las actividades de aprendizaje y a la labor docente, incluyen materiales, como películas, transparencias y textos, así como las distintas conformaciones para el trabajo en equipos.

Los Recursos Didácticos son formas de facilitar los aprendizajes y de posibilitarlos. Son auxiliares del trabajo grupal. Entre los recursos que pueden ser utilizados están las películas, los audiovisuales, programas de televisión, revistas, libros, pizarrón, rotafolios, láminas, técnicas grupales, etc... Su variedad está relacionada con la creatividad del docente y del grupo y con la apertura de la institución donde se ubica la labor educativa.

Lo más apropiado es pensarlos por tema o contenido, aunque dependerán de la dinámica del grupo y de las decisiones que el docente efectúe, en función del proceso grupal.

Bibliografía básica.

Incluirá los principales textos que pueden ser utilizados por

por el alumno. Podría incluir sugerencias de lecturas para el docente.

Evaluación.

La evaluación es un tema muy marcado por el conductismo educativo refiriéndose en muchas ocasiones a la constatación de un cambio de conducta, para la escuela conductista o a la adquisición de conocimientos en distintos ámbitos y niveles cognoscitivos, afectivos o psicomotrices para la escuela cognoscitiva. Entre los problemas que se encuentra en estos conceptos evaluativos están el excesivo memorismo y la valoración superficial de lo aprendido porque no se toma en cuenta la reflexión y en qué sentido queda realmente cuestionado el alumno. Por otra parte no se toma en cuenta al conocimiento como una construcción común, A nivel superior pueden diversificarse las formas de evaluar dejando mayor acervo personal y académico de los participantes, dejándolos opinar y pensar para poder valorar y tomar decisiones prácticas con respecto a su propia situación. No niego la dimensión personal de la evaluación ya que los alumnos pueden ser valorados en tales términos por medio de diversas formas como el ensayo, investigación, reportes, entrevistas.

Pero es necesario tomar en cuenta también a nivel grupal cómo fueron los aprendizajes que posibilitó su construcción y qué la obstruyó.

Así, la evaluación puede referirse a el análisis de las condiciones en las que se aprendió. Se refiere a las preguntas: Qué

se aprendió, qué obstaculizó el aprendizaje, qué lo possibilitó. Asimismo aquí pueden establecerse grupalmente los criterios de lo que se va a evaluar.

El objeto final de la evaluación sería precisamente valorar la situación actual del aprendizaje, no solo que se aprendió con respecto a lo que sabía sino, como se aprendió y que alcances puede tener en ese presente en que se evalúa, el objeto de conocimiento abordado en el curso y la Metodología y técnicas empleadas. Asimismo, que críticas y alternativas pueden dar el alumno y el docente la dinámica que se ha seguido en el aula.

V. RESUMEN DE LA METODOLOGIA

Como parte final, antes de entrar a las conclusiones, haré un último apunte sobre la propuesta Metodológica a manera de resumen.

Primeramente, cabe señalarse que la Metodología ha sido entendida en un concepto amplio, como la construcción teórica referida al conocimiento, que se da en contextos específicos con instancias también específicas de cada cultura, llamadas comunidades de conocimiento.

Referido hacia la Metodología en Educación Sexual, este trabajo se ha abocado a la idea de clarificar de alguna manera dos puntos importantes que posibiliten la labor didáctica posterior en este campo. El primero de ellos es el referido al Objeto de estudio, su definición y la construcción teórica a este respecto por comunidades de conocimiento concretas, como son las académicas (Psicología y medicina. P. ej.) A este tenor se ha referido el Marco Referencial (Cap.1)

El segundo de los puntos está constituido por un conjunto de ideas acerca de la construcción de los conocimientos (epistemología) y concretamente del conocimiento de la sexualidad, y sus aprendizajes. (Cap.2)

La sexualidad, objeto de conocimiento.

La sexualidad como objeto de conocimiento es estudiada por ciencias y conocimientos diversos y hasta contrarios. Es así que se ha especificado el quehacer explicativo en este campo desde las teorías que es posible encontrar en el contexto concreto nacional y sus comunidades de conocimiento específicas.

En este análisis se ha presentado también a revisión algunas de las ideas comunes que se interrelacionan con el objeto de conocimiento, pero que pueden ser revisadas a la luz del análisis como la planeación familiar. En general puede resumirse que la sexualidad como un objeto de conocimiento se ha considerado patrimonio de la psicofisiología, pero si se hace una revisión profunda, no es este el campo que debe explicarla, sino hay posibilidades más amplias en la Psicología.

CONCLUSIONES:

El trabajo que elaboro para obtener el grado de licenciada en Pedagogía, pasó por distintos tiempos y condiciones para su elaboración que quiero expresar a manera de conclusiones con el fin de que otras personas que se integren a este campo de la Educación Sexual, cuenten con mi experiencia.

También quiero presentar las reflexiones con respecto al trabajo en cuestión y dimensionar su viabilidad. Si bien este último punto podría corresponder al campo de la evaluación aquí no se pretende evaluar, ni curricularmente, ni prácticamente a las partes del trabajo, ya que se refiere a una propuesta teórica para la educación sexual y no a cursos terminados, ni a una currícula específica. Además no se ha probado formalmente como recurso para la planeación, ni en cursos. Esto se decide no sólo por la heterogeneidad del medio académico al que va dirigido, sino porque es un trabajo propositivo, inicial. Si bien no se presenta a evaluación, o a una autoevaluación, sí es pertinente hacer algunas observaciones a las carencias y cualidades del trabajo para poder visualizar sus alcances.

A continuación presento estos dos grupos de conclusiones: las de experiencia del trabajo, referidas a la elaboración de un trabajo de tesis y las de las condiciones de la propuesta a presentar. El primer punto lo llamaré de la Experiencia Profesional y el segundo de la propuesta y su

viabilidad.

Experiencia profesional.

Como pedagoga lo primero que puedo notar es la dificultad con que los médicos aceptan los saberes de las ciencias sociales en general y de los pedagogos fuera del quehacer de la didáctica.

La proliferación de educadores sexuales ha provocado solamente que se siga validando los conocimientos sobre sexualidad y ahora sobre educación a los médicos, ya que son ellos quienes principalmente llevan a cabo dicha labor.

Un problema intrínseco a la profesión en este contexto es la preparación de nuestra carrera no suficientemente técnica, no suficientemente teórica, a veces muy apartada de la realidad educativa escolar en este y probablemente en otros niveles.

La pedagogía de la universidad y la pedagogía de la práctica cotidiana en ocasiones pueden resultar, a la percepción del profesional, como algo desvinculado y diferente.

Esto no quiere decir en mi opinión que la mejor manera de hacer educación sea la cotidiana, la que ya se lleva a cabo. Pero es de observarse que aunque las disciplinas empleadas sean las mismas haya tanta diferencia en su tratamiento.

Otra cuestión que considero importante en la delimitación de la práctica profesional, es la económica.

En los espacios laborales se cree que los estudiantes que acuden a hacer servicio social y tesis, son trabajadores gratuitos que deben efectuar su labor con gran calidad y sin apoyos económicos. Poco a poco el trabajo de tesis se puede ir convirtiendo en una bola de nieve porque el estudiante se compromete a hacer un trabajo y a pasar los trámites de la titulación por hacerlo, y si cambia de espacio a uno sí remunerado entonces tiene que conservar el otro espacio donde está haciendo la tesis, para no regresar al sinuoso camino de los trámites escolares.

El sexo femenino en estos casos tiene también un conjunto de condiciones desfavorables del que por el nivel académico, no se está exenta.

Hasta ahora he hecho anotaciones negativas de la práctica. También están los logros y las experiencias positivas. En primer lugar, el probarse a sí mismo en la profesión, es tan difícil como compensatorio. Escribir un trabajo de más de 100 cuartillas no es algo que uno haga todos los días en la carrera. Intentar que el trabajo sea coherente, estar convencido al expresar lo que dice el trabajo es algo que no siempre se podrá hacer en el terreno laboral.

Publicar aunque sea sólo para el ambiente escolar es un logro en la capacidad para escribir las ideas, redactar y corregirse hasta el infinito, para así poder ser leído por otras personas.

Posibilidades de la Propuesta.

Como una propuesta de Educación Sexual para facultades y escuelas de medicina, puedo especificar lo siguiente:

La construcción de los planes de estudio específicos de educación sexual, deberá realizarse en cada escuela por el equipo docente que tenga en su responsabilidad la currícula o la materia de Educación Sexual, si es que se decide su inclusión a nivel curricular. Esta es una decisión particular de la escuela. Es posible también pensar en cursos extra-curriculares, que se realicen a la manera en que ya se han ido llevando a cabo cursos de Planeación Familiar en las Escuelas de Medicina y Enfermería.

En cualquiera de los dos casos, se espera haber dotado a quienes leyeron el trabajo de bases suficientes para efectuar un trabajo de delimitación del objeto de conocimiento de manera profunda, analizando las tendencias presentes en el medio de la educación sexual. Es así que se ha presentado la propuesta teórica y metodológica, explicándonos a la Educación Sexual, y a su objeto de conocimiento: la sexualidad, desde una teoría o un grupo de teorías específico. También se han revisado algunas técnicas adecuadas a las escuelas de medicina al interior de los contenidos y de bibliografía adecuada al nivel superior de la Educación. Al final se ha presentado también una propuesta particular para la elaboración de programas de estudio para hacer cursos desde la información y contenido mínimo que creo que debe tener un programa de estudios. Dicha propuesta puede considerarse como una elaboración personal, que no corresponde no a la carta descriptiva o a otros tipos de programa, sino a un modelo posible para hacer programas.

Es posible que se extraña en el trabajo la presencia de cursos ya formulados, con una superespecificidad por ser dedicada la propuesta a las escuelas de medicina. Como al interior del trabajo menciono en repetidas ocasiones, creo firmemente en que la responsabilidad y el derecho de plantear los planes y programas de estudio le pertenece a cada escuela. Asimismo, creo que el deber de quienes estamos elaborando actualmente educación sexual, es aportar toda la información y análisis posible para hacer viable esta labor en los equipos docentes de las escuelas. Una de las preocupaciones fundamentales en este sentido,

es el ir aclarando los conceptos más comunes y clarificando las distintas teorías que se utilizan actualmente para la Educación Sexual. En este aspecto de donde he partido es de los contactos con un ambiente educativo que es el de la educación sexual en nuestro país, con mecanismos bien específicos de apropiación y de validación de los conocimientos.

He querido así también ir separando elementos que están imbricados, como la relación del supuesto saber de la medicina en el terreno de la sexualidad, y las posibilidades de ir incluyendo contenidos de cierta novedad por ser explicaciones provenientes de las ciencias sociales como la Psicología, intentando así ir sorteando las barreras de tipo ideológico con las que se pueda encontrar una propuesta de este tipo.

La metodología propuesta a nivel aula es problematizante. Participativa. Aquí con la cuestión participativa no se ha tratado de incluirnos en todo un grupo de prácticas que se suponen más allá de la dicotomía tradicional-no tradicional o vertical-horizontal, que actualmente es tan utilizada para caracterizar a la educación. Más bien se trató de ir matizando una educación posible, en la que son fundamentales los contenidos que se tratan, porque es en ellos donde escapan fuertes cargas de autoritarismo o de ideologías sin analizarse. Por eso la propuesta se inclinó por lo teórico y no por lo práctico. Creo asimismo que los contenidos también pueden ser transformados, utilizados de acuerdo a esa importantísima decisión de las escuelas sobre sus currículas. La puesta en común de temas y de currículas, aún de la decisión de incluir en cada currícula de cada escuela a la Educación sexual, corre a cargo de la Sociedad Civil que es parte de todas las escuelas y que se organiza en Asociaciones Nacionales, como las escuelas de medicina y en Confederación como las escuelas de enfermería.

Aquí es necesario aclarar. No se efectúa una captación de necesidades profunda, ni una investigación específica sobre la inclusión de la educación sexual en las Facultades y Escuelas, que son los destinatarios del trabajo. Se pone en sus manos, solamente, una propuesta específica de entendimiento del objeto de estudio y el análisis que actualmente presento intenta así aportar un camino posible para la construcción didáctica en este campo.

Como ya se ha señalado en la Introducción, la elaboración de este trabajo, obedece a una petición del Secretario Técnico de la ANFEM, efectuada en 1987, que ha llevado a cabo su propia captación de necesidades, petición de principio en la Didáctica tradicional, para efectuar una propuesta.

Las opiniones sobre la Educación Sexual de las escuelas y sus distintas autoridades han sido más bien polémicas, en diferentes caminos de discusión, como la convenciencia para la formación humana del médico de incluir este tema o los contenidos posibles, inclinándose muchas veces los médicos-que son en sumayoría los que planean la Educación de las escuelas-por el marco conductista. De cualquier manera ha habido escuelas interesadas por la propuesta y se nota una claridad mayor en las Escuelas de Enfermería, que de entrada se plantean la inclusión de la Educación Sexual como algo necesario, opinión que pude constatar personalmente en mi exposición de la propuesta en la Reunión de Directoras de las Escuelas de Enfermería, efectuada en Marzo de 1988 en México, D.F. Se presenta así una manera de estudiar a la educación sexual, desde una visión pedagógica, y con un contenido del psicoanálisis, que se espera sea retomada en la futura elaboración en este campo de las Facultades y Escuelas.

BIBLIOGRAFIA CITADA.

- AJURIAGUERRA, J. Manual de psiquiatría infantil.
- ARANGO, María Clara Investigación diagnóstico sobre conocimiento de sexualidad humana en el sector de Educación formal.
Centro Regional de Población,
Bogotá, 1979. vol. 9.
- AUSUBEL, David
NOVAK D., Joseph
HANESIAN, Helen Psicología educativa
Un punto de vista cognoscitivo
Ed. Trillas. México, 1983, 2a. ed.
- BAULEO, José Ideología, grupo y familia
Ed. Largrem. Buenos Aires. 1974.
- BLEGER, José Temas de psicología
Ed. Nueva visión. Argentina, 1979.
- BLOS, Peter Los comienzos de la adolescencia.
Ed. Amorrortu editores. Buenos Aires,
1980. 1a. ed.
trad. Ricardo Monti.
- BLOS, Peter Psicoanálisis de la adolescencia.
Ed. Joaquín Mortiz, México, 1981.
1a. reimpresión de la 3a. ed.
trad. Ramón Parres y Rosa Witemberg.
- BLEICHMAR, Hugo B. Introducción al estudio de las perversiones
la teoría del Edipo en Freud y Lacan.
ed. Nueva Visión. Buenos Aires, 1984.
Trad. Jorge Rodríguez.
(col. Psicología contemporánea)

- BIGGE, M. L. Bases psicológicas de la educación
Ed. Trillas. México, 1982.
11a reimpresión.
- BRAUNSTEIN, Nestor A. La re-reflexión de los conceptos de Freud en
GERBER, Daniel la obra de Lacan.
ORVAÑANOS, Marfa Coloquios de la Fundación 3.
y otros. Ed. Siglo XXI. México, 1983. 1a ed.
(col. Psicología y Etología)
- CHEYAYBAR Y KURI, Edith Técnicas para el aprendizaje grupal.
Grupos numerosos
CISE UNAM. México, 1982. 1a ed.
- DOLTO, Françoise En el juego del deseo.
Ed. Siglo XXI. México, 1983. 1a ed.
trad. Oscar Barrahona y Uxoá Doughhamboure
- Psicoanálisis y pediatría
Ed. Siglo XXI. México, 1974. 6a ed.
- FREIRE, Paulo Educación: ¿Extensión o comunicación?
Ed. Siglo XXI. México, 1979. 19a ed.
- FREIRE, Paulo La educación como práctica de la libertad
Ed. Siglo XXI. México, 1983. 22a ed.
- FREUD, Sigmund El malestar en la cultura.
y otros ensayos
Ed. Alianza Editorial. México, 1984.
11a ed. trad. Luis López Ballesteros.
(col. El libro de bolsillo)

- FREUD, Sigmund. Tres ensayos sobre teoría sexual.
Ed. Alianza Editorial. Madrid, 1984, 8a. ed.
trad. Enrique Ballesteros
(col. El libro de bolsillo)
- GIRALDO NEIRA, Octavio Explorando las sexualidades humanas
Ed. Trillas. México, 1981. 1a. ed.
- GRANOFF Y PERRIER El problema de la perversión en la mujer
Ed. Crítica Grijalbo. Barcelona, 1979.
Trad. Marco Aurelio (col. Estudio y ensayos)
- GUTIERREZ, Roberto Lenguaje, realidad y deseo
Revista de Extensión Académica, UNAM. p. 12.
- JANTSCH, E. Interdisciplinarity. Problems of teaching
and research in Universities. Paris.
CERI-OECD, 1972.
- LACAN, Jacques La familia
Ed. Argonauta. Buenos Aires, 1978.
1a. ed. Biblioteca de Psicoanálisis.
- LAPLANCHE, J.
PONTALIS, J.B. Diccionario de psicoanálisis
Ed. Labor. Barcelona, 1974.
Trad. Fernando Cervantes
2a. reimpresión.
- LERHMAN, Nat Las técnicas sexuales de masters & Johnson
Hacia una sexualidad sin problemas.
Barcelona. 1977. 1a. ed.
trad. Eduardo Goligorsky.
- MANNONI, Maud. La educación imposible.
Ed. Siglo XXI. México, 1984. 4a. ed.
trad. Pilar Soto.
(col. Psicología y etología)

- MASSOTA, Oscar Ensayos lacanianos
Ed. Anagrama. Barcelona, 1976.
1a. Ed.
- MASSOTA, Oscar Lecciones de introducción al psicoanálisis.
Ed. Gedisa. México, 1983. 4a. ed.
(col. Psicoteca mayor. Serie freudiana)
- MILLOT, Catherine Freud, antipedagogo.
Ed. Paidós. Barcelona, 1982. 1a. ed.
- MILLER, Benjamín y
BURT, John Salud individual y colectiva
El hombre y la sociedad actual.
Ed. Interamericana. México, 1974, 3a. ed.
trad. Carlos Gerhard.
- MONROY, Anameli
MORALES, Martha
y otros Salud, sexualidad y adolescencia
Guía para integrar la orientación sexual
en la atención de salud a los adolescentes
CORA, 1982.
- MUSS, Rolf E. Teorías de la adolescencia.
Ed. Paidós. Buenos Aires, 1982.
8a. reimpresión.
- PAGLIAI, Lucila Educación en población
Textos literarios latinoamericanos
UNESCO, Venezuela, 1974
Cuadernos técnico pedagógicos.
- PANSZA, M.
MORAN, P. y
PEREZ, O Operatividad en la didáctica
Ed. Gernika. México, 1986.
1a. ed. Tomo II.

- PIAGET, Jean
Seis estudios de psicología.
Ed. Ensayo Seix Barral. Barcelona, 1974.
7a. ed. (col. Biblioteca breve)
- PICHON-RIVIÈRE
Enrique
El proceso grupal
Ed. Nueva Visión. Buenos Aires, 1978.
- PRADO, M. del C.
Conocimientos sobre sexualidad del anciano
mexicano.
UNAM. División de Estudios de Postgrado.
México, 1987. TESIS DE GRADO.
- ROUET, Marcel
Guía de la información sexual
Ed. Diana. México, 1978. 1a. ed.
- SAFOUAN, Moustapha
La sexualidad femenina.
Ed. Crítica, S.A. Barcelona, 1979. 1a. ed.
- SAFOUAN, Moustapha
Estudios sobre el edipo.
Introducción a una teoría del sujeto.
Ed. Siglo XXI. México, 1984, 3a. ed.
trad. María del Pilar Berdullas.
(col. Psicología y etología)
- TODOROV, Oswald
Diccionario enciclopédico de las ciencias
del lenguaje.
Ed. Siglo XXI. México, 1984.

REVISTAS Y PUBLICACIONES INSTITUCIONALES

ACADEMIA MEXICANA DE
DEMOGRAFIA MEDICA

La fecundidad en la adolescencia
Temas de Planificación Familiar
Editor. Martínez Maratou, Jaime.
Cols. Dra. Anameli Monroy de V.
Profra. Martha Nelda Morales G.
Psic. Teresa Mondragón Fragoso.

CONAPO

La educación de la sexualidad humana.
México, 198 . 2a. ed. Tomos I y II.

DICCIONARIO

Pequeño Larousse Ilustrado
México, 1981.

UNESCO

Educación en población; una perspectiva contemporánea. París, 1985.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL, SEP

Desarrollo del niño y aprendizaje escolar
Proyecto Estratégico No. 3 año 1987.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.

BRAUNSTEIN, Nestor A.
PASTERMAC, Marcelo
y otros

Psicología, ideología y ciencia
Ed. Siglo XXI. México, 1985.
11a. ed.

CALDERON, MYERS,
y otros

Participación de la escuela en la educación sexual
Ed. Pax. México, 1974.

FREUD, Ana

El yo y los mecanismos de defensa
Ed. Paidós. Barcelona, 1982.
3a. reimpresión.

FREUD, Sigmund

El análisis profano.
Ed. Ixtaccihuatl. México
trad. Luis López Ballesteros
en: Obras Completas del profesor
Sigmund Freud.

FREUD, Sigmund

Psicoanálisis aplicado y técnica psicoanalítica
Ed. Alianza Editorial. Madrid, 1981, 4a. ed.
trad. Luis López Ballesteros.

FOUCAULT, Michel

Historia de la sexualidad
1a. La voluntad de saber. ed. Siglo XXI
México, 1985.

KOLODNY, Robert C.
MASTERS, William

Tratado de medicina sexual.
The Masters & Johnson Institute
St. Louis, Missouri.
Ed. Salvat Editores. Barcelona, 1983.
reimpresión de la 1a. ed.