



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD EN EL
PRIMER AÑO DE PRIMARIA BASADA EN
LA COMUNICACIÓN INTRAFAMILIAR.
ESTUDIO DE CASO: ESCUELA PRIMARIA
JUSTO SIERRA, TURNO VESPERTINO.**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

RUTH MORENO MULIA

ASESOR: LIC. ANA MARÍA RUIZ AYALA

MARZO 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

La humanidad progresa.
Hoy solamente quema mis libros;
siglos atrás me hubieran quemado a mí.
Sigmund Freud

A mi papá Santiago por no rendirse ante el reto de impulsarme a cerrar este círculo en mi formación profesional.

A mi mami Blanquita por todo su apoyo personal y profesional para dar este paso y por todo su amor.

A mi hermano Toño por demostrarme que uno puede ser feliz a pesar de todas las adversidades de la vida.

A el amor de mi vida Rodrigo por apoyarme incondicionalmente y amarme tal y como soy.

A mi asesora Ana María Ruiz Ayala por permitirme aprender de ella y compartir conmigo su invaluable experiencia profesional y personal.

A mi mamá Linda, a mi papá Jaime, a mi abue Julianita y a mi abue José por contribuir a formar la persona que soy.

A todos aquellos profesores y amigos que a lo largo de mi vida me han ayudado a crecer profesional y personalmente.

Al director de la institución donde realicé mi investigación que me permitió usar las instalaciones y me proporcionó todas las facilidades para las actividades.

A la maestra del grupo con el que trabajé por su disposición y apoyo.

A todos los padres de familia y alumnos que me permitieron realizar mi investigación y aportaron esencia a este trabajo.

A mis sinodales de tesis por sus valiosos aportes a mi tesis.

A todas aquellas personas que contribuyeron con la realización de mi tesis.

¡GRACIAS!

**Quiero dedicar mi trabajo
a todos aquellos que se dan la oportunidad
de vivir plenamente su sexualidad.**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. COMUNICACIÓN HUMANA	5
1.1 Proceso de comunicación	7
1.2 ¿Comunicación o Incomunicación intrafamiliar?	26
1.3 ¿Hablamos de sexualidad?.....	38
2. SEXUALIDAD HUMANA	45
2.1 Definición de sexualidad.....	45
2.2 Aspectos de la sexualidad	48
2.2.1 Aspectos Biológicos.....	48
2.2.2 Aspectos Sociales.....	50
2.2.3 Aspectos Psicológicos	51
2.2.4 Aspectos Pedagógicos	53
2.2.4.1 El proceso educativo y la formación de la sexualidad.....	53
2.2.4.2 La sexualidad integradora de la personalidad.....	55
2.2.4.3 La pedagogía de la sexualidad.....	57
2.2.4.4 La educación sexual en México.....	64
2.3 Desarrollo de la sexualidad en la infancia	83
2.4 Fuentes de información sobre la sexualidad.....	91
3. MITOS ACERCA DE LA SEXUALIDAD.....	95
3.1 Definición, características y clasificación de los mitos.....	97
3.2 Mitos a cerca de la sexualidad Infantil.....	101
3.3 Ideas de los padres sobre la sexualidad de sus hijos	112

4. PROPUESTA PEDAGÓGICA	115
4.1 El grupo reflexivo para padres de familia:	
“Mitos a cerca de la sexualidad infantil”	120
4.2 El taller de sexualidad para alumnos	
“Juguemos a CONOCERNOS”	130
4.3 Análisis de resultados.....	138
CONCLUSIONES.....	155
ANEXOS.....	158
FUENTES DE CONSULTA.....	243

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia la concepción de sexualidad ha evolucionado. En cierto momento la iglesia se hizo responsable de la importante fuente de poder que es la información, responsable de tomar las decisiones por todos y guardar la información tan valiosa, decidía también sobre el origen y la función de la sexualidad, que en este caso se vio reducida a su función reproductiva. Sin embargo la iglesia no puede hacerse cargo de todo (aunque lo intente), por ello la medicina pudo intervenir en el desarrollo físico del ser humano, poco a poco con el trabajo interdisciplinario en el que intervinieron gradualmente la sociología, la psicología, la pedagogía y otras disciplinas y ciencias, logró que se le otorgara la importancia que merece la sexualidad.

A pesar de ello la sexualidad se seguía considerando como una característica meramente fisiológica y biológica del ser humano; poco a poco se han ido considerando también sus aspectos psicológicos y sociales; su importancia en la vida y desarrollo de los seres humanos no simplemente como preservación de la especie, sino también su parte emocional intrapersonal e interpersonal.

En consecuencia la educación sexual no debe ser una solución emergente a los problemas que genera la información inadecuada, sino más bien una medida preventiva. Wayne Dyer (2005) nos dice que “el progreso y el desarrollo son imposibles si uno sigue haciendo las cosas tal como siempre las ha hecho.”

Es responsabilidad de los padres y las madres, no solo de la escuela, educar a sus hijos e hijas acerca de la sexualidad. La educación sexual no es únicamente dar información sobre los órganos sexuales, la reproducción o los anticonceptivos, sino que es hablar también de comunicación, de afectividad, de responsabilidad y de placer. (Asociación Española de Sexología Clínica, 1999)

Los padres de familia siguen temerosos, influenciados por los mitos de que ellos mismos han sido víctimas y bajo los cuales fueron educados o maleducados, crecieron, se

desarrollaron y concibieron su sexualidad; “sufren tremendamente ante el dilema de la responsabilidad que les incumbe como padres y de la autoridad que parece haberseles escapado de las manos.” (Gutiérrez, 1975)

No conocen otra forma de ver la sexualidad, además de que atribuyen la responsabilidad de brindar una educación sexual a la escuela que es quien tiene las herramientas y la información necesaria y adecuada para proporcionarla, lo que no pasa de ser otro mito mas en torno a la sexualidad.

Por tanto la educación sexual no debe limitarse a cursos o talleres dirigidos a los adolescentes, es importante que abarque también a los infantes y en consecuencia a los padres de familia, quienes están en continua relación y llevan a cabo la educación sexual de los infantes.

La escuela, aunque no es la única fuente de educación sexual, puede brindar espacios en los que alumnos y padres de familia puedan reflexionar sobre la sexualidad en los que no solo se les informe, sino que sean potenciadores de cambios.

Actualmente los planes y programas de estudio de la SEP para educación básica no proporciona un espacio específico para educación sexual, solo brinda información de tipo biológica y deja de lado aspectos psicológicos y sociales que también son importantes. Pero, ¿son las escuelas y sus maestros los principales responsables de la educación sexual de los niños que a ellas asisten?

¿Son entonces los padres de familia responsables de ésta?, ¿O la misma persona es la que debe hacerse responsable de sus decisiones?

En el presente proyecto de investigación se pretende ver diversas aristas de la problemática y, desde una visión más sistémica plantear que si maestros, padres y/o madres de familia e infantes contribuyen, ¿la educación sexual y por tanto el desarrollo psicosexual del infante se verá favorecido?

La escuela, como espacio para la reflexión puede colaborar brindando espacios de información, formación y reflexión respecto a la sexualidad, en los que se fomente y fortalezca la comunicación intrafamiliar, la desmitificación de la sexualidad, el autoconocimiento, el desarrollo de la capacidad de toma de decisiones y el plan de vida.

En el caso específico de la Escuela Primaria Justo Sierra Turno Vespertino se pretende abrir espacios de información y reflexión; para alumnos de primer año un Taller de Educación de la Sexualidad, para sus padres y madres un Grupo Reflexivo, para que en ellos se resalte la importancia de la comunicación intrafamiliar, la capacidad de toma de decisiones y la importancia del plan de vida para favorecer el desarrollo psicosexual del infante.

Estos espacios formativos estarán basados en los siguientes cuestionamientos: ¿El desarrollo psicosexual del infante se ve favorecido por la comunicación intrafamiliar?, ¿la capacidad de toma de decisiones influye en el desarrollo psicosexual?, ¿los padres y madres de familia deben brindar una educación sexual a sus hijos que se encuentre libre de mitos y prejuicios?, ¿los maestros deben estar informados y formados en cuanto a desarrollo psicosexual para que puedan fortalecer el desarrollo psicosexual de sus alumnos?

Para darles respuesta se revisará primero el proceso de comunicación desde diferentes perspectivas, principalmente desde el constructivismo pedagógico de Vigotsky, que nos permitan resaltar la importancia de la comunicación intrafamiliar en el desarrollo psicosexual del ser humano.

Posteriormente se describirá el desarrollo sexual infantil, tomando en cuenta el aspecto biológico, social, psicológico e incluyendo el aspecto pedagógico que hace referencia a la educación de la sexualidad. Esto nos proporcionará una visión global de la sexualidad que será complementada principalmente por la visión psicoanalista, con S. Freud, del desarrollo psicosexual del infante; y la visión cognoscitiva, con J. Piaget, de las etapas del desarrollo infantil; entre otras.

En un tercer momento se enlistarán y analizarán los mitos a cerca de la sexualidad en general y de la sexualidad infantil en particular que influyen en la concepción social y por lo tanto personal de la sexualidad; así como en la forma de actuar respecto a ella, es decir, cómo se conforma nuestra identidad, nuestra autoimagen, cómo nos relacionamos con los otros, que tipo de relaciones establecemos, cómo nos sentimos respecto a nuestro cuerpo, etc.

Finalmente, se realizará la revisión de la propuesta pedagógica de intervención realizada en la Escuela Primaria Justo Sierra en su turno vespertino consistente en un Grupo Reflexivo con padres de familia de los alumnos de primer año de primaria, un Taller de Sexualidad con los alumnos inscritos en el primer año de primaria, y un análisis de la importancia de la Educación de la Sexualidad basada en la comunicación libre y respetuosa.

1. COMUNICACIÓN HUMANA

Para el ser humano vivir es aprender, o sea que aprender es inherente al hombre. El proceso de aprendizaje ocurre básicamente en interacción con otros seres humanos. Un niño va aprendiendo en su convivencia con otros; de ésta manera los símbolos que le sirven para aprender a dirigir su comportamiento y actuar coherentemente con el mundo es, en gran parte, transmitido por otros. (Rodríguez Rojo, 1988)

Así, el ambiente y grupos en el que el niño se desarrolla debe contar con un universo simbólico estable que los antropólogos denominan cultura.

A la par de esta cultura, y como parte de ella, existe el lenguaje; que consiste en un conjunto estructurado de palabras y nexos gramaticales, además de un universo articulado e intangible de acuerdos fundamentales como son los gestos, los movimientos, el uso de los instrumentos y objetos, las costumbres permitidas o prohibidas, etcétera. (Rodríguez Rojo, 1988)

Las culturas, con el tiempo se van modificando, renovando y redefiniendo. El lenguaje como parte de una cultura, también se encuentra en constante cambio; de acuerdo con De la Peña (1976), “es un fenómeno colectivo que implica un proceso de comunicación en el que un grupo vuelve a ponerse de acuerdo sobre su universo simbólico”.

Dentro de la cultura en que nos desenvolvemos, aprendemos distintas formas para comunicarnos que son modificables y renovables, dándose de esta manera un juego dialéctico entre las percepciones individuales y los acuerdos establecidos en la cultura. Es por ello, en parte, que ajustamos nuestra forma de comunicarnos a la situación en que estamos.

Las normas sociales alrededor del cuerpo, no son las mismas en todo el planeta ni han sido las mismas incluso en la misma geografía con diferentes tiempos. (Mauss, 1979)

De acuerdo con Herrera Obregón (1998) la subjetividad individual está sujeta a la subjetividad colectiva por hilos tenues y otros muy marcados, entretnejidos con emociones y sentimientos de pertenencia, aprobación y aceptación. Las convenciones sociales válidas en un tiempo y espacio determinados van desde asuntos muy fútiles hasta aspectos esenciales del hombre, como son los movimientos del cuerpo y las formas en que los castigamos, premiamos, gozamos, culpamos o torturamos; en fin las formas en que vivimos.

“El cuerpo humano esta cruzado por la cultura, que es la representación que hacen los hombres de sus representaciones con otros...la necesidad de amor y aceptación como formas primarias de subsistencia; sus cuidados, usos, abusos y deseos; se traducen en ¿Cómo me he apropiado de él? ¿Cómo hacen suya la historia que se refleja en la cara, la postura, tus formas de expresión y contacto?” (Herrera Obregón, 1998)

Como individuos subjetivos que somos tenemos diversas formas de entender el mundo que en cierta medida se ven limitadas por las costumbres y las normas sociales establecidas. En la sociedad occidental, de acuerdo con Herrera Obregón (1998), quien intenta establecer un acuerdo entre el sujeto y la sociedad son las instituciones; son ellas mismas quienes en cierta medida se encargan de mantener el estado de las cosas, es decir de “reproducir y difundir una moral o forma de entender el mundo y su relación con el hombre”. (Herrera Obregón, 1998)

El ser humano, ser social, utiliza la comunicación como medio de socialización para satisfacer su necesidad de estar con otros y de compartir con ellos. Desde tiempos remotos, ha buscado la manera de comunicarse y con ello vencer las barreras del tiempo y el espacio.

Las formas y usos de la lengua son socialmente aprendidos. La comunicación humana se obtiene mediante un proceso de aprendizaje y no por herencia, por lo mismo transmite la cultura de generación en generación.

De acuerdo con Rodríguez Rojo (1988) el lenguaje se define como el medio para transmitir nuestros pensamientos, y para Lee Whorf (1973, citado en Ricci Bitti 1990) constituye un marco de referencia general que moldea el pensamiento de quienes los usan.

La comunicación es un proceso que necesita ciertos elementos para realizarse, tales elementos son flexibles, así permite que los actores puedan cambiar de rol, modificar el mensaje y los canales de comunicación de acuerdo a los fines y necesidades específicas; además constituyen el proceso de comunicación.

1.1 Proceso de comunicación

“Vivimos en una realidad en la que la tecnología transforma con rapidez el estilo de la comunicación humana, la cual cada vez se ve mas mediatizada por medios mecánicos electrónicos. Si por un lado esto permite la comunicación a grandes distancias y con gran número de personas, por otro, no consiente toda la riqueza y posibilidades que se derivan de la comunicación cara a cara.” (Ricci Bitti, 1990)

“Wright considera que los modos de comunicación, con o si medios masivos de ésta, estandarizan los fenómenos sociales. Por lo cual cumplen una función.” (Antonio, 1990)

Es por ello necesario contar con una competencia comunicativa entendida como “el conjunto de precondiciones, conocimiento y reglas que hacen posible y actuable para todo individuo el significar y el comunicar”. (Zuanelli Sonino, 1981, citado en Ricci Bitti, 1990)

Esa capacidad, nos dice Ricci Bitti (1990), comprende no sólo la habilidad lingüística y gramatical de producir e interpretar frases bien formadas; sino también una serie de habilidades extralingüísticas correlativas, que son sociales; en el sentido de saber adecuar el mensaje a la situación específica, o semióticas; que significa saber utilizar otros códigos, además del lingüístico, como por ejemplo, el movimiento del rostro, de las manos, etc.

Una persona dotada de competencia meramente lingüística, agrega Ricci Bitti (1990) citando a Giglioli (1973), “sería una especie de monstruo cultural: conocería las reglas gramaticales de la lengua, pero ignoraría cuándo debe hablar, cuándo callar, qué opciones sociolingüísticas emplear en determinadas situaciones, etcétera”.

Son al menos cuatro, además de las teorías del aprendizaje, los enfoques generales sobre el tema de la comunicación persuasiva que se han desarrollado a partir de los años cincuenta: la teoría perceptiva, la teoría funcionalista, la visión estructuralista y los modelos cognoscitivos.

Según la *teoría perceptiva* en el proceso de la persuasión entra en juego no tanto el cambio en el sistema de creencias y actitudes, cuanto un cambio de percepción de un objeto. Si se quiere predecir qué efecto tendrá sobre las actitudes determinada comunicación, es preciso saber cómo recibe el mensaje la persona, cómo interpreta, comprende o distorsiona la información recibida (Asch, 1948, citado en Ricci Bitti, 1990).

El modelo más conocido de esta orientación es el del juicio social de Sherif y Hovland (1961), que permite realizar previsiones a cerca del grado de aceptación de la comunicación persuasiva, tomando en cuenta e interpretando los mecanismos que entran en la actividad del juicio (Ricci Bitti, 1990).

La estructura de las actitudes, factor importante en el cambio, se especifica por la gradación de aceptación, de rechazo y por una latitud de no participación. Según la teoría se da cambio de actitud si se juzga que el mensaje entra en la latitud de aceptación.

De acuerdo con el *funcionalismo* los medios de comunicación se convierten en instituciones que cubren ciertas necesidades.

Las sociedades humanas tienden al equilibrio, poseen mecanismos para regular sus conflictos, sus disfunciones. Las reglas con las que se conducen los individuos están fijadas y podrán cambiar según los nuevos medios con que cuente una sociedad para relacionarse, pero podrán hacerlo sin necesidad de una irrupción violenta. Las sociedades humanas tienden a generar estos recursos de autorregulación.

En esta perspectiva, los problemas aceleran la búsqueda de mejorar los modos de solución, y la evolución social tiende a generar nuevos modos de equilibrio, al modernizar los recursos. Así la sociedad no permanece estática. Sus disfunciones le ayudan a perfeccionarse y, a la larga, puede acabar por transformarse mucho y esto sin necesidad de hecatombes y masacres.

Los investigadores de la comunicación en Estados Unidos, donde predomina la escuela funcionalista en materia de comunicación social, según W. Schramm, tratan de encontrar algo a cerca de porque los humanos se comportan en la forma en que lo hacen y cómo puede la comunicación hacer posible que vivan juntos más feliz y productivamente. (Antonio, 1990)

Numerosos investigadores de la comunicación se han ocupado de la forma en que las naciones del mundo puedan comunicarse efectivamente y cómo puede ayudarles la comunicación a comprenderse mejor entre sí y a vivir en paz.

Wilbur Schramm (1971), se refiere a la comunicación así: “Hoy nosotros definimos comunicación diciendo simplemente que es el compartir una orientación con respecto a un conjunto informacional de signos” y considera información como “cualquier contenido que reduce la incertidumbre o el numero de posibles alternativas de una situación”.

Para que se dé ese proceso de compartir información, en el esquema mas simplificado de la comunicación, deberá contemplarse por lo menos:



El mensaje está en determinada etapa del proceso separado del emisor y del receptor, y consiste en una señal o conjunto de señales organizadas y emitidas que el receptor interpreta. La interpretación para el receptor puede tener un significado más o menos similar o más o menos diferente que para el emisor.

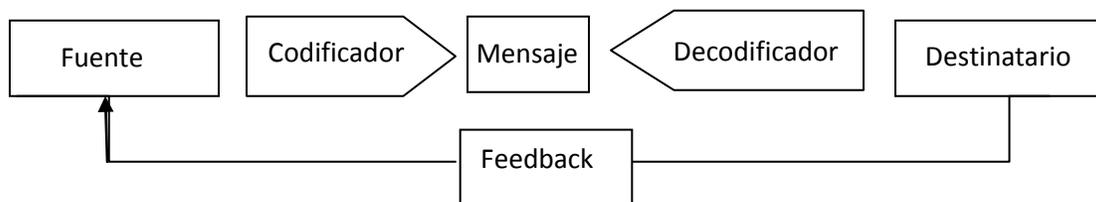
Los signos pueden tener solo el significado que la experiencia del individuo le permita leer en ellos, lo que constituye un marco de referencia en función del cual es como puede comunicarse un sujeto o una colectividad. En medida que el marco de referencia de dos colectividades sea diferente, aumentará la dificultad de comunicarse. La interpretación del mensaje se complica aún más ya que hay diferentes tipos de significados. Uno denotativo, que es común, como la palabra misma y tiene significados señalados por el diccionario; y otro significado connotativo, de contenido emocional. Además el mensaje tendrá un significado manifiesto y otro latente, y al mismo tiempo puede tener mensajes paralelos. Esto nos habla de que en el mismo comunicado existen diversos canales de comunicación y en cada medio de comunicación, ya sea interpersonal o masiva, existe diversidad de canales, por lo cual la comunicación se convierte en algo complejo. (Schramm, 1971)

Por otra parte, desde la perspectiva funcionalista, los individuos que reciben un mensaje lo relacionarán con grupos sociales a los que están adscritos, y lo considerarán negativo o positivo, aceptable o condenable, según ayude o no al buen funcionamiento de su o sus grupos de referencia.

Pero como un mensaje es siempre un conjunto de mensajes paralelos, los diferentes grupos de referencia pueden filtrar el contenido manifiesto y adoptar contenidos latentes o pueden hasta transformar los contenidos manifiestos. En caso de grandes prejuicios puede hasta llegarse a la transformación del mensaje en su opuesto.

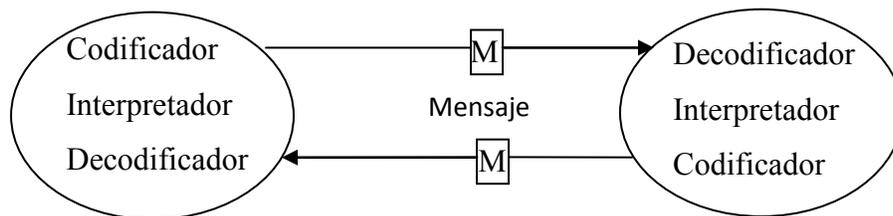
Schramm (1971) considera la comunicación como el gran instrumento de relación, ya que hace lo que un individuo, grupo o sociedad necesita en un momento dado para relacionarla a partes de su medio ambiente. Relaciona a individuos entre sí, hace posible que los grupos funcionen y las sociedades vivan armoniosamente.

Para Shannon y Weaver (1949, citados en Schramm, 1971) el esquema de la comunicación es más complejo:



Los nuevos elementos introducen una categoría para construir el mensaje, otra para entender el mensaje por parte del destinatario y una respuesta del destinatario a la fuente.

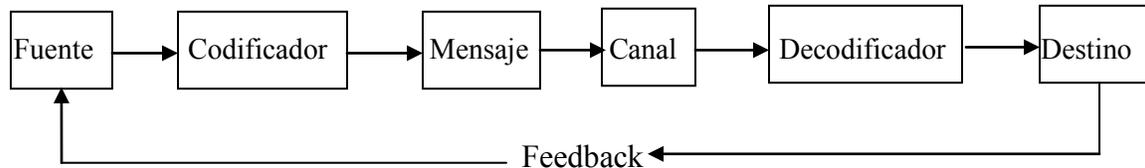
Osgood (1971, citado en Schramm, 1971), ha elaborado un esquema considerando a los dos polos como emisor y receptor al mismo tiempo:



El esquema anterior nos sirve para representar un proceso de relación interpersonal, aunque podría ser aplicable a otros medios de comunicación.

El Feedback o mensaje de retorno no siempre es parte de lo que se recibe. El mensaje mismo puede ser fuente de retroalimentación sin necesidad de un alter.

Falta agregar el canal por medio del cual se va a transmitir el mensaje, así, el esquema del proceso de comunicación quedaría de la siguiente manera:



Todos estos modelos de la comunicación nos aportan una idea del complejo proceso que implica la comunicación, lo que puede dar cuenta de las posibilidades de la falta de comunicación o las fallas que en el mismo proceso se presenten entre dos o más personas.

De acuerdo con Berlo (1980) los principales aspectos que determinan el proceso de comunicación son: las aptitudes necesarias para comunicarse, los actores de la comunicación, las expresiones comunicativas, los instrumentos de comunicación, las representaciones comunicativas y los referentes en la comunicación.

Los seres vivos interactúan comunicativamente cuando su comportamiento muestra todas y cada una de las siguientes características:

- El actor se sirve de una materia y la modifica. Ésta materia puede ser orgánica o inorgánica: su propio cuerpo, el cuerpo de otro, una cosa de la naturaleza o un objeto fabricado. Denominada por David K. Berlo (1980) como sustancia expresiva.
- El actor realiza un trabajo expresivo (Berlo, 1980). Operaciones que se llevan a cabo con la sustancia expresiva.

- El trabajo expresivo, de acuerdo con Berlo (1980), es verdadero trabajo puesto que consume energía y altera temporal o permanentemente una materia. Con la característica de que Ego altera la materia para servirse de ella como sustancia expresiva de la comunicación.
- Todo ser vivo capaz de comunicar, debe servirse del intercambio energético que se realiza cuando se modifica la materia como señales. Una señal considerada como la variación en la emisión o recepción de energía por parte de la sustancia expresiva.
- Para que exista la comunicación es necesario entonces, que existan por lo menos dos actores que intercambien señales modificando la materia o haciendo referencia a la misma ya que, como puntualiza Berlo (1980):
- Si ego no opera con alguna sustancia expresiva, no puede haber ni expresiones, ni señales, ni transmisión, aunque pueda existir alguna representación, por ejemplo cuando el sujeto recuerda o idea algo. Pero la actividad representativa que no se expresa no es comunicación, sino reflexión o rememoración.
- Si alguien utiliza una sustancia expresiva, pero no logra obtener de ella expresiones, no pueden generarse las señales susceptibles de proporcionar el proceso comunicativo.
- Si faltan las señales o carecen de alcance suficiente, no es posible la difusión, aunque existan las acciones encaminadas a producir expresiones mediante modificaciones en la sustancia expresiva.
- La ausencia de un instrumento entre los que deben concurrir a la génesis, difusión y captación de señales, impide la comunicación.

- Finalmente, supuesta la existencia de todos los anteriores requisitos, la incapacidad para asignar una representación adecuada a las señales que el actor emite o recibe, impide la comunicación.

De acuerdo con lo anterior, la comunicación solo es posible cuando concurren todos los componentes, si alguno de ellos está ausente no se puede completar el proceso de comunicación.

Los actores de la comunicación son otro aspecto que nos interesa analizar de el proceso de comunicación ya que sin ellos simplemente éste no puede llevarse a cabo.

La comunicación, por ser una forma de interacción, supone la participación de al menos dos actores como ya se había mencionado. En la situación comunicativa los actores ocupan posiciones distintas y en el transcurso del proceso comunicativo desempeñan funciones diferentes.

De acuerdo con el funcionalismo, primero debe existir un actor que haga de emisor, quien modifica la materia, envía el mensaje, comunica algo realizando un proceso de codificación. Segundo uno o varios actores que sean receptores del mensaje, interpreten, decodifiquen el mensaje. Y finalmente se realice uno o varios procesos de retroalimentación en el que se intercambian los papeles o roles que desempeñaron anteriormente.

Las capacidades que tales actores deben tener se derivan primeramente de un proceso evolutivo que otras especies que antecedieron al hombre aportaron. Tales aptitudes se amplían y modifican positivamente cuando resultaron modeladas por la evolución de la misma especie humana. La evolución del hombre ha sido guiada por dos nuevos factores de cambio: la cultura y la sociedad. Pero a su vez estas creaciones del hombre han requerido como condición necesaria pero no suficiente, la generalización de las relaciones

comunicativas a todo el ámbito de la interacción humana. (Berlo, 1980) En resumen las aptitudes que el hombre ha desarrollado a diferencia de otras especies son que:

- Han ampliado el ámbito de los objetos de referencia respecto a los cuales pueden comunicarse. Hacen referencia a los estados del mismo actor y de su entorno, al ecosistema artificial que el propio hombre ha producido, así como al universo gnoseológico de la cultura, las ideas y los valores.
- Se sirve de las cosas de la naturaleza como sustancias expresivas, así como de los objetos fabricados.
- Obtiene de las sustancias expresivas un mayor repertorio de expresiones.
- Ha logrado amplificar la capacidad de los instrumentos biológicos de comunicación de que dispone mediante amplificadores tecnológicos.
- Ha conseguido transformar, recurriendo a la técnica, unas formas de energía en otras para generar señales más rápidas, de mayor alcance o más distinguibles entre ellas.
- Las representaciones que la mente humana asocia a las expresiones son mucho más complejas y diferenciadas; suponen la capacidad para realizar operaciones cognitivas de un orden lógico que no está al alcance de ningún otro ser vivo.

Instituciones como la religión, la educación, la salud, etcétera, y así hasta llegar a la familia misma; en el que se interconectan con más claridad y accesibilidad los componentes emocionales y convencionales. En casi todas y cada una de estas, se encuentran las normas explícitas que dan sentido a la convivencia en grupo. (Herrera Obregón, 1998)

La teoría funcionalista sostiene que el cambio de actitud depende de la medida en que la comunicación persuasiva va con las necesidades personales y sociales del receptor. Si la comunicación se dirige a una necesidad diversa de la que cimienta la actitud, entonces no habrá efectos de persuasión.

Según uno de los más importantes autores de esta orientación, Daniel Katz (1960), es preciso tomar en cuenta la base motivacional de las actitudes y suponer que éstas tienen una utilidad que es diversa según las personas. Los efectos de la comunicación se comprenderán según las necesidades de los destinatarios del mensaje.

Asumir una determinada actitud puede servirle al individuo para varias funciones: puede tener una función utilitaria o adaptativa; es decir, servir de instrumento para la consecución de un propósito, que es el de maximizar las necesidades y satisfacciones propias.

Puede tener una función expresiva, donde la actitud sirve para mantener una imagen del yo más cercana a la deseada y justificar su conducta.

Puede tener una función de conocimiento o económica, basada en el deseo del sujeto de disponer de una organización cognoscitiva de lo real, clara, coherente y dotada de significado, que le permita actuar en situaciones complejas y tener un marco de referencia estable para dar orden a la experiencia.

Puede, por fin, tener una función de defensa del yo, para proteger a la persona de conocer realidades desagradables sobre el yo o sobre el mundo exterior.

Esto comporta una atención bastante selectiva a los mensajes ajenos, reinterpretando lo que puede dañar el yo y respondiendo de manera diferenciada a quien lo ayuda mas a mantener una imagen positiva de sí.

Nos encontramos por otra parte con la *visión estructuralista* de la comunicación, de acuerdo con la cual es necesaria una competencia comunicativa entendida como el “conjunto de precondiciones, conocimiento y reglas que hacen posible y actuable para todo individuo el significar y el comunicar” (Zuanelli Sonino, 1981)

De acuerdo con Bitti (1990) esa competencia comunicativa no sólo comprende la habilidad lingüística y gramatical que comprenden la producción e interpretación de frases bien formadas, sino también ciertas habilidades extralingüísticas correlativas como son:

- Sociales. Saber adecuar el mensaje sino que implica a la situación específica.
- Semióticas. Saber utilizar otros códigos, además del lingüístico, por ejemplo, kinésico, expresiones faciales, movimiento del rostro, de las manos, etc.

Toda sociedad humana tiene un conjunto de necesidades y un conjunto de instituciones para satisfacerlas. (Antonio, 1990)

Es por ello importante en este momento analizar la comunicación y describir la competencia comunicativa desde una perspectiva estructuralista que:

- Considera la acción lingüística como momento y hecho global en interacción con un contexto determinado que la condiciona de diversa manera.
- Considera como importantes y no marginales otros significados, además del referencial y cognoscitivo del mensaje; como son significados sociales, estilísticos, emotivos (de estados de ánimo), y con diferentes intenciones.
- Analiza los mensajes lingüísticos y no lingüísticos. Desde el enfoque etnometodológico de Cicourel (1968) se habla de reglas de interpretación y procedimientos interpretativos de diverso tipo y de los cuales Kjolseth (1972) distingue cuatro:

- a) el conocimiento universal, válido en cualquier tiempo y espacio, son precondiciones de la comunicación que permiten el desenvolvimiento ordenado y racional de la conversación, informaciones que indican el acervo cultural de un determinado grupo étnico y social;
- b) el conocimiento de esas reglas de la comunicación que vienen al caso en determinada situación más no en otra;
- c) los conocimientos específicamente necesarios en un determinado momento del intercambio comunicativo; y
- d) los conocimientos que los participantes en la conversación consideran potencialmente relevantes en un momento concreto de la interacción y que definen los límites de lo que es apropiado en una situación y, por tanto, tienen un papel fundamental en la descripción de la competencia comunicativa.

Por otro lado también es importante el conocimiento socio-situacional (Orletti, 1973) una especie de cultura de la situación que hace referencia a una serie de supuestos referentes a los elementos que forman parte del contexto inmediato, o sea, los interlocutores, el auditorio, el lugar físico, los objetos presentes y el momento.

Desde ésta perspectiva, se da una interacción comunicativa si el hablante posee y utiliza algunos o todos los componentes de una serie de competencias (Berruto, 1974, citado en Ricci Bitti, 1990):

1. Competencia lingüística. Capacidad de producir e interpretar signos verbales, que comprende:
 - a) Fonológica. Producir y reconocer los sonidos.
 - b) Sintáctica. Formar frases.

- c) Semántica. Emitir y reconocer significados.
 - d) “Textual”. Unir e integrar las frases en el contexto lingüístico.
2. Competencia paralingüística. Capacidad de modular algunas características del significante, como énfasis, cadencia, intercalar risas, exclamaciones, etc.
 3. Competencia kinésica. Capacidad de realizar la comunicación mediante ademanes y gestos.
 4. Competencia proxémica. Capacidad de variar las actitudes especiales y las distancias interpersonales del acto de comunicación, como el tocarse, estar o no en contacto, distancias con significados culturalmente determinados, etc.
 5. Competencia ejecutiva. Capacidad de acción social.
 6. Competencia pragmática. Capacidad de usar los signos lingüísticos y no lingüísticos de manera adecuada a la situación y a las propias situaciones.
 7. Competencia sociocultural. Capacidad de reconocer las situaciones sociales y las relaciones que según los papeles desempeñados, junto con la capacidad de concebir significados y conocer los elementos distintivos de determinada cultura.
 8. Otras eventuales competencias.

Es posible darse cuenta de la complejidad del comportamiento comunicativo, que se puede descomponer, para propósitos analíticos, en elementos simples, pero cuya unidad no conviene perder de vista. (Ricci Bitti, 1990)

Fraser (1978, citado en Ricci Bitti, 1990) basa la interacción comunicativa en los sistemas de comunicación de que se compone que son cuatro:

- El sistema verbal.
- El sistema de entonación. Uso del énfasis, recalcado e inflexiones de la voz (acento y modalidades de entonación).
- El sistema paralingüístico. Comprende fenómenos como rezongos, bostezos, susurros, risitas, accesos de tos, etcétera, además del ritmo y la velocidad de la elocución, pausas y titubeos.
- El sistema kinésico. Movimientos de las manos, del cuerpo, del rostro, la mirada, el contacto visual recíproco, etcétera.

De acuerdo con Fraser (1978, citado en Ricci Bitti, 1990), los elementos anteriores son aspectos dinámicos de la interacción, es decir, se encuentran en continua evolución.

Para tener un acto de comunicación son esenciales al menos seis factores: el emisor, quién produce el mensaje; un código, que es el sistema de referencia con base en el cual se produce el mensaje; el mensaje, que es la información transmitida y producida según las reglas del código; el contexto, donde el mensaje se inserta y al que se refiere; un canal, medio físico ambiental que hace posible el mensaje; y un receptor que es quien recibe e interpreta el mensaje.

Según lo anterior la comunicación es el proceso que consiste en transmitir y hacer circular informaciones; un conjunto de datos, todos o en parte desconocidos por el receptor antes del acto de comunicación. (Ricci Bitti, 1990)

Además se debe considerar que la relación entre emisor y receptor es reversible y bilateral, siendo que cada participante potencialmente puede desempeñar el papel de emisor o receptor; el mensaje como portador de un significado está ligado a un hecho de la realidad y conduce a un acto cognoscitivo o cualquier otra acción; hay flexibilidad en la adaptación a la situación por parte de los actores; la situación fundamental de la comunicación es el diálogo, pero en la realidad concreta la relación entre emisor y receptor se encuentra integrada en una multiplicidad de redes, cada relación está profundamente influida por la

existencia de una vasta y compleja relación social; el esquema de la comunicación no se puede extrapolar del ambiente particular donde tiene lugar la comunicación, el entorno, la situación, el contexto, el tipo de actividad que efectúan en el momento de la comunicación, la compleja trama histórica y social, la lengua, etcétera; la comunicación es un acto que se caracteriza por la intencionalidad. (Ricci Bitti, 1990)

El momento de la emisión de un mensaje se caracteriza por la necesidad de transformar un contenido psíquico en un hecho objetivo para transmitirlo al interlocutor. Por otro lado el proceso de codificación comprende una serie compleja de operaciones a nivel cognoscitivo, emotivo-afectivo e interpersonal estrechamente relacionados e interdependientes. (Ricci Bitti, 1990)

Todo mensaje contiene en esencia, además de un contenido explícito, el modo como el mensaje se debe considerar y cuál es la naturaleza de la relación entre las personas que participan en la interacción que se denomina metacognición. (Ricci Bitti, 1990)

Cuando se quiere hacer referencia a los objetos, la comunicación cuenta con dos opciones: representarlos con una imagen explicativa o darles un nombre; la primera utiliza un código analógico que expresa los aspectos no verbales de la comunicación como son la posición del cuerpo, ademanes, gestos, inflexiones de la voz, secuencia y ritmo de los enunciados verbales: y la segunda un código numérico que consiste en la comunicación mediante la palabra. (Ricci Bitti, 1990) El ser humano debe combinar esos dos lenguajes en el proceso de codificación y decodificación y constantemente debe traducir del uno al otro. (Watzlawick y colaboradores, 1967, citado en Ricci Bitti, 1990)

Todo término tiene un sector más o menos grande de incertidumbre o invalidez denominado halo semántico, en él existe una variabilidad subjetiva en el significado que se adjudica a los términos; es por ello que si se desea que el otro, el receptor comprenda el mensaje que le he transmitido y lo decodifique correctamente, debo aceptar implícitamente

que la comprensión de una frase se da solo cuando se ha colocado en un contexto que varía según los interlocutores con esquemas de referencia diversos. (Ricci Bitti, 1990)

Por otro lado nos encontramos con los *modelos cognoscitivos* del proceso de comunicación de los cuales se distinguen el enfoque de coherencia cognoscitiva y el enfoque de la respuesta cognoscitiva.

El enfoque de coherencia cognoscitiva gira en torno a las modalidades que una persona adopta a nivel de creencias, actitudes y comportamientos, para mantener una armonía interna en el sistema cognoscitivo; se tiene un cambio de actitud cuando interviene algún elemento que produce incoherencia en el sistema.

Las teorías más conocidas de esta orientación son: la teoría del equilibrio de Heider (1946), la teoría de la disonancia cognoscitiva de Festinger (1957) y la teoría de la congruencia de Osgood y Tannenbaum (1955).

Los defensores de estas tesis sostienen, contrariamente a la afirmación habitual según la cual el cambio de actitud produce modificaciones a nivel de conducta, que al menos es de igual eficacia introducir un cambio en el comportamiento y luego actuar de manera que la persona cambie su actitud para justificar su nueva conducta.

La hipótesis general es que la introducción de un desequilibrio en el sistema de creencia de un sujeto comporta una modificación de las relaciones entre los diversos elementos cognoscitivos presentes y el intento de restablecer cierta forma de equilibrio y reducir la disonancia mediante un proceso de reestructuración que puede traducirse en una modificación de la actitud.

El enfoque de la respuesta cognoscitiva, retomada por Petty, Ostrom y Brock (1981), según el que quién recibe una comunicación persuasiva trata de vincular la nueva información con los conocimientos que tiene sobre el tema: de esta operación se utilizan

elementos cognoscitivos no presentes en la comunicación, en cuanto que son producidos por el sujeto receptor.

También el lenguaje interviene en la manera como percibimos la realidad, física o social: la etiqueta con la que denotamos una experiencia ejerce una influencia determinada en el modo como la catalogamos.

Se debe considerar el lenguaje como un fenómeno dinámico, que se va desenvolviendo y puede crear nuevas organizaciones e interpretar organizaciones inéditas, esto es, sincronizarse con el dinamismo de la realidad mediante la adaptación al contexto.

La meta de la comunicación consiste en estrechar y dirigir la elaboración del lenguaje, pero si se quiere explorar en detalle que ocurre en una situación de comunicación, es preciso analizar individualmente las estrategias específicas de producción y decodificación del lenguaje.

Un mensaje verbal no es nunca una transmisión neutra de informaciones sobre el mundo circundante, sino que siempre hay también una comunicación entre quién habla y sus interlocutores.

Es un grave error, recuerda Danziger (1976), suponer que la gente dice siempre lo que parece estar diciendo: las frases que se intercambian pueden referirse a un suceso del día anterior, a una película, a un episodio a que se ha asistido, pero al conversar sobre ese tema, las personas confirman o ponen en tela de juicio la relación social existente entre quien habla y escucha.

El mundo al que hacen referencia en tal caso los mensajes, de una manera más o menos directa, es el mundo del status o posición social o del poder, del amor o la solidaridad, de la hostilidad y de afectividad.

Las frases constituyen una representación explícita de su contenido semántico, pero al mismo tiempo, cuando se pronuncian en determinado contexto interpersonal, presentan interrogantes cuya referencia es la relación entre los interlocutores.

Las informaciones que se intercambian hacen referencia a muchos aspectos que tienen que ver con los que participan en la interacción y las relaciones que existen entre ellos. Según Fraser, tales informaciones se pueden reagrupar en tres clases principales: a) identidad social y personal; b) estados emotivos temporales o actitudes habituales; c) relaciones sociales. (Ricci Bitti, 1990)

Tal proceso de comunicación se desarrolla por el ser humano en las relaciones que establece en las diferentes instituciones de las que forma parte.

Es difícil conceptualizar en estas sociedades un hombre fuera del contacto y convivencia con las instituciones, lo que va conformando y mezclando a la vez su muy personal forma de entenderse en relación al mundo, de tal manera que la subjetividad personal se ve influenciada por la colectiva irremediablemente. (Herrera Obregón, 1998)

Una de estas instituciones es la educativa, todos y cada uno de los que cruzamos por ahí, nos vemos inundados por una serie de principios, las normas para vivir en sociedad, por lo que se convierte en un reproductor fiel del tipo de sujetos que se desea para la conformación de una sociedad.

Otra institución es la religión que pondera el control del cuerpo y sus necesidades; bajo el mandato de nutrir y atender las necesidades del espíritu. La religión ordena o sugiere en sus modos más sutiles sufrir y sacrificarse en esta vida para conseguir la salvación.

Las instituciones de salud, por otro lado, tienen la autoridad legal y social para decir si estás enfermo o no: en el médico se deposita la autoridad para aprobar o desaprobarte

sentir. De acuerdo con Herrera Obregón (1998), la institución que se supone creada para el cuidado de la parte biológica del hombre es, sin embargo, la que más lo daña afectando su integridad.

La institución encargada de la pena del castigo, de redimir, reeducar, y rehabilitar a los infractores hace partícipe al sujeto de su propia desestructuración emocional. Es en ella donde aprendemos lo que pasa si no somos los que debemos ser con y para los otros. “El policía de la cárcel no es otra cosa mas que la concreción del policía que ha sido instalado en nuestro interior por el resto de las instituciones con el fin de regularnos y asegurar al Estado” (Foucault, 1989)

Por último, pero no por ello menos importante, la familia es una institución que se implica complejamente en la construcción de lo corporal, es por ello que nos preguntamos ¿cómo es que el proceso de comunicación se lleva a cabo intrafamiliarmente?

Ahora que se ha revisado con cierto detenimiento el proceso de comunicación humana, como una de las bases del presente proyecto, podemos dar cuenta de la evolución que han sufrido los diferentes modelos del mismo y de la importancia que tiene que dentro de la familia se pueda observar y aplicar toda la riqueza de comunicarse no sólo para enviar un mensaje, sino también para recibir una respuesta del mismo teniendo en cuenta todas las implicaciones que esto tiene, como la intención, y que se tome en cuenta que el mensaje no es algo aislado sino que habrá diferente respuesta del receptor de acuerdo al codificador, canal y decodificador que estén involucrados en el proceso.

Es por ello la importancia de retomar ahora la forma en que se da o no la comunicación intrafamiliar, especialmente en el escenario nacional.

1.2 ¿Comunicación o Incomunicación intrafamiliar?

La célula básica de la organización social está representada primordialmente por la institución de la familia, en ella se reproducen los valores generales de la sociedad y se inculcan e introyectan principios, bajo circunstancias particulares que incluyen la construcción de la subjetividad colectiva y la individual. (Herrera Obregón, 1998)

La familia es el primer grupo social al que pertenecemos, en ella aprendemos a hablar, a caminar, a comer, etc. en base a las reglas que esta familia nos transmite como cultura, aunque existen otros factores que influyen como la personalidad.

Lo esencial de la convivencia familiar, nos dice Herrera Obregón (1998), es la conformación de la base emocional del hombre; de la que forman parte la seguridad, la aceptación incondicional y el amor.

La forma en que se da la comunicación dentro de nuestras familias determina por lo mismo en gran medida la forma en la que nos comunicamos en las otras instituciones y con esas otras personas externas a nuestra familia, así como la forma en que nos concebimos como seres humanos.

“Todo el comportamiento y no sólo el discurso es comunicación, y toda la comunicación, comprendidos los signos del contexto interpersonal, influye en el comportamiento” (Watzlawick y colaboradores, 1967, citado en Ricci Bitti, 1990)

No importa por tanto, agrega Ricci Bitti (1990), que la comunicación sea voluntaria o no, que los participantes se percaten de ella o dejen de hacerlo: ellos se influyen recíprocamente enviando informaciones a través de su propio comportamiento.

Aun cuando las familias comparten realidades colectivas que permean su entendimiento a través de las instituciones, también construyen los cambios a estas en la dimensión de las particularidades de la misma.

La familia es un lugar emocional donde se matizan las formas de sensación y conexión con el resto de los integrantes del planeta y sobre todo con uno mismo.

La institucionalización de los deseos y los anhelos a través de la escuela, la religión, y las representaciones que hace el hombre de sus formas de convivencia, convierten al hombre en un ser hiperracional, que cae por ende en la irracionalidad de lo corporal. (Herrera Obregón, 1998)

Dentro de las familias mexicanas, hablar de sexualidad significa romper las reglas, reglas determinadas por la religión que a pesar del paso de los años sigue arraigada en las raíces de las buenas costumbres familiares, y también por una lectura errónea de la moral.

Vigotsky (1967) afirma que en el primer periodo del desarrollo infantil, hasta mas o menos los tres años, el lenguaje del adulto es el que dirige el comportamiento del niño; se trata de un mecanismo de regulación externo aunque sometido a ciertas limitaciones. (Ricci Bitti, 1990)

Desde los tres años hasta mas o menos de cuatro a seis, el niño utiliza el lenguaje (que Vigotsky llama egocéntrico y sincrético) por él producido espontáneamente en voz alta, con el fin de controlar su comportamiento cognoscitivo. Las características de este lenguaje derivan del hecho de que se utiliza no tanto para comunicar –dado que esta función es realizada por otros instrumentos sobre todo no verbales-, sino para guiar el comportamiento:

El lenguaje egocéntrico no se circunscribe a acompañar la actividad del niño, sino que sirve de orientación mental y para la comprensión consciente; ayuda a superar las

dificultades; es el lenguaje por sí mismo, íntima y útilmente vinculado con el pensamiento del niño. (Vigotsky, 1967)

Este lenguaje egocéntrico inicial nace del lenguaje comunicativo y es una fase de transición entre el lenguaje en voz alta del todo desarrollado y el pensamiento silencioso.

De los cuatro y seis años, hasta más o menos los siete años, el lenguaje egocéntrico se interioriza, se convierte en lenguaje interno o pensamiento verbal: al mismo tiempo se desarrolla un tipo de lenguaje exterior más idóneo para la comunicación interpersonal.

El éxito de la comunicación consiste en saber poner a discusión el mensaje, el código y las premisas; cambiar los esquemas de referencia en función de los contextos; analizar la relación signo-significado en el propio lenguaje y en el del otro; confrontar los códigos sobre la base de los sistemas de valor propio y ajeno (Mizzau, 1974, citado en Ricci Bitti, 1990)

El lenguaje ciertamente es el sistema de comunicación mas poderoso y eficaz, el atributo más típicamente humano y universalmente reconocido como único del hombre.

Su aspecto esencial es el de ser un sistema de comunicación inserto en una situación social; por tanto, no sólo es un proceso cognoscitivo sino también un comportamiento simbólico, actividad esencial y genuinamente social. El lenguaje es instrumento de objetivación y legitimación de la realidad existente:

Las objetivaciones comunes de la vida cotidiana se mantienen ates que nada gracias a las significaciones lingüísticas. La vida cotidiana es sobre todo vida con y por medio del lenguaje, que comparto con mi prójimo, la comprensión del lenguaje es, por tanto, esencial para toda comprensión de la realidad de la vida de cada día (Berger y Luckmann, 1966, citado en Ricci Bitti, 1990).

Al propio tiempo es vehículo de preservación, a la par que modifica de continuo la realidad subjetiva del individuo mediante el aparato de la conversación, que actúa la eficacia realizadora del lenguaje en las situaciones de contacto directo entre las personas.

Reflexiónese en el papel céntrico que tiene el lenguaje en el desarrollo del niño para convertirlo en ser social. El lenguaje es el instrumento fundamental por el que le son transmitidos los modelos de vida, cultura, manera de pensar y actuar, normas y valores sociales. Esto no se realiza en un principio a través de enseñanzas directas, sino indirectamente, acumulando experiencias de pequeños sucesos, de por sí insignificantes, en los que su comportamiento se ve guiado y controlado, y en el transcurso de los cuales adquiere y desarrolla relaciones personales de todo tipo. Todo este proceso ocurre gracias al lenguaje, y el dato más extraordinario –como subraya Halliday (1978)- es que no se trata del lenguaje oficial de la escuela, sino del que se habla comúnmente todos los días, en la familia, en el patio de recreo, por la calle, en los negocios.

En las conversaciones cotidianas seguimos automáticamente unos procedimientos. Los intercambios entre hablante y oyente se suceden de manera sincronizada, según movimientos coordinados: cuando uno habla, el otro escucha; una vez que se termina de hablar, el interlocutor puede iniciar a su vez el discurso y la conversación procede con alternancia de los interlocutores.

Las estructuras del lenguaje reflejan las estructuras de la acción y es por el conocimiento de éstas últimas como el niño puede entrar rápidamente en posesión del código lingüístico.

Comunicar no significa sólo conocer un vocabulario y reglas gramaticales, sino también saber cuándo y cómo hablar; además de la competencia lingüística, es necesario que el niño desarrolle una serie de capacidades extralingüísticas interrelacionadas que son sociales –saber producir un mensaje adecuado a la situación- y semióticas –saber utilizar varios códigos: kinésico, proxémico, paralingüístico-; se trata, en suma, de una

competencia social y comunicativa “global” de la que el lenguaje no es mas que una faceta, cuyo criterio fundamental es la propiedad entendida como relación entre mensajes, frases y contexto, lo que implica por tanto la capacidad de recurrir al conocimiento de situaciones sociales y de relaciones de rol dentro de cada situación (Hymes, 1972, citado en Ricci Bitti, 1990)

El sexo y la edad del niño influye en la adopción de modificaciones en el lenguaje del adulto: las madres tienden a apreciar más las frases de las niñas, hacerles más preguntas y en general hablan más con ellas que con los varoncitos (Cherry y Lewis, 1978, citado en Ricci Bitti, 1990). No se trata de sexo y edad como datos biológicos en sí, sino de características que se atribuyen a tales datos, capacidades comunicativas que se presumen en el niño a determinada edad y de lo que se espera debe ser el comportamiento mas apropiado; del tipo de imagen o de representación social que el adulto tiene del niño pequeño y de cómo se debe de desarrollar.

“El lenguaje de la socialización está lleno de reglas sociales..., es un lenguaje que enseña, que habla del mundo.” (Berko-Gleason, 1973, citado en Ricci Bitti, 1990) Es decir, al niño se le imbuyen, por el lenguaje, una visión organizada del mundo, valores, actitudes, modalidades de comportamiento propio del adulto, etc.

El lenguaje constituye tanto el contenido como el instrumento más importante de la socialización. No es sólo el vehículo de la preservación de la realidad objetiva, sino que sirve también para “mantener, modificar y reconstruir, de una manera continua, la realidad subjetiva del individuo” (Berger y Luckmann, 1966, citado en Ricci Bitti, 1990). Este proceso se da no necesariamente de manera explícita, sino que a menudo utiliza el aparato de la conversación cotidiana que se refiere en gran parte a las rutinas, de un modo tácticamente dado por sentado.

Y es precisamente a través de la conversación, o sea, en las situaciones de contacto directo entre individuos, como la realidad objetiva, realizada transformada en un orden

coherente mediante el lenguaje, se convierte en objetivo del conocimiento individual y se “traduce” en realidad subjetiva. Sin duda, las diversas prácticas de socialización, ligadas también a la clase social a la que se pertenece, influyen en el desarrollo del comportamiento social del niño, mediante el uso de determinados “códigos lingüísticos”.

El niño, una vez que adquiere la capacidad de hablar y usar el lenguaje simbólico, posee un instrumento que le permite realizar progresos considerables hacia la adquisición de capacidades personales más refinadas y articuladas: puede dominar y enriquecer su experiencia, adquirir nuevas capacidades de comportamiento y nuevos modos de organización de sus actividades. Se forma una idea de sí como persona y puede referirse a él como persona, puesto que los demás lo identifican y lo tratan como tal; lo mismo que puede referirse a cosas que existen en el tiempo y en el espacio, pero también a acciones que se actúan pero incluso a cosas imaginarias para planificar lo que aun no existe: de esa manera, el comportamiento del niño deja de ser totalmente dependiente del contexto inmediato de su experiencia.

La capacidad de expresarse constituye, por tanto, la base sobre la que el niño puede progresivamente elaborar un conjunto de respuestas, más o menos coherentes, a los demás y a la situación en la que se halla, recurriendo a reglas que pueden reconocer y que contribuye a crear, aprendiendo a decodificar las expectativas ajenas y confrontar la imagen que tiene de sí con las definiciones sociales que le son propuestas.

El cambio es la esencia de la comunicación; una vez que ha ocurrido un intercambio comunicativo, la situación ya no es la misma que antes: ha ocurrido algo que ha modificado en cierta manera la relación entre los participantes o entre ellos y el ambiente (Mc-Quail, 1975, citado en Ricci Bitti, 1990)

En este proceso intervienen múltiples factores: hay grados diversos de intencionalidad y de causalidad al producir efectos mediante la comunicación, según se

trate de un acto deliberado y preciso por parte del emisor o bien de un acto no previsto y del todo casual.

De igual manera es preciso tener en cuenta la actitud del receptor y sus características al interpretar un mensaje; la situación específica en que ocurre la comunicación; el tipo particular de contenido y de forma que asume el mensaje mismo, etcétera.

La centralidad de la comunicación al formar y modificar el sistema de creencias, opiniones y actitudes de las personas ha sido foco de interés de muchos estudiosos, que han tratado de distinguir los factores que inciden sobre la aceptación y los efectos de los mensajes persuasivos y han puesto empeño en analizar las modalidades del proceso de influencia (Sandell, 1977, citado en Ricci Bitti, 1990)

En el ámbito de la psicología social, el tema de la comunicación persuasiva ha sido estudiado en estrecha vinculación con el problema de la modificación de las actitudes, dando lugar a un abundante conjunto de investigaciones y de análisis, sobre todo en los años cuarenta y cincuenta, hasta el grado de que pronto constituyó uno de los problemas centrales de la disciplina.

La importancia de la comunicación cara a cara en el cambio de actitudes: “Los medios masivos de comunicación parecen importantes para el flujo de información, mientras que las relaciones interpersonales son importantes para el flujo de la influencia” (Jaspars, 1978, citado en Ricci Bitti, 1990).

Actualmente se ha difundido mucho la escena en que los hijos saben mas de sexualidad que los mismos padres, y que cuando la madre o el padre se sientan con su hijo y le dicen la famosa frase: “vamos a hablar de sexo” el hijo contesta la ya también famosa e irónica frase: “¿Qué quieres saber de sexo?”; pero en realidad esto no pasa de ser mas que otro mito respecto de la sexualidad, en primera instancia la sexualidad se sigue limitando o confundiendo con el concepto de sexo o de relaciones sexuales o coitales.

La educación de la sexualidad no implica que en un momento específico (principalmente la adolescencia) los padres se tengan que sentar con sus hijos y contestar o explicar cualquier cosa referente a las relaciones coitales; aunque esta información es importante para el desarrollo del ser humano, sino que todas las actitudes que tienen los padres, desde la concepción del ser humano y a lo largo de su desarrollo, en el vivir diario van educando, van enseñando o delimitando como son las cosas, o por lo menos como las conciben y valoran nuestros padres y eso influye en los hijos de manera determinante.

Pensemos en otra escena: la familia, compuesta por la madre, el abuelo, el padre y la hija; viendo la televisión, comienzan los comerciales, el padre comienza a cambiar de canal y encuentra una película que le agrada, de repente en la película aparece una toma donde hay relaciones sexuales implícitas entre una pareja heterosexual; ¿qué sucede? Aparte de que el ambiente se pone tenso, inmediatamente se cambia de canal... ¿es algo que no se debe ver?, claro, por lo menos no por los hijos, por los menores de edad, ya que despertaría su curiosidad, incluso podría ser motivo de cuestionamiento y eso es algo que no se desea, porque no sabríamos que decir. Entonces yo me preguntaría si se habla intencionalmente de sexualidad dentro de las familias.

Fraser (1978, citado en Ricci Bitti, 1990), contrario a lo anterior, considera que no todo lo que cada persona lleva a cabo se puede considerar como comunicación, que se debe distinguir entre comportamiento y comunicación, ya que la segunda presupone una acción intencional de codificación y decodificación.

Sin embargo el comportamiento no verbal puede ser informativo, comunicativo e interactivo. Informativo en el sentido de que los gestos que poseen un significado y que provocan interpretaciones; comunicativo comprende los gestos a través de los cuales el emisor pretende, consciente y claramente, transmitir una señal precisa al receptor; e interactivo que comprende los gestos que las personas ejecutamos en una interacción y que

llevan el propósito de modificar e influir en el comportamiento interactivo de las demás personas. (Ricci Bitti, 1990)

Hay temas vetados dentro de nuestras familias, de los que se sabe solamente porque esta prohibido hablar de ellos. De cualquier forma nos expresamos, sin duda alguna, pero solo en medida de lo que del tema alcanzamos a comprender, lo que podemos leer entre líneas en las acciones de las personas que se desarrollan a nuestro lado; en medida de que aquellos otros medios de información nos permiten entender, llámese amigos, compañeros de escuela, de trabajo, de juego, televisión, radio, periódicos, revistas, libros, etc. Uno de esos temas, tal vez de los principales que tienen sus restricciones en la comunicación intrafamiliar es la sexualidad, específicamente el desarrollo de la misma en la adolescencia y las relaciones sexuales. Pero desde la infancia, por una creencia recurrente y errónea de la inexistencia de la sexualidad, hay preguntas sin responder, temas tabú, respuestas incompletas o basadas en mitos, en fin, un desarrollo incompleto.

“Hoy en el siglo de la comunicación electrónica, universal e instantánea, vive el hombre incomunicado y en consecuencia profundamente angustiado” (Gutiérrez, 1975). No nos damos tiempo para comunicarnos, para conocernos, vivimos en la misma casa pero hablamos distintos lenguajes, no nos entendemos; a esto Gutiérrez (1975) apunta que “la sociedad ha venido amputando las relaciones entre los individuos, de tal manera que incluso muchas gente ya no sienten necesidad de comunicarse” y cuando se siente la necesidad ya no sabemos como, porque la otra persona no tiene un teclado para que le mandemos mensajes, ni tiene una pantalla, además “ni nos entiende”... “no tiene caso”. Así, se deja ver la falta de capacidad comunicativa y de toma de decisiones.

Nosotros los adultos, alienados y masificados, no podemos obligar a nuestros hijos y educandos a caminar por esos mismos senderos que nos han llevado a este presente. No permitir a los jóvenes que vivan la nueva realidad a su estilo, es admitir que nuestro pensamiento nos ata fuertemente al pasado.

La percepción del mundo que nos llega gracias a los medios de comunicación masiva no corresponde a lo que es el mundo.

“Es, inminente la amenaza de perecer ahogados o sofocados por los señores del castillo kafkiano, víctimas de la más inhumana y monstruosa incomunicación.” (Gutiérrez, 1975)

Ya el hombre de hoy ha rebasado fisiológica y psicológicamente, los límites permisibles para que no se desintegre su personalidad.

Nos alimentamos varias horas al día con un manjar cultural que no está hecho para nuestros paladares.

Hemos llegado a saturar el mundo con una hiperinformación y sin embargo nunca el hombre ha sufrido tanto de los efectos de la incomunicación.

Existe incomunicación generacional hasta el punto que adultos y jóvenes hablamos lenguajes diferentes.

Existe incomunicación social de parte de los que basándose en el poder tratan de mantener el status quo y por lo tanto viven en una situación de rutina y repetición. Nada nuevo tienen que comunicar a no ser una agresividad defensiva, eco fiel de la incapacidad de la relación.

La incomunicación en nuestra civilización altamente tecnificada está formando como una segunda naturaleza en el hombre. Esta paradoja entre lo que el hombre es y lo que el hombre vive, tiene que obligarnos a reflexionar por un instante en el problema de la incomunicación.

Hay autores que atribuyen el fenómeno precisamente a la desnaturalización de la comunicación por las técnicas masivas. El proceso de comunicación ha quedado pervertido porque lo hemos hecho irreversible y unidireccional. Hoy el hombre no dialoga. Y dialogar a través de los medios masivos de información es una utopía.

Hoy el mundo está codificado de tal manera que los significados ocultos son sin duda alguna mucho más importantes que los manifiestos.

No podemos seguir palpando y viviendo los acontecimientos y los objetos en su euforia superficial. Es necesario descubrir las dos caras de la realidad. Vivir solo una faz, como si fuera la realidad plena, es vivir engañados.

Estando aislados de la sociedad como un ermitaño faltaría desarrollar aquellos elementos del ser humano que tienen que ver con una necesidad de estar con los otros, con la naturaleza social que tenemos, por otro lado, intentar ignorar nuestras preferencias superponiendo las exigencias o preferencias socialmente establecidas sería perder nuestra esencia. Es por ello que existe en todo proceso humano una relación dialéctica entre el *Yo* y la sociedad que nos permite ser nosotros mismos y vivir como parte de la sociedad. Se diría entonces que “Nadie educa a nadie, así como nadie se educa a sí mismo. Los hombres se educan en comunión mediatizadora por el mundo.” (Freire, 1970)

La educación es un proceso progresivo, permanente e intencional de parte del ser humano que le conduce a un perfeccionamiento integral de su personalidad.

La autorrealización y maduración son características esenciales hacia las que tiende el ser humano.

Los individuos que se autorrealizan, además de disfrutar de una salud mejor, se ven libres de temores, de inhibiciones, se aceptan a sí mismos y asumen plenamente las propias responsabilidades. No autorrealizarse es enfermarse. La tesis de Maslow afirma que el

síndrome de autorrealización da lugar a una teoría psicológica orientada hacia las más altas potencialidades y valores del hombre. A medida que la persona se autorrealiza aumenta en sí misma la capacidad de asumir afectiva y efectivamente sus relaciones con las demás personas y con el mundo que le rodea. (Robert Theobald, 1972, citado en Gutiérrez, 1975)

Los nuevos lenguajes que la sociedad actual utiliza en los llamados medios de comunicación social, están originando nuevas formas de relación e interacción.

El adulto formado o deformado dentro de las normas de una civilización cartesiana, racional, intelectual, abstracta, no tiene la capacidad de comunicación con los niños y los jóvenes, mucho más adaptados al lenguaje de las imágenes y de los sonidos. Hemos de valorar ambas formas de comunicación; no podemos contraponerlas sino más bien integrarlas. Ninguna de las dos por separado “llenaría a cabalidad aquello que el lenguaje tiene de más profundo, de más plenamente humano: el dinamismo del ser que se vale del lenguaje (en todas sus formas existentes) para expresarse y realizarse”. (Gutiérrez, 1975)

El lenguaje total como pedagogía, tiene como finalidad primordial la formación equilibrada del ser humano.

Las nuevas generaciones encuentran en estos nuevos lenguajes la posibilidad de revalorizar los métodos intuitivos; ya que comunicarse no consiste solamente en transmitir ideas. Hemos de devolver al lenguaje verbal lo que tiene de lenguaje total; como lenguaje integral, exige al ser humano una participación plena en el proceso de comunicación. La expresión constituye para el ser humano la posibilidad de realizarse, constituirse e irradiarse.

Entonces, volvamos a la pregunta inicial, ¿comunicación o incomunicación intrafamiliar? Por lo que hemos revisado, nos encontramos ante una comunicación incompleta o en algunos casos ante una ausencia de comunicación bilateral y dirigida no sólo a hablar sino también a escuchar, a compartir, a realmente entenderse y dialogar.

1.3 ¿Hablamos de sexualidad?

La construcción del cuerpo entretrejida y matizada por la cultura, la educación, la familia, la religión, y en general las instituciones, entrecruzan la formación de la subjetividad colectiva e individual; ésta última se moldea al mismo tiempo con lo racional y emocional de la existencia, que finalmente se concretan y matizan con la colectividad cuando se vive. (Herrera Obregón, 1998)

Dentro de nuestras familias es donde nos desarrollamos como personas, nos concebimos como hombres o mujeres y nos comportamos como tales; pero todo está sobreentendido, no se habla de ello pero por ejemplo se sabe –o se asume- que las mujeres prefieren jugar con muñecas y los hombres con cochecitos, como si se tratara de un mandato de género biológico y no social.

En la educación sexual que se recibe en la mayoría de los casos no es consciente de la información que se está manejando, no es una decisión que los padres toman respecto del desarrollo de sus hijos, no se tiene establecido claramente un objetivo; se continúa pensando por un lado, que la sexualidad es solo para los adultos –limitándola al aspecto reproductivo de la misma- por ello no es necesario que los niños sepan nada de la misma; y por otro lado se cree que el momento para hablar de sexualidad –por el simple hecho de que se considera que es el momento en que la misma comienza- es la adolescencia, no antes, “no hay necesidad”.

Cuando somos niños, los mitos acerca de la sexualidad infantil nos ocultan una parte importante de nuestro cuerpo y de nuestro desarrollo, nos dan una percepción incompleta e inacabada del mismo. Por ende tampoco es parte de las buenas costumbres familiares hablar de sexualidad.

Hoy en día, a pesar de todos los avances que se han hecho respecto de las concepciones de la sexualidad, los padres continúan evadiendo su responsabilidad de dar

una educación sexual a sus hijos que los reconozca como seres sexuados en relación consigo mismos y con los demás, y les permita construir una identidad sexual propia; la sexualidad infantil es importante variable en la formación de la personalidad y de las relaciones con la afectividad.

Los padres evaden su responsabilidad o no la sienten como tal, simplemente porque fueron educados para no hablar de sexualidad; por ello “si queremos mejorar la presencia del hombre en este mundo nuevo, no son los jóvenes los que tienen que cambiar sino mas bien nosotros los adultos. Hemos de crear y modificar nuevos modelos de conducta. Los modelos de conducta no pueden ni deben seguir condicionados a unos patrones abstractos que se repiten de una generación a otra, sino que, han de ser fruto de las especiales condiciones de la existencia. Estamos obligados a crear nuevas situaciones de vida en las cuales tanto los jóvenes como los adultos, podamos crecer como seres humanos. Este crecimiento implica, como todo proceso, una fuerte dosis de incertidumbre, de riesgo y de compromiso.” (Gutiérrez, 1975)

A lo que menciona Gutiérrez pienso que no sólo jóvenes y adultos, sino desde la infancia tenemos el derecho de desarrollarnos informados y con una formación consciente respecto de la sexualidad.

De acuerdo con la Asociación Española de Sexología Clínica (1999), la sexualidad no es algo de lo que solo expertos pueden hablar y resolver dudas, ni aquello de lo que la escuela se tiene que encargar –aunque también es importante la intervención de la escuela como un espacio en el que se brinda educación sexual-, no debería haber, y en cierto sentido no habría, nadie mejor para hablar con los niños que sus propios padres. Sin embargo en nuestro contexto es necesario un trabajo colectivo entre padres, maestros y alumnos que permita enriquecer la pobreza educativa que tenemos especialmente con respecto a la educación de la sexualidad.

La sexualidad no espera hasta que venga alguien que “sepa” –en realidad no hay nadie que sepa todas las respuestas de algún tema y esto incluye a la sexualidad- o alguien que no tenga miedo de hablar. “La sexualidad está presente a lo largo de toda nuestra vida. Desde muy temprano las niñas y los niños se van formando sus propias ideas sobre las diferencias entre los sexos, las relaciones sexuales, el embarazo, etc. No siempre estas ideas son correctas o facilitadoras de un desarrollo adecuado. Se hacen muchas preguntas que necesitan ser respondidas, ya que de lo contrario buscarán las respuestas en fuentes poco apropiadas. Cuando a las niñas y a los niños no se les responde, sacan sus propias conclusiones, que no siempre son las mas adecuadas o facilitadoras de su desarrollo afectivo y sexual.” (Asociación Española de Sexología Clínica, 1999)

En realidad la educación está presente, intencionada o no, adecuada o no para un desarrollo pleno del ser humano, desde cualquier medio de información, todo educa dice la Asociación Española de Sexología Clínica (1999):

“tus contestaciones y silencios, la forma de comportarse, la elección de un programa de televisión, lo que oyen en la calle; todo educa o maleduca a niños y niñas. Por eso, necesitan de padres, madres y educadores, respuestas claras y adecuadas a su edad...dar más información no significa incitar a la actividad sexual, sino aprender y reflexionar sobre ella, conocerse y respetarse a uno mismo, y respetar a los demás. En definitiva formar a personas sanas y responsables.

El desarrollo de la sexualidad comienza con el contacto físico, pero los caminos que llevan al conocimiento de su propio cuerpo y de sus sensaciones no siempre son los más adecuados para los niños. Hay, principalmente en los medios de comunicación, un abuso de las manifestaciones sexuales al cual los niños están indiscriminadamente expuestos y que conceden nociones equivocadas y perjudiciales al niño.”

O por el contrario, en el caso de Disney, como nos explican Dorfman y Mattelart en su libro Para leer al pato Donald (1983), las caricaturas se encuentran como un ente

totalmente asexuado en el que no hay relaciones familiares directas, los personajes son incompletos por así decirlo, por lo menos en apariencia y “es evidente que la ausencia del padre y de la madre no obedece a motivos casuales. Claro que de ésta manera se llega a la situación paradójica de que para ocultarle la sexualidad normal a los niños es urgente construir un mundo aberrante, que –como se verá posteriormente- para colmo transpira secretos, juegos sexuales en más de una ocasión. Sí, es inverosímilmente difícil comprender el valor educativo de tanto primo y tío. Pero no hay para qué rascarse tanto los sesos: es posible bucear en busca de otros motivos, sin desconocer que una de las intenciones es rechazar la imagen de la infancia sexualizada (y por lo tanto teñida de pecado original).” (Drofman, 1983) “La percepción del mundo que nos llega gracias a los medios de comunicación masiva no corresponde a lo que es el mundo.” (Gutiérrez, 1975) “La motivación de éste mundo –el mundo creado por Disney- excluye el amor.” (Drofman, 1983)

Hoy en día se ha ampliado la gama de programas o películas que los niños ven, llegando en cierto modo a un bombardeo de información relacionada con la sexualidad.

Frente a esta masificación¹ desenfrenada de la “información” es indispensable mantener abierto un canal de comunicación que permita a los padres estar alerta a las necesidades de información de los niños. La sexualidad es algo basado en nuestra naturaleza humana y aunque no sea algo solamente biológico sino también cultural y social, es una función como tantas otras como comer, leer, estudiar, platicar; y que de igual manera no se encuentra regida por los instintos como en los animales sino por la búsqueda del placer impulsada por las pulsiones, sin embargo permite un balance entre los impulsos y la cultura, es moldeable, educable; y por ello debe tener su propio espacio en el proceso educativo de los niños y niñas.

¹ *Masificar*. Es el proceso de unificación humana tanto en el aspecto exterior, en el que todos los hombres se parecen por sus actitudes, como en el orden interior, de sentido profundo igualitario, que tiene como signo distintivo la ausencia de diferenciación individual, de iniciativa, de originalidad, y de conciencia. (Luis Campos Martínez, citado en Gutiérrez 1975)

Lo único que puede servir de filtro para toda la información que llega a los niños, casi atacándolos, es la familia y dentro de ella principalmente los padres de familia mediante ese canal permanente de comunicación y espacios de discusión.

Ocultar la sexualidad a los niños bajo el pretexto de no excitar el interés por ella o bajo la equivocada noción de retardar su instinto sexual, es fuente de daño y, en muchos casos, solo expresa la desorientación de los adultos. Los impulsos sexuales se hallan ligados a las primeras necesidades orgánicas del niño. Los niños y niñas no son adultos disminuidos, sino que son personas con la especificidad propia de la rica etapa por la que atraviesan.

Se han modificado las diferentes ciencias y disciplinas que analizan e intervienen en la solución de las deficiencias y problemas de manera interdisciplinaria en la sexualidad, aún hay mucho por hacer.

Es ingenuo y hasta de mala fe, dice R. Hutchins (1969), esperar que un sistema educativo desarrolle seres inteligentes, si todas las fuerzas de la cultura están dirigidas a desarrollar productores y consumidores. (Gutiérrez, 1975)

Si lo que deseamos es una humanidad en la que se pueda vivir inteligentemente, necesitamos verificar algunos cambios de inmediato en la educación de la misma.

“Toda sociedad productora y consumidora es insana, dice Erich Fromm (1971), porque crea hostilidad mutua y convierte al hombre en un instrumento de uso y explotación.” (Gutiérrez, 1975)

La mayoría de nuestras instituciones administrativas, gremiales, religiosas, gubernamentales e incluso educativas, les impiden a las personas toma decisiones con autonomía y libertad. Un porcentaje grandísimo de ellas se ven obligadas, para poder vivir, a someterse a este tipo de estructuras caducas, que atentan contra su autorrealización y en

consecuencia engendran o la anomia o la violencia; símbolos de la crisis de la sociedad actual.

Todos indiscutiblemente, nos dice Gutiérrez (1975), deseamos ser más humanos, pero esta sociedad que nos aprisiona nos lo impide. Se nos obliga a vivir representando roles que nos desagradan y que a pesar de ello terminan apoderándose de nuestro propio yo. Caminamos por el mundo, enmascarados. Nadie se da a conocer en lo que es, sino en lo que aparenta. Es precisamente en la máscara en la que descargamos la responsabilidad de asumir nuestras decisiones.

“Son muy pocos los que se hacen responsables del papel que representan, y por eso la vida del hombre moderno viene a ser una comedia mal representada. Aburre y da náuseas.” (Gutiérrez, 1975)

Para ser seres humanos parte de una sociedad, seres autónomos y con capacidad de decisión tendríamos que comenzar por despojarnos de esas máscaras. Como dice Theobald (1972), citado en Gutiérrez (1975) “nuestro problema no está en los demás, no está en la maldad ajena, sino en nosotros. Nuestros problemas surgen de nuestra incapacidad para vivir nuestras vidas con sabiduría y coraje. La honestidad, la responsabilidad, el amor y la humildad, son necesidades mínimas para el futuro si la raza humana pretende continuar su evolución”.

Mc Luhan dice que solamente los artistas y los jóvenes son los suficientemente antisociales como para proveer un nuevo tipo de sociedad. (Gutiérrez, 1975) Sin embargo, considero la posibilidad de cambio en los adultos mediante un proceso reflexivo.

Estamos obligados a crear nuevas situaciones de vida en las cuales podamos crecer como seres humanos. Este proceso de crecimiento implica una fuerte dosis de incertidumbre, de riesgo y de compromiso. (Gutiérrez, 1975) Y se puede comenzar por

ampliar los temas y modificar los modos en que nos comunicamos dentro de nuestra familia.

No, no hablamos de sexualidad, por lo menos entre padres e hijos, no sabemos como, y en la mayoría de los casos la justificación es que “a mi nadie me hablo de eso”. Pero, ¿que es lo necesario para poder hablar de cualquier tema? Primordialmente saber sobre el mismo, es por ello que en el siguiente capítulo hablaremos de la sexualidad humana enfocándonos más en la sexualidad infantil y su desarrollo.

La misión principal de la escuela habría de consistir en desarrollar adecuada y gradualmente en el alumno la capacidad de desafío frente a un mundo excesivamente culturizado, pero cada día menos humano.

La educación liberadora supone que el educando ha llegado a ser recreador del mundo y de los seres a través de su propia expresión. La expresión, según E. Nicol (1957), es no sólo el primer dato fenómeno que nos ofrece el ser humano sino el rasgo constitutivo, primario y clave que nos permite comprender la forma de ser propia del hombre. (Gutiérrez, 1975)

2. SEXUALIDAD HUMANA

La sexualidad es un aspecto del ser humano en el que la mayoría de las veces no se repara, aún cuando forma parte de nuestra vida diaria. En la mayoría de los casos, la sexualidad es tema tabú dentro de nuestra sociedad y dentro de nuestra familia o la información se encuentra mezclada con mitos respecto a la misma.

Aún en la actualidad, a pesar de los avances respecto de la educación de la sexualidad, los términos referentes a la misma se siguen confundiendo o incluso sustituyendo unos con otros. Es de vital importancia por lo mismo que quede aquí bien definido que se entiende por sexo, sexualidad, relaciones sexuales, relaciones coitales y educación de la sexualidad, entre otros.

2.1 Definición de sexualidad

La sexualidad se comenzó a definir desde la biología por encontrar su base en éste aspecto de la misma.

El término –sexo” simplemente denomina lo que físicamente nos constituye como hombres y mujeres. Sin embargo, Álvarez Gayou (1987), considera –como sexo a la serie de características físicas, determinadas genéticamente que colocan a los individuos de una especie en un punto del continuo que tiene como extremos a los individuos reproductivamente complementarios. Para aquellos que mantienen una visión estrecha absolutista de las cosas, podrá sonar extraño el aspecto de negar la postura finalista de masculino y femenino como únicas posibilidades.”

Se propone tener una visión objetiva y amplia del concepto y no valorativa; y explica que –desde el momento de la concepción del nuevo individuo, las células germinales al

unirse determinan el sexo del nuevo ser. En la especie humana es el espermatozoide el que determina el sexo y de ahí derivan durante el desarrollo embrionario las características sexuales primarias y secundarias. Como es bien sabido, en el humano por lo menos, las características sexuales secundarias llegan a su máximo desarrollo en la pubertad. Durante este proceso pueden suceder alteraciones en el desarrollo tanto de características primarias como secundarias las que dan lugar a sujetos que no necesariamente se encuentren complementarios que de alguna manera podemos considerar como ideales, sino que se sitúen en algún punto del continuo (hembra con capacidad reproductiva, otras alteraciones, hermafroditismo verdadero, otras alteraciones, macho con capacidad reproductiva).” (Gayou, 1987)

Desde el nacimiento, e incluso antes, las personas cercanas al nuevo individuo que va a nacer, adoptan una serie de actitudes hacia el nuevo ser que dependen en gran medida de si éste es de sexo femenino o masculino. Tales actitudes condicionan desde muy temprana edad procesos y situaciones diferenciales muy marcadas; actitudes transmitidas y esperadas por cierta cultura. –De tal forma podemos decir que sexo de asignación es el sexo que le confieren al infante las actitudes y conductas de los que lo rodean, condicionando a su vez en él actitudes y conductas esperadas.” (Gayou, 1987)

A diferencia de las relaciones sexuales, las relaciones coitales son más específicas y determinadas temporal y espacialmente; ya que se refieren al momento en que dos o mas personas comparten íntimamente sensaciones y emociones, físicamente hablando.

Cuando se habla de relaciones sexuadas se hace referencia a cualquier relación que se puede establecer entre dos o más seres humanos; entre ellas se encuentran las relaciones familiares, amistosas, amorosas, sociales, políticas, entre muchas otras; ya que en todas ellas se involucra nuestra sexualidad.

Sin embargo el término –sexualidad” es tan amplio que no sólo abarca los conceptos anteriores sino también las interacciones que se puedan establecer entre ellos.

Los términos “sexual” y “sexualidad” son sumamente amplios. Se usan tanto respecto a los específicos órganos masculinos como a los femeninos; por lo demás, en los respectivos aparatos indican funciones distintas: por una parte, las que aseguran la perpetuación de la especie y, por otra, las que rigen la aparición de los caracteres sexuales. A la primera función, E. Gley la llama “germinal”, y la “sexual” a la segunda. (Ajuriaguerra, 1980)

A. Hesnard distingue entre genital y erótico. Lo genital es la parte localizada de lo sexual encaminada al funcionamiento privativo de los órganos genitales. Lo erótico es igualmente un elemento de lo sexual o, mejor dicho, es la característica de un ambiente biológico que con frecuencia parece incluido en la sexualidad, aun cuando en ocasiones deje de serlo en un modo todavía incierto; el erotismo consiste en placeres preferentemente de orden subjetivo, o al menos de apetito o necesidades sentidas por el adulto como de naturaleza más o menos manifiestamente sexual, pero que en el niño pueden ir ligadas al ejercicio de funciones comúnmente consideradas como no sexuales. (Ajuriaguerra, 1980)

Como dice Gilbert Dreyfus (1969), el sexo es la resultante de la yuxtaposición de siete componentes: genético o cromosómico, gonadal, germinal, o gonocitario, gonofórico interno, gonofórico externo o perineal, hormonal, somático o morfológico general, o de nueve, si se añade el sexo asignado por el estado civil y la orientación de la libido. (Ajuriaguerra, 1980)

Podríamos definir entonces a la sexualidad como una parte fundamental de nuestra vida que resulta de la integración cognitivo-afectiva de básicamente cuatro experiencias o potencialidades: la potencialidad reproductiva; la capacidad para identificarnos como pertenecientes a un sexo; la potencialidad para experimentar placer sexual y la capacidad para desarrollar vinculaciones afectivas con otros seres humanos (Rubio, 1992)

Entonces nos encontramos con que la sexualidad se encuentra integrada por varios aspectos de la misma que revisaremos a continuación.

2.2 Aspectos de la sexualidad

La sexualidad humana, principalmente para facilitar su estudio, se ha dividido en tres aspectos fundamentales: biológico, psicológico y social. Me permití agregar un aspecto más, que denomino aspecto pedagógico, que debería, de acuerdo con los otros tres aspectos, el conocimiento de ellos y el adecuado desarrollo de los mismos; considerarse como un aspecto igual de importante de la sexualidad.

2.2.1 Aspectos Biológicos

Un aspecto fundamental e innegable de la sexualidad es el biológico que hace referencia a la parte fisiológica de la misma y la potencialidad reproductiva de la especie a que conlleva. –Si bien aceptamos que la sexualidad y el género son construcciones sociales, también es necesario entender que éstos tienen como base un cuerpo sexuado” (CONAPO, 1999)

Desde la concepción del ser humano se comienza a determinar la carga genética que definirá en cierto momento al mismo como un hombre o como una mujer.

Sin duda hay diferencia morfológica entre los sexos, especialmente en el aparato genital; el aparato genital masculino es externo y presenta las características de un órgano penetrante, mientras que el órgano femenino es interior, totalmente oculto (A. Hesnard), y presenta las características de un órgano receptor, con su correspondiente morfología general. Las diferencias obedecen al proceso de embriogénesis y van íntimamente ligadas a especiales sistemas endocrino-neurológicos. Por otra parte, hay necesidades eróticas con ansias de satisfacción inicialmente difusas, localizadas en zonas erógenas diseminadas y posteriormente en zonas mas reducidas. Hay diversas maneras de satisfacer dichos deseos. En general se suele admitir que tienden a genitalizarse y hallan su natural satisfacción en las relaciones heterosexuales. (Ajuriaguerra, 1980)

En la especie humana el sexo se determina en el momento de la fecundación. El sexo masculino es heterogamético (46, XY); el femenino homogamético (46, XX).

En el embrión humano las gónadas y gonóforos primitivos hacen su aparición en la quinta y sexta semana de la gestación, en un primero momento indiferenciadamente.

La diferenciación de las gónadas comienza en la séptima semana.

Diferenciación del tracto genital. En la fase de indiferenciación, los conductos de Wolff (♂) y de Müller (♀) se desarrollan mucho. En el tercer mes hacen una regresión un grupo de conductos provisionales para desaparecer en gran parte. En el embrión macho, los conductos de Wolff forman epidídimos, conductos deferentes y vesículas seminales; en el embrión hembra, los conductos de Müller forman las trompas, el útero y la vagina. La diferenciación masculina es inducida por la presencia de testículos embrionarios que influyen durante un periodo crítico limitado; la acción del testículo fetal es limitada en el espacio ya que no alcanza los gonoconductos contralaterales (experiencias de castración unilateral, caso de los hermafroditas), de ahí la hipótesis de que los testículos fetales intervienen por medio de una sustancia todavía desconocida que actúa por difusión a través de los tejidos. La diferenciación femenina aparece como un fenómeno pasivo.

La diferenciación de órganos genitales externos. La fusión media de los repliegues urogenitales y labioscrotales, así como el crecimiento del tubérculo genital, completan la diferenciación masculina. En el sexo femenino el tubérculo genital crece en grado mínimo con el fin de formar el clítoris; el seno urogenital, no se cierra y se divide en orificios de uretra y vagina; los repliegues urogenitales no se fusionan, limitándose a formar los labios menores, y los repliegues labioscrotales los labios mayores. La diferenciación femenina es allí también el fenómeno pasivo espontáneo.

El testículo fetal es, por el contrario, indispensable para una diferenciación masculina, interviene por su secreción de andrógenos y principalmente de testosterona, pero la masculinización de los órganos genitales externos puede ser también el efecto de los andrógenos suprarrenales. La acción de los andrógenos está limitada por un factor de receptividad hística variable en el tiempo. (Ajuriaguerra, 1980)

Tal diferenciación conlleva, principalmente después del nacimiento y con cierta influencia de las implicaciones sociales, un aspecto social que analizaremos a continuación y que complementa al biológico.

Este primer aspecto es base de nuestra sexualidad ya que sin el no habría razón de ser de los demás aspectos.

2.2.2 Aspectos Sociales

Otro aspecto de la sexualidad es el social ya que, como se había mencionado, en la sociedad ser hombre o ser mujer implica desempeñar cierto rol predeterminado por esta misma sociedad y que permite al ser humano integrarse a la misma.

La actividad social forma parte de la evolución infantil. En el desarrollo de sus impulsos, durante el tiempo de formación de su personalidad, el niño está frente a una sociedad que a la vez le forma y le oprime. La sociedad le ofrece unos esquemas de referencia según los cuales han de modelarse y contra los que se rebela.

En el momento de nacer, el hombre tiene una capacidad de proyección que ha de realizar personalmente. Se hace haciéndose, pero en ese ~~haciéndose~~, es correlativo, y esa correlación cambia en cada momento de la evolución. El hombre cambia de lo simbiótico y dependiente a una relativa independencia en un marco social en el que se yuxtapone y se enfrenta con un diálogo positivo o negativo, pero siempre implícito, en el que expresa su

propia personalidad. Todo mundo está de acuerdo con O. Klineberg en afirmar que “la sociedad contribuye poderosamente a humanizar al ser humano”, y con L. Malson, que asegura que “el hombre como tal antes de recibir una educación no es sino una simple posibilidad, menos que una simple esperanza”. El niño crece en una determinada sociedad que le ofrece una posibilidad de evolución; su vida se produce en grupos que tienen una dinámica y sus propias leyes.

Es evidente que la sexualidad, fenómeno biológico, no puede ser comprendido más que si se sitúa en el marco del papel y del estatuto de una determinada cultura. Según las sociedades, las prohibiciones y las concesiones son diferentes y la importancia o la forma de la organización familiar son diversas. Esto ha sido demostrado por numerosos antropólogos y psiquiatras. R. Bastide sostiene que si hoy día la sexualidad está controlada en todos los ámbitos, antaño existió –y todavía se da en los pueblos primitivos- una libre sexualidad avocada por completo al placer, junto a una sexualidad sometida –al contrario que la anterior- a numerosos tabús, no por ser sexual, sino precisamente por ser algo distinto de la sexualidad, forma y símbolo por esencia de comunidad social. (Ajuriaguerra, 1980)

Ambos aspectos revisados, biológicos y sociales, interactúan con un tercer aspecto: el psicológico.

2.2.3 Aspectos Psicológicos

El aspecto psicológico de la sexualidad implica ese sentirse hombre o mujer y comportarse como tal y todo lo que ello implica a la persona misma.

La aportación del psicoanálisis nos ha dado a conocer que no cabe desligar placer y deseo. Lo genital no es más que una de las expresiones de la sexualidad, no de los aspectos de la evolución de la libido difusa o localizada según la fase de su fijación. En un momento dado aparece en primer plano, dando paso a la primacía de otras fases –manteniéndose,

empero, de otro modo-. Por más que cuanto ocurre en el estadio oral o anal no sea equivalente a lo que sucede en la fase fálica, lo vivido en tales periodos conlleva en sí los elementos que se manifestarán diferentemente mediante el sistema genital: actividad-pasividad, ansia de poder o de sumisión. Los placeres que produce una tercera persona al lavar el cuerpo o las partes genitales, los impulsos autoeróticos difusos o mal localizados y los fantasmas del esperado placer se organizan en torno y a partir de los órganos genitales.

En opinión de S. Freud, una auténtica organización genital no existe hasta la pubertad. Hasta ese momento, masculino y femenino significan simplemente fálico o castrado. En la segunda fase de la masturbación infantil el niño comprenderá que las niñas no están hechas con él, que no poseen un pene, mientras que la niña se percatará que también a ella le falta algo. Sólo se conoce un órgano sexual: el masculino. Ahora bien, mientras que a los deseos del varón se asocia la amenaza de castración, la presencia del pene masculino hace sentirse inferior a la muchacha. Su complejo de castración podrá presentar diferencias, bien ser por deseos de un pene semejante al de los varones, bien porque crea haberlo tenido y perdido, o porque su falta de pene la asocia a una especie de castigo, merecido o no. Si el complejo de castración señala el declive del complejo de Edipo en el chico, en la niña es precisamente lo que lo origina. De este modo, la organización sexual se efectuará, partiendo de una organización fálica: el miedo en el niño a la castración, y en la niña el deseo de poseer un pene, con rencor a la madre por haberla hecho nacer sin él. Según S. Freud, el complejo de Edipo aparece desde muy temprano, y hay que comprenderlo desde sus raíces. En el muchacho, cederá ante el complejo de castración; en la niña, será una formulación secundaria hecha posible y promovida por el complejo de castración.

En el marco del desarrollo y en relación con la libido, S. Freud considera que no hay diferencias entre el muchacho y la muchacha; hasta el inicio del estadio fálico la niña es un hombre pequeño, la masturbación es fálica en ambos sexos ya que el clítoris es un pene reducido y la vagina todavía no la han descubierto ninguno de los dos. La feminización se

manifestará por una erogenización de la vagina, que coincide con el abandono de la dependencia filial respecto a la madre y la elección del padre como objeto.

B. Bettelheim admite que cada sexo envidia los órganos y los poderes sexuales del otro. Aunque se ha insistido sobre los efectos de la envidia del pene de la chica, la otra vertiente de la bisexualidad humana se ha descuidado pues, según este autor, el muchacho desea también llevar un niño en su vientre, poder procrear. La naturaleza concede a cada individuo un sexo solamente, por ello los deseos y características de las funciones del otro sexo conduce a un *impasse* psicológico: hacerse como el otro (es lo que el individuo desea) implica la renuncia a su propio sexo (lo que rechaza).

Es así que los tres aspectos de la sexualidad mencionados –biológico, social y psicológico- se encuentran relacionados transversalmente por el aspecto pedagógico que analiza nuestra sexualidad situándola en un contexto sociocultural.

2.2.4 Aspectos Pedagógicos

Este aspecto de la sexualidad en general no es considerado como tal, pero me parece fundamental comenzar a retomar la educación de la sexualidad, la educación sexual como un aspecto de la sexualidad humana por su importancia y relevancia como una medida preventiva y no emergente.

2.2.4.1 El proceso educativo y la formación de la sexualidad

El término “educación sexual” no es de aparición reciente, el Congreso Internacional de Higiene en el año de 1912 (citado en Ortigosa, 1991), lo concibe como un área interdisciplinaria que extrae sus elementos de varias esferas como: educación, biología, medicina, sociología, psicología, moral, ética y religión. Su función consiste en proveer información para desarrollar el entendimiento de las relaciones humanas en sus aspectos físicos, emocionales, sociales y psicológicos; que formen parte de la educación integral del

individuo e inducir la información anatómica y fisiológica, enfatizando el desarrollo de las actitudes positivas que sirvan de guía entre las relaciones personales. Con la finalidad de formar individuos responsables de su conducta sexual y de una integración satisfactoria de la sexualidad a su personalidad”.

En múltiples ocasiones se ha dicho que la educación de la sexualidad no existe. En realidad, ésta existe desde siempre; es una peculiaridad de todas las sociedades, de todas las épocas y se expresa de diversas maneras en el proceso de socialización.

Cada sociedad está organizada con respecto a su sexualidad y sus correspondientes elementos culturales, se transmiten a las nuevas generaciones por medio de la educación informal de la sexualidad, que está presente en toda sociedad y que actúa a través de grupos, instituciones y otros mecanismos sociales que influyen en el desarrollo de las personas.

Es así como la educación de la sexualidad ha jugado un papel importante en la conformación de la expresión de la sexualidad de los diversos pueblos de la historia. El carácter social, moralizador y a menudo represivo de las formas de socialización, han hecho que se viva como propia, la sexualidad permitida por los demás y no por las demandas e imperativos que requiere el individuo. Es por eso que poseemos una sexualidad que se ha favorecido en nombre de la sociedad y, la responsabilidad de su educación es de orden sociocultural.

La educación sexual ha sido transmitida de generación en generación a través de sus dos modalidades: informal y formal, y aunque es bien sabido que la educación informal de la sexualidad es la que más ha influido sobre las pautas de conducta a seguir, los padres de familia en su mayoría no han podido abordar este tema retomando la modalidad formal y apeándose al mito de que al existir información se despertará prematuramente el comportamiento sexual.

A este respecto, la OMS (Organización Mundial de la Salud) realizó, en 1993, la evaluación sobre 35 investigaciones del tema, y encontró que “no hay evidencias de que la educación sexual en las escuelas induzca a la gente a incrementar o adelantar su actividad sexual”. Algunos de los estudios evaluados demostraron incluso que este tipo de instrucción puede llevar a diferir el inicio de dicha actividad y a disminuir el número de encuentros sexuales entre los y las jóvenes.

Lo anterior nos da las bases para subrayar la necesidad de una educación sexual adecuada. El gran avance radica en que si bien los padres de familia en su mayoría no pueden abordar el tema de la sexualidad en el hogar, temerosos de dar respuestas equivocadas a las preguntas de sus hijos, comienzan a no sólo permitir este tipo de educación en la escuela, sino que algunos de ellos incluso lo solicitan, lo que significa el primer paso para el cambio, notar esa necesidad.

A pesar de la apertura de algunos padres de familia a que sus hijos reciban dicha educación sexual, se observa que algunos de los sectores que han retomado esta iniciativa se encuentran en constantes polémicas.

El cómo se desarrolla el proceso educativo de la sexualidad será parte determinante del desarrollo de la personalidad del individuo.

2.2.4.2 La sexualidad integradora de la personalidad

Si el proceso educativo de la sexualidad ha tenido una influencia determinante en el desarrollo de cada individuo, entonces es importante analizar este aspecto.

La personalidad es una organización dinámica en la cual se integran los hábitos, las actitudes, los sentimientos y la capacidad de un individuo, adquiriendo modos de comportamiento que determinan su ajuste al medio. Esto significa que los diferentes

procesos psíquicos se interrelacionan e influncian, configurando un patrón individual que caracteriza las relaciones de la persona con el mundo y consigo mismo.

Cuando analizamos la personalidad de un individuo hacemos un reconocimiento de aquellas características de su comportamiento que constituyen un modo peculiar de reaccionar ante las situaciones. Por ello, desde el punto de vista psicológico, son erróneas las calificaciones que se hacen de las personas cuando se dice que tienen “mucha” o “poca” personalidad, ya que se refieren mas a la efectividad y dominio individual de conductas determinadas, que al conjunto de conductas que reflejan en modo de ser.

La personalidad se desarrolla a lo largo de la vida del ser humano. Se adquieren sus bases en la niñez y se consolidan sus características en la etapa adulta.

Erickson, citado en CONAPO (1994), describe en cada etapa del desarrollo un atributo que debería ser alcanzado para sustentar una personalidad sana.

- Infancia. Adquisición de confianza en el medio.
- Temprana niñez. Adquisición de un sentido de autonomía elemental.
- Edad preescolar. Adquisición de un sentido de iniciativa.
- Edad escolar. Desarrollo de la laboriosidad y competencias.
- Adolescencia. Elaboración de la identidad personal.
- Adulto joven. Expresión de intimidad en sus relaciones.
- Adulto. Realización de la fecundidad.
- Edad madura. Sensación de vivencia de integridad y aceptación de sí mismo.

Si bien es cierto que el desarrollo de la personalidad es un proceso, también es importante entender qué condiciones o métodos han influido en el desarrollo de la misma, lo que retomaremos a continuación.

2.2.4.3 La pedagogía de la sexualidad

En la realidad la sexualidad se da con o sin una intención o condicionamiento, en virtud de que absorbe y comprende la total personalidad a la cual matiza y se ubica en una situación tal de la que difícilmente puede separarse para darle un especial tratamiento; como es influida por el hogar, en el que está presidido por los padres en sus relaciones múltiples, por los diversos miembros de cada familia y en la comunidad por las diversas instituciones que la integran, en realidad es muy importante conocer su poderosa influencia porque incide en un determinado sentido formativo sexual, o sea, que como todas las instituciones que educan e influyen en el individuo aceptan y responden a una orientación determinada en el manejo de las normas y los valores.

Por ello con todo lo complejo, delicado y difícil que resulta la educación en lo que a la sexualidad se refiere, debe considerarse como un aspecto importante en la formación integral del individuo, pero inmerso en su propia realidad, para que desde este ángulo revise sus peculiares diferencias individuales y pueda orientarse hacia la madurez biopsicosocial que producirá una integración adecuada y completa a favor del bienestar personal que coadyuve a superar y mejorar sus relaciones interpersonales en y con el grupo. (CONAPO, 1982)

Cuando se ubica la sexualidad en esta dimensión formativa, el factor intencional que se refiere al tratamiento didáctico del proceso enseñanza-aprendizaje, conduce al planteamiento pedagógico, que surge de valoraciones y de intereses propios para integrarse en una conciencia general de la época en que se está viviendo; en esta forma se trata de instrumentar la sexualidad con la parte activa de su realización.

Una pedagogía inscrita en la formación de la sexualidad tiene que partir de cada persona, ya que representa una posibilidad tan peculiar y por ende personalizante, que en realidad un modelo educativo viene a ser solo una guía sugerente aplicable y adecuada a los participantes con quienes se trabaje. Cabe apuntar que en cuanto al aspecto

metodológico en el desarrollo temático de la sexualidad, debe tenerse cuidado de que no se proyecte la personal problemática del docente, quién deberá tomar una actitud mas bien para orientar las opiniones de los participantes, sin que se incline por alguna posición de su preferencia, proporcionando la información mas actualizada que exista en función del nivel socioeconómico y cultural del grupo en cuestión. Es útil recordar que en la tarea sistemática de la educación se suele echar mano de corrientes pedagógicas, que en determinadas circunstancias fueron positivas en una época. Se debe poner atención en que todo lo que se aporte en este sentido sea muy valioso, para evitar que se caiga en situaciones ya superadas.

Por otra parte una interpretación cerrada y literal de los principios que sustenta cada corriente pedagógica puede llevar a la negación del presente como parte importante tanto de la tarea educativa, como de las necesidades consecuencias prácticas. Por lo mismo se adecúa el proceso formativo a las características de cada uno de los estadios de desarrollo individual, que son la base del principio pedagógico de graduación y adecuación oportuna, según el cual, la mejor preparación para el futuro es el pleno desarrollo de las posibilidades del presente.

Más con la intencionalidad que ahora se pretende dar a la sexualidad para conocer y orientar la conducta sexual, con mira a una vida plena de bienestar individual y social, con una consciente actitud de responsabilidad reproductiva, se requiere de una definida acción pedagógica, la cual podría conceptuarse como el progreso sistemático que debe favorecer el desarrollo integral de la persona como ser sexual, para que su comportamiento lo revise en base al papel que como varón o como mujer ha venido desempeñando en su ámbito circunstante y de acuerdo a las necesidades que la vida presente y futura le demanden.

—Para que se considere la sexualidad con sentido pedagógico, se deberá comprender como el proceso intencional metodológico y funcional para que en las acciones educativas se realicen”, se estudien, analicen y manejen los temas relacionados con la sexualidad, con el propósito de lograr una actitud consciente hacia el cambio de conducta sexual que lleve a

la autodeterminación libre e informada tanto en lo personal como en lo social. (CONAPO, 1982)

Teorizar resulta problemático en este aspecto pedagógico de la formación del hombre. Se complican las cosas al hacer referencia a la sexualidad, ya que enhebra la vida íntima de cada persona que en grupo se encuentra con barreras ya de índole ética, ya social, económica y aún religiosa que impiden comprender que en los demás también existen dificultades para presentar o para hablar sobre temas de sexualidad, en los que insensiblemente se proyecta la propia conducta sexual.

Es de tomar en cuenta en una primera consideración que el tratamiento pedagógico de la sexualidad exige varias condiciones, tanto del conductor como de los participantes y de los materiales didácticos que se empleen.

El conductor, como en toda exigencia de carácter pedagógico, debe ser muy consciente del tipo de personas que atiende, tanto en su situación sociocultural como de sus expectativas, opiniones, creencias y actitudes, a fin de que se parta de la realidad, no de supuestos, así se analiza con el grupo tanto los contenidos como las actividades que los conduzcan a los objetivos previstos por cada grupo. (CONAPO, 1982)

Se da por supuesto que el conductor domina los contenidos, además que posee plena conciencia y responsabilidad de su propia sexualidad para que no contamine los temas con su problemática personal. Superados estos aspectos tan importantes, es menester que se establezcan las mejores relaciones de trabajo y de integración del grupo para que tenga confianza y seguridad además del trato de respeto y afecto que es básico en todo proceso educativo. Para lograr esto, se deben emplear técnicas activas que favorezcan la participación espontánea a nivel de grupo y de pequeños grupos, de tal manera que la dinámica la establezca el propio grupo y se tenga el máximo provecho de los objetivos previstos. (CONAPO, 1982)

El aspecto metodológico debe preverse, sin que obligadamente se tenga que seguir, puesto que en todo proceso didáctico es necesario que se esquematice tanto la secuencia metodológica de cada tema, como las posibles reacciones de los que participan o “aprenden”. En el proceso técnico pedagógico se debe tener presente el binomio enseñanza-aprendizaje, en donde se orienta y se analiza para integrar y reintegrar, para definir y redefinir en una constante renovación mental y actitudinal que propicia un cambio en el comportamiento.

Las aplicaciones didácticas dependen en gran medida de las posibilidades de una toma de conciencia en torno a criterios a opiniones y actitudes que surjan, para que con la orientación adecuada se ayude a lograr una sana sexualidad y que, por lo mismo, no se impida una actitud de cambio favorable en el comportamiento abierto hacia una vida satisfactoria y benéfica.

Sin embargo, se ha manejado una concepción de la educación sexual centrada en los aspectos reproductivos, y demográficos difundida a través de las instituciones de salud y de enseñanza formal. Por primera vez muchas mujeres tuvieron acceso a los métodos anticonceptivos así como una información elemental acerca del funcionamiento de su cuerpo y del control de su capacidad reproductiva. Los libros de texto oficiales del nivel básico y los programas de enseñanza media, incluyeron en el curriculum los fenómenos de la pubertad, la reproducción humana, las enfermedades de transmisión sexual, los métodos anticonceptivos y el crecimiento de la población. La radio, la televisión y la prensa contribuyeron cautelosamente enviando mensajes de planificación familiar más promocionales que informativos.

La reacción negativa de algunos grupos conservadores se dejó sentir sobre todo al principio, pero no impidió la continuidad de las acciones.

Desde el comienzo en Roma, 1978 hasta Cuba en 2003, la Asociación Mundial de Sexología (WAS) ha patrocinado con éxito 16 congresos internacionales que han atraído

millares de participantes alrededor del mundo. El XVI Congreso Mundial fue en La Habana, Cuba, en 2003, y el XVII Congreso Mundial de Sexología sería en Montreal, Canadá, en el 2005. El XVIII Congreso Mundial de Sexología fue en Sydney, Australia, en el 2007."

Además de la calidad como miembro mundial, WAS ha desarrollado lazos formales con prominentes organizaciones sexológicas regionales:

- Federación de Asia y de Oceanía de Sexología (AOFS)
- Federación europea de Sexología (EFS)
- Federación Latinoamericana de Sociedades de Sexología y Educación Sexual (FLASSES)
- Federación Norteamericana de las Organizaciones de la Sexualidad (NAFSO)
- Federación africana para la salud y los derechos sexuales (AFSHR)

WAS también ha desarrollado lazos fuertes con:

- Organización Mundial de la Salud (Who) <http://www.who.int/en/>
- Organización Panamericana De la Salud (PAHO) <http://www.paho.org/>
- Federación Internacional Del Planeación de la Paternidad (IPPF) <http://www.ippfwhr.org/about/>
- LA UNESCO <http://www.unesco.org>
- Asociación Psiquiátrica Del Mundo (WPA) <http://www.wpa2004florence.org/>
- Sociedad Internacional de Medicina Sexual (ISSM) <http://www.issir.org/>
- Sociedad Internacional para el Estudio de la Salud Sexual de las Mujeres (ISSWSH) <http://www.isswsh.org/>

- Consejo de Información y Educación de la Sexualidad de Estados Unidos (SIECUS)
<http://www.siecus.org>

Para lograr las metas de promover la sexología mundial y desarrollar intercambio cultural, WAS está:

- Asistiendo la creación de bibliotecas regionales
- Trabajando para desarrollar Sociedades Sexológicas en África, Asia y América central
- Dirigiendo esfuerzos para prevenir el VIH alrededor del mundo

Así mismo la WAS cuenta con una Declaración de los derechos sexuales del 26 de agosto de 1999, adoptada en la Asamblea General de WAS en Hong-Kong de la Declaración universal de los derechos sexuales propuesta en Valencia en 1997.

La WAS ha hecho declaraciones condenando:

- Circuncisión genital de mujeres
- Tortura sexual en prisiones
- Incidentes negativos relacionados con la inequidad de género
- Discriminación basada en género u orientación sexual

Esta asociación cubre trabajos a nivel mundial respecto de la sexualidad, pero veamos ahora que sucede a nivel nacional.

A finales de los setentas se establece en CONAPO el Programa Nacional de Educación Sexual. En este programa de pretensiones nacionales, se elaboran modelos de educación sexual para maestros, para profesionales de la salud y para promotores rurales principalmente, yendo más allá de lo demográfico e integrando aspectos biopsicosociales de la sexualidad del individuo, de la familia y de la sociedad.

La intensa actividad que ocurrió en estos años, no fue continuada con la misma prioridad dentro de los programas del gobierno de los siguientes periodos. (CONAPO, 1982)

Es hasta fines de los ochenta cuando dos condiciones propician una nueva voluntad política hacia la educación sexual: el SIDA y las presiones económicas de los grupos juveniles que tienen un mayor volumen al llegar a la última década del siglo.

La amenaza de una enfermedad mortal ligada a la vida social viene a romper resistencias y a confirmar la necesidad urgente de transformar los comportamientos hacia prácticas sexuales más seguras, señalando como principal estrategia preventiva a la educación sexual.

En 1989, como parte del Programa de Modernización Educativa, citado en CONAPO (1994), –se hacen ajustes curriculares en los programas oficiales de educación sexual de nivel básico y medio. Se introduce como programa piloto los aspectos del desarrollo afectivo, de autoestima, y de las relaciones personales al lado de las nociones de pubertad y reproducción humana a partir del tercer grado, aspectos de prevención del SIDA desde el sexto grado de primaria, y se pretendía agregar una nueva asignatura de educación sexual de la adolescencia en el segundo grado de secundaria, con carácter obligatorio. Esta asignatura dejó de incluirse en el nuevo programa educativo de 1993 y se eliminó el tema del SIDA en sexto año de primaria. En la televisión y en la radio se abordan los temas del SIDA y de la anticoncepción hasta dentro de las telenovelas, manteniendo esa posición contradictoria en que combinan los mensajes educativos con los de sexo consumo, al lado de los patrones sexuales más machistas y tradicionales.

La educación sexual enfrenta como uno de los principales problemas la inclusión de temas y asignaturas especiales que vayan más allá de los temas biológicos, el desarrollo y difusión de materiales educativos y a la capacitación de más de 500,000 maestros. Otro

problema importante es la extensión de la educación sexual a los grupos marginales y no escolarizados. (CONAPO, 1994)

Los avances no han sido fáciles por todas las trabas que se encuentran en el camino.

Las relaciones familiares de pareja, el erotismo, las variantes de la sexualidad, así como los problemas sociales relacionados con la sexualidad: la desintegración familiar, el divorcio, el aborto, el abandono de los hijos, el abuso sexual y la violación; son aspectos que aún no se abordan sistemáticamente. Las condiciones para generalizar una concepción más integral y liberadora de la educación sexual aún no están dadas pues son parte de la lucha contra las relaciones de poder y la desigualdad social que está atrás del control del impulso sexual y de las diferencias de género”. (CONAPO, 1994)

2.2.4.4 La educación sexual en México

En nuestro país, los modelos y los patrones de conducta sexual tienen origen, tanto en las culturas de los pueblos indígenas como en la cultura del pueblo conquistador, por ello al elaborar un análisis sobre las raíces de la educación de la sexualidad, es necesario tenerlas en cuenta.

—Para conocer la historia de los pueblos precolombinos es, casi obligatorio, recurrir a los cronistas españoles, lo cual puede acarrear ciertas dificultades, ya que frecuentemente su visión en cuanto a los pueblos indígenas estaba cargada por la influencia valorativa de su propia cultura. A este respecto Marcela Martínez Roaro (citada en Nader Hedad, 1982), comenta que los cronistas regularmente tenían fuertes y arraigados principios, religiones y costumbres sexofóbicas, que se agudizaban aún más cuando el narrador era religioso. Así las raras ocasiones en que trataron de descubrir un fenómeno relacionado con la sexualidad o lo distorsionaban, o lo truncaban de golpe por parecer demasiado inmoral”.

–Cuando se habla de los pueblos de Mesoamérica, se debe considerar que cada uno de ellos tenía su propia cultura y, por lo tanto su propia expresión de la sexualidad. Algunos de ellos gozaban de mayor libertad que otros.” (Nader Heded, 1982)

Martínez (citado en Nader, 1982) menciona que: había pueblos precolombinos que acostumbraban practicar la homosexualidad, como los totonacas; entre tantos otros, como los aztecas, la consideraban grave delito y sancionaban a aquellos que la ejercitaba. Si los practicantes de la homosexualidad eran hombres, el castigo consistía en empalar al sujeto activo y, al pasivo le extraían las entrañas por el orificio anal. Si se trataba de mujeres, la muerte era por garrote. Pero no solo se castigaba a los practicantes de la homosexualidad, sino también se le daba muerte a quien, hombre o mujer, se pusiera ropas del otro sexo”.

–En general la moralidad de todos los pueblos era bastante severa en lo relativo a la sexualidad, ya que era considerada como un don otorgado por los dioses y, por ello se le daba estricta vigilancia para su práctica moderada. Entre los aztecas había una serie de costumbres restrictivas en torno a la expresión de la sexualidad, que se transmitía a través de la educación formal e informal; por ejemplo, cuando el rey azteca subía al poder, se dirigía al pueblo y les hacía recomendaciones para que no realizaran aquellas cosas que eran consideradas malas, entre ellas emborracharse, pues el tomar pulque sólo era permitido a los enfermos o a los ancianos y, únicamente en determinadas ocasiones y en cantidades limitadas, al pueblo en general. Se decía que las borracheras precedían a los adulterios, estupro y corrupción de vírgenes”.

Las costumbres y la educación de un mismo pueblo, variaban según la clase social, el sexo y la edad.

En casi todos los lugares se tenía un gran respeto por las mujeres. Los conquistadores españoles se sorprendieron de observar cómo, entre los nahuas, a las mujeres que anduvieran solas por cualquier sitio y a cualquier hora, nadie osaba importunarlas. Las mujeres permanecían generalmente en la casa a cargo de las labores domésticas, trabajo que

aprendían desde muy temprana edad. Más tarde se les preparaba para el matrimonio. La mujer azteca los 12 años de edad, ingresaba a una escuela donde se le preparaba para convertirse en una buena esposa cuando contrajese matrimonio. Esta educación era tan estricta que se le indicaba hasta la forma de vestir, de hablar, de escuchar, de reír, de mirar, de caminar, etc.

La formación de un ciudadano azteca no se reducía al ámbito familiar. El estado impartía una educación formal e intencionada, a través, fundamentalmente, de dos tipos de escuela: el Calmécac y el Tepochcalli.

Nader (1982), menciona que: “El Calmécac era una especie de monasterio donde predominaba la formación religiosa y estaba reservado básicamente para los hijos de los nobles y de los comerciantes. La educación que impartía el Calmécac preparaba al alumno para el sacerdocio y para desempeñar las funciones de Estado de más alta responsabilidad. El Calmécac era ante todo, una escuela de autoendurecimiento y dominio de sí mismo, sus características principales en torno a la educación eran una disciplina severa y llena de restricciones en lo tocante a la sexualidad, donde la dureza y la abstinencia eran la regla”.

“La otra institución educativa de importancia capital para la sociedad azteca: El Tepochcalli, tenía como finalidad principal la formación de tipo militar. Ahí se educaba especialmente a los hijos de los macehuales, en general; aunque algunos cronistas reportan que también asistían hijos de comerciantes y artesanos, e incluso hijos de Principales.” (Nader, 1982)

Cuando los jóvenes alumnos del Calmécac y del Tepochcalli cumplían veinte años, sus padres solicitaban a las escuelas, autorización para que contrajeran matrimonio y este hecho marcaba la terminación de la educación escolar.

Por su parte las mujeres, de igual manera que los hombres, eran ofrecidas por sus padres a los centros educativos, o mejor dicho a los dioses protectores de dichos centros.

Las ofrecidas al Calmécac (que existían para varones y mujeres por separado), desde niñas llevaban ofrendas al templo y más adelante ingresaban a la escuela como sacerdotisas dedicadas al servicio de los dioses, bajo la estricta vigilancia de mujeres mayores.

Otro de los centros educativos al que ingresaban las mujeres era el Ichpochcalli, en el cual, a diferencia del Calmécac, no se requería que las alumnas estuvieran recluidas en la escuela, sino que podían vivir con su familia.

Muchas mujeres se ofrecían voluntariamente a llevar una vida de retiro en los templos. Las motivaciones de esta decisión podían ser varias; como penitencia para que los dioses les devolvieran la salud, o para solicitar alivio a su pobreza y les concedieran dicha y riqueza; sin embargo, el motivo principal era pedir a los dioses buenos maridos. La participación de las mujeres en las instituciones educativas era fundamentalmente de tipo religioso y operaba como un reforzamiento para su vida matrimonial futura.

En toda la educación impartida en la escuela, en la familia, en las ceremonias religiosas, etc., existía un principio que permeaba todo el aparato ideológico que nutría a la sociedad azteca, éste era el de la “justa medida” y el “momento preciso”.

Esta singular manera de ordenar su vida social, tendiente siempre hacia la equidad y el equilibrio, así como a la permanente preocupación por ubicar las acciones humanas dentro de un marco temporal o cronológico, se hacen evidentes en las normas o pautas de comportamiento que regían su vida, incluyendo evidentemente los aspectos de la sexualidad. (CONAPO, 1982; citado en Nader 1982)

La vida sexual constituye un claro indicador del grado de libertad o represión de una sociedad y, en relación al pueblo azteca, ésta estaba sujeta a un conjunto de reglamentaciones morales cuya característica principal era la moderación. La educación de

la sexualidad se basaba en un conjunto de preceptos de carácter moral que contribuían a mantener el orden establecido por la sociedad. (Nader, 1982)

Como ya se mencionó anteriormente, la educación informal de la sexualidad jugó un papel predominante como se muestra a través de los discursos que se daban a los jóvenes aztecas como parte de su formación. En relación a esto, Fray Bernardino de Sahagún recopiló los consejos que se les impartían, por separado, tanto a los hijos como a las hijas, las cuales aparecían transcritas por Ángel Ma. Garibay, en un documento donde destaca entre las recomendaciones a las hijas, la gran importancia que se otorgaba a los papeles sexuales, estableciendo los oficios y las obligaciones que específicamente correspondía a las mujeres.

En cuanto a los placeres sexuales los viejos decían a las jovencitas:

—La tierra no es un sitio de dicha, no hay en ella alegría, no hay felicidad. Es un lugar de alegría con pena y de dicha con dolor. Para que no siempre estuviéramos tristes, nos dio el Señor; la risa, el sueño, el sustento, nuestra fuerza y nuestro brío y aquel dulce placer de la carne que se propongan los hombres.” (Garibay, 1979, citado en Nader, 1982)

En estas enseñanzas se muestra como el placer sexual, era un atributo concedido por los dioses para disminuir las penurias sobre la tierra; sin embargo, aunque este era otorgado divinamente, el recato y la moderación eran parte importante de la formación educativa.

En esos discursos quedaba establecida la relevancia de la fidelidad femenina a guardar en el matrimonio, permaneciendo la mujer unida a un solo hombre, independientemente del grupo social al que éste perteneciera.

En torno a la educación de la sexualidad que se le daba al hijo varón, Sahagún recopiló de los códigos las siguientes enseñanzas:

—Y ahora hijo oye en que forma tienes que vivir:

No desees polvo y basura...no te complazcas en lo que mancha, lo que ensucia y perjudica, lo que acarrea mortífera influencia...Cierto es, y debes saberlo, para que el mundo prosiga es necesaria la unión de la mujer y el varón. Es lo que dejó estatuido el dueño del universo. Y tú vas a descubrirlo...Pero no por eso te arrojes, como perro al alimento que con toda prisa tragan. No te dejes arrastrar de la carnal deleitación...Tienes que cobrar mayores bríos masculinos. Tienes que robustecer tu fuerza varonil, y tienes que llegar al desarrollo pleno y total..." (Nader, 1982)

—Eres como un maguey: tienes que echar tu vástago cuando maduro estés. Y eso te hará tener varonía y fuerza marital. Y tus hijos serán robustos, fuertes, potentes, bien labrados, hermosos bien hechos..." (Nader, 1982)

—Ahora supón que te abalanzas a la vida de la carne sin ton ni son, y desafortunadamente, te pones a ensayar todo tipo de tretas en esa materia, ¿qué pasará?...

Entonces: (contestaban los viejos)...Se les corta el crecimiento; será un enclenque, un lengua blanca, de boca incoada, de boca abotagada, todo el día moqueando, descolorido, pálido, y con larga fluxión nasal que llega a la tierra. Y luego encorvado, paso a pasito por la calle, un tembleque, un tullido, un jorobadito infeliz, y si alcanzas por fortuna, a vivir un poco en este mundo, serás un vejezuelo infeliz, sin ninguna importancia". (Nader, 1982)

Como se podrá observar, dentro de estas enseñanzas destaca la idea central de la "justa medida y el momento preciso", percibiendo al placer sexual como parte importante de la vida de hombres y mujeres, pero siempre sin dejar de lado los aspectos de carácter valorativo de la cultura azteca.

Cuando la cultura azteca se encontraba en pleno florecimiento, se produjo la conquista de los españoles, quienes contaron con los elementos necesarios para someter a los

pueblos indígenas impidiéndoles, a través de la fuerza, su cultura, que era incompatible con las costumbres y los valores de las sociedades mesoamericanas. Tanto la confrontación de culturas diametralmente opuestas como la derrota, trajeron consigo la desorientación, el pánico y las humillaciones de los pueblos conquistadores. La muerte, el abuso, la injusticia que sufren los vencidos fue padecida por los indios en su más alto grado.

Luego de las batallas que culminaron con la prisión y tormento de Cuauhtémoc y de otros Señores. Y, con la consecuente toma de la gran Tenochtitlán, innumerables fueron, por tres siglos, las vicisitudes a que estuvieron sometidos los indios.

En ese entonces España se encontraba bajo el gobierno de Carlos V y contaba con una población aproximada de siete millones de habitantes. La sociedad castellana se componía en un 95% de campesinos que trabajaban las tierras pertenecientes a la nobleza calificada y al alto clero. (Ortega, citado en Nader, 1982)

Desde el punto de vista cultural, Castilla, al igual que los pueblos indígenas, era un mosaico de grupos étnicos diferentes con algunos elementos culturales comunes, como la religión cristiana y la preponderante influencia social del clero. También puede señalarse como característica de esta época, el vigoroso desarrollo de la lengua castellana y su tendencia a extenderse por toda la península.

Uno de los aspectos culturales más importantes fue que los grupos dirigentes aceptaron una ideología común y única basada en la Doctrina de Santo Tomás de Aquino: El tomismo, que se erigió en Castilla como discurso teológico dominante, y se difundió, tanto a nivel civil como religioso, con la participación del clero en las universidades de Salamanca y Alcalá principalmente. Las instituciones educativas jugaron un papel predominante en la formación de los dirigentes de la sociedad castellana, dado que los aspectos religiosos no solamente estaban incorporados en las universidades, sino que además constituían su parte medular. Las cuestiones religiosas no solamente regían la vida universitaria, su presencia era evidente en todos los ámbitos sociales.

A la actividad difusora de las universidades, se sumó la acción normalizadora del Santo Oficio de la Inquisición, cuya función consistía en prevenir y reprimir posibles desviaciones respecto a la ortodoxia tomística. El cristianismo era la religión de mayor arraigo en la población y se volvió única e intolerante después de la eliminación de los judíos y moros. (Garibay, 1979, citado en Nader, 1982)

Es evidente que la educación de la sexualidad formaba parte de las enseñanzas universitarias; sin embargo, su característica principal era la represión y el establecimiento de valores morales que tendían, cada vez más, a reducirla exclusivamente al plano de la reproducción. Esta ideología dominante como es fácil observar, no daba lugar al placer sexual, el cual era considerado pecaminoso.

La represión de la sexualidad no surgía exclusivamente de la educación formal, sino también a través de la educación informal, se establecían las normas culturales que regían la expresión de la sexualidad aceptada por el clero. Cualquier conducta que se alejara de estas normas era castigada de múltiples maneras, destacando en este ámbito la participación de la Santa Inquisición.

Estas eran las condiciones culturales en Castilla cuando se llevó a cabo la conquista, y así, de manera directa fueron implantadas abruptamente en Mesoamérica. Los pueblos conquistados vieron profundas transformaciones que afectaron todos los ámbitos de la vida social, sobre todo aquellos relacionados con la educación de la sexualidad, ya que los españoles se escandalizaron al conocer algunas de las características de las expresiones sexuales de los indígenas.

La educación de la sexualidad estuvo íntimamente ligada con la evangelización emprendida por los misioneros quienes iniciaron sus actividades destruyendo a los grupos sacerdotales de los indígenas, por ser éstos los principales rectores de la continuidad

cultural. Se modificó así toda la estructura religiosa local, a través de la imposición del cristianismo como norma única de las creencias y los comportamientos. (Nader, 1982)

En medio de esa situación de violentos y profundos cambios, apareció en Nueva España, el discurso teológico de los misioneros españoles. Los agentes de la evangelización fueron en un principio, los religiosos franciscanos, dominicos y agustinos, bajo el control de la corona y de sus superiores eclesiásticos. El objetivo inmediato era implantar las creencias y comportamientos cristianos entre los indígenas.

La enseñanza teológica se inició en las Escuelas Conventuales en donde los religiosos se preparaban para la evangelización. Más tarde, abrió sus cursos la Universidad de México, cuya facultad de teología sería para la formación de los clérigos novohispanos. Y quizá, desde entonces, nunca han existido en forma evidente contenidos educativos relacionados con la sexualidad en las universidades mexicanas. Sin embargo, esa educación se fundamentaba en el control del cuerpo y en preceptos sexofóbicos que limitaban y controlaban a tal extremo la expresión de la sexualidad, que la flagelación y la muerte a manos de la Santa Inquisición, rondaban permanentemente en el pecado del placer sexual. (Nader, 1982)

CONAPO en 1994, señala que: “La gran controversia que despiertan los programas de educación sexual, no ha permitido una acción sostenida ni una extensión suficiente de los mismos, si nos remontamos a los programas que se han manejado desde 1908 se puede observar que estos tendían a la prevención materno infantil, de enfermedades venéreas y de la pubertad, así mismo las demandas de educación sexual en busca de un nuevo porvenir para la mujer a partir del congreso feminista de Mérida en 1915, han seguido actuando con fuerza autogestiva”.

Ya para la década de los 20 y 30 se inició una actividad educativa muy adelantada para la época al proporcionar, a los obreros organizados, educación sexual inspirada en la ideología socialista de régimen de Felipe Carrillo Puerto, quién gobernaba el estado de

Yucatán. En la SEP, el Lic. Narciso Bassols, secretario del ramo en el régimen del C. General Abelardo L. Rodríguez, preparaba un programa para introducir la educación sexual en el sistema educativo nacional, en razón a que –en julio de 1930 se efectuó en Lima, Perú, el Sexto Congreso Panamericano del Niño, en el cuál estuvo representado México por el Doctor Isidro Espinoza y de los Reyes, entonces Jefe del Servicio de Higiene Infantil del Departamento de Salubridad Pública. (CONAPO, 1982) En este congreso, en el que estuvo representada la casi totalidad de los países de América, se aprobó la resolución número 17 en éstos términos:

–Insistir nuevamente en la recomendación a los gobiernos de América, que no lo hayan hecho, de la educación desde la escuela primaria, de conformidad con la edad de los niños de ambos sexos y con la característica social de cada país”. (CONAPO, 1982)

Fue hasta 1932 cuando se logran integrar los diversos movimientos en lo que fue el primer Proyecto de Educación Sexual legitimado por el Estado.

El programa de –Educación Revolucionaria” que forma parte del gobierno progresista, modernizador y anticlerical en el maximato de Calles, da entrada a este proyecto que pretendía establecer la educación sexual desde el tercer ciclo de la escuela primaria. Planteaba una enseñanza gradual, dosificada y sin sobresaltos que se integrara dentro de los objetivos de la historia natural y de la higiene escolar. La polémica que provocó este proyecto, abarcó a toda la prensa del país durante más de un año y fue bandera de las pugnas políticas del momento. El rechazo fue tan frontal que obligó al que fuera Ministro de Educación, Narciso Bassols, a presentar su renuncia en mayo de 1934 antes de poder implantar un proyecto que se calificó de –criminal, inoportuno y ofensivo a la conciencia infantil”.

Las organizaciones de padres de familia defendieron el derecho exclusivo de brindar educación sexual a sus hijos, así que ellos junto con las organizaciones religiosas y la

propia institución escolar siguen inscribiéndose en la reproducción de los modelos sexuales dominantes como agentes de los procesos generales de socialización. (CONAPO, 1982)

—En la década de los cincuenta, ante la fuerza que empieza a cobrar la televisión, la radio y el cine, se agregan nuevos patrones sociales disruptivos ligados a intereses consumistas, cuyos efectos en la sexualidad aunque parecen muy evidentes aún no han sido evaluados. La investigación y evaluación de los cambios ocurridos en los fenómenos sexuales tales como el cuestionamiento de la virginidad y de la doble moral característico de las juventudes de los sesentas, no han avanzado gran cosa pues no ha habido mayor interés por parte de los estudiosos” (CONAPO, 1994).

En cambio, la actividad educativa continuó durante los cincuentas y sesentas por parte de grupos independientes y de las asociaciones no gubernamentales ligados a la salud, a las demandas feministas y a la planificación familiar, cuando comenzaron a introducirse en México y en el mundo los métodos modernos de anticoncepción.

Fue hasta principios de los setentas, cuando la concientización sobre las altas tasas de crecimiento poblacional proporcionó por primera vez el establecimiento de acciones de educación sexual formal a nivel nacional como parte de los programas de población en México. Educación sexual se incorpora ante la necesidad de transformar los patrones de fecundidad dentro de la política más amplia que busca regular la dinámica, en volumen, la estructura y distribución de la población y asegurar que los mexicanos participen de los beneficios del desarrollo económico y social.

Hasta el año de 1996, la SEP contaba con un programa para tercero de secundaria; según Olac Fuentes Molinar de la subsecretaría de Educación Básica y Normal, a la materia de orientación educativa, —le quitamos el carácter exclusivamente de educación vocacional y metimos una línea relacionada con el desarrollo de los jóvenes, que incluyen información sobre sexualidad, drogadicción, alcoholismo, y otros como trabajo, derecho, relación con la autoridad y legalidad” (La Jornada, 1996).

No obstante que los programas de población han recibido un mayor apoyo financiero y político, en comparación con los otros intereses ligados a la sexualidad, hoy por hoy, los programas de educación sexual siguen siendo un reto. (Prieto López, 2001)

Hace más de 80 años que en México existen antecedentes de esfuerzos sobre Educación Sexual y en 1976 la Secretaría de Gobernación inicia el Programa Nacional de Educación Sexual a través del Consejo Nacional de Población como parte del quehacer gubernamental para enfrentar la problemática sobre sexualidad, teniendo publicaciones donde se combinan la tarea teórica con la confrontación experimental de la realidad nacional.

Las bases legales de esta nueva orientación están dadas en el Artículo 4° Constitucional, que contiene una nueva redacción: igualdad del varón y la mujer ante la ley; la protección a la organización y desarrollo de la familia; la libertad para que la pareja decida responsable e informadamente sobre el número y espaciamiento de los hijos.

En base a lo anterior se reforma la Ley General de Población, que crea el Consejo Nacional de Población, siendo de su responsabilidad plantear el fenómeno demográfico del país, con el objeto de que se incluya a la población en todos los programas de desarrollo económico y social, y vinculen sus objetivos a las necesidades que surjan de los fenómenos demográficos. En estas condiciones, surgió primero como Proyecto de Apoyo, un Programa Nacional dentro del marco de educación en población, lo referido a la educación de la sexualidad, con irrestricto apego a nuestras leyes. Y a los principios del Consejo Nacional de Población, esto es: la promoción del bienestar individual, familiar y colectivo; la participación justa y equitativa en los beneficios que proporciona el desarrollo económico y social; el impulso a la igualdad social y económica de la mujer, favorecer a los grupos marginados o zonas deprimidas; y la promoción de la responsabilidad del individuo en la familia y en su comunidad.

Por otra parte, el Programa Nacional de Educación Sexual se orienta hacia:

- La promoción de la autodeterminación responsable de los individuos y parejas en su comportamiento sexual.
- La promoción de cambios sociales y culturales para una organización más equitativa de roles a mujeres y a varones, y por la organización de la familia en base al respeto mutuo, mayor participación en la educación de los hijos.

El Programa Nacional de Educación Sexual se rige por los siguientes lineamientos:

- Profundización en la conciencia en relación con el valor y significado de la sexualidad.
- Promoción de una actitud racional hacia la sexualidad.
- Incremento de la salud sexual.
- Capacidad de disfrutar de las conductas sexuales y reproductivas de acuerdo con una ética social y personal.
- Estar libre del temor, la vergüenza, la culpa y otros factores psicológicos que inhiben la respuesta sexual y limitan las relaciones sociosexuales.
- Estar libre de perturbaciones, enfermedades y deficiencias orgánicas que interfieran en las funciones sexuales y reproductivas.
- Promoción de una actitud de respeto hacia todo lo relacionado con la sexualidad.

De esta manera, la educación sexual promueve la salud como una integración de los aspectos somáticos, emocionales e intelectuales del ser sexual, de manera que enriquezcan y amplíen la personalidad, la comunicación y el amor.

El Programa de Educación Sexual tiene los siguientes objetivos generales a largo plazo, atendiendo a las necesidades sociales en México en materia de sexualidad, y situándose en el marco de las políticas demográficas y educativas de la época.

1. Suscitar cambios en los valores, conocimientos, actitudes y comportamientos relativos a la sexualidad, tomando como fundamento la profundización de la conciencia, la racionalidad, la salud, el respeto y la autodeterminación responsable.
2. Lograr congruencia entre los roles sexuales y los nuevos roles sociales de varón y mujer, que se basa en la igualdad jurídica, social y económica de ambos sexos.
3. Promover modificaciones en las estructuras familiares de modo que favorezcan la equidad en la asignación de roles, la participación plena y el desarrollo personal de los individuos.
4. Conseguir que se generalice la planificación familiar como una búsqueda del bienestar de la familia en lo que se refiere a la salud, alimentación, educación, vivienda y recreación, y una toma de decisiones libre, informada y responsable con respecto al número y espaciamiento de los hijos.

Estos objetivos generales se concretan en los siguientes objetivos específicos, alcanzables a corto y mediano plazo a través de las actividades del programa de educación sexual.

1. Lograr que se difunda el conocimiento científico de la sexualidad, tanto en sus aspectos biológicos, como en los psicológicos y socioculturales, a fin de nulificar la información errónea y mitificada al respecto.
2. Conseguir que el tema de la sexualidad pueda tratarse en diálogo franco y abierto, respetuoso y responsable, tanto en los medios masivos de información, como en el medio familiar.

3. Promover actitudes y conductas positivas y responsables en relación con la sexualidad, de tal manera que se combatan los prejuicios, las actitudes irracionales y las conductas irresponsables.
4. Generalizar la toma de conciencia sobre la necesidad de propiciar por igual el desarrollo personal de varones y mujeres sin fijar de antemano limitaciones sociales basadas en el sexo.
5. Promover que la relación y el trato entre hombre y mujer sean igualitarios y respetuosos de la persona, tanto en el nivel social como en el familiar.
6. Promover la toma de conciencia sobre la conveniencia de que el varón participe más activamente en la educación y el cuidado de los hijos.
7. Difundir información sobre los valores, principios y normas que pueden orientar un ejercicio de la sexualidad sano, racional y satisfactorio.

Definidos estos propósitos, el programa decidió una estrategia de acción acorde con la realidad educativa de la población, para incorporar a los organismos e instituciones públicas y privadas que de alguna forma son agentes educativos y que proporcionan información referida a la sexualidad. El proceso llamado de institucionalización pretende que el programa pase a formar parte permanente de las actividades educativas de cada dependencia; para lograrlo, el personal del programa se ha dado a la tarea de preparar, capacitar y entrenar al personal en el manejo de la temática de la sexualidad en cada institución, a efecto de que se dediquen a difundirla en su personal, el que preparado al respecto, se encargará de orientar a la población que se lo solicite sobre estos asuntos, relacionados con el comportamiento sexual.

El universo seleccionado lo integran cinco sectores prioritarios, por la cobertura que tienen en la población, cuyas actividades son importantes en cuanto a sexualidad se refiere y son:

1. El sector de educación formal, representado por la Secretaría de Educación Pública y las Universidades, especialmente las Facultades y Escuelas de Medicina, Enfermería, Sociología y Trabajo Social.
2. El sector de salud y seguridad social, representado principalmente por la Secretaría de Salubridad y Asistencia, el Instituto Mexicano de Seguro Social y el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado.
3. El sector rural, representado por la Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos, el Sistema Nacional para el desarrollo Integral de la Familia y la Confederación Nacional Campesina.
4. El sector de educación informal de adultos y jóvenes, representado principalmente por la Confederación Nacional de Asociaciones de Padres de Familia, el Voluntario Nacional, el Consejo Nacional de Recursos para la Atención de la Juventud y otras Instituciones donde se puede realizar actividades educativas para adultos y jóvenes.
5. El sector de los medios de comunicación colectiva, especialmente en los campos de historietas, fotonovelas, prensa, radio y televisión.

Los contenidos que se manejan en los cursos de educación sexual y que forman parte integrante de los correspondientes modelos educativos, comprenden temas no sólo relativos a aspectos biológicos, sino también a los aspectos psicológicos, sociales y normativos de la sexualidad.

La experiencia de los cursos educativos realizados ha puesto en evidencia que el t3pico de la sexualidad se aborda f3cilmente y con naturalidad si se parte de los elementos sociales y psicol3gicos de la misma. Igualmente es necesario enfatizar que, si se propugnan nuevos valores con relaci3n a la sexualidad, es necesario concretarlos en principios orientadores de la sexualidad.

Con base en los modelos elaborados se realizan cursos de educaci3n sexual encaminados principalmente en una primera etapa a capacitar a los instructores de cada organismo o instituci3n, con el fin de que ellos, en una segunda etapa, capaciten al personal, con la asesor3a y el apoyo del Consejo Nacional de Poblaci3n.

Tales cursos se realizan, generalmente en forma intensiva, en los cinco sectores que han mencionado. Con ello se pretende constituir la base educativa necesaria para que en los organismos e instituciones participantes se oriente adecuadamente al p3blico usuario en lo que se refiere a sexualidad.

El programa cuenta tambi3n con un sistema integral de evaluaci3n que cumple las siguientes funciones:

- Efectuar el diagn3stico de los intereses y expectativas de los participantes en los cursos de educaci3n sexual, con objeto de ajustar el temario y la metodolog3a.
- Estimar el grado de aprendizaje y el cambio de actitudes que se logran durante el curso, con objeto de evaluar y poder mejorar las t3cnicas pedag3gicas y did3cticas; lo que se logra mediante la aplicaci3n de un par id3ntico de pruebas antes y despu3s del curso.
- Descubrir fallas y carencias de los modelos educativos que se aplican, con el objeto de revisarlos y mejorarlos en forma continua. Con ese objeto, el modelo educativo lleva incluidos sus instrumentos de evaluaci3n, que permiten mejorarlo y adaptarlo a las distintas circunstancias.
- Verificar la medida en que se van alcanzando los objetivos del programa, de tal manera que sea posible reorientarlo cuando sea necesario.

La observación de lo que sucede en los cursos es un componente importante de la evaluación.

Del mismo modo, los modelos educativos, para ser eficaces y lograr en los participantes un grado suficiente de aprendizaje y cambio de actitudes, requieren la creación y producción de material de apoyo adecuado al delicado tema de la sexualidad.

Con ese objeto, el programa adapta y produce películas audiovisuales, cuadros murales, rotafolios, folletos, guías, manuales, franelógrafos y materiales semejantes, que se ponen a disposición de los organismos que están llevando a cabo el programa de educación sexual.

En la mayoría de los casos el consejo produce o adapta el primer ejemplar de los materiales, correspondiendo la reproducción y multiplicación del mismo a las instituciones interesadas.

Dentro del material de apoyo se producen también guías e instructivos, que permiten utilizar con fines educativos materiales que ya están al alcance de todos como historietas y fotonovelas, radionovelas, canciones, programas de televisión y otros.

El programa se propone dar difusión por medio de publicaciones a diferentes tópicos que son producto del estudio de la sexualidad en México, a los modelos educativos una vez que han sido aplicados y revisados, a los contenidos elaborados, a manuales y folletos sobre educación sexual y otros temas de interés que puedan apoyar y reforzar las actividades del programa y divulgarlos en los sectores interesados y en el público en general.

El programa prevé y efectúa un seguimiento de los programas que operan en cada institución con el objeto de ofrecer el apoyo y la asesoría que se requieran para que se alcancen los objetivos y metas del programa de cada institución.

Con todo ello, la población del país comenzó a recibir los primeros impactos de las actividades educativas del Programa Nacional de Educación Sexual que el Gobierno de la República implementó, gracias al Fondo de Población de las Naciones Unidas y al financiamiento que proporcionó el Gobierno de Suecia.

Concluyendo que este programa realizado por la CONAPO es fundamental para el desarrollo integral del individuo.

Posteriormente en 1979 se fundó el Instituto Mexicano de Sexología A. C., su Institución el Instituto de Enseñanza Superior e Investigación Sexológica Imesex tiene el único programa de postgrado para la formación de Sexólogos Educadores que en el país tiene Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Dirección de Enseñanza Superior.

En la actualidad cinco programas más, a nivel postgrado también: Maestría en Discapacidad y Sexualidad, Especialidad en Sexología Clínica, Maestría en Sexología Clínica, Especialidad en Sensibilización y Manejo de Grupos y Maestría en Sexología Educativa-Sensibilización y Manejo de Grupos cuentan con Reconocimiento de Validez Oficial de estudios de la Dirección de Enseñanza Superior de la SEP.

De esta forma se convierte el IMESEX, en la única Institución de Educación Superior en todo el mundo con tal número de programas validados por la Secretaría de Educación Pública.

Es la única Institución del país de investigación y docencia en sexualidad que tiene registro ante CONACYT como Institución Científica y Tecnológica.

Es la única Institución Mexicana que publica desde 1995 con regularidad la revista científica semestral Archivos Hispanoamericanos de Sexología, coeditada con la Facultad de Psicología de la UNAM y la Sociedad Mexicana de Psicología.

Durante el periodo en que el Instituto realizó su programa de formación en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional (1994-1998), el postgrado tuvo el mas alto número de inscritos y la mayor eficiencia terminal (ANUIES, Anuario Estadístico de la Población escolar de postgrado, pp273). En el programa actual con RVOE prevalece la misma tendencia. (Mulia, 1997)

2.3 Desarrollo de la sexualidad en la infancia

La sexualidad forma parte del desarrollo del ser humano. Por ello se describirán las visiones de diferentes teorías psicológicas y pedagógicas que resaltan la importancia del individuo, de su interacción social y de su desarrollo libidinal.

En un primer momento se hará referencia al desarrollo mental del individuo desde la teoría psicogenética de Jean Piaget; para entender el nivel de conceptualización de la realidad en la que se encuentran los niños de 6 años –periodo preoperatorio-, ya que se encuentra íntimamente relacionado al desarrollo de la afectividad y la socialización del niño y establece relaciones recíprocas de éstos aspectos.

En un segundo momento se revisarán los postulados del constructivismo social de Vigotsky que resalta la importancia de la vida social en el desarrollo del niño y las interacciones recíprocas con la personalidad del individuo.

Finalmente se retomará la teoría psicoanalítica en cuanto al desarrollo mental y libidinal del individuo –etapa fálica- de acuerdo con Sigmund Freud.

En muchas de las sociedades de Occidente era común considerar al periodo entre el nacimiento y la pubertad como un lapso en el que la sexualidad no se manifestaba. Sin embargo los primeros años de vida de ningún modo son un periodo de letargo sexual. (Crooks, 2000)

Las investigaciones de las últimas décadas han evidenciado que, durante la infancia temprana y la niñez, se desarrollan una gran cantidad de conductas y funciones sexuales, entre ellos el erotismo. De muchas maneras la sexualidad puede ser en particular importante durante este periodo, pues una buena cantidad de las experiencias que se dan en estos años de formación tienen un fuerte impacto en la expresión posterior de la sexualidad adulta. (Crooks, 2000)

De acuerdo con Lidster y Horsburgh (1994) en los primeros dos años de vida, periodo al que se denomina infancia temprana, muchos niños y niñas descubren los placeres de la estimulación genital. (Crooks, 2000)

En ocasiones el frotamiento pélvico y otros signos de excitación sexual en los infantes, como la lubricación vaginal y la erección del pene, con frecuencia son mal interpretados o no se reconocen. No obstante, los observadores minuciosos pueden advertir estos indicadores de sexualidad en los más jóvenes. (Calderone, 1983; Lively y Lively, 1991; Montauk y Clasen, 1989; citados en Crooks, 2000)

Muchos pequeños de ambos sexos se entregan a una autocomplacencia de manera muy natural, a menos que tal comportamiento genere fuertes respuestas negativas por parte de los padres o quienes los cuiden. Es claro que un infante es incapaz de diferenciar el placer sexual de otras formas de gozo sensual. Frayser (1994) explica que muchas de las actividades naturales cotidianas asociadas con el cuidado de un infante, como la lactancia y el baño, comprenden una estimulación táctil placentera que, si bien es de naturaleza esencialmente sensual, puede estimular una respuesta genital o sexual. Al respecto Martinson (1994) nos dice: —La mayor parte de las actividades alimentarias y de cuidado higiénico de los bebés es íntima y sensual, pues comprende el contacto con órganos sensibles —labios, boca, ano y genitales— que pueden producir en el infante una respuesta fisiológica de naturaleza sensual y sexual. Estas actividades abarcan (además del

amamantamiento) enseñarlos a ir al baño, bañarlos, limpiarlos y ponerles los pañales. (Crooks, 2000)

Las personas muestran diferencias considerables en su desenvolvimiento sexual durante la niñez, y en este proceso se asocian diversas influencias. No obstante, a pesar de estas desigualdades, suelen aparecer ciertos rasgos en común en la secuencia de desarrollo. La mayor parte de lo que sabemos sobre el comportamiento sexual durante la niñez se basa en recuerdos de adultos a quienes se les pidió que rememoraran experiencias infantiles. (Crooks, 2000)

Un niño puede aprender a expresar su afecto y sus sentimientos mediante actividades como besar o abrazar. Las respuestas que recibe el pequeño a estas expresiones de intimidad pueden ejercer una fuerte influencia en la forma en la que manifieste su sexualidad en los años por venir. Las tendencias que tenemos como adultos a dar y recibir afecto parecen relacionarse con nuestras primeras oportunidades de calidez y contacto placentero con los otros que nos resultan significativos, en particular los padres. (Hatfield, 1994; Montauk y Clasen, 189; Prescott, 1989; citados en Crooks, 2000)

El descubrimiento personal y las interacciones con los compañeros son muy importantes durante el desarrollo de la sexualidad infantil. Asimismo las reacciones de los padres a la exploración personal pueden ejercer una influencia muy importante en desenvolvimiento de la sexualidad. (Crooks, 2000)

Además de la autoestimulación, los niños prepúberes a menudo se entregan a juegos que pueden considerarse como de naturaleza sexual (Friedrich et al., 1991; Leitenberg et al., 1989; Martinson, 1994;). Tales juegos tienen lugar con amigos o hermanos del mismo o del otro sexo. Pueden darse desde los dos o tres años de edad, pero es más probable que ocurran entre los cuatro y los siete. Alfred Kinsey (1948 y 1953) apuntó que 45 por ciento de las mujeres y 57 por ciento de los varones de su muestra informaron haber tenido estas experiencias antes de los 12 años. En otro estudio, los padres de chicos de seis y siete años

manifestaron que 76 por ciento de sus hijas y 83 por ciento de sus hijos habían participado en algún juego sexual con amigos o hermanos (Kolodny, 1980). De manera más reciente, 61 por ciento de una muestra de estudiantes de bachillerato manifestó haberse entregado a una o más formas de juego sexual con otro chico antes de los 13 años (Greenwald y Leitenberg, 1989) Las actividades pueden ir de la exhibición e inspección de los genitales, a menudo con el disfraz de “juguemos al doctor”, a la simulación del coito con frotamiento mutuo de las regiones genitales. Aunque la mayor parte de los adultos, en particular los padres, suelen reaccionar ante la aparente naturaleza sexual de este juego, para muchos niños los aspectos lúdicos de la interacción pueden ser mucho más significativos que cualquier dejo de sexualidad (Crooks, 2000):

—Cuando pensamos en las actividades que parecen sexuales de los preadolescentes—nosotros, como adultos, al verlas en retrospectiva; o como padres, en nuestros hijos—, respondemos al aspecto sexual; el sexo es muy importante; el juego tiene poca importancia. Para el chico, sin embargo, el balance es justo al revés. El juego es la parte principal; si está presente la sexualidad, es fundamentalmente interesante porque está prohibida, como el joyero de mamá o la caja de herramientas de papá.” (Gagnon, 1977; citado en Crooks, 2000)

La curiosidad por lo prohibido quizá desempeñe una función importante en la motivación de la exploración de la sexualidad. —La curiosidad por el aparato sexual de los otros, en particular del otro sexo, es muy normal” (Calderone y Johnson, 1989; citado en Crooks, 2000).

Además de mostrar interés por las conductas sexuales, muchos chicos, en el rango de los cinco a los siete años de edad, comienzan a actuar de maneras que reflejan el guion de la pareja predominantemente heterosexual de nuestra sociedad. Esto es patente en la práctica de “jugar a la casita”, que es característica de los niños a esta edad. Parte del juego sexual descrito antes se da en el contexto de esta actividad. (Crooks, 2000)

Revisemos ahora los estadios del desarrollo según Jean Piaget que nos ayudan a tener una visión del nivel de conceptualización de la realidad en la que se encuentran los niños de seis años. Esto influye en la forma en la que los niños y niñas de esta edad se perciben como seres humanos dentro de la sociedad y su capacidad de entender los procesos relacionados con la sexualidad.

Piaget distingue cuatro grandes periodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, íntimamente unidos al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño. Habla en varias ocasiones de las relaciones recíprocas de estos aspectos del desarrollo psíquico.

- a) Periodo Sensorio-motriz. Llega aproximadamente hasta los 24 meses de edad.
- b) Periodo Preoperatorio. Llega aproximadamente hasta los seis años de edad.
- c) Periodo de las Operaciones Concretas. Se sitúa entre los siete y once o doce años.
- d) Periodo de las Operaciones Formales. Abarca el periodo de adolescencia.

De acuerdo con lo anterior, el periodo que nos interesa es el preoperatorio; a continuación profundizaremos un poco más en el mismo.

En periodo preoperatorio, junto a la posibilidad de representaciones elementales (acciones y percepciones coordinadas interiormente), y gracias al lenguaje, asistimos a un gran proceso tanto en el pensamiento del niño como en su comportamiento.

Al cumplir los 18 meses el niño ya puede imitar unos modelos con algunas partes del cuerpo que no percibe directamente (por ejemplo, fruncir la frente o mover la boca), incluso sin tener delante el modelo (imitación diferida). La acción mediante la que toma posesión del mundo, todavía es un soporte necesario a la representación. Pero a medida que se desarrollan imitación y representación, el niño puede realizar los llamados actos

simbólicos. Es capaz de integrar un objeto cualquiera en su esquema de acción como sustituto de otro objeto. Piaget habla del inicio del simbolismo.

Con un problema práctico por resolver, el niño todavía es incapaz de despegarse de su acción para pasar a representársela; con la mímica, simbólicamente, ejecuta la acción que anticipa.

La función simbólica tiene un gran desarrollo entre los tres y los siete años. Por una parte, se realiza en forma de actividades lúdicas (juegos simbólicos) en las que el niño toma conciencia del mundo, aunque deformada. Reproduce en el juego situaciones que le han impresionado (interesantes e incomprensibles precisamente por su carácter complejo), ya que no puede pensar en ellas porque es incapaz de separar acción propia y pensamiento. Por lo demás, al reproducir situaciones vividas las asimila a su esquema de acción y deseos (afectividad), transformando todo lo que en la realidad pudo ser penoso y haciéndolo soportable e incluso agradable. Para el niño el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectiva. Los símbolos lúdicos del juego son muy personales y subjetivos.

El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmisibles oralmente.

Pero el progreso hacia la objetividad sigue una evolución lenta y laboriosa.

Inicialmente, el pensamiento del niño es plenamente subjetivo. Piaget habla de un egocentrismo intelectual durante el periodo preoperatorio. El niño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista. Sigue aferrado a sus sucesivas percepciones, que todavía no sabe relacionar entre sí.

El pensamiento sigue una sola dirección; el niño presta atención a lo que ve y oye a medida que se efectúa la acción, o se suceden las percepciones, sin poder dar marcha atrás. Es el pensamiento irreversible, y en ese sentido Piaget habla de preoperatividad.

Frente a experiencias concretas, el niño no puede prescindir de la intuición directa, dado que sigue siendo incapaz de asociar los diversos aspectos de la realidad percibida o de integrar en un único acto de pensamiento las sucesivas etapas del fenómeno observado. Es incapaz de comprender que sigue habiendo la misma cantidad de líquido cuando se trasvasa a un recipiente más estrecho, aunque no lo parezca; por la irreversibilidad de su pensamiento, sólo se fija en un aspecto sin llegar a comprender que la diferencia de altura queda compensada con otra diferencia de superficie. Tampoco puede comparar la extensión de una parte con el todo, dado que cuando piensa en la parte no puede aun referirse al todo.

La subjetividad de su punto de vista y su incapacidad de situarse en la perspectiva de los demás repercute en el comportamiento infantil.

Mediante los múltiples contactos sociales e intercambios de palabras con su entorno se construyen en el niño durante esta época unos sentimientos frente a los demás, especialmente frente a quienes responden a sus intereses y le valoran.

Las aportaciones de Piaget se complementan con las teorías de Vigotsky quien resaltó la importancia del aspecto social en el desarrollo del ser humano.

Vigotsky creía que el desarrollo mental, lingüístico y social de los niños está apoyado y mejorado por la interacción social con otros niños. Para Vigotsky la interacción social fomenta el desarrollo. (Morrison, 2005)

Según Vigotsky las interacciones sociales proporcionan oportunidades para acercarse a niveles avanzados de pensamiento y conducta. (Morrison, 2005) Es así que esta teoría nos da cuenta de la importancia de la interacción entre padres e hijos en relación a su

sexualidad. –Vigotsky creía que la gente juega un papel fundamental en el desarrollo cognitivo del niño y que los niños no están solos en su desarrollo de los esquemas mentales. Para Vigotsky los niños desarrollan conocimiento, actitudes e ideas a través de la interacción con los mas capaces –padres, maestros y compañeros-.” (Morrison, 2005)

De acuerdo con lo anterior en el desarrollo de la sexualidad infantil resulta de gran importancia las interacciones que el niño o niña establece con su entorno social, estableciéndose una relación dialéctica entre el sujeto y la sociedad que influye en el desarrollo de su sexualidad.

Por otro lado no podríamos ignorar las importantes aportaciones de Sigmund Freud al desarrollo de la sexualidad, lo que hace aportes fundamentales al desarrollo de esta tesis.

Sigmund Freud consideraba muy importantes los aspectos filogenéticos y la evolución temporal del sistema psíquico en general, fundamentalmente de la libido.

Aun cuando en sus primeros trabajos confirió la absoluta primacía a lo genital, posteriormente introdujo los estadios pregenitales: oral, anal y fálico. (Ajuriaguerra, 1980)

Los niños en el primer año de primaria se encuentran, de acuerdo con Sigmund Freud en la fase fálica, ésta aparece entre los tres y los cinco años. Los órganos genitales se convierten en la zona erógena principal. La tensión se descarga mediante la masturbación genital acompañada de imágenes. Durante la fase fálica es cuando se vive de manera especial el complejo de Edipo, complejo que está formado por la suma de los deseos amorosos y hostiles del niño hacia sus progenitores. En su forma positiva, al niño se le ofrece como un conflicto entre sus tendencias libidinales más o menos genitalizadas, tendentes a poseer a la madre en exclusiva, y la culpabilidad que siente al desear la desaparición del padre, su rival, para conseguir lo primero. El angustioso temor a la castración le hace renunciar a la posesión exclusiva de la madre. La llamada forma negativa del complejo de Edipo implica la atracción hacia su progenitor del mismo sexo y el odio por celos al de sexo contrario. De hecho, ambas formas aparecen en diversos grados en el

llamado complejo de Edipo pleno o total. En la niña, la evolución hacia el padre, mucho más compleja, se va abriendo camino por las decepciones en la relación con la madre, fundamentalmente por la carencia de pene. El deseo de tener pene viene a ser reemplazado por el tener un hijo del padre.

El final del complejo de Edipo señala la aparición de un periodo de latencia en el que el desarrollo sexual se detiene o sufre una regresión temporal. El declive responde en el niño a la imposibilidad de realizar el doble deseo amoroso y criminal. D. Lagache piensa que corresponde a una disminución de la intensidad de los impulsos debido más bien por la cultura que por el crecimiento biológico. El niño olvida la “perversión polimorfa” de los años anteriores y contra los impulsos desarrolla la ética de la moral social. S. Freud admite que dicha evolución, condicionada por el organismo y fijada por la herencia, puede producirse en ocasiones sin que tenga que ver nada con la educación. Mientras se resuelve el complejo de Edipo, se producen importantes cambios. El rechazo será especialmente activo durante la latencia y los mecanismos de identificación se mostrarán muy activos; al no poder suprimir al molesto rival, el niño tiende a identificarse con él, que es una forma de no perder de vista su objetivo edípico de conquista del progenitor del otro sexo, ya que trata de obrar como el triunfador. La gran ventaja evolutiva del proceso de identificación consiste en que el niño acepta diferir la realización de sus deseos. Seguidamente se producen una serie de desplazamientos sucesivos de los afectos hacia nuevos objetos, así como un juego de defensas hacia los mismos afectos, ya sean positivos o negativos; el más evolutivo de dichos desplazamientos y defensas lo forman las *formaciones de reacción* que originan posturas contrarias y una verdadera distribución de las energías impulsivas. El rechazo de los impulsos sexuales entra en un terreno neutro, no conflictivo, que favorece las adquisiciones educativas y desarrolla los intereses cognitivos.

2.4 Fuentes de información sobre la sexualidad

Parece característico de los niños que pregunten por el sexo, lo mismo que por muchas otras cosas del mundo que los rodea. Las investigaciones han indicado que

alrededor de los cuatro años de edad, la mayoría de los pequeños comienza a plantear preguntas sobre la forma en que se hacen los bebés (Martinson, 1980, citado en Crooks, 2000). ¿Qué hay más natural que preguntar de donde viene uno? Sin embargo, esta curiosidad a menudo es parada en seco por la respuesta de los padres. Un rostro ruborizado y algunas palabras entrecortadas; un rápido –Espera a que vuelva tu padre (o tu madre) a casa para que te responda”, o –Aún no eres lo suficientemente mayor como para aprender de esas cosas”, son algunas de las formas comunes con las que se bloquea la comunicación en ésta área vital antes de que tenga la oportunidad de comenzar. Posponer las preguntas a esta edad tan temprana significa que tal vez usted se vea confrontado con la tarea potencialmente incómoda de empezar un diálogo sobre aspectos sexuales en un momento posterior del desarrollo de su hijo. (Crooks, 2000)

Es de utilidad que los padres incluyan información sobre el sexo (cuando sea conveniente) en las conversaciones cotidianas en las que los hijos observan o son partícipes. Llevar esto a cabo con un sentido de desahogo y naturalidad puede aumentar la comodidad con la que los niños introducen sus propias preguntas u observaciones sobre la sexualidad. (Crooks, 2000)

Quizá un buen punto de partida sea compartir sus verdaderos pensamientos con el pequeño: decirle tal vez que le preocupa la forma de abordar el tema o tal vez lo confunde lo que siente u opina. Al expresar su propia indecisión o vulnerabilidad, quizá en realidad se esté volviendo más accesible. Durante esta tentativa inicial, indicar sencillamente lo que siente y dejar la puerta abierta para futuras pláticas tal vez sea todo lo que se necesite. También es valioso a menudo un periodo de incubación, en el cual permita que el chico interprete su disposición a charlar de sexualidad. (Crooks, 2000)

Los padres a veces suelen sobrecargar a un niño que espera una respuesta más o menos breve y sencilla a su pregunta. (Crooks, 2000)

Por otro lado, algunos padres pueden sentir que es inapropiado contarles a los hijos que la interacción sexual es placentera. Otros quizá lleguen a la conclusión de que es de valor charlar con sus hijos del gozo del sexo. (Crooks, 2000)

Hay algunos temas que nunca se platican, al menos no en el momento idóneo, aun cuando los padres están dispuestos a tomar la iniciativa; ciertos aspectos sexuales que los chicos quizá no consideren hasta que los experimentan como la masturbación, la menstruación, la primera eyaculación y los orgasmos nocturnos (o sueños húmedos). La experiencia con la primera menstruación o eyaculación puede llegar a causar una fuerte impresión a quién no esté preparado. (Crooks, 2000)

Es importante que los chicos sean conscientes de estos cambios fisiológicos antes de que sucedan en realidad. La curiosidad natural de los niños por el sexo puede hacer que discutan estos temas con los amigos, quienes por lo común no son la fuente más confiable de información. Es ciertamente mejor que los padres proporcionen una explicación mas precisa de estos sucesos naturales.

Algunos padres quizá hallen relativamente sencillo abordar la menstruación, pero muy difícil hablar de los orgasmos nocturnos o las primeras eyaculaciones, por sus asociaciones con la actividad sexual. Sin embargo, platicar de estos hechos puede proporcionar también una oportunidad de hablar a cerca del placer personal. Las mujeres al igual que los varones pueden experimentar los orgasmos nocturnos. El hecho de que las chicas no enfrenten la eyaculación no elimina la posible confusión o culpa sobre el significado de estos sucesos.

Muchos jóvenes prefieren que sean sus padres la fuente primaria de información sexual y que ambos compartan de igual modo esta responsabilidad (Braverman y Straburger, 1994a; Sanders y Mullis, 1988. Citados en Crooks, 2000) Es mas probable que las madres sean las que desempeñen esta función activa en la educación sexual de sus hijos que los padres (Coreil y Parcel, 1983; Thornburg, 1981. Citados en Crooks, 2000). Es

lamentable que muchos padres no proporcionen una adecuada educación sexual a sus hijos (Braverman y Strasburger, 1994^a; Miller et al., 1998. Citados en Crooks, 2000). Las investigaciones han revelado que, aun cuando hay una estrecha y abierta comunicación entre padres e hijos, con frecuencia el sexo no se discute (Fisher, 1987. Citados en Crooks, 2000). Hay varios estudios que han demostrado que los amigos son la principal fuente de información sobre el sexo (Papini et al., 1988; Starr, 1997. Citados en Crooks, 2000) Entonces, la brecha creada por la falta de información en el hogar puede llenarse de información incorrecta por parte de los compañeros o de otras fuentes. Es grande el desafío para los padres que desean comprometerse activamente en la educación sexual de sus hijos, minimizando así algunos de los riesgos que enfrentan los niños y los adolescentes que se vuelven hacia sus compañeros en forma de (des)información sexual. (Crooks, 2000)

Se habla mucho del diálogo, pero se dialoga muy poco. Cada uno soltamos nuestras ideas, nuestros pensamientos; pero ¿escuchamos a los demás? Ellos, los demás, dicen sus opiniones, sus ideas, sin oírnos tampoco. Y unos y otros, nosotros y ellos, seguimos encerrados en nuestros círculos. Viendo sin poder observar por el velo de mitos que nos lo impide. (Fernández Pombo, 1969)

3. MITOS A CERCA DE LA SEXUALIDAD

La falta de información conduce en al mayoría de los casos a ver las cosas a través del velo de los mitos; los SEIEM propone el desarrollo de la valoración ética de la conducta.

La ética es considerada en general como una teoría de la conducta moral y constituye un marco de referencia para examinar los fundamentos racionales que permiten hacer una valoración de la conducta humana con el fin de determinar cuáles son las mejores formas de conducta. (SEIEM, 2008)

De acuerdo con Weber (1905), la valoración ética de la conducta es un proceso intencionado de deliberación para actuar conforme a las aspiraciones que orientan un proyecto de vida que —.pueda asumir el hombre frente a sí mismo, frente a los demás, frente al mundo...”. La formación ética consiste entonces en la formación moral de la persona, para que en ese proceso deliberativo, pueda integrar por un lado ciertos principios universales, y por otro, los valores implícitos en su experiencia y situación de vida particular. (SEIEM, 2008)

Así, de acuerdo con el programa para la actualización docente 2008-2009 de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM, 2008) un juicio crítico es producto de un proceso reflexivo que implica:

- Identificar una situación problemática que nos mueve a pensar.
- Analizar y ofrecer razones que justifiquen las diferentes perspectivas que entran en juego al revisar la situación problemática.
- Imaginar o esbozar posibles cursos de acción orientados a comprender mejor, a resolver o re-plantear el problema que nos ocupa, tomando en consideración las posibles consecuencias que se derivan de cada una de ellas.
- La formulación de una propuesta —a manera de juicio — que oriente nuestra conducta, y la disposición para revisarla y rectificarla si fuera necesario.

Para ello, en el ámbito de la formación cívica y ética, es indispensable desarrollar las competencias necesarias para entablar un diálogo significativo con otros, guiado por un pensamiento intencionado y correctamente estructurado que nos permita llegar al juicio crítico que guíe nuestro comportamiento. (SEIEM, 2008)

La competencia dialógica y la estructura correcta del pensamiento constituyen la plataforma desde la cual la persona puede formarse como sujeto moral, tomar conciencia de la trascendencia de sus actos y ejercer sus derechos tomando en consideración lo que demanda el grupo comunitario del que forma parte y favoreciendo la forma de actuar tanto en beneficio propio como de la colectividad.

De acuerdo con Lipman (1992) la formación cívica y ética debe dotar a los niños con los instrumentos de reflexión necesarios, para que a través de un proceso de indagación, se apropien de una metodología que les permita la permanente revisión crítica de su conducta y les posibilite la autocorrección. (SEIEM, 2008)

En contraposición con lo anterior se encuentra un desarrollo y formación basado en mitos que impide el desarrollo de la competencia dialógica y de esa estructura correcta del pensamiento.

La propuesta metodológica de los SEIEM pretende promover la formación del juicio moral, teniendo como elemento esencial, la formación del juicio crítico, sustentado en un proceso de indagación dialógica, que podría favorecer la disminución de los mitos respecto de la sexualidad.

3.1 Definición, características y clasificación de los mitos

–El mito son los hechos de la mente puestos de manifiesto en la ficción de la materia” nos dice Maya Deren.

Un mito (del griego $\mu\psi\tau\eta\sigma$, *mythos*, cuento) es un relato de hechos maravillosos protagonizado por personajes sobrenaturales o extraordinarios.

–Se llama mito a un relato de algo fabuloso que se supone acontecido en un pasado remoto y casi siempre impreciso.” (Ferrater Mora, 1975)

Los mitos forman parte del sistema religioso de una cultura, la cual los considera historias verdaderas. Su función es otorgar un respaldo narrativo a las creencias centrales de la comunidad.

–En la época contemporánea, ha prevalecido el estudio del mito como elemento posible, y en todo caso ilustrativo de la historia humana y de ciertas formas de comunicación humana.” (Ferrater Mora, 1975)

Es posible, nos dice Octavio Paz (2004), que lo que llamamos pecado no sea sino la expresión mítica de la conciencia de nosotros mismos, de nuestra soledad.

–El mito no es objeto de pura investigación empírico-descriptiva, ni es tampoco manifestación histórica de ningún Absoluto: es modo de ser o forma de una conciencia: la «conciencia mítica». Hay un principio de formación de los mitos que hace éstos algo más que un conjunto accidental de imaginación. La formación de mitos obedece a una cierta especie de necesidad: la necesidad de la conciencia cultural. Los mitos pueden ser pues considerados como supuestos culturales.” (Ferrater Mora, 1975)

Según la visión de Lévi-Strauss (1971), uno de los estudiosos más influyentes del mito, a todo mito lo caracterizan tres atributos:

1. Trata de una pregunta existencial, referente a la creación de la tierra, la muerte, el nacimiento y similares.
2. Está constituido por contrarios irreconciliables: creación contra destrucción, vida frente a muerte, dioses contra hombres.
3. Proporciona la reconciliación de estos polos a fin de conjurar nuestra angustia.

Como los demás géneros tradicionales, el mito es en origen un relato oral, cuyos detalles varían en medida que es transmitido de generación en generación, dando lugar a diferentes versiones. En las sociedades que conocen la escritura, el mito ha sido objeto de reelaboración literaria, ampliando así su arco de versiones y variantes.

Desde que en la antigüedad grecolatina las explicaciones filosóficas y científicas entraron en competencia con las míticas, la palabra mito se cargó en ciertos contextos de valor peyorativo, llegando a utilizarse de forma laxa como sinónimo de patraña, creencia extendida peri falsa.

Se distinguen varias clases de mitos:

- Mitos cosmogónicos. Intentan explicar la creación del mundo. Son los más universalmente extendidos y de los que existe mayor cantidad.
- Mitos teogónicos. Relatan el origen de los dioses.
- Mitos antropogónicos. Narran la aparición del ser humano, quien puede ser creado a partir de cualquier materia, viva (un árbol, un animal) o inerte (polvo, lodo, arcilla, etc.). Los dioses le enseñan a vivir sobre la tierra. Normalmente están vinculados a los mitos cosmogónicos.

- Mitos etiológicos. Explican el origen de los seres, las cosas, las técnicas y las instituciones.
- Mitos morales. Explican la existencia del bien y del mal.
- Mitos fundacionales. Cuentan como se fundaron las ciudades por voluntad de dioses.
- Mitos escatológicos. Anuncian el futuro, el fin del mundo. Siguen teniendo amplia audiencia. Estos mitos comprenden dos clases principales, según el elemento que provoque la destrucción del mundo: el agua o el fuego. A menudo están vinculados a la astrología. La inminencia del fin se anuncia por una mayor frecuencia de catástrofes naturales que aterrorizan a los humanos.

De las clases de mitos, los que están en mayor relación con la presente tesis son los mitos etiológicos que hacen referencia al origen de los seres en el que entran mitos como “los bebés vienen de París” y otros mitos que se manejan sobre la reproducción y la concepción humana; y los mitos morales que hacen referencia a la existencia del bien y del mal, por ejemplo: que está bien llorar si eres mujer pero está mal si eres hombre; o que colores y tipo de ropa está bien o mal usar tanto dependiendo del sexo como de la edad; o qué tipo de juguetes y gustos está bien o mal tener de acuerdo a si se es mujer u hombre, entre muchos otros.

Si bien los mitos parecen haber sido planteados originalmente como historias literalmente ciertas, la dialéctica entre la explicación mítica del mundo y la filosófica y científica ha favorecido el desarrollo de lecturas no literales de los mitos, según las cuales estos no deberían ser objeto de creencia, sino de interpretación. (Grimal, 2008)

Así, la lectura alegórica de los mitos, nacida en Grecia en la época helenística, propone interpretar a los dioses como personificaciones de elementos naturales. Este empeño encuentra su continuación en teorías posteriores, como la difundida en el siglo XIX por Max Müller, según la cual, los mitos tienen su origen en historias mal comprendidas sobre el sol, que ha sido objeto de personificación, convirtiéndose en un personaje antropomorfo (el héroe o dios solar).

La lectura simbólica considera que el mito tiene un contenido veraz, pero no sobre aquellos que aparentemente trata, sino sobre los contenidos mentales de sus creadores y usuarios. Así, el mito sobre como un dios instituyó la semana al crear el mundo en siete días contiene información veraz sobre como dividía el tiempo la sociedad que lo creó y qué divisiones hacía entre lo inanimado y animado, los distintos tipos de animales y el hombre, etc. Los mitos contienen también pautas útiles de comportamiento: modelos a seguir o evitar, historias conocidas por todos con las que poner en relación las experiencias individuales.

De acuerdo con Grimal (2008), los estudios modernos sobre el mito se sitúan en tres posiciones fundamentales:

- La funcionalista desarrollada por el antropólogo Malinowski. Examina para qué se utilizan los mitos en la vida cotidiana (refuerzo de conductas, argumento de autoridad, etc.).
- La estructuralista, iniciada por Lévi-Strauss. Examina la construcción de los mitos localizando los elementos contrarios o complementarios que aparecen en él y la manera en que aparecen relacionados.
- La simbolista, que tiene referentes clásicos en Jung, Bachelard y Gilbert Durand. Considera que el elemento fundamental del mito es un símbolo, un elemento tangible pero cargado de una resonancia o significación que remite a contenidos arquetípicos de la psique humana.

En 1994 Gotwald nos dice que “No hay otra parte de la vida humana que esté a tal grado nublada por mitos y que tenga tanta carga emocional como la gama de conductas que podamos relacionar con la sexualidad” (Prieto López, 2001)

Es así que desde la teoría funcionalista los mitos relacionados con la sexualidad infantil se utilizan para mantener controladas las acciones e ideas respecto de la sexualidad o por lo menos eso se pretende por el temor de adelantar procesos o etapas en el desarrollo de los niños y niñas.

3.2 Mitos a cerca de la sexualidad Infantil

En la actualidad constituye un grave problema el desconocimiento que existe en materia de sexualidad. (Prieto López, 2001)

“Un examen de los grandes mitos humanos relativos al origen de la especie y al sentido de nuestra presencia en la tierra, revela que toda cultura –entendida como creación y participación común de valores- parte de la convicción de que el orden del universo ha sido roto o violado por el hombre, ese intruso.” (Paz, 2004)

Fernando Barragán (1991), propone las siguientes categorías generales sobre algunos de los mitos respecto de la sexualidad humana:

- La sexualidad infantil y juvenil no existe.

Durante siglos, los sectores más conservadores de nuestra sociedad han negado la existencia de la sexualidad infantil y juvenil. Su ausencia era un sinónimo inequívoco de pureza e inocencia. Preservando a los individuos de la contaminación sexual se aseguraba su integridad personal.

El primer autor que rompe explícitamente con una tradición psicológica y pedagógica que se negaba a reconocer las evidencias será Sigmund Freud (1905), quien informaba de que —en la literatura existen sobre esta materia hallamos, desde luego, algunas observaciones referentes a prematuras actividades infantiles y juveniles, erecciones, masturbación o incluso actos análogos al coito, pero siempre como sucesos excepcionales y curiosos o como ejemplos de temprana corrupción”.

De igual manera, la ocultación sistemática de toda información ha sido y es común. —En lo que se refiere al sexo en la infancia —asegura Demause (1982, citado en Mulia, 1997) — la averiguación histórica de los hechos presenta mas dificultades de las usuales, pues a la reticencia y represión que se observa en nuestras fuentes se añade la falta de acceso a la mayoría de libros, manuscritos y objetos que constituyan la base de nuestra investigación. Entre los bibliotecarios predominan las actitudes victorianas con respecto al sexo, y la gran mayoría de las obras históricas que tratan cuestiones sexuales permanecen bajo llave en los sótanos y almacenes de bibliotecas y museos de toda Europa y ni siquiera el historiador puede disponer de ellas.”

Es evidente que la supremacía del modelo *judeocristiano* de sexualidad, en determinadas épocas históricas, ha supuesto una negación de toda conducta que no se identificara con la reproducción entre los adultos dentro del matrimonio. Por ello, y a pesar de las permanentes evidencias de las manifestaciones de la sexualidad desde el nacimiento, éstas han sido conceptuadas como no sexuales o consideradas como demostración irrefutable de un comportamiento patológico temprano. Desde esta perspectiva, la autoestimulación ha sido definida como una conducta imperfecta e inmadura, fruto del egoísmo o resultado de trastornos de personalidad profundos.

Así, como señalan Berger y Luckmann (1984, citados en Mulia, 1997), —.la sociedad proporciona al individuo diversas explicaciones acerca de por qué debe comer tres veces por día y no cuando sienta hambre, y explicaciones aún más enérgicas acerca de por qué no debe dormir con su hermana”. La sexualidad se estructura de manera social, más que

biológica, y por tanto cada cultura define de manera diferente lo que entiende por ésta. Podríamos discutir durante siglos si la autoestimulación es o no sexual y si es o no universal.

Desde nuestro punto de vista, el conjunto de manifestaciones sexuales en el ser humano es muy amplio y diverso, al margen de que la cultura lo explique como sexual o lo niegue.

Así, las actividades exploratorias del cuerpo, que contribuyen a un conocimiento de sí mismo y de los demás, constituyen una manifestación sexual universal. La aparición y desarrollo de juegos sexuales desde edades tempranas también.

Recientemente, Celina, una sobrina de tres años, me planteó la posibilidad de “jugar a casarnos”. Le pedí que me explicase cómo “Me tienes que regalar un anillo, y después darnos un beso”. Tras darle uno en la mejilla, me comentó que era necesario que nos lo diésemos en la boca. Se lo di, pero me aseguró con una sonrisa cómplice que “así” tampoco era. Le pregunté que cómo y me hizo una demostración con la almohada. Un beso “atornillado” era el sello inconfundible de que nos habríamos casado. Continuaba su explicación, aclarándome que el acto social de casarse podría repetirse tantas veces como dedos tenemos en las manos. No nos podríamos casar mas de diez veces porque ya no tendríamos dedos en que ponernos los anillos. Finalmente, me comentó que tendríamos que guardar el secreto.

Aunque es evidente que los niños y niñas no entienden exactamente qué es lo sexual de su comportamiento, diferencian tres clases de besos, dependiendo de la intencionalidad y el contexto que impliquen. El beso en la cara constituye una conducta claramente social; el beso en la boca está, en estas edades, permitido aunque supone un mayor grado de familiaridad o parentesco, pero el tercer tipo de beso constituye, sin duda, un beso sexual. Está clara la estructuración social de nuestras conductas y la clasificación que hacemos de las mismas. Los dos primeros besos pueden ser públicos, el tercero es privado y secreto. Que la boca constituye una zona erógena por excelencia, y que por tanto, éste sea el criterio diferenciador, no es un argumento que se sustente por sí mismo para explicar estas

diferencias. Cualquier zona de nuestro cuerpo es potencialmente erógena, y en estas edades los niños y las niñas son sensibles a las caricias en todo el cuerpo.

Los ejemplos podrían ser interminables. La pubertad, considerada erróneamente como el despertar sexual, constituye un periodo en que los niños y niñas manifiestan una gama muy diversa de conductas sexuales.

Por tanto, podemos concluir que existe sexualidad en todos los periodos de nuestro desarrollo, a pesar de que lo queramos seguir negando.

➤ Los niños y niñas no piensan sobre el sexo.

Como consecuencia del primer mito, se considera que si no hay sexualidad antes de la pubertad, tampoco existe ni pensamiento ni intereses sexuales. De ésta hipócrita lógica social, algunos adultos pueden interpretar como síntoma de inteligencia temprana, natural, que sus hijos e hijas expliciten sus ideas sobre fenómenos matemáticos, o relativos a la naturaleza, pero se sienten incómodos si los comentarios o preguntas están centrados en sexualidad. Simplemente lo consideran impropio o inoportuno.

Algunos investigadores se han hecho eco de la negación social y cultural a este respecto. Como señala Berstein (citado por Goldman y Goldman 1982): «La escasez de estudios empíricos sobre el pensamiento de los niños a cerca de la reproducción humana refleja el malestar cultural que persiste en los tópicos de la sexualidad, especialmente en lo relacionado con los niños».

El propio Piaget (1993, 305-306), a pesar del poco espacio que dedica en su obra al conocimiento social, se hacía eco de las influencias de la represión sexual: «No hay que decir que importantes razones morales y pedagógicas impiden toda investigación directa. A

falta de experiencias, nos contentaremos con resumir opiniones de los niños que han sido publicadas o que hemos podido coleccionar, así como los recuerdos de la infancia que se han podido encontrar a este respecto”.

Existe, sin embargo, una ya larga tradición, que no extensa, demuestra la aparición de explicaciones o teorías sexuales, fruto de la actividad intelectual de los individuos. Aunque de nuevo es Freud (1905), quien por vez primera enuncia la existencia de las teorías sexuales infantiles, fruto del denominado “instinto del saber”, han sido numerosos los autores que corroboran la existencia de un pensamiento sexual desde los primeros años del desarrollo.

Por citar algunos de los mas relevantes Kohlberg (1972, 1974), acerca de las actitudes sexuales básicas y la construcción de la identidad sexual; Goldman y Goldman (1982) con un amplio estudio comparativo entre escolares de Suecia, Canadá, Estados Unidos y Australia en el que demuestran la génesis y la evolución de nociones a cerca de la reproducción, los roles asignados a la madre y al padre en la misma... Jagstaoit-Jannet (1982), a cerca de las nociones de reproducción, la vida intrauterina...; Giordan y De Vecchi (1988), sobre la fecundación, los roles y el ciclo menstrual; así como nuestras propias investigaciones, Barragán, Bredy, Borja y Rivero (1987), a cerca de conceptos tan variados como la menstruación, identidad sexual, reproducción, las enfermedades de transmisión sexual, el machismo; o las concepciones sobre el concepto de sexualidad, (citados en Barragán, 1988).

➤ La información despierta prematuramente el comportamiento sexual.

Cuando se admite la “inconveniencia de la información sexual”, surge el temor a que se despierte súbitamente a la vida sexual. Si mencionamos determinadas conductas los alumnos y alumnas querrán experimentarlas.

Diversas investigaciones (Shofield, 1965; Barragán, 1982) han demostrado que no existe una correlación entre ambas variables. Muy al contrario las niñas entre 11-16 años están mejor informadas que los niños en cualquier tema sobre el que se les interroga. Sin embargo son los niños los que presentan un mayor grado de experiencia sexual. Mas bien pensamos que pueda suceder al contrario, es decir, la experiencia sexual podría proporcionar mayor información o fomentar la búsqueda de la misma para explicar las anteriores. Incluso suponiendo que la información incitara a la experimentación, hay que considerar que el deseo sexual está presente en el ser humano, con y sin información, y en cualquier caso lo que se favorece es una forma mas sana de vivir la sexualidad. Está claro que las niñas, a ciertas edades, se quedan embarazadas, y esto sucede precisamente por la falta de información sexual, no por su presencia. De igual forma el incremento de las enfermedades de transmisión sexual es difícilmente justificable como efecto de los programas de educación sexual.

➤ Existe la información sexual objetiva y científica.

Cuando aceptamos las evidencias (existe sexualidad infantil y juvenil, niños y jóvenes piensan en la sexualidad antes de la pubertad, la información no despertaría prematuramente nada que no esté ya despierto porque constituye una dimensión permanente del ser humano) inventamos un nuevo mito, más sofisticado que los anteriores, y por ello mas difícil de combatir. La falacia consiste en afirmar que existe la información sexual objetiva y científica. Éste puede ser un principio filosófico en muchos programas actuales de educación sexual y la justificación para no profundizar en los intereses sexuales infantiles y juveniles. Así entendida, la información sexual supone un conjunto de nociones “asépticas”, sin valoraciones morales. Nuestra conciencia parece quedar tranquila, pero las posibilidades de la transformación de las concepciones sexuales es nula.

Aunque existen ciencias que ayudan a identificar respuestas a nuestras dudas sobre sexualidad y educación sexual no se debe dejar la información como algo alejado de la vida

diaria ya que la sexualidad es parte de la vida del ser humano y se encuentra estrechamente relacionada con nuestras actividades y decisiones.

Veamos algunos ejemplos de información sexual objetiva y científica.

Sergio, un alumno de 13 años, tras recibir, por parte de su profesor, una información sexual “objetiva y científica”, acorde con los programas renovados para el ciclo superior, afirmaba:

-¿Qué es la unión sexual?

-Acostarse y tener niños.

-¿Hacen algo?

-Sí claro.

-Se unen, ¿no?

-No sé como se dirá eso. Yo creo que será la mujer dejándose dominar por el hombre.

-¿Tú crees que puede ser el hombre el que se deje dominar?

-Yo creo que no hace falta, porque la mujer no realiza función alguna. Tan solo tiene que dejar que el hombre reaccione.

Las creencias de este alumno, por las que se perpetúan la dominación masculina y el papel secundario de la mujer en la relación sexual, son una prueba palpable de los resultados de la información sin “valoraciones morales”. Las “apariencias” de la información “neutral” pueden manifestarse en el uso de un vocabulario mas preciso, incluso “científico”, pero, ¿de qué sirve denominar correctamente los órganos sexuales si el uso que hacemos de ellos está enmarcado por unos principios que niegan la sexualidad femenina? ¿Preferimos ciudadanos “informados” o ciudadanos felices? La información debe contribuir a transformar las concepciones.

➤ El conocimiento sexual como conocimiento biológico.

Muchos de los programas de educación sexual actualmente vigentes en países europeos inciden en la biología de la sexualidad, pero la sexualidad suele limitarse a la reproducción humana. En algunos casos es previo el abordaje de la reproducción en las plantas y en los animales. Todo parecido entre como se reproducen las plantas y como lo hacemos los seres humanos es evidentemente difícil de encontrar. Por otra parte, explicar exclusivamente la reproducción es tan ridículo como pretender explicar solo el funcionamiento del “bolo alimenticio” en la boca, pero no lo que ocurre después, pretendiendo así que estamos explicando la función digestiva. La sexualidad humana comporta fundamentalmente una función de relación: comunicación, afectividad, placer y, ocasionalmente, de manera optativa, la reproducción. El conocimiento sexual implica la incorporación de dimensiones diversas: cultural, social, biológica, psicológica, moral y afectiva. Y en este sentido el aspecto biológico se estructura social y culturalmente. Esta creencia, por la que se identifica sexualidad con biología de la reproducción, ha generado una justificación ideológica de buena parte de los programas de educación sexual en Europa.

Por nuestra parte sabemos que existe y nos resistimos a aceptar la sexualidad infantil y juvenil, que los individuos no piensen sobre la sexualidad y no tengan intereses, que la información despierte prematuramente el comportamiento sexual y, sobre todo, que la educación sexual pueda identificarse con información biológica “objetiva y científica” por la falta de educación y formación al respecto.

Dentro de ellos se pueden clasificar la mayoría de los mitos que se tienen respecto de la sexualidad infantil.

Si la sexualidad es inherente a la persona, es necesario desmitificarla, sin negarla ni ocultarla, ni vivirla con culpa y vergüenza. Se trata de que cada individuo viva cómodo con ella, la acepte y aprenda a respetar la sexualidad de los otros y las otras con el fin de que sus relaciones intra e interpersonales sean cada vez más positivas. (Prieto López, 2001)

—El hombre colabora activamente a la defensa del orden universal, sin cesar amenazado por lo informe. Y cuando éste se derrumba debe crear uno nuevo, esta vez suyo. Pero el exilio, la expiación y la penitencia deben preceder a la reconciliación del hombre con el universo. Ni mexicanos ni norteamericanos hemos logrado esa reconciliación. Y lo que es más grave, temo que hayamos perdido el sentido mismo de toda actividad humana: asegurar la vigencia de un orden en que coincidan la conciencia y la inocencia, el hombre y la naturaleza.” (Paz, 2004)

A pesar de esto, ante los comportamientos o manifestaciones sexuales que presentan las niñas y los niños se muestra una falta de comprensión y se asumen actitudes evasivas, de negación o de represión.

-¡Déjate ahí niño cochino!

-¡Te van a crecer pelos en la mano si te tocas ahí!

Son frases que se repiten y educan a niños y niñas en el marco de la sexualidad reprimida, castigada, oculta y negada, donde se empiezan a borrar los órganos sexuales del cuerpo; curiosamente parece que se constituyen fuera de la propia persona. Se convierten en esa parte de la que no se habla, algo que me hace sentir sucio o culpable. (Prieto López, 2001)

Y así crecemos y llevamos a cuevas una serie de prejuicios y tabúes que no nos permiten reconocer y aceptar nuestra propia sexualidad, y más difícil aún, aceptar la de los y las demás.

Pero —quien ha visto la Esperanza, no la olvida. La busca bajo todos los cielos y entre todos los hombres. Y sueña que un día va a encontrarla de nuevo, no sabe dónde, acaso entre los suyos. En cada hombre late la posibilidad de ser o, más extremadamente, de

volver a ser, otro hombre.” (Paz, 2004) Tener como nos dice Paz (2004), la revelación de “otro hombre” y de otra clase de sociedad: ni cerrada ni maquinal, sino abierta a la trascendencia.

—El hermetismo es un recurso de nuestro recelo y desconfianza. Muestra que instintivamente consideramos peligroso al medio que nos rodea. Esta reacción se justifica si se piensa en lo que ha sido nuestra historia y en el carácter de la sociedad que hemos creado. La dureza y la hostilidad del ambiente —y esa amenaza, escondida es indefinible, que siempre flota en el aire— nos obligan a cerrarnos al exterior, como esas plantas de la meseta que acumulan sus jugos tras una cáscara espinosa. Pero esa conducta, legítima en su origen, se ha convertido en un mecanismo que funciona solo, automáticamente.” (Paz, 2004)

Algunos ejemplos de mitos respecto de la sexualidad infantil son:

- La información adelanta o propicia experimentación.
- Los niños no lloran, sólo las niñas lo pueden hacer.
- Las niñas son inferiores a los niños, especialmente en el aspecto físico.
- El color azul es de hombres y el rosa de mujeres.
- Las niñas deben jugar a la comidita, a la familia, bailar, etc., y los niños a los cochecitos, a las luchas, a los disparos, a los deportes, etc.
- Tocar o explorar los genitales propios o de otras personas es una actividad exclusivamente de adultos.

Los padres o maestros consideran o llaman “precoces” a niños y/o niñas por haberlos encontrado tocando sus genitales o su cuerpo sin ropa individual o colectivamente; considerando que esas son actividades de adultos, sin considerar que es su manera de conocer su cuerpo y el del género opuesto.

- Los niños o niñas que preguntan sobre la sexualidad no están capacitados o preparados para comprenderla y no tienen necesidad de saber sobre estos temas.

Cuando los niños o niñas preguntan a cerca de ¿de dónde vienen los bebés?, ¿porqué los padres tienen que dormir solos o separados de ellos?, ¿cuál es el nombre y las funciones de los órganos genitales?, ¿porqué somos físicamente diferentes hombres de mujeres?, entre muchos otros cuestionamientos se piensa que no son lo “suficientemente grandes” para entenderlo; los adultos dejan de lado el hecho de que por lo general si se hace un cuestionamiento, es porque se necesita y se está preparado para saberlo. Y también porque el mismo adulto no se siente preparado para contestar ya que considera que esa información debe ser especializada y proporcionada por un científico o alguien que “sepa” del tema.

- Se considera también, que los niños no necesitan recibir educación de la sexualidad, primero porque no lo necesitan y segundo porque no tienen sexualidad.
- Hablar de sexualidad es hablar de su aspecto biológico (cambios físicos, reproducción, etc.)

Algunas veces al proporcionar información se limita al aspecto biológico y se dejan de lado los aspectos psicológico y social que forman parte de la sexualidad y que complementan el aspecto biológico; así se olvida que se siente bien abrazar a las otras personas, besarlas, escuchar cosas lindas, decir cosas lindas, en fin socializar.

- Demostrar preferencia por jugar o vestirse con lo socialmente permitido para el sexo opuesto es indicio de homosexualidad, y la homosexualidad es considerada como una enfermedad o algo malo.

3.3 Ideas de los padres sobre la sexualidad de sus hijos

–La mentira posee una importancia decisiva en nuestra vida cotidiana, en la política, el amor, la amistad. Con ella no pretendemos nada más engañar a los demás, sino a nosotros mismos.” (Paz, 2004)

En un estudio realizado, por Juan Luis Álvarez-Gayou Jurgenson en el 2001 (Jurgenson, 2003) a padres y madres de familia, se obtuvo que ellos estaban interesados en que sus hijos recibieran una educación sexual porque:

- El sexo es un tema tabú y hay que explicárselo a los niños.
- Sí me gustaría, para que no estuvieran cerrados de ojos, para que nadie los engañe y sepa a lo que se están comprometiendo.
- Ahora los niños son muy precoces y deben saber que tener sexo tiene sus consecuencias y acarrea enfermedades como el SIDA que causa la muerte.
- Es importante e indispensable en su formación.

Muchos padres se muestran renuentes a expresar en forma franca su aprobación a la masturbación, temerosos de que los hijos, provistos con el sello de aprobación paterno, se vayan a un área oscura y se masturben por horas. Si bien ésta es una preocupación comprensible, las pruebas de que se dispone no sugieren que sea probable esta respuesta. Los niños tienen muchas otras actividades que ocupan su tiempo. (Crooks, 2000)

Otra inquietud es que los chicos comiencen a masturbarse abiertamente delante de los demás si saben que sus padres aceptan tal proceder. Ésta también es una preocupación

razonable. Casi ninguno de nosotros se mostraría entusiasta de tener que enfrentar la situación de que se estuvieran masturbando frente a la abuela. No obstante, los chicos son bastante conscientes de las expectativas sociales y mantienen un alto grado de privacidad en algo tan emocional y personal como la autocomplacencia. La mayoría es mucho más capaz de hacer discriminaciones importantes de lo que los padres creen a veces. En el caso de que los niños se masturbaran en presencia de otros, sería razonable que los padres transmitieran su parecer, cuidando de calificar de inapropiado el sitio y no la actividad. (Crooks, 2000)

—La mayoría de los niños se masturba”, nos dice Crooks (2000). Y continúa: —Decirles que dejen de hacerlo pocas veces elimina dicha conducta, aun cuando tales solicitudes vayan respaldadas por amenazas de castigo o afirmaciones de que la masturbación afecta física o mentalmente. Más bien, lo más probable es que tales respuestas negativas produzcan una magnificación de la culpa y la ansiedad asociada con este comportamiento.”

Muchos padres en la actualidad quieren contribuir de algún modo en la educación sexual de sus hijos. Los valores sociales acerca del sexo están cambiando con rapidez, y todos estamos expuestos a opiniones encontradas. ¿Cuánto deben ver los niños o qué tanto hay que decirles? Muchos padres —incluso los que se sienten a gusto con su propia sexualidad— tienen dificultades para determinar la “mejor” manera de actuar y reaccionar ante la sexualidad de sus hijos. (Crooks, 2000)

A menudo se nos pregunta —¿Cuándo debemos empezar a contarles a nuestros hijos sobre sexo? Y una respuesta sería —Cuando los pequeños comiencen a plantear las preguntas. (Crooks, 2000)

La renuencia a expresar el mensaje de que el sexo puede ser disfrutable puede originarse de la preocupación de los padres de que sus hijos salgan a toda prisa a averiguar de qué tipo de buenos momentos se han estado perdiendo. Hay pocas pruebas que respalden tal

aprehensión. Sin embargo, hay muchos enamorados desdichados que se esfuerzan por superar los primeros mensajes sobre lo sucio e inmoral que es el sexo. (Crooks, 2000)

Hay muchas personas que creen que la educación sexual por sí mismo puede ocasionar problemas, en virtud de que como son cada vez mas los chicos que aprenden sobre el sexo, es mas probable que experimenten el sexo. (Crooks, 2000)

Los padres quizá vacilen en platicar de sexo con sus hijos pues les preocupa que tal comunicación pueda estimular una experimentación sexual precoz. Sin embargo no hay pruebas de que la educación sexual conduzca a una actividad sexual. Por otro lado, hay amplias pruebas de que es mucho más probable que los adolescentes que se abren con sus padres a los aspectos sexuales, entre ellos la anticoncepción, se sirvan de manera más satisfactoria y constante de métodos de control natal que los chicos de la misma edad que no tratan la sexualidad en las conversaciones con los padres (Baker et al., 1988; Milan y Kilmann, 1987. Citados en Crooks, 2000)

Quizá los padres también vacilen en cuanto a comprometerse a educar a sus hijos en la sexualidad porque están inseguros de cómo y qué comunicar de este importante tema (Geasler et al., 1995; citado en Crooks, 2000). En respuesta a esta inquietud, en la actualidad hay disponibles programas educativos, incluyendo el que propone la presente investigación, que pueden tener una influencia positiva y dan lugar a que los investigadores lleguen a la conclusión de que un programa educativo para padres puede facilitar la comunicación entre éstos y los hijos respecto a la sexualidad (Huston et al., 1990, p. 626; citado por Crooks, 2000)

–Es preciso hablar con los hijos. No basta con hablar de los hijos ni a los hijos. Es necesario hablar con ellos. Dialogar” (Fernández Pombo, 1969)

4. PROPUESTA PEDAGÓGICA

Como hemos visto, la comunicación resulta ser un proceso fundamental que influye en el desarrollo del ser humano, esto incluye su sexualidad.

En el Acuerdo número 438 por el que se actualiza el diverso número 181, mediante el cual se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Primaria en su Artículo Único se establece que (SEIEM, 2008):

- “...la educación básica se orienta a que niños y jóvenes adquieran los conocimientos, habilidades, valores y actitudes básicos necesarios para alcanzar una vida personal plena, actuar como ciudadanos comprometidos y continuar aprendiendo a lo largo de su vida.”
- “La formación cívica y ética promueve la capacidad de los alumnos para formular juicios éticos sobre acciones y situaciones en las que requieren tomar decisiones, deliberar y elegir entre opciones que, en ocasiones, pueden ser opuestas. En este razonamiento ético juegan un papel fundamental los principios y valores que la humanidad ha forjado: respeto a la dignidad humana, justicia, libertad, igualdad, solidaridad, responsabilidad, tolerancia, honestidad, aprecio y respeto a la diversidad cultural y natural.

Estos principios se manifiestan en las actitudes, formas de comportamiento y de pensamiento de personas y grupos, los cuales constituyen una referencia necesaria para que niñas y niños aprendan a formar su perspectiva sobre asuntos relacionados con su vida personal y social.”

- “El Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) para la educación primaria se propone contribuir a la formación de ciudadanos éticos capaces de enfrentar los retos de la vida personal y social. Para ello se han definido los

siguientes propósitos: a) brindar una sólida formación cívica y ética que favorezca su capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis crítico de su persona y el mundo en que viven, con apego a los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores de la democracia y las leyes. b) Promover en las niñas y los niños capacidades para el desarrollo de su potencial personal de manera sana, placentera y responsable, libre de violencia y adicciones, hacia un proyecto de vida viable y prometedor, que contemple el mejoramiento de la vida social, el aprecio a la diversidad y desarrollo de entornos sustentables. y c) Fortalecer en la niñez una cultura política y democrática...”

- El enfoque de –El PIFCyE es integral porque requiere impulsar en los alumnos el desarrollo de competencias para actuar y responder a situaciones de la vida personal y social en las que requieren tomar decisiones que involucran una toma de postura ética o la formulación de juicios de valor...promueve el desarrollo de capacidades globales que integran conocimientos, habilidades y actitudes...”
- La competencia como –capacidad que desarrolla una persona para actuar en una situación determinada movilizandoy articulando sus conocimientos, habilidades y valores... Los aprendizajes logrados a través del desarrollo de las competencias tienen la posibilidad de generalizarse a múltiples situaciones y de enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismo y sobre el mundo en que viven.”
- Las ocho competencias cívicas y éticas son: 1) CONOCIMIENTO Y CUIDADO DE SÍ MISMO, 2) AUTORREGULACIÓN Y EJERCICIO RESPONSABLE DE LA LIBERTAD, 3) RESPETO Y APRECIO DE LA DIVERSIDAD, 4) SENTIDO DE PERTENENCIA A LA COMUNIDAD, LA NACIÓN Y LA HUMANIDAD, 5) MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS, 6) PARTICIPACIÓN SOCIAL Y POLÍTICA, 7) APEGO A LA LEGALIDAD Y SENTIDO DE JUSTICIA y 8) COMPRENSIÓN Y APRECIO POR LA DEMOCRACIA.

Para los fines de la presente investigación profundizaremos en las primeras cinco competencias cívicas y éticas que propone el PIFCyE (SEIEM, 2008):

1. El *conocimiento y cuidado de sí mismo* como la capacidad de una persona para reconocerse como digna y valiosa, con cualidades, aptitudes y potencialidades para establecer relaciones afectivas, para cuidar su salud, su integridad personal y el medio natural, así como trazarse un proyecto de vida orientado hacia su realización personal. En esta competencia se cimientan todas las demás, pues un sujeto que reconoce el valor, la dignidad y los derechos propios puede asumir compromisos con los demás.
2. La *autorregulación y ejercicio responsable de la libertad* como la capacidad de los sujetos de ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera autónoma y responsable, al trazarse metas y esforzarse por alcanzarlas.
3. El *respeto y aprecio a la diversidad* como la capacidad para reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos; respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. Implica estar en condiciones de colocarse en el lugar de los demás y la habilidad para dialogar con disposición de trascender el propio punto de vista, para conocer y valorar a las otras personas y culturas. Implica también la capacidad de cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación, así como valorar y asumir comportamientos de respeto.
4. El *sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad* como la posibilidad de identificar los vínculos de pertenencia y de orgullo que se tienen hacia los diferentes grupos de los que forma parte y su papel en el desarrollo de la identidad personal. Se busca que los estudiantes se reconozcan como miembros activos y responsables de diversos grupos sociales que van desde la familia, los amigos, la localidad, hasta la entidad, la nación y la humanidad.

5. El *manejo y resolución de conflictos* como capacidad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación y la negociación, en un marco de respeto. Involucra la capacidad de cuestionar el uso de la violencia, vislumbrar soluciones pacíficas y respetuosas y abrirse a la comprensión de otros.

Con este marco el PIFCyE propone como unidades para trabajar con los alumnos de primero de primaria las siguientes:

UNIDADES	COMPETENCIAS
Me conozco y me cuido	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y cuidado de sí mismo. • Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.
Me expreso, responsabilizo y aprendo a decidir.	<ul style="list-style-type: none"> • Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. • Apego a la legalidad y sentido de justicia.
Conozco y respeto las personas que me rodean.	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto y aprecio por la diversidad. • Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.
Construimos reglas para vivir y convivir mejor.	<ul style="list-style-type: none"> • Apego a la legalidad y sentido de justicia. • Comprensión y aprecio por la democracia.
Dialogamos para resolver diferencias y manejar nuestro entorno.	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo y resolución de conflictos. • Participación social y política.

Como complemento del trabajo anteriormente descrito diseñado por la SEP, la presente propuesta pedagógica se basa en una visión global que considera importantes todas las partes de una problemática para poder encontrar una vía para mejorar el estado de las cosas.

Para esta investigación se tomaron en cuenta tres actores que participan conscientemente o no de la educación de la sexualidad que se brinda a los niños y niñas que asisten al primer año de primaria: los padres y madres de familia, el profesor o profesora del grupo y los mismos niños y niñas.

La propuesta pretende implementar un programa de educación de la sexualidad que incluya el trabajo de reflexión con los tres actores mencionadas anteriormente.

Para el trabajo con los padres de familia se organizó un grupo reflexivo, para los alumnos se organizó un taller y a la maestra del grupo se le realizaron dos entrevistas: una de reconocimiento y una de reflexiones finales.

A continuación se detalla la organización del trabajo y posteriormente las reflexiones que surgen del mismo.

La escuela Primaria Justo Sierra se encuentra ubicada en el municipio de Cuautitlán Izcalli en la comunidad de San Sebastián Xhala, en el Estado de México. A ella asisten principalmente alumnos de la comunidad. A la fecha de la aplicación del instrumento de investigación la población de la escuela es de 146 alumnos.

Del análisis realizado por la Lic. En Trabajo Social Gloria C. Esquivel Franco, se realizó el siguiente perfil:

La estructura de la familia de origen de los alumnos que asisten a esta escuela es: 94.4% biparental, 5.5% monoparental y en la mayoría de las familias tienen roles tradicionales donde el padre es el proveedor y la madre se dedica al cuidado de los hijos y de la casa.

El promedio de hijos por familia es 3.6%.

Los padres manifestaron que: 83.3% tienen viviendas unifamiliares y 16.6% son familias extensas (que viven con otros familiares).

Este aspecto, nos dice la Lic. En T. S. Esquivel, determina en gran medida la dinámica familiar en los aspectos de organización, independencia y autodeterminación que cada familia debe tener; así como el la delimitación de roles de los padres aunque también en algunos apoyos en el cuidado y crianza de los hijos sobre todo cuando ambos padres salen a trabajar.

Las expectativas respecto a la educación de sus hijos que manifiestan los padres entrevistados fueron: de proyecto laboral 33.3%, aprender a leer y escribir 22.2%, ser más que los papás 22.2%, otros (relaciones sociales, educación etc.) 22.2%.

El 100% de los padres manifestó su apoyo para la solución de problemas consistente en apoyo económico, trabajo, gestiones, concientización de los niños, y apoyos específicos a maestros.

Para comenzar el trabajo se entregó una carta de presentación (ANEXO 1) al Director de la Institución y a la maestra de primer año de primaria con la que se trabajó también respecto a la importancia de la educación de la sexualidad desde las primeras etapas de la infancia (ANEXO 2).

4.1 El grupo reflexivo para padres de familia:

“Mitos a cerca de la sexualidad infantil”

La palabra grupo deriva desde su origen etimológico del italiano *gruppo* o *grupo*. El sentido original de la palabra era “nudo” y luego pasó a ser “reunión”, “conjunto”. Los analistas la relacionan con el antiguo provenzal *grop* (nudo) y suponen que deriva de *kruppa* (masa redondeada); ambas parecen originarse en la idea de círculo. En Bellas Artes,

donde se utiliza la palabra, en el Siglo XVII designa una composición artística de varios individuos. (Souto, 1999)

De acuerdo con Marta Souto (1999) ambos sentidos, el de círculo y el de nudo, se asocian a significados atribuidos posteriormente a la noción:

- grupo como reunión de varios, en disposición circular
- grupo como lo que une, cohesiona
- grupo como lo que anuda, hace nudo, entrecruza

El grupo marca relaciones de igualdad en la distribución y en la distancia entre los miembros. Señala también las relaciones mutuas, las interacciones, la mirada entre las personas que lo constituyen. Muestra también el anudamiento (nudo que enlaza, que liga y también que obtura).

Considera los lugares hasta entonces pensados como opuestos de individuo y sociedad abriendo un espacio nuevo para la reunión de un número reducido de personas. El grupo no es ni individuo, ni colectivo, designa una nueva construcción.

Al surgir la palabra se señala el referente y nace el concepto en tanto representación simbólica de un nuevo objeto hasta entonces no pensado y no nombrado. (Souto, 1999)

Pichón Riviére (1997) entiende que un grupo es un conjunto restringido de personas, ligadas por constantes espacio temporales, el cual, articulado en su mutua representación interna, se propone en forma implícita y explícita una tarea que conforma su finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles.

Los grupos de reflexión derivan de los grupos operativos y como tales responden a la vez a una traición psicológica y psicoanalítica.

El grupo de reflexión permite la puesta en común de diferentes modelos o estilos personales. Posibilita a cada miembro escudriñarse y observar aquello que comparte con los otros que es la tarea y lo grupal.

En el plano de la formación en el campo educativo, la lucha se establece contra la estereotipia, la rigidez, y valga la paradoja, el “no aprendizaje”; por lo cual el grupo de reflexión en la formación constituye un recurso fundamental para abrir posibilidades de pensarse y pensar en grupo.

Se utilizan para contener situaciones de angustia y de difícil soporte, por lo cual estos grupos se organizan para pensar acerca de la tarea, dilema o problema, y elaborar las ansiedades que este promueve, desobturándolo y haciendo visibles aquellos aspectos no manifiestos que la dificultan.

Las características generales del grupo de reflexión son que:

- Son un conjunto de personas con un objetivo en común, al que abordan operando como equipo.
- La estructura grupal se constituye a partir del operar en equipo.
- Cuando la tarea específica se cumple, el grupo obtiene una mejora en el estado de cada uno de sus miembros.
- Cuando se resuelve un problema, se resuelve también una tensión psicológica.
- Se cuestionan los esquemas referenciales de los participantes en el sentido de la plasticidad y la no estereotipia.

- Se construye un esquema referencial grupal formado por los esquemas referenciales personales coincidentes y diferentes, es un proceso de revisión constante.

Los grupos de reflexión participan de las características de los grupos operativos de los cuales derivan, pero como dice Helman (1988), por ser una variedad de los mismos tienen ciertos rasgos distintivos. (Coronel, 1999)

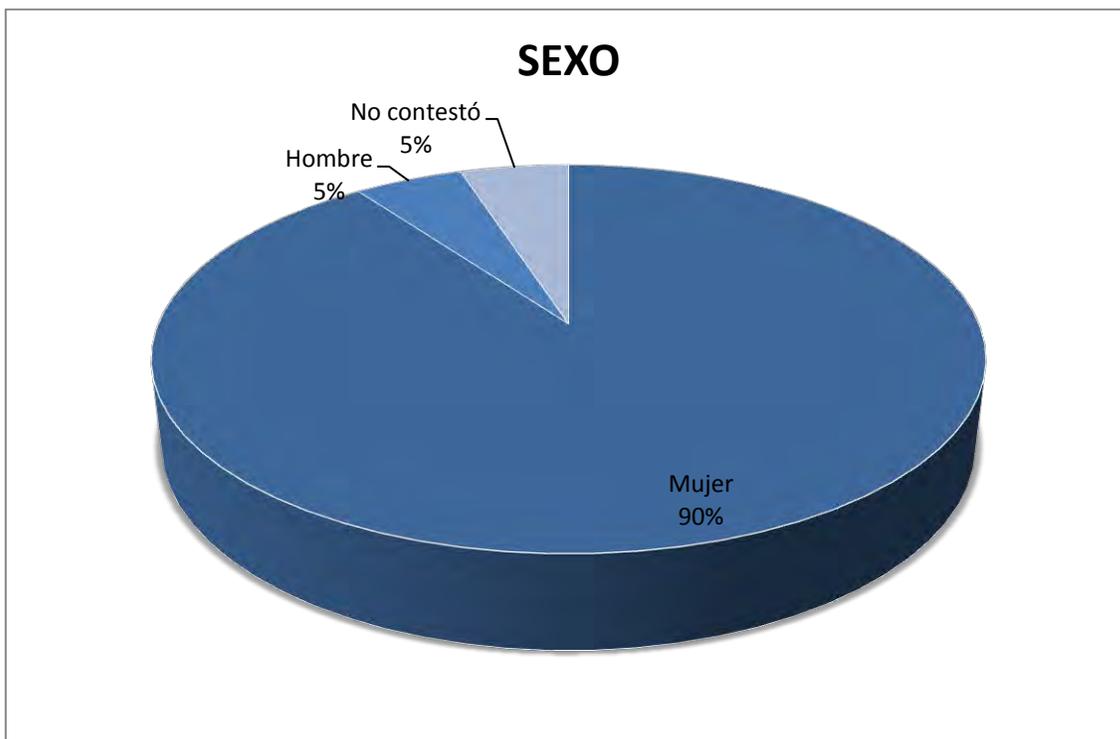
- El grupo de reflexión puede convocarse y organizarse especialmente para reflexionar sobre problemáticas de interés. En estas problemáticas, el propio grupo tiene decisión.
- Se puede aplicar este dispositivo a grupos preformados, que pertenecen a instituciones o sectores, subgrupos dentro de los mismos, para la prevención o resolución de conflictos propios del funcionamiento grupal o para abordar una problemática o temática específica, o para esclarecer conflictivas de un rol, etc.
- Se trabaja sobre el pensar, el reflexionar, la búsqueda de las innumerables significaciones de nuestro proceder y de las pasiones que orientan y desorientan nuestros actos.
- Reflexionar es dar sentido, hacer sentido, interpretar, confrontarnos a nuestro no saber, que no es ignorancia pero que nos entreteje en la trama de referencia de nuestra vida. Este trabajo de búsqueda de sentido es interminable.
- Se buscan caminos propios de cada grupo para abordar la tarea de reflexión. Los procesos grupales son singulares y cada grupo logra estilos propios de reflexión grupal.

Así, de acuerdo al marco teórico de la psicología social, la meta de los grupos operativos es aprender a pensar. En efecto, no puede perderse de vista que el pensamiento y el conocimiento son producciones sociales. (Souto, 1999)

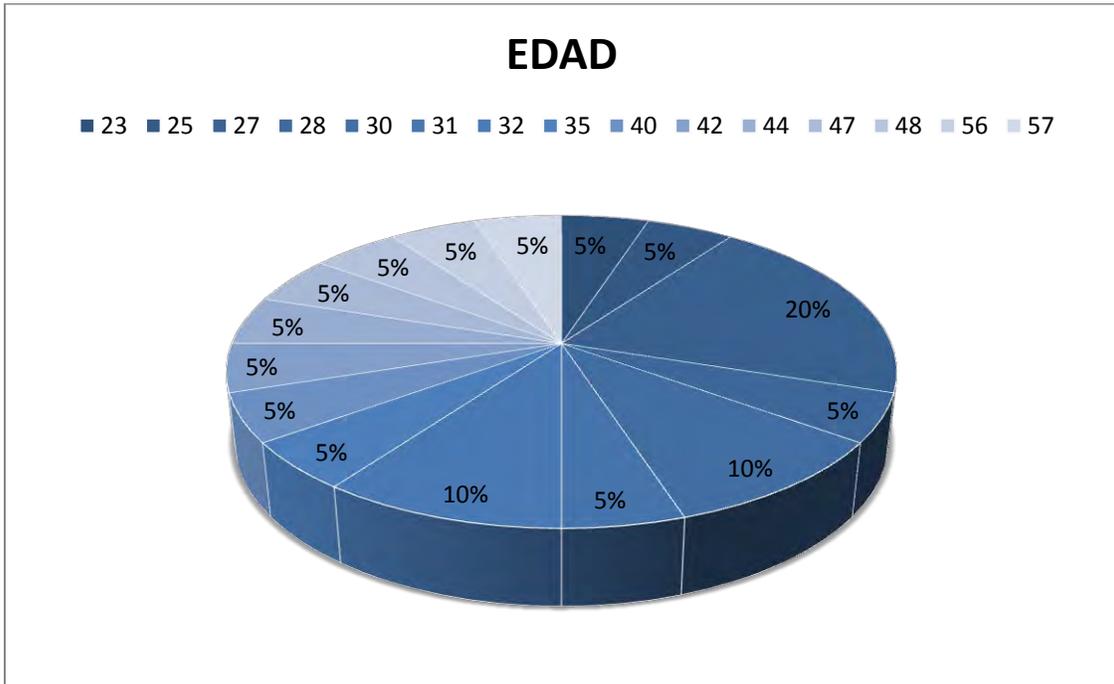
Necesariamente, para aprender a pensar, el individuo necesita del otro, ora con su presencia, su discurso, su diálogo, u otras formas de expresión posibles. Pensar, siempre es pensar en grupo.

Las Características del grupo reflexivo que se formó fueron las siguientes de acuerdo a las escalas likert aplicadas en la primera y última sesión (ANEXO 3):

- Contó con un promedio de 20 asistentes de los cuales 18 fueron mujeres y 1 hombre (que solo asistió a dos de las sesiones).



➤ Las edades oscilaban entre los 23 y 57 años.



➤ El nivel de estudios: 2 personas ninguno, 7 personas Primaria, 8 personas Secundaria y 3 personas Bachillerato.



- La principal ocupación era ama de casa con 14 personas; otras ocupaciones eran hogar y trabajar (como doméstica) 2 personas, solamente trabajar 3 personas y no contestó 1 persona.



- Las edades de sus hijos inscritos en el primer año de primaria era desde los seis hasta los nueve años.



EL GRUPO REFLEXIVO

“MITOS SOBRE LA SEXUALIDAD INFANTIL”

Hablemos de Sexualidad. (ANEXO 4)

El objetivo general del Grupo Reflexivo era: Sensibilizar a los padres de familia respecto a la importancia de la existencia de una educación sexual mediante sus reflexiones personales respecto a los mitos de la sexualidad infantil y Fomentar la comunicación intrafamiliar.

El tema en torno al cual se basó la tarea del grupo reflexivo fue la sexualidad infantil. La disposición de los temas a reflexionar se distribuyó a lo largo de seis sesiones con duración de media hora la primera de ellas y de una hora las otras cinco.

Sesión de “Presentación e Invitación”

Se realizó una reunión con todos los padres de familia de los alumnos inscritos en el primer año de la Escuela Primaria Justo Sierra en la que se invitó a la participación en el Grupo Reflexivo “Mitos sobre la sexualidad infantil” *Hablemos de sexualidad.*, (ANEXO 5) para ello que se abordó la importancia de la educación sexual de los niños y niñas basada en la información y formación libre de mitos y respetuosa del individuo (ANEXO 6).

En esta sesión también se realizó una escala likert (ANEXO 3 y 7) para recabar datos sobre las características de los posibles integrantes del grupo reflexivo así como sus concepciones sobre la sexualidad.

Primera sesión

“Hoy nos encontramos aquí”

Esta sesión se comenzó con una técnica grupal para romper el hielo (ANEXO 8), se dio a conocer los alcances y límites del Grupo Reflexivo “Mitos sobre la sexualidad infantil” *Hablemos de sexualidad.*, y después se hizo trabajo de reflexión sobre el concepto de: sexo, sexualidad, relaciones sexuales y relaciones coitales (ANEXO 9). Finalmente se realizó retroalimentación.

Segunda Sesión

“En niños y jóvenes no existe sexualidad ni en pensamiento ni en interés”

Durante esta sesión se realizó primero una rememoración de la sesión anterior para introducir a la sesión y posteriormente se reflexionó sobre:

- Las diferentes actitudes que se tienen sobre las expresiones de la sexualidad infantil. (ANEXO 10)
- La existencia de la sexualidad en todas las etapas de la vida del ser humano. (ANEXO 11)

Al final de la sesión se dio un tiempo para la retroalimentación.

Tercera Sesión

“Al existir información se despertará prematuramente el comportamiento sexual”

Se realizó, en un primer momento, una recapitulación del trabajo de la sesión anterior. En un segundo momento se trabajó la reflexión a cerca de:

- La importancia de conocernos y que parte de nuestro autoconocimiento se deriva de las precepciones o concepciones sociales. (ANEXO 12)

- La importancia del proceso de comunicación principalmente intrafamiliar y su influencia en el desarrollo y educación de los niños resaltando lo concerniente a la sexualidad. (Técnica Grupal —Comunicación” ANEXO 14)

Cuarta sesión

“Existe la información sexual sofisticada y científica”

De igual manera que en la tercera y cuarta sesión se realizó una recapitulación de las reflexiones de la sesión anterior a manera de introducción.

Se reflexionó sobre:

- El proceso de comunicación que se lleva a cabo dentro de cada una de las familias de que forman parte los integrantes del Grupo Reflexivo —Mitos sobre la sexualidad infantil” *Hablemos de sexualidad*. (ANEXO 13)
- La importancia de lograr una comunicación respetuosa y que incluya una retroalimentación y participación de todos los actores para que pase de ser una comunicación unidireccional a una comunicación cíclica. (Técnica Grupal —Comunicación en uno y doble sentido ANEXO 14)

Al final de la sesión se hizo trabajo de retroalimentación.

Quinta sesión

“Hora de comunicarnos”

Esta sesión se trabajó conjuntamente con los integrantes del Grupo Reflexivo —Mitos sobre la sexualidad infantil” *Hablemos de sexualidad*. y el Taller de Sexualidad para alumnos de primer año de primaria —Juguemos a conocernos” (ANEXO 15).

Primero se proporcionó tiempo para aportaciones, dudas y comentarios sobre el trabajo de las cinco sesiones anteriores.

Posteriormente se hizo un ejercicio de comunicación que involucró a los padres de familia y a sus hijos que sirvió también como muestra del impacto del trabajo reflexivo realizado. (ANEXO 16)

Por último se aplicó nuevamente la escala likert que se utilizó de comparación con la escala likert aplicada al comienzo del grupo reflexivo.

4.2 El taller de sexualidad para alumnos:

“Juguemos a CONOCERNOS”

El término taller se deriva del vocablo francés atelier y éste del latín vulgar *astellarium*, astillero, de *astella*, por *astula*, astilla; que posee varias acepciones: estudio, obrador, oficina, lugar donde se realiza un trabajo manual, etc. y sus orígenes provienen de la Edad Media como un lugar donde se forman los aprendices.

En didáctica, recibe el nombre de taller la modalidad de enseñanza y estudio caracterizada por el activismo, la investigación operativa, el descubrimiento científico y el trabajo en equipo, y que, en su aspecto externo, se distingue por el acopio, sistematización y uso de material especializado acorde con el tema. (Diccionario de las ciencias de la educación. Vol II. I-Z, 1983)

D. Calzado (1998), señala la diversidad de actividades pedagógicas a las que se le denominan taller, el cual ha sido categorizado también como método, procedimiento, técnica y forma de organización del proceso pedagógico. Esta autora se refiere a las diferentes definiciones conferidas al término taller por parte de varios estudiosos de esta temática, entre ellas existe la coincidencia de que en él:

- Se propicia un trabajo en equipo o grupal.
- Se vincula la teoría con la práctica.
- Se discute una problemática particular de carácter metodológico relacionada con la labor profesional.

D. Calzado (1998), al ofrecer su definición de taller para el proceso pedagógico de pregrado lo diferencia del resto de las formas de organización, concibiéndolo con un carácter más integrador, lo cual responde a las tendencias más actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Considera al taller como una forma de organización que concuerda con la concepción problematizadora y desarrolladora de la educación en la medida en que a través de él se trata de salvar la dicotomía que se produce entre teoría y práctica, producción y trasmisión de conocimientos, habilidades y hábitos, investigación y docencia, temático y dinámico. Taller como fenómeno que se presenta en mayor o menor grado en algunas de las formas de organización empleadas hasta el momento. El análisis de esta definición permite comprender que el taller ofrece efectivamente mayores alternativas a los estudiantes en cuanto a las funciones didácticas que puede cumplir. (Revista Pedagogía Universitaria, Vol. 9 No. 5, 2004)

Si se analizan las formas típicas del trabajo metodológico se pueden encontrar situaciones similares al estar determinadas sus funciones específicas y las etapas por las que invariablemente deben ejecutarse las reuniones metodológicas, las clases demostrativas, instructivas y abiertas, por lo que la variante del taller para el trabajo metodológico resulta válido también, ya que:

- Constituye una experiencia de trabajo metodológico grupal que admite la participación de profesores de varias disciplinas si el problema a tratar lo requiere.

- Se puede planificar de acuerdo con las necesidades metodológicas del grupo.
- Aborda una problemática metodológica en su connotación teórica y práctica a la vez.
- Integra y complementa al resto de las formas típicas del trabajo metodológico, ofreciendo mayor flexibilidad en su estructura.
- Los problemas que se debatan pueden expresar el vínculo de lo científico con lo metodológico.
- Todos los participantes complementan diferentes tareas en su dinámica, de forma tal que se garantice la posición activa de cada uno.

Un elemento esencial del taller es que del alto nivel de participación de los asistentes depende en gran medida su éxito.

Resulta importante destacar que el taller no suplanta ninguna de las formas tradicionales del sistema de trabajo metodológico, al contrario, se integra de manera armónica. También puede efectuarse como continuación de una reunión metodológica que profundizó solo en determinadas cuestiones teóricas y se hace necesario discutir elementos de carácter práctico, por lo que es necesario desarrollarlo para lograr una mejor orientación.

Como rasgos esenciales del taller se destaca que:

- Es una variante del trabajo metodológico que puede insertarse dentro de su dinámica, de acuerdo con las necesidades de los participantes.
- Funciona a través de la interacción grupal, el problema metodológico es objeto de análisis, valoración, reflexión, debate y propuesta de soluciones por parte de los participantes.

- Cumple con las funciones de actualizar, integrar, reflexionar e investigar.
- Posee introducción, desarrollo y conclusiones, como toda actividad metodológica, con la inclusión de las etapas que se delimitan a continuación.

A partir de lo que ya se ha analizado su organización está sujeta a las características del problema metodológico abordado, al objetivo que se plantee, a la composición y experiencia profesional del grupo de profesores que participe y a los recursos y medios materiales que se dispongan.

Al frente del taller debe estar como líder o coordinador aquel docente o directivo que mayor experiencia posea en la problemática a debatir, el cual puede auxiliarse de los profesores principales de las disciplinas, invitados especiales, especialistas e investigadores en el campo de la Didáctica y hasta de alumnos ayudantes y de alto aprovechamiento, de forma que el debate sea lo más profundo y enriquecedor posible.

Las etapas o fases que se proponen no significan, en modo alguno, rigidez en su ejecución, constituyen sugerencias que deben adecuarse de acuerdo con la naturaleza del problema metodológico abordado y el objeto de estudio de la carrera, disciplina o asignatura.

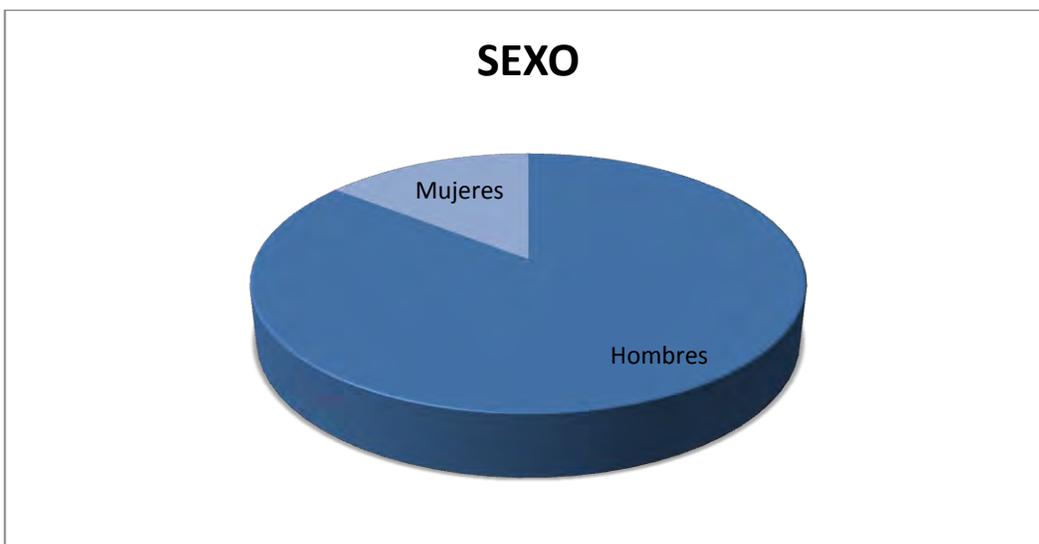
Taller de Sexualidad para alumnos de primer año de primaria

Escuela Justo Sierra

“JUGUEMOS A CONOCERNOS” (ANEXO 15)

El taller de Sexualidad que se trabajó como propuesta de la presente investigación estuvo integrado por 29 alumnos con las siguientes características:

➤ Sexo: 19 niños y 10 niñas.



➤ Edad: 6 años=5, 7 años=22, 8 años=1, 9 años=1.



El objetivo general del Taller de Sexualidad para alumnos de primer año de primaria "JUGUEMOS A CONOCERNOS" fue: Contribuir al desarrollo de la sexualidad de los

niños y niñas entre seis y siete años² por medio de la educación sexual basada en la información y la formación de los alumnos que promueva el respeto y desarrolle la capacidad de tomar de decisiones.

El trabajo se distribuyó a lo largo de cinco sesiones con duración de 1 hora, cada sesión se enfocó en un tema de la siguiente manera:

Primera sesión

“No todas las familias son como la mía” y “Necesitamos estar con otras personas y eso nos gusta”

Objetivos:

- Que los alumnos reconozcan las principales diferencias entre los tipos de familias de acuerdo a sus integrantes y aprendan a respetarlas.
- Que los alumnos conozcan la importancia de relacionarnos con otras personas y los diferentes tipos de vínculo que se puede establecer entre las personas.

Tareas:

- Romper el hielo con una técnica grupal de presentación y repartir gafetes (ANEXO 17).
- Dibujo de la familia. (ANEXO 18)
- Que los alumnos describan como esta conformada su familia apoyándose con su dibujo.
- Reconocimiento de los tipos de familia de acuerdo a sus integrantes por medio de imágenes familiares. (ANEXO 18)
- Reconocimiento de los vínculos que se establecen entre diferentes personas por medio de imágenes. (ANEXO 19)

² Se integraron en las actividades los alumnos y alumnas que tenían ocho y nueve años por pertenecer al grupo con el que se trabajó aunque no se encontraban en el rango de edad.

- Que los alumnos expresen los diferentes tipos de relación que ellos tienen con las personas que conocen.
- Retroalimentación y relajación.

Segunda sesión

“Saber decir NO” y “La higiene y el cuidado del cuerpo”

Objetivos:

- Que los alumnos conozcan la importancia y formas de cuidarse a sí mismos de las personas extrañas.
- Que los alumnos conozcan la importancia de la higiene y el cuidado del cuerpo.

Tareas:

- Recordar el trabajo de la sesión anterior.
- Mediante lluvia de ideas basada en las imágenes platicar de qué personas nos debemos cuidar y en qué personas podemos confiar. (ANEXO 20)
- En grupo clasificar ilustraciones que muestren lo que ayuda a cuidarnos de las personas extrañas y lo que no. (ANEXO 21)
- Individualmente iluminar las ilustraciones que favorecen nuestro cuidado de las personas extrañas y tachar las que lo impiden. (ANEXO 21)
- Platicar sobre las formas de cuidar el cuerpo y la higiene que debe recibir.
- Iluminar imágenes que favorecen el cuidado del cuerpo y su higiene. (ANEXO 22)
- Jugar mímica de las diferentes actividades que se deben realizar para mantener cuidado el cuerpo y su higiene.
- Retroalimentación y relajación.

Tercera sesión

“Soy irrepensible”

Objetivo:

- Que los alumnos conozcan y respeten las diferencias que nos hacen únicos.

Tareas:

- Recordar las actividades de las sesiones anteriores.
- Collage de autorretratos. (ANEXO 23)
- Medir las alturas marcando en una cartulina con los nombres.
- Marcar la huella de la palma de sus manos en una hoja con sus datos (nombre, edad y sexo) (ANEXO 24)
- Formar un círculo con las sillas y cambiar de lugar cuando se mencione alguna característica física o de gustos.
- Retroalimentación y relajación.

Cuarta sesión

“Somos diferentes”

Objetivo:

- Que los niños y niñas mencionen las diferencias que nos hacen ser mujeres y hombres.

Tareas:

- Recordar las actividades de las sesiones anteriores.
- En grupo armar rompecabezas de tamaño real de un niño y una niña y ponerle los nombres de las partes del cuerpo. (ANEXO 25)
- Individualmente armar rompecabezas de la misma imagen del niño y la niña y que ponerle los nombres a las partes del cuerpo. (ANEXO 26)

- Recortar de revistas imágenes de mujeres y hombres y armar un collage con los recortes del sexo masculino y otro collage con los recortes del sexo femenino. (ANEXO 27)
- Jugar a que se levanten de su lugar cuando les corresponda. Ejemplos: mujeres, niños, hombres, femenino, masculino, niñas, todos, etc.
- Retroalimentación y relajación.

Quinta sesión

“Hora de comunicarnos”

Objetivo:

- Que los niños conozcan la importancia de comunicarse con otras personas, principalmente sus padres y madres para favorecer su desarrollo.

Tareas:

- Recordar las actividades de las sesiones anteriores.
- Hacer un dibujo o carta para compartirla con sus papás o mamás. (ANEXO 28)
- Retroalimentación y cierre junto con los padres de familia.

4.3 Análisis de resultados

Tal vez el método más utilizado en la recolección de datos es el cuestionario, consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. (Hernández Sampieri, 2003)

Por otro lado tenemos el escalamiento tipo likert uno de los métodos más conocidos para medir por escalas las variables que constituyen actitudes. Consiste en un conjunto de ítems presentado en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de

los sujetos eligiendo uno de los puntos de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así el sujeto obtiene una puntuación respecto a la afirmación y al final su puntuación total. (Hernández Sampieri, 2003)

–Una actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto o sus símbolos.” (Fishbein y Ajzen, 1975; Oskamp, 1991; Eagly y Chaiken, 1993. Citado en Hernández Sampieri, 2003)

Las actitudes tienen diversas propiedades entre las que destacan la dirección (positiva o negativa) e intensidad (alta o baja); estas propiedades forman parte de la medición. (Hernández Sampieri, 2003)

Al principio y final del grupo reflexivo se utilizó un instrumento que combinando el escalamiento tipo likert y el cuestionario nos permitió obtener tanto datos generales como una mirada de la actitud que tienen los padres de familia hacia la comunicación intrafamiliar y hacia la educación de la sexualidad.

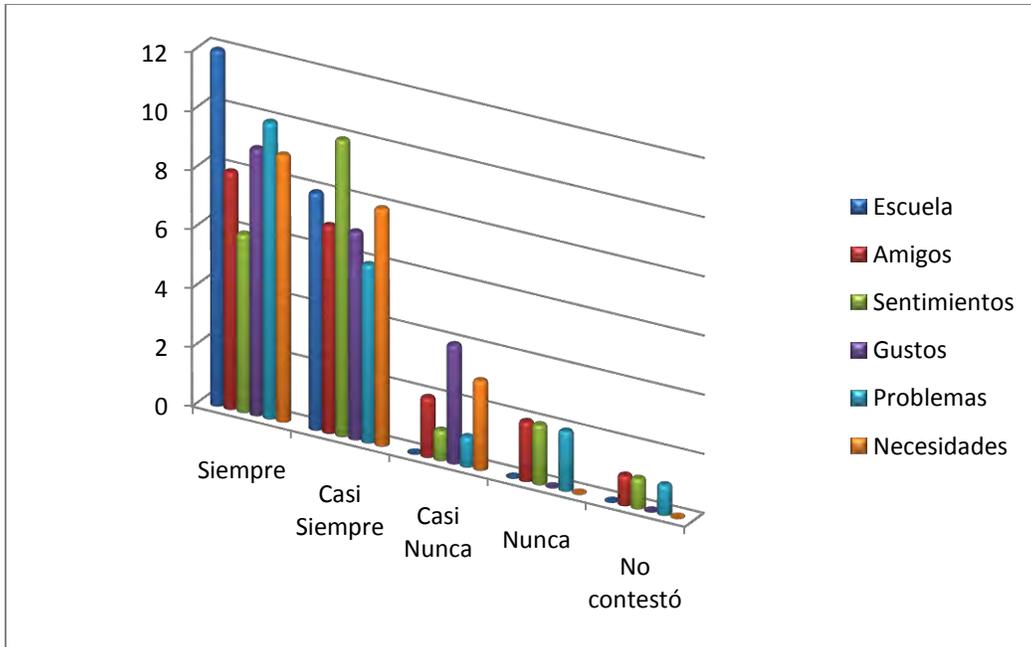
La escala likert aplicada se divide en dos partes por la actitud que mide cada una de ellas. La primera parte mide la actitud de los padres de familia ante la comunicación con sus hijos, consta de seis afirmaciones positivas con intensidad baja. La segunda parte mide la actitud de los padres de familia ante la Sexualidad y la Educación de la Sexualidad, consta de 14 afirmaciones de las cuales 5 son negativas y 9 positivas con intensidad alta.

En el mismo instrumento, por cuestión de practicidad se incorporó un pequeño cuestionario que en un primero momento sirve de introducción al mismo y nos proporciona datos personales (edad, sexo, nivel de estudios, ocupación y edad de sus hijos) así como la fecha de la aplicación que nos sirven de referencia contextual para el análisis de la información; y en un segundo momento cierra el instrumento con tres preguntas abiertas que valoran también las actitudes de los padres de familia pero dan variedad y en su caso permite profundizar en las mismas.

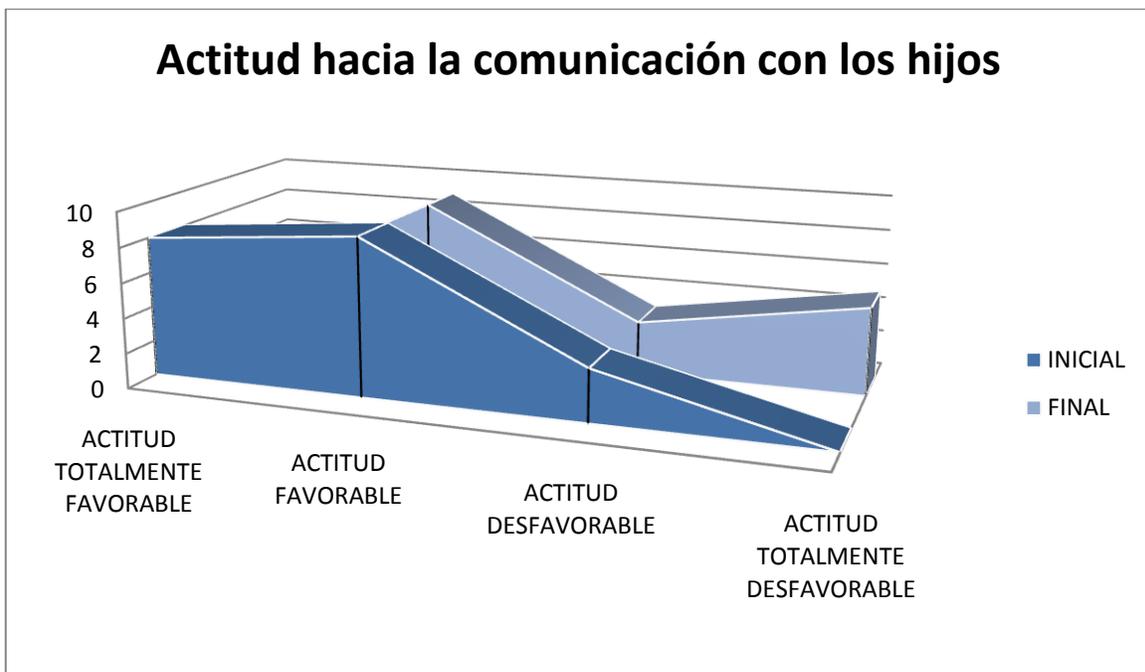
La parte del instrumento que corresponde a la escala likert para analizar actitud hacia la comunicación intrafamiliar, y que se aplicó a los padres de familia en la primera y última sesión, arrojó los siguientes datos comparativos:

- Los temas de los siempre platica con sus hijo(s) o hija(s) y la frecuencia con la que lo hace:
 - ✓ Escuela. 60 % siempre y 40% casi siempre.
 - ✓ Amigos. 40% siempre, 35% casi siempre, 10% casi nunca, 10% nunca y 5% no contestó.
 - ✓ Sentimientos. 30% siempre, 50% casi siempre, 5% casi nunca, 10% nunca y 5% no contestó.
 - ✓ Gustos. 45% siempre, 35% casi siempre y 20% casi nunca.
 - ✓ Problemas. 50% siempre, 30% casi siempre, 5% casi nunca, 10% nunca y 5% no contestó.
 - ✓ Necesidades. 45% siempre, 40% casi siempre y 15% casi nunca.

De acuerdo con lo anterior, el tema del que más se habla en las familias participantes es la escuela, seguido de los problemas y las necesidades; y los temas de los que más padres consideraron que nunca o casi nunca hablaban con sus hijos fueron de los gustos y de las necesidades.

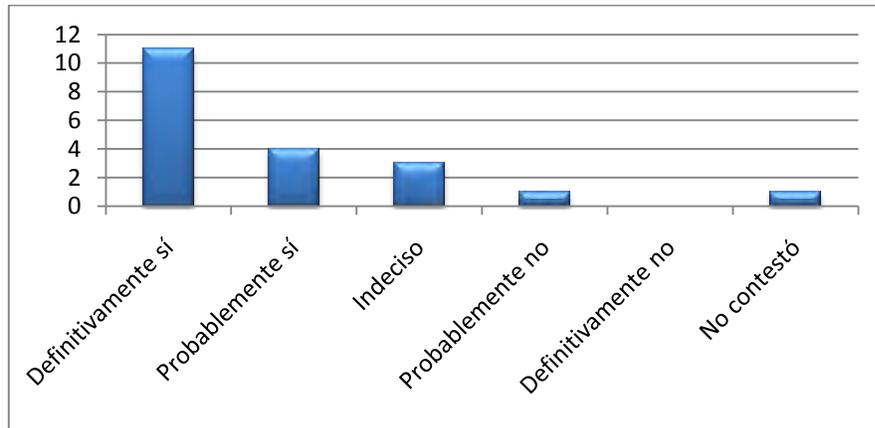


Haciendo un análisis de las actitudes que se tienen de ante la comunicación intrafamiliar encontramos que en la medición inicial y final la mayoría se encuentra en una actitud favorable.

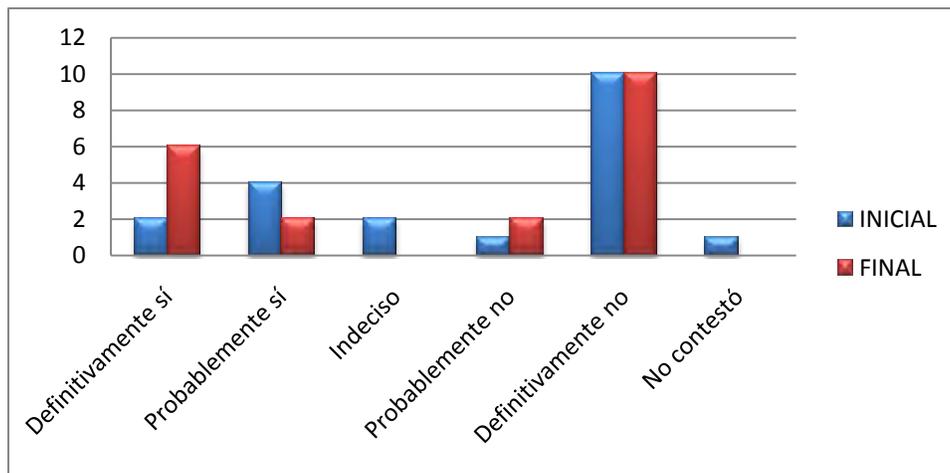


Por otro lado encontramos la parte de la escala likert que se refería a la actitud ante la sexualidad y la educación de la sexualidad reflejó lo siguiente.

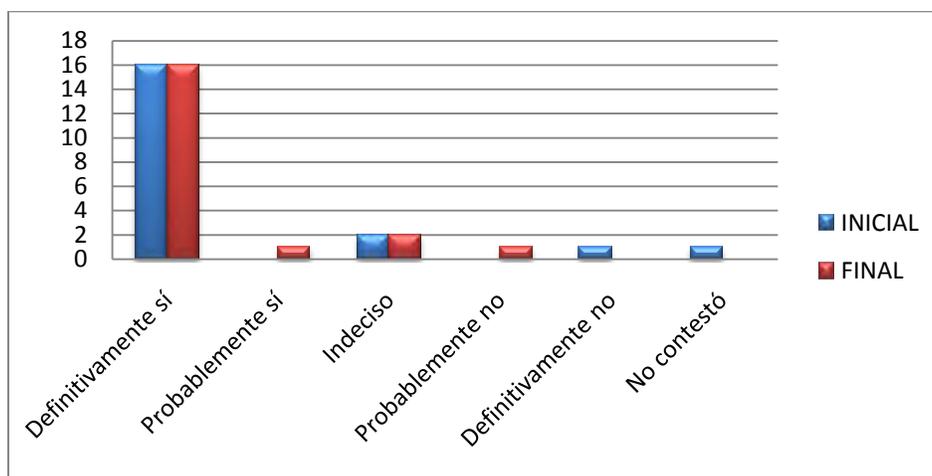
- Su opinión a cerca de diferentes aspectos de la sexualidad es la siguiente:
- ✓ Consideran que conocen a su hijo o hija. Más del 50% de los padres consideraron que si conocen a su hija o hijo.



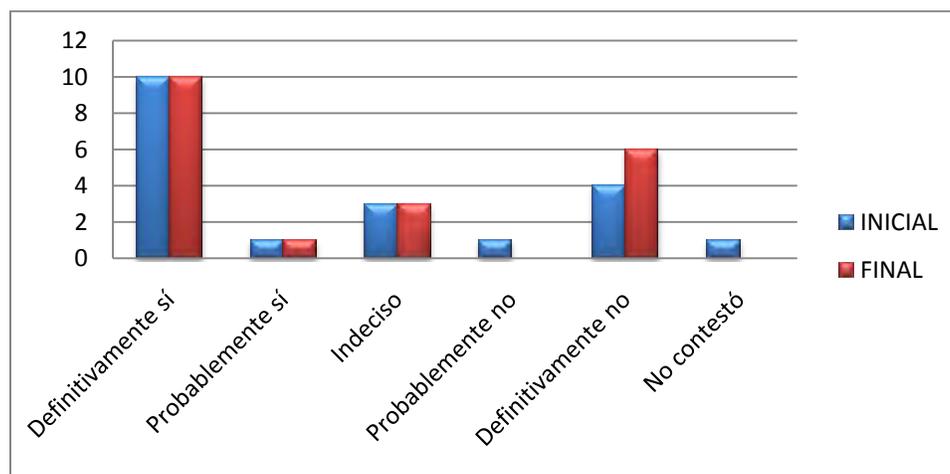
- ✓ Sexualidad es lo mismo que relaciones sexuales. En la inicial 50% de los padres consideran como algo diferente la sexualidad de las relaciones sexuales, pero el 20% de ellos creen que posiblemente sexualidad es lo mismo que relaciones sexuales; el 10% definitivamente cree que son sinónimos y el 10% se encuentra indeciso. En la final 30% considera que definitivamente sí, 10% probablemente sí, 10% probablemente no y 50% definitivamente no.



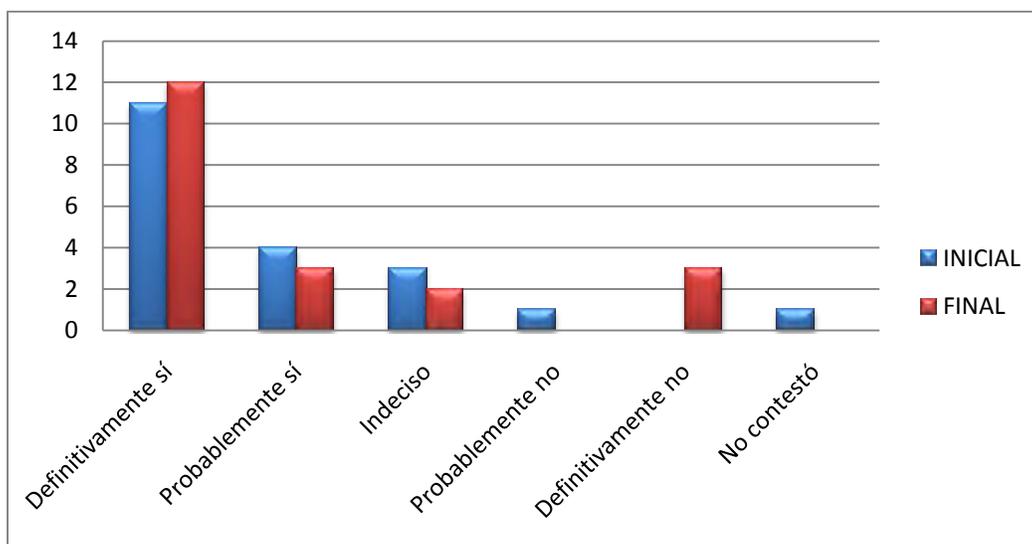
- ✓ Sexualidad incluye concernos y respetarnos. En la inicial el 80% de los padres están convencidos de que la sexualidad incluye concernos y respetarnos; el 10% se encuentra indeciso; el 5% cree que definitivamente la sexualidad no incluye concernos y respetarnos. En la final 80% definitivamente sí, 5% probablemente sí, 10% indeciso y 5% probablemente no.



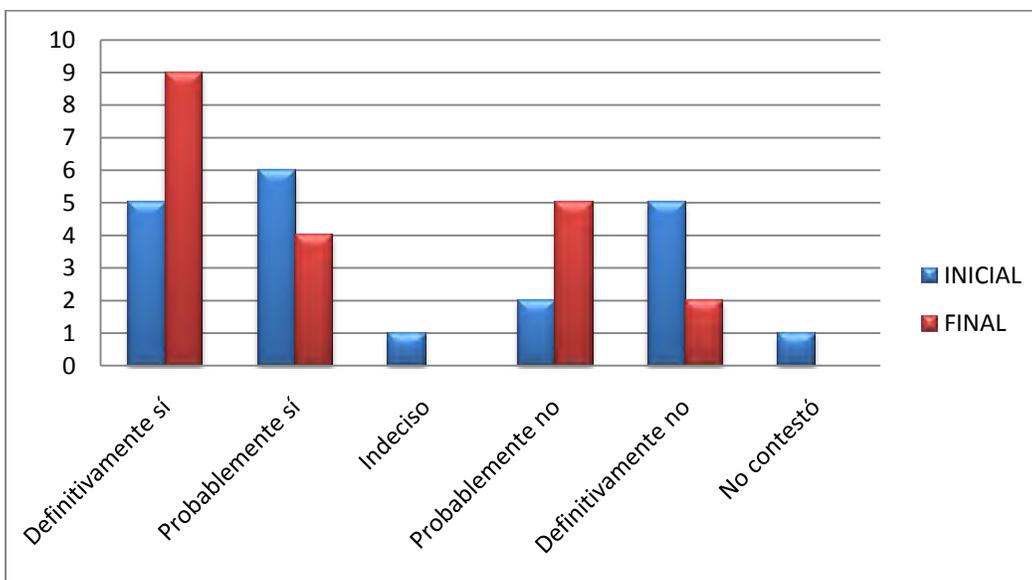
- ✓ El niño al nacer tiene sexualidad. En la inicial 50% de los padres considera que el niño al nacer sí tiene sexualidad mientras que el 20% cree que el niño al nacer no tiene sexualidad; y el 15% está indeciso. En la final el 50% cree que definitivamente sí, 5% probablemente sí, 15 % indeciso y 30% definitivamente no.



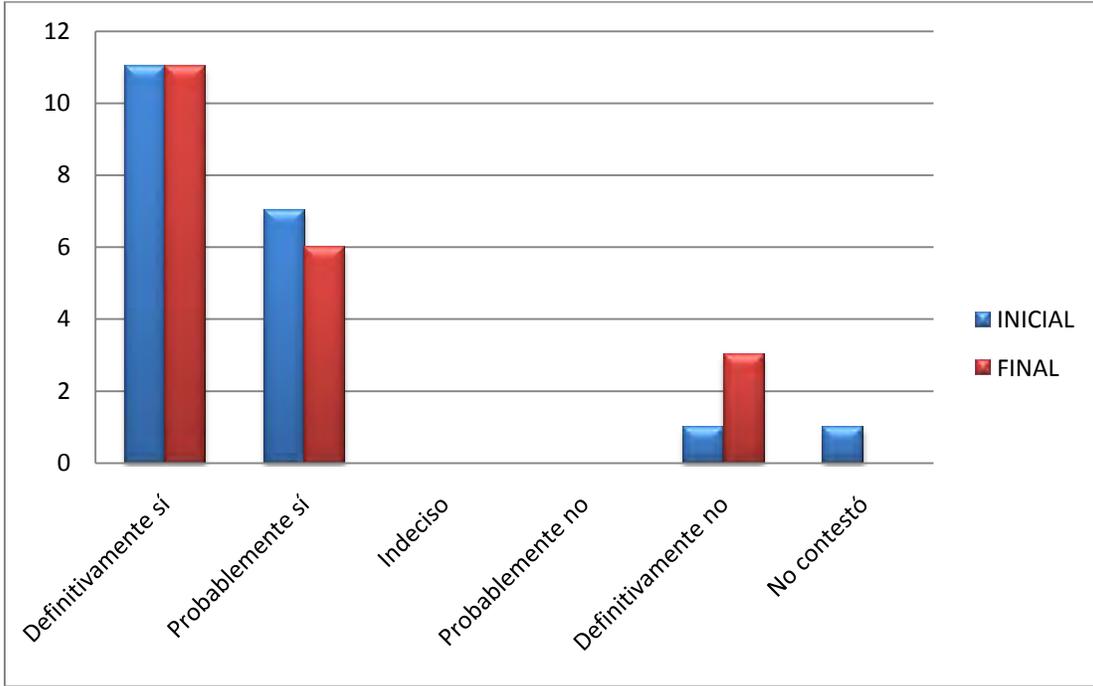
- ✓ A los niños de seis años se les debe informar sobre sexualidad. En la inicial 55% de los padres cree que definitivamente sí se les debe informar sobre sexualidad. En la final el 60% cree que definitivamente sí.



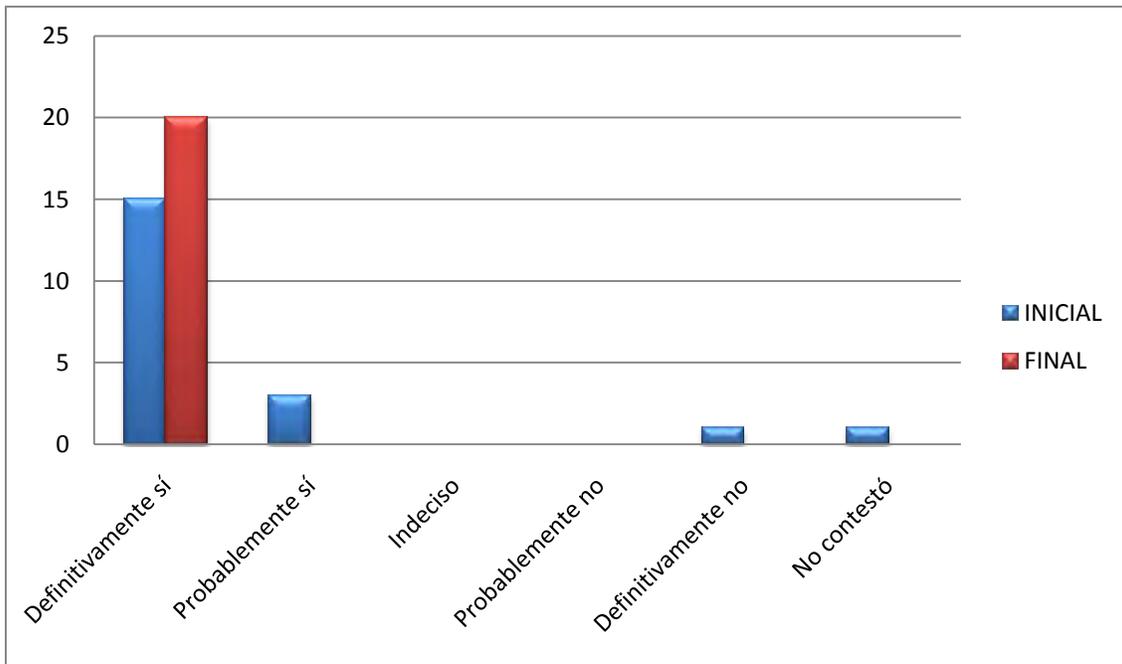
- ✓ Los niños y niñas de seis años piensan en sexualidad. En la inicial el 30% cree que probablemente sí piensan en sexualidad; el 25% cree que definitivamente sí y el 25% cree que definitivamente no. En la final 45% cree que definitivamente sí, el 20% que probablemente sí y el 20% que probablemente no.



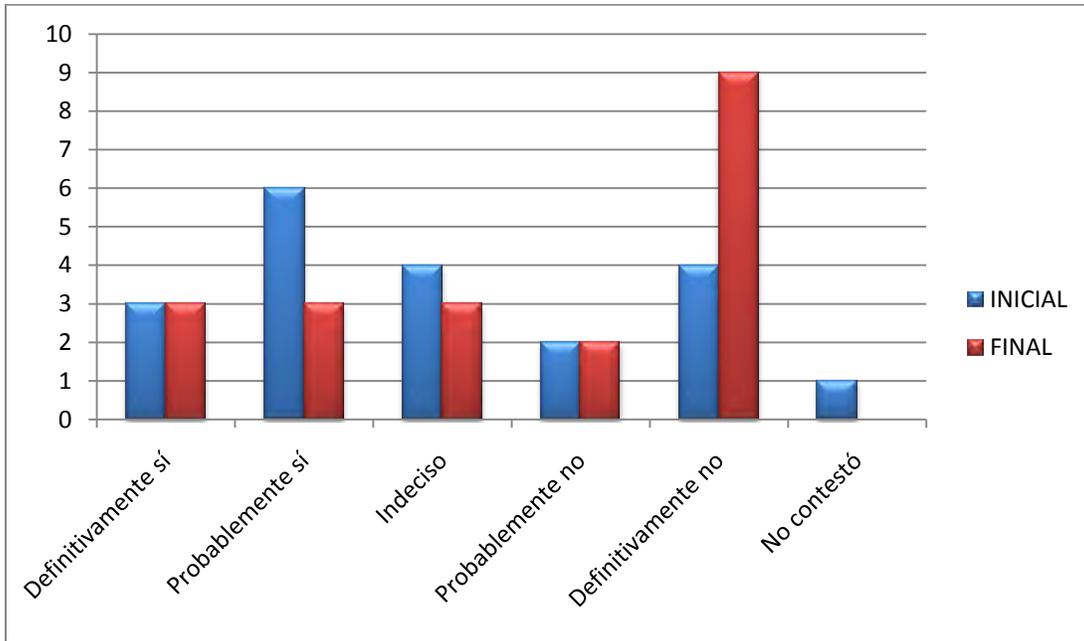
✓ Los maestros tienen que dar una educación sexual a los niños.



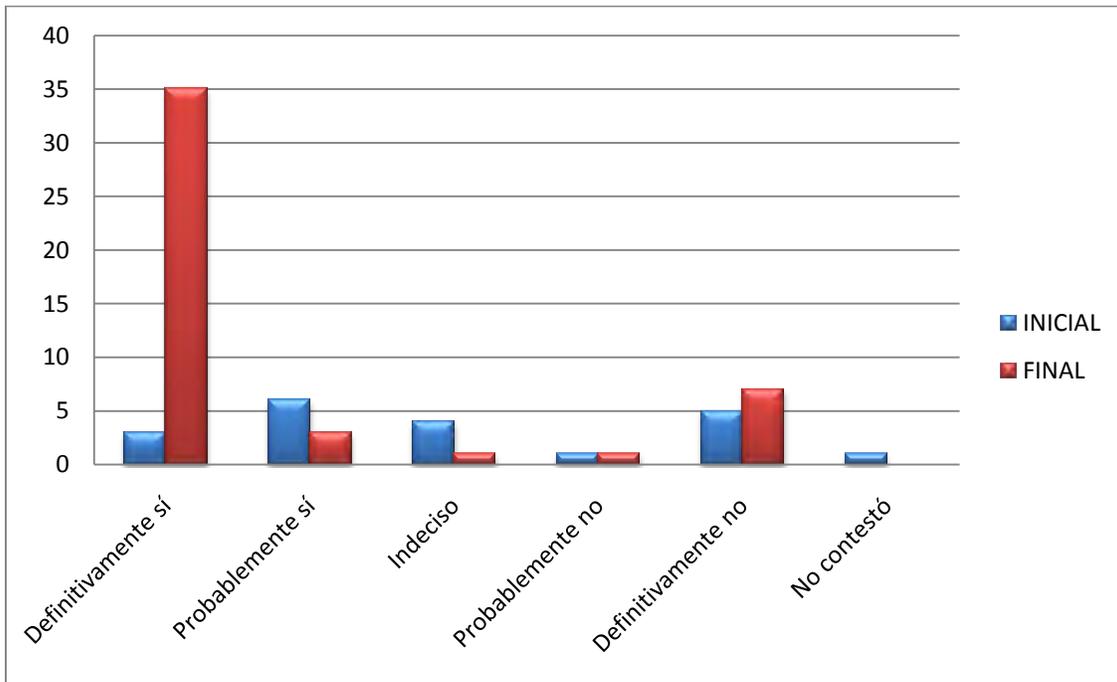
✓ Los padres y madres de familia deben hablar de sexualidad con sus hijos.



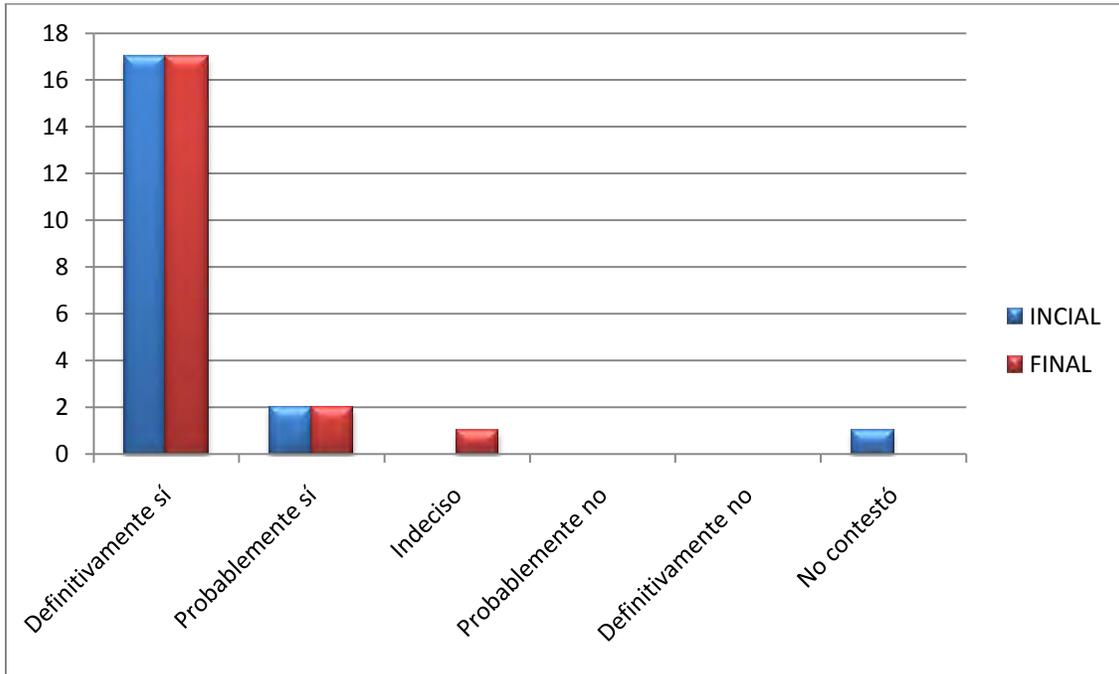
✓ El hablarles de sexualidad a los niños los incita a la experimentación.



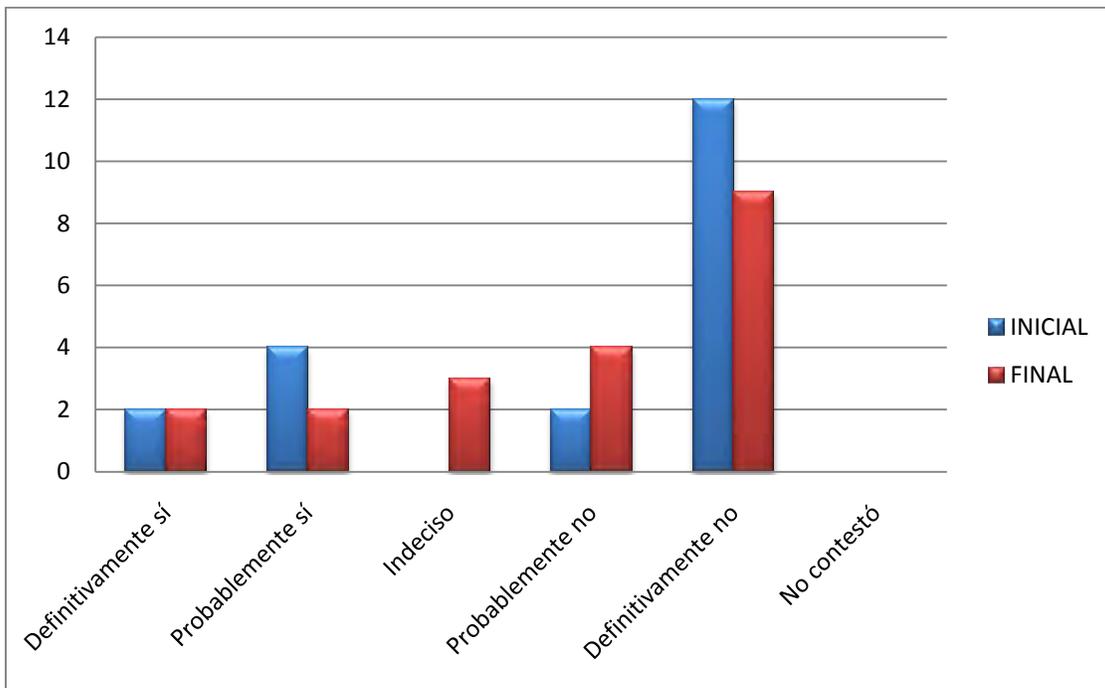
✓ La sexualidad empieza en la adolescencia.



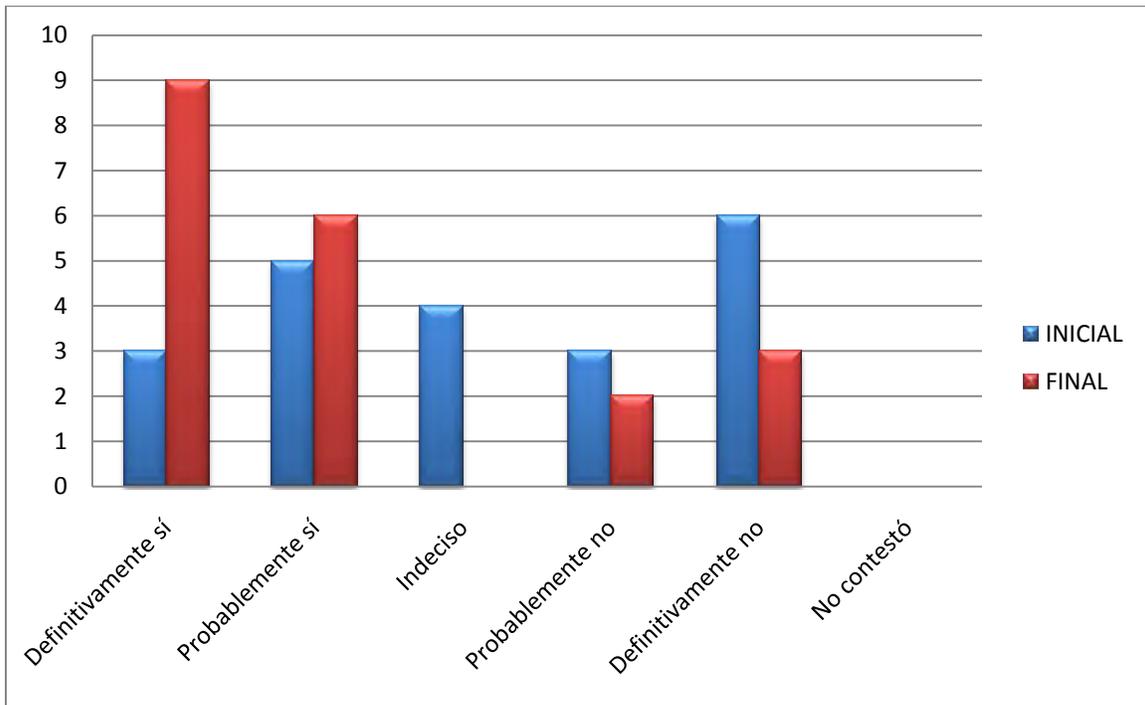
✓ A los jóvenes se les debe hablar de sexualidad.



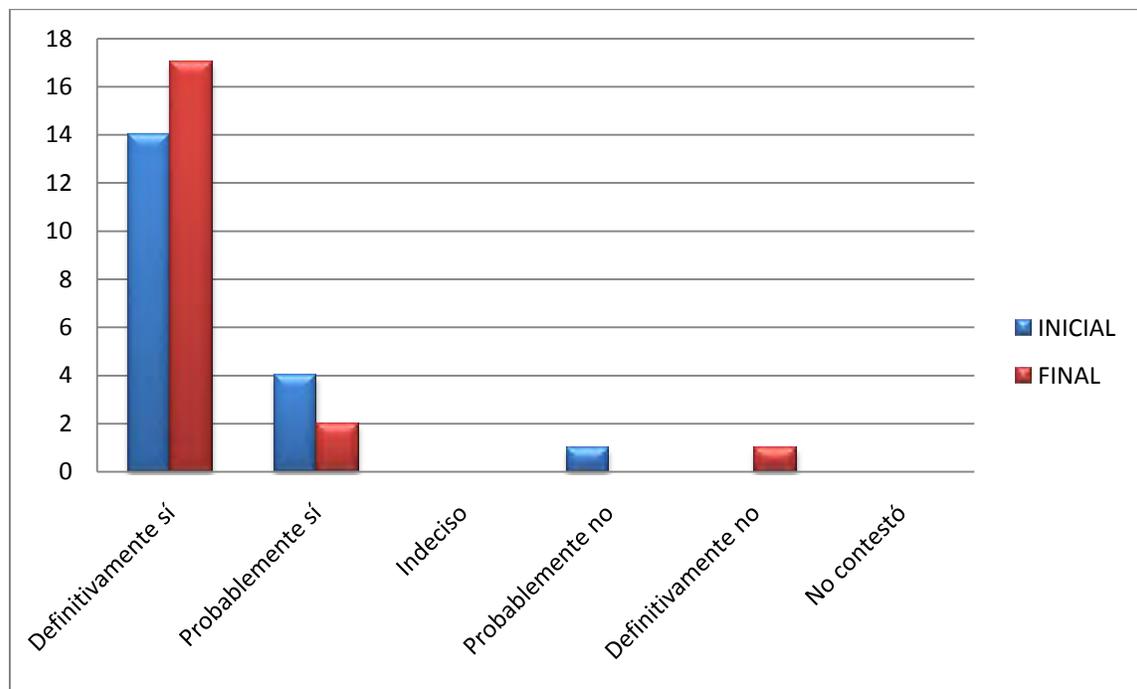
✓ Solo los adultos tienen sexualidad.



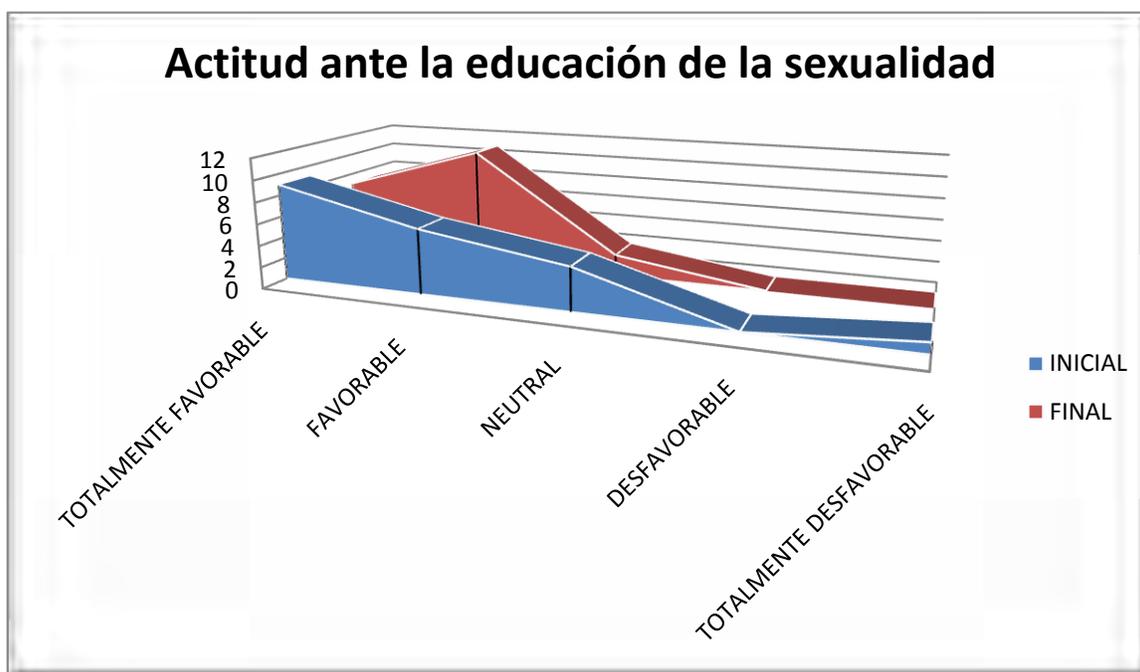
✓ Las personas de la tercera edad no tienen sexualidad.



✓ Si los niños reciben una educación sexual vivirán esta etapa más sanamente.



De acuerdo con lo anterior la actitud de los padres de familia hacia la sexualidad y hacia la educación de la sexualidad fue:



En comparación con la escala likert aplicada al final del grupo reflexivo la tendencia cambió hacia una actitud menos influida por mitos y prejuicios.

La parte del instrumento que se refiere al cuestionario, al consistir en preguntas abiertas arrojó las siguientes categorías en su aplicación inicial:

PREGUNTA	CATEGORÍA	FRECUENCIA DE MENCIÓN	CÓDIGO
¿A qué edad se debe dar información sobre sexualidad?	Cuando se quiera	1	A1I
	Desde pequeño	1	A2I
	No contestó	3	A3I
	En estos tiempos	1	A4I
	3 años	2	A5I
	6 años	5	A6I
	8 años	2	A7I
	10 años	3	A8I
	14 años	1	A9I

	18 años	1	A10I
¿Por qué?	Inquietud, curiosidad, preguntas.	13	B1I
	Para todo hay un tiempo	1	B2I
	Necesidad de Educación Sexual	5	B3I
	Cambios posteriores	1	B4I
¿Qué es para usted educación de la sexualidad?	Platicar con ellos	8	C1I
	Responsabilidad y derecho a la información	8	C2I
	Relaciones Sexuales	2	C3I
	No dar información que no necesitan	1	C4I
	No contestó	1	C5I

Y las siguientes categorías en su aplicación final:

PREGUNTA	CATEGORÍA	FRECUENCIA DE MENCIÓN	CÓDIGO
¿A qué edad se debe dar información sobre sexualidad?	Lo más pronto posible/primeros años	2	A1F
	2 años	1	A2F
	3 años	1	A3F
	5 años	2	A4F
	6 años	2	A5F
	8 años	3	A6F
	10 años	3	A7F
	12 años	2	A8F
	14 años	1	A9F
	18 años	2	A1F
	Cuando se requiere	1	A1F
¿Por qué?	Inquietudes /preguntas	9	B1F
	Prevención	3	B2F
	Momento adecuado	2	B3F
	Mejor entendimiento	2	B4F
	No contestó	2	B5F
	Orientarlos y evitar que busquen otros medios de información que puede ser errónea.	2	B6F
¿Qué es para usted educación de la sexualidad?	Orientación e información correcta y en tiempo sobre nuestra sexualidad como una responsabilidad preventiva	9	C1I
	No contestó	4	C2I
	Platicas de las cuales aprendemos	1	C3I
	Madurez suficiente y responsabilidad para adquirir compromisos	1	C4I
	Información sobre relaciones sexuales, enfermedades de transmisión sexual y cambios en la adolescencia	5	C5I

Así, podemos destacar que en la encuesta inicial los padres consideraron los seis años como la edad a la que se debe dar información sobre sexualidad y en la final entre los ocho

y los diez años; esto a razón de la inquietud, la curiosidad y las preguntas de los niños y niñas, según nos indican los mismos padres de familia; finalmente respecto al concepto de educación sexual en la aplicación inicial hay una inclinación por considerarla como “responsabilidad y derecho a la información” y “platicar con ellos”, mientras que en la medición final hay una tendencia por considerar la educación de la sexualidad como “Orientación e información correcta y en tiempo sobre nuestra sexualidad como una responsabilidad de manera preventiva.”

La mayoría de los padres se mostraron interesados en asistir y participar en las actividades propuestas.

Al principio del grupo reflexivo se mostraron confundidos respecto a la diferencia entre los conceptos referentes a la sexualidad, la edad en la que empieza o si comienza con la concepción del ser humanos pero con las reflexiones de los mismos las dudas se fueron despejando.

En la mayoría de las sesiones se llegó a la conclusión de que lo mejor es despejar las dudas, preguntar, hablar, investigar, etc.

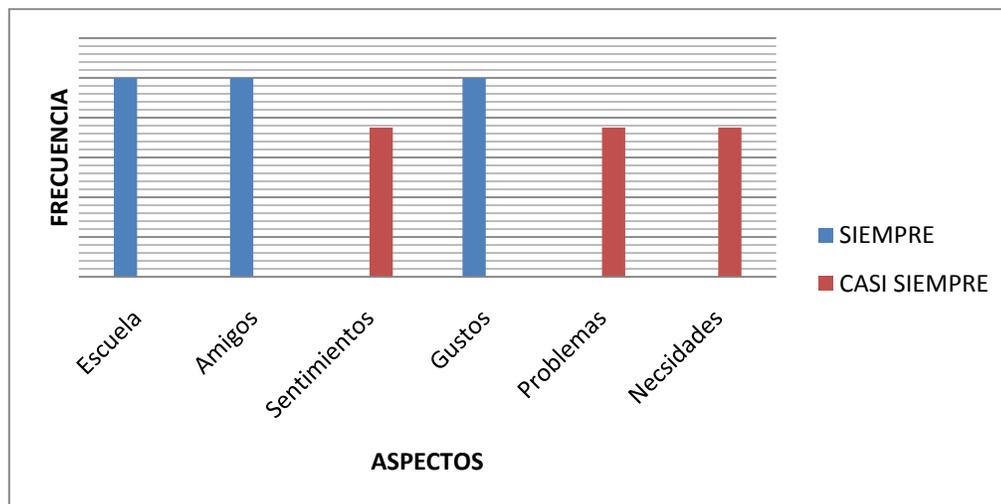
En la última sesión que se manejó junto con los alumnos se notó el interés por el óptimo desarrollo de sus hijos sin olvidar su papel fundamental en el mismo. A los padres de familia que acudieron a todas las sesiones de trabajo se les entregó un reconocimiento (ANEXO 30), por su perseverancia y participación en el grupo reflexivo.

Por otra parte, en el taller de sexualidad con los alumnos todos se mostraron muy participativos e interesados en el desarrollo de las actividades lo que permitió el adecuado desarrollo de las mismas.

En observaciones posteriores al taller se pudo observar que los niños y niñas preguntaban sin temor a su maestra y a sus padres sobre todas sus inquietudes.

Se platicó con la maestra de grupo respecto a sus concepciones y actitudes en cuanto a la sexualidad humana y la educación de la sexualidad desde el nacimiento; para ello, se le pidió que respondiera una escala likert y un cuestionario (ANEXO 2) que arrojó los siguientes datos:

- Considera que la sexualidad es una –actividad buena que se realiza entre dos individuos que se debe hacer con responsabilidad, confianza y seguridad.”
- Educar sexualmente implica tener –conciencia y saber, enseñar sobre el sexo y no sólo en sentido de las relaciones sexuales sino como la convivencia en la sociedad con respeto, las partes que forman su cuerpo y para qué les sirve.”
- La información sobre sexualidad se debe dar desde el kínder por la importancia del conocimiento.
- Respecto a los temas sobre los que sus alumnos platican con ella o sobre los que le preguntan son:



- Considera que:
 - La sexualidad definitivamente no es lo mismo que las relaciones sexuales, incluye conocernos y respetarnos.

 - El niño desde que nace tiene sexualidad y no solo los adultos.

 - La sexualidad no empieza en la adolescencia y dura a lo largo de toda la vida, aunque duda que los adultos de la tercera edad tengan sexualidad.

 - Ya que definitivamente los niños y niñas de seis años piensan en sexualidad se les debe informar sobre la misma, del mismo modo a los jóvenes también se les debe hablar sobre sexualidad

 - Los responsables de proporcionar la educación sexual son los maestros y los padres y madres de familia y esto no los incita a la experimentación.

 - Finalmente está de acuerdo con que si los niños reciben una educación sexual vivirán esta etapa más sanamente.

Las respuestas de la maestra nos indican que aunque se encuentra convencida de la importancia de la educación de la sexualidad no logra delimitar los conceptos de sexo, relaciones sexuales y sexualidad, posiblemente por falta de información y formación al respecto. Ello resalta la importancia de la formación de los profesores para la educación de la sexualidad o en dado caso contestar las preguntas que sus alumnos lleguen a hacerles si tienen confianza en ellos, y que estas respuestas o las actitudes ante ellas no se basen en la desinformación o en mitos que no se han podido romper.

- Consideró que el grupo reflexivo con padres de familia les ayuda porque conocen sobre educación de la sexualidad y aprenden otro tipo para tratar a los niños y no dejarles dudas sin responder en medida de sus posibilidades.

- Respecto al taller de sexualidad con los alumnos pudo observar que estos temas despertaron su interés y eso siempre favorece la educación en cualquier aspecto de los niños.

La maestra comentó que era importante seguir fortaleciendo el desarrollo de los niños y niñas y que sería provechoso no sólo proporcionar educación de la sexualidad a los niños de primero de primaria, sino a todos los grados de la primaria, trabajar con todos los padres de la escuela y con los demás maestros; ésta propuesta fue apoyada por el director de la primaria quién realizó una invitación para proponer una intervención que abarcara a la mayoría de la población de la primaria.

Así, podemos notar el interés de los docentes por mejorar y complementar el desarrollo personal y educativo de los alumnos, al mismo tiempo que reconocen la importancia de la educación de la sexualidad, es decir una actitud favorable para la educación de la sexualidad.

CONCLUSIONES

- La educación de la sexualidad es indispensable en el desarrollo del ser humano, es por ello que debe mantener su debida importancia desde la concepción del mismo y a lo largo de toda su vida.
- Es fundamental el papel que juega la familia en la construcción de la sexualidad presente y futura de las niñas y niños, aunque no sean los únicos agentes socializadores; también participan de manera importante la escuela como institución y los maestros, los sacerdotes, los amigos, los medios masivos de comunicación, entre otros. El trabajo que se realizó en las sesiones del grupo reflexivo demostró el interés y capacidad de los padres de familia por analizar su sexualidad y así lograr romper con los mitos que respecto de ella se tienen.
- Existen propuestas en los planes y programas de estudio oficiales para retomar la educación de la sexualidad, pero no se ven reflejadas en la práctica; lo que demuestra la falta de capacitación de los profesores para retomar esta parte tan importante de la formación de los alumnos. Habiendo vivido el grupo reflexivo con padres de familia, resaltó la necesidad del trabajo con profesores, que involucrara formación y reflexión respecto a la educación de la sexualidad de sus alumnos.
- Los padres de familia están interesados en el desarrollo adecuado de sus hijos, sólo que a veces no saben qué hacer ya que ellos mismos no recibieron una educación de la sexualidad; así, la escuela puede ser un medio que posibilite y fomente la educación de la sexualidad como un proceso fundamental para el desarrollo integral de sus alumnos; siendo esto uno de los objetivos del Taller de Sexualidad para alumnos y del Grupo Reflexivo para padres de familia que se llevaron a cabo.
- Los mitos respecto a la sexualidad en general, y a la sexualidad infantil en particular, permanecen presentes en la manera de pensar y actuar del ser humano, particularmente

del mexicano; lo que se notó en la escala likert realizada a los padres de familia que participaron en el Grupo Reflexivo. Es por ello de gran importancia propiciar espacios de autoanálisis y reflexión que permitan un crecimiento personal, grupal y en cierta medida social. En el Grupo Reflexivo se observaron cambios de actitud de los padres de familia hacia la sexualidad, especialmente hacia la educación de la sexualidad de sus hijos.

A partir del Grupo Reflexivo con padres de familia y del Taller de Sexualidad para alumnos, los padres de familia manifestaron a las autoridades de la institución y a los profesores su interés por que se abrieran más espacios de reflexión como éstos, e incluso padres de familia que no participaron mencionaron su interés por participar en estas actividades al haber escuchado lo enriquecedor de las mismas.

- Cambiar la manera de pensar y de actuar que se encuentra limitada por los mitos que la sustentan no es un proceso fácil ni rápido; sin embargo tampoco es imposible. Este proceso implica determinación y un gran trabajo autoreflexivo que con la dirección adecuada se puede lograr. Partiendo de esta posibilidad, el presente trabajo deja la inquietud de continuar creando este tipo de espacios formativos, especialmente a los profesionales de la pedagogía.
- La investigación-acción en torno a estos temas sigue siendo indispensable para mejorar la calidad de vida de los seres humanos.
- Para poder proporcionar una Educación de la Sexualidad primero tenemos que reflexionar sobre nuestras concepciones, actitudes, comportamientos e incluso educación que tenemos respecto a la sexualidad; ya que esto nos abre la posibilidad de romper mitos.
- Los recursos que se destinan a la Educación de la Sexualidad son nulos o insuficientes en comparación con la importancia de la misma, si consideramos que ayudaría a prevenir muchos problemas sociales a los que se les destinan mas recursos en forma

emergente y no preventiva. Es por ello la importancia de que el presente trabajo se desarrollara como un recurso preventivo.

- Me hubiera gustado trabajar más sesiones conjuntas con padres, alumnos y maestros ya que son las más productivas; también para los profesionales de la Pedagogía queda abierta esta posibilidad.
- Los docentes tienen disposición para su formación en educación de la sexualidad. Sería fundamental abrir más espacios de reflexión y formación para los profesores en los que se trabaje a cerca de la importancia de la educación de la sexualidad.
- Finalmente me gustaría concluir que el compromiso que como pedagogos nos quedaría, de acuerdo con la experiencia que esta investigación me permitió obtener, es continuar creando espacios de formación y reflexión en cuanto a la Educación de la Sexualidad que vayan desde la elaboración de los mismos y se puedan integrar en los programas educativos del nivel correspondiente.

ANEXOS

ANEXO 1

“Carta de solicitud de intervención”

CUAUTILÁN MÉXICO A 08 DE ABRIL DEL 2008.

ASUNTO: SOLICITUD

C. PROFR. NABOR GARCÍA AGUILAR
DIRECTOR DE LA PRIMARIA “JUSTO SIERRA”
P R E S E N T E.

Por este conducto me permito solicitarle de la manera más atenta su permiso, así como el espacio para realizar en la Escuela Primaria “Justo Sierra” el trabajo de investigación necesario para mi proceso de titulación.

La investigación consiste en un Grupo Reflexivo para los padres de familia de los alumnos de primer año de primaria y un Taller de Sexualidad para alumnos del mismo grado, con una duración de 5 sesiones semanales de 1 hora cada una (martes 15, 22 y 29 de abril y martes 6 y 13 de mayo); en los que el principal objetivo es resaltar la importancia de la comunicación entre padres e hijos para fortalecer el desarrollo de los infantes.

Agradeciendo de antemano sus atenciones, queda de usted.



Ruth Moreno Mulia
Tesisista de la Licenciatura en Pedagogía

ANEXO 2

“Instrumento para evaluar las actitudes y conocimientos de la maestra de grupo”

➤ **Fecha:** _____

➤ **Edad:** _____

➤ **Sexo:** Masculino Femenino

➤ **Nivel de estudios:**

- Ninguno
- Primaria
- Secundaria
- Bachillerato
- Licenciatura
- Posgrado

➤ **¿A qué se dedica?** _____

➤ **¿Cuántos alumnos tiene en su grupo?** _____

➤ **Para usted ¿qué es la sexualidad?** _____

➤ **Para usted ¿qué es educación sexual?** _____

➤ **¿A qué edad se debe dar información sobre sexualidad?** _____
¿Por qué? _____

➤ **Subraye la opción de cada aspecto que más se parezca a la realidad.**

Mis alumnos platican conmigo o me preguntan de...

▪ **Escuela** Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca

- **Amigos** Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
- **Sentimientos** Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
- **Gustos** Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
- **Problemas** Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
- **Necesidades** Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca

➤ Tache la opción que le parezca más adecuada.

Sexualidad es lo mismo que relaciones sexuales.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Sexualidad incluye conocernos y respetarnos.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

El niño al nacer tiene sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

A los niños de seis años se les debe informar sobre sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Los niños y niñas de seis años piensan en la sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Los maestros tienen que dar una educación sexual a los niños.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Los padres y madres de familia deben hablar de sexualidad con sus hijos.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

El hablarles de sexualidad a los niños los incita a la experimentación.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

La sexualidad empieza en la adolescencia.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

A los jóvenes se les debe hablar de sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Sólo los adultos tienen sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Las personas de la tercera edad no tienen sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Si los niños reciben una educación sexual vivirán esta etapa más sanamente

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

- ¿Qué considera que aporta el grupo reflexivo con padres de familia a la educación de los alumnos? _____

- ¿Qué considera que aporta el taller de sexualidad infantil a la educación de los alumnos de primer año? _____

- ¿Qué considera que aporta el taller de sexualidad infantil al desarrollo de los niños y niñas de primer año de primaria? _____

- De acuerdo con lo que ha visto ¿para qué considera que les sirvió a los padres de familia asistir a este grupo reflexivo? _____

- De acuerdo con lo que ha observado ¿para qué considera que les sirvió a los alumnos de primer año el taller de sexualidad infantil? _____

- **Comentarios:** _____

¡GRACIAS!

ANEXO 3

ESCALA LIKERT “ACTITUDES DE LOS PADRES DE FAMILIA HACIA LA SEXUALIDAD Y LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD INFANTIL”

➤ **Fecha:** _____

➤ **Edad:** _____

➤ **Sexo:** Masculino Femenino

➤ **Nivel de estudios:**

- Ninguno
- Primaria
- Secundaria
- Bachillerato
- Licenciatura
- Posgrado

➤ **¿A qué se dedica?** _____

➤ **¿Qué edad tiene su hijo?** _____

➤ **Subraye la opción de cada aspecto que más se parezca a la realidad.**

Con mi hijo platico de...

- | | | | | |
|-----------------------|---------|--------------|------------|-------|
| ▪ Escuela | Siempre | Casi siempre | Casi nunca | Nunca |
| ▪ Amigos | Siempre | Casi siempre | Casi nunca | Nunca |
| ▪ Sentimientos | Siempre | Casi siempre | Casi nunca | Nunca |
| ▪ Gustos | Siempre | Casi siempre | Casi nunca | Nunca |

- **Problemas** Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
- **Necesidades** Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca

➤ **Tache la opción que le parezca más adecuada.**

Considero que conozco a mi hijo.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Sexualidad es lo mismo que relaciones sexuales.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Sexualidad incluye concernos y respetarnos.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

El niño al nacer tiene sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

A los niños de seis años se les debe informar sobre sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Los niños y niñas de seis años piensan en la sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Los maestros tienen que dar una educación sexual a los niños.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Los padres y madres de familia deben hablar de sexualidad con sus hijos.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

El hablarles de sexualidad a los niños los incita a la experimentación.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

La sexualidad empieza en la adolescencia.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

A los jóvenes se les debe hablar de sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Sólo los adultos tienen sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Las personas de la tercera edad no tienen sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

Si los niños reciben una educación sexual vivirán esta etapa más sanamente

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
--------------------	------------------	----------	------------------	--------------------

¿A qué edad se debe dar información sobre sexualidad? _____

¿Por qué? _____

¿Qué es para usted educación de la sexualidad? _____

¡GRACIAS!

ANEXO 4

GRUPO REFLEXIVO PARA PADRES DE FAMILIA

“MITOS SOBRE LA SEXUALIDAD INFANTIL”

SESIÓN DE PRESENTACIÓN E INVITACIÓN					
PROPÓSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN Y TÉCNICAS	MATERIAL	OBSERVACIONES
Que los padres de familia estén enterados del grupo reflexivo que se va a poner en marcha	Presentar e invitar	15 minutos	Presentarme y hablarles de la importancia de su participación en el grupo reflexivo. Entregar trípticos con la información necesaria. (ANEXO 5)	Trípticos	
Conocer las concepciones que tienen a cerca de los temas a trabajar en el grupo reflexivo.	Contestar escala likert	15 minutos	Entregar las escalas likert (ANEXO 3) impresas y apoyar su llenado con la presentación de power point de la misma escala likert (ANEXO 7)	Escalas likert impresas. Presentación de power point de la escala. Plumas	

PRIMERA SESIÓN					
“Hoy nos encontramos aquí”					
PROPÓSITO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN Y TÉCNICAS	MATERIAL	OBSERVACIONES
Que los integrantes del grupo conozcan a los otros y rompan el hielo.	Presentación Técnica “Círculos concéntricos” ANEXO 8	10 minutos	Dar la bienvenida al grupo. Se les explicará a los asistentes la técnica y se les pedirá que pregunten sobre cualquier duda, en el momento en que todos hayan entendido la técnica se dará inicio a la misma. Se les proporcionará material para que puedan hacerse un gafete.	Computadora Marcadores Cartulina de colores para gafetes.	
Que se preparen para el cambio de actividad.	Cambio de actividad. “El espantado” ANEXO 29	1 minuto	De pie, levantar los brazos como queriendo tocar el techo hasta que la música empiece de nuevo.	Computadora	
Que los integrantes del grupo expresen y conozcan los límites y	Objetivos del grupo reflexivo.	4 minutos	Que expresen las expectativas que tienen del grupo reflexivo, porque se inscribieron a él, etc.	Computadora “Presentación del Grupo Reflexivo”	

alcances del grupo reflexivo “Mitos a cerca de la sexualidad infantil”.			Aclarar cuales son los objetivos reales del grupo reflexivo.	en Power Point ANEXO 6	
Que se preparen para el cambio de actividad.	Cambio de actividad. “La caminata en foto” ANEXO 29	1 minuto	Levantarnos de nuestros lugares y caminar por el salón mientras no haya música.		
Que los integrantes conozcan las diferencias entre sexo, sexualidad, relaciones sexuales y relaciones coitales.	Definición de conceptos “Una palabra a la vez” ANEXO 9	30 minutos	Aplicar la dinámica. Se les pedirá que anoten palabras en la que piensen cuando leen la palabra que tiene escrita (sexo) el rotafolio “A”. Posteriormente se pegará otro rotafolio “B” en el que la palabra escrita será sexualidad y se hará lo mismo que para el rotafolio “A”, el rotafolio “C” con las palabras relaciones sexuales y el Rotafolio “C” con las palabras relaciones coitales. Integrar las ideas y aclarar dudas.	Rotafolios, “A”, “B”, “C”, “D”. Plumones	
	Cambio de actividad. “Cambio de significado” ANEXO 29	1 minuto	Con los ojos cerrados vamos a inhalar y exhalar tres veces. Pregúntate: ¿Qué fue lo que más disfruté hoy? ¿Qué he dado y qué he recibido hoy? ¿En qué aspectos soy mejor hoy? ¿Qué he aprendido hoy?		
Conocer las opiniones de los participantes.	Retroalimentación de la sesión	10 minutos	Incitar a los integrantes a que den sus opiniones acerca del trabajo hecho durante la sesión y aclaren cualquier duda que tengan.		
	Cambio de actividad.	1 minuto	Se van a acomodar en sus lugares de la forma más cómoda que puedan estar, si gustan se pueden poner de pie, sentarse o acostarse en el suelo, lo más importante es que estén en la posición más cómoda.		
Cierre de la sesión.	Relajación con la canción “Marduck” de Austin TV ANEXO 29	2 minutos	Cierre de la sesión en la que pueden reflexionar individualmente sobre el trabajo realizado en el grupo.	Mp3 de la canción	

			Pueden tener los ojos cerrados o abiertos, cómo se sientan más cómodos.		
--	--	--	---	--	--

SEGUNDA SESIÓN

“En niños y jóvenes no existe sexualidad ni en pensamiento ni en interés.”

PROPOSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN Y TÉCNICAS	MATERIAL	OBSERVACIONES
Recibir retroalimentación de la sesión anterior y	Retroalimentación de la sesión anterior.	10 minutos.	Bienvenida a la sesión. Pedirles que escriban lo que mas les gustó de la sesión anterior.	Gafetes Hojas y plumas	
Prepararse para el cambio de actividad.	Cambio de actividad.	1 minuto	“El Peter Pan” ANEXO 29		
Que reflexionen las actitudes que se tienen ante las demostraciones de la sexualidad infantil.	Video Debate Cortometraje: “El último fin de año”	30 minutos	Presentación del cortometraje y debate del mismo. Resaltar las reacciones de los personajes ante la exploración de la sexualidad por parte de los niños. Reflexionar ¿Cómo hubiera reaccionado yo si fuera la mamá/ si fuera el niño/si fuera la adolescente? Y comentar en el grupo.	Cortometraje Televisión Videograbadora	
	Cambio de actividad.	1 minuto	“Cambiando la película cerebral” ANEXO 29		
Que se den cuenta de que en todas las etapas de la vida existe sexualidad.	Armar rompecabezas	15 minutos	En equipos armarán rompecabezas de hombres y mujeres en las diferentes etapas de la vida. ANEXO 11 Posteriormente se les preguntará si creen que en la etapa de la que armaron el rompecabezas existe sexualidad y en que forma.	Rompecabezas	
Cierre de la sesión	Cierre de la sesión	3 minutos	Que expresen: ¿Qué me llevo de esta sesión?		

TERCERA SESIÓN

“Al existir información se despertará prematuramente el comportamiento sexual”

PROPOSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN Y TÉCNICAS	MATERIAL	OBSERVACIONES
Conocer las opiniones	Retroalimentación de	10 minutos.	Bienvenida a la sesión.	Hojas y lápices	

de los participantes.	las sesiones anteriores.		Pedirles que hagan un dibujo de lo que se trabajó en las sesiones anteriores que sea lo que consideran más importante de la reflexión.		
Prepararse para el trabajo.	Cambio de actividad.	1 minuto	“Bostezo energético” ANEXO 29		
Reflexionar sobre la importancia de conocernos y que parte de nuestro conocimiento proviene de las percepciones sociales.	Técnica “Autorretrato” ANEXO 12		Se analizará qué tanto me conozco (base para las relaciones que establezco con los demás) y se resaltarán que los niños quieren conocer el mundo en el que viven y a ellos mismos; de ahí partiremos para reflexionar sobre la importancia de la información proveniente de una fuente confiable como deberían ser los padres de familia.	Imágenes	
Prepararse para el cambio de actividad.	Cambio de actividad.	1 minuto	“El Peter pan” ANEXO 29		
Resaltar la importancia del proceso de comunicación, sobre todo dentro de la familia.			“Comunicación” ANEXO 14 ¿Qué es la comunicación para ti?		

CUARTA SESIÓN

“Existe la información sexual sofisticada y científica”

PROPOSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN Y TÉCNICAS	MATERIAL	OBSERVACIONES
Conocer las opiniones del grupo sobre los trabajos y reflexiones realizadas.	Retroalimentación de las sesiones anteriores.	15 minutos.	Bienvenida a la sesión. Pedirles que hagan un mapa mental de las sesiones anteriores.		
Prepararse para el cambio de actividad.	Cambio de actividad.	1 minuto	“El espantado” ANEXO 29		
Reflexionar sobre el proceso de la comunicación dentro	Técnica “La estructura más firme” ANEXO 13		Se tratará de hacer en equipos la estructura más firme que se pueda.	Papel de re-uso Diurex	

de nuestra familia.					
	Cambio de actividad.	1 minuto	“Bostezo energético” ANEXO 13		
Experimentar la sensación producida por modelos de comunicación en uno y doble sentido. Con base en lo anterior reflexionar sobre la comunicación que hay dentro de las familias.			“Comunicación en uno y doble sentido” ANEXO 14 ¿Cómo me comunico? ¿Me comunico con mi(s) hijo(s) o hija(s)?	Imágenes para descripción Plumones Papel bond	
Retroalimentación	Compartir opiniones	5 minutos	¿Qué di hoy y qué recibí?		

QUINTA SESIÓN
“Hora de comunicarnos”

PROPOSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN Y TÉCNICAS	MATERIAL	OBSERVACIONES
Recapitular el trabajo realizado y recibir retroalimentación del mismo.	Retroalimentación de las sesiones anteriores.	10 minutos.	Bienvenida a la sesión Que participen la mayor parte de ellos.		
Preparase para la siguiente actividad.	Cambio de actividad.	1 minuto	El ¿cómo sí? Y el ¿qué sí? ANEXO 29		
Poner en práctica la capacidad de comunicación.	“La Carta” ANEXO 14	30 minutos	Escribirán una carta a sus hijos con cualquier cosa que quisieran decirles después de las reflexiones que han hecho durante la duración del grupo.	Hojas para las cartas. Plumas Sobres	
Relajarse.	Cambio de actividad.	1 minuto	“Contar hasta diez” ANEXO 29		
Darle cierre al grupo reflexivo.	Aplicar instrumento de recolección de datos.	20 minutos	Contestar la escala likert (ANEXO 3) con la ayuda de la presentación en power point de la escala likert (ANEXO 7). Entregar reconocimientos. ANEXO 30	Escalas likert impresas y presentación de power point Reconocimientos	

* En todas las sesiones de trabajo en el grupo reflexivo se utilizará música de fondo para relajar el ambiente.

ANEXO 5

“Tríptico”

HABLEMOS
DE
SEXUALIDAD

El Grupo Reflexivo es un espacio
para aprender juntos sobre:

- Nosotros mismos
- Las personas que nos rodean
- Nuestra familia
- La importancia de hablar con
nuestros hijos
- La importancia de la educación
sexual

¡Ven y participa!
¡Tu opinión es
importante!

F
E
S
UNAM
ACATLAN

RUTH MORENO
MULIA
COORDINADORA
044-55-2882-3308

Hablemos
de
Sexualidad

Grupo Reflexivo para Padres
de Familia “Mitos a cerca de
la sexualidad infantil”

SEMANAL Y GRATUITO



ESCUELA PRIMARIA
JUSTO SIERRA
TURNO VESPERTINO
PRIMER GRADO

“Mitos a cerca de la sexualidad infantil”

Tiene una duración de
5 sesiones semanales
(primera sesión **miércoles
16 de abril**) de 1 hora cada
sesión.

Durante esas sesiones se
realizarán diferentes
actividades que nos
ayudarán a reflexionar.



¿SABÍAS QUE LA
COMUNICACIÓN EN
LA FAMILIA ES
IMPORTANTE EN EL
DESARROLLO DE
LAS PERSONAS?

¿TE GUSTARÍA
PODER PLATICAR
CON TUS HIJOS DE
CUALQUIER TEMA?



¿SABES QUÉ TIPO
DE EDUCACIÓN
SEXUAL RECIBEN
TUS HIJOS?

¿SABÍAS QUE NO
HAY NADIE MEJOR
QUE TÚ PARA
HABLAR DE
SEXUALIDAD CON
TUS HIJOS?



ANEXO 6

“PRESENTACIÓN DE INVITACIÓN AL GRUPO REFLEXIVO”

HABLEMOS DE SEXUALIDAD

Grupo Reflexivo
“MITOS SOBRE LA SEXUALIDAD INFANTIL”
para padres de familia de los alumnos de primer grado
Escuela Primaria “Justo Sierra”

Ruth Moreno Muñoz

Hoy nos encontramos aquí.

Conocer a las otras personas es importante en la vida del ser humano, del mismo modo conocernos a nosotros mismos es fundamental para ser responsables de nuestros actos y actitudes en la vida.



¿QUÉ ESPERO? ¿QUÉ BUSCO?



En niños y jóvenes no existe sexualidad ni en pensamiento ni en interés.

¿Qué es sexualidad?
¿Es lo mismo que sexo?

SEXUALIDAD = ó ≠
SEXO = ó ≠
RELACIONES SEXUALES = ó ≠
RELACIONES COITALES



Al existir información se despertará prematuramente el comportamiento sexual.

¿Es el comportamiento sexual es algo natural?

La información permite a las personas tomar decisiones más adecuadas a sus necesidades.

¿Es la comunicación dentro de la familia algo importante o innecesario?



Existe información sexual sofisticada y científica.

Los padres de familia son los más indicados para hablar con sus hijos porque son quienes están en mayor contacto con ellos, porque los aman como ninguna otra persona y quieren lo mejor para ellos.

Nadie sabe la respuesta a todas las preguntas.



Hora de comunicarnos

Vamos a darnos un espacio para expresarle a nuestros hijos el interés por ellos.

Un **TE QUIERO** nunca está fuera de lugar cuando se trata de nuestros hijos.



DURACIÓN

**5 SESIONES DE
1 HORA CADA UNA**

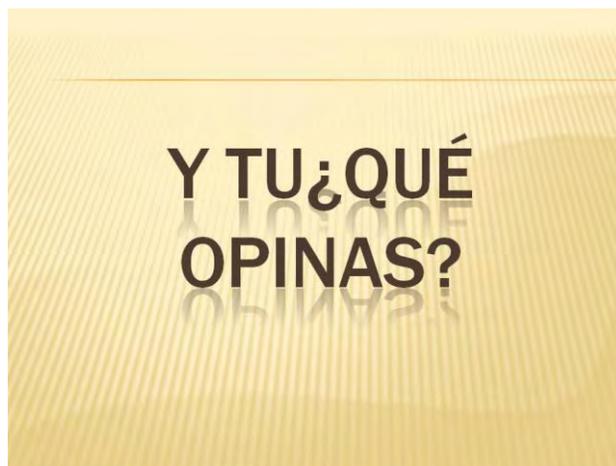
Miércoles 16, Martes 22 y 29 de abril.

Martes 6 y 13 de mayo.

2 a 3 pm

ANEXO 7

“PRESENTACIÓN DE ESCALA LICKERT”



Fecha: Miércoles 16 de abril del 2008

Edad: 23 años

Sexo: Femenino Masculino

Nivel de estudios:

- Ninguno
- Primaria
- Secundaria
- Bachillerato
- Licenciatura
- Posgrado

¿A qué se dedica? _____

¿Qué edad tiene su hijo? 5 años

Subraye la opción de cada aspecto que más se parezca a la realidad.

Con mi hijo platico de...

Escuela	Siempre	<u>Casi siempre</u>	Casi nunca	Nunca
Amigos	Siempre	Casi siempre	<u>Casi nunca</u>	Nunca
Sentimientos	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	<u>Nunca</u>
Gustos	Siempre	Casi siempre	<u>Casi nunca</u>	Nunca
Problemas	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
Necesidades	<u>Siempre</u>	Casi siempre	Casi nunca	Nunca

Tache la opción que le parezca más adecuada:

Considero que conozco a mi hijo.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------------------	----------	---------------------	-----------------------

Sexualidad es lo mismo que relaciones sexuales.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	---------------------	---------------------	-----------------------

Sexualidad incluye conocernos y respetarnos.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	---------------------	---------------------	-----------------------

El niño al hacer tiene sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	---------------------	---------------------	-----------------------

A los niños de seis años se les debe informar sobre sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	----------	---------------------	-----------------------

Los niños y las niñas de seis años piensan en la sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	----------	---------------------	-----------------------

Los maestros tienen que dar una educación sexual a los niños.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	----------	---------------------	-----------------------

Sólo los adultos tienen sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	----------	---------------------------------	-----------------------

Las personas de la tercera edad no tienen sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	----------	---------------------	-----------------------

Si los niños reciben una educación sexual vivirán esta etapa más sanamente.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	----------	---------------------	-----------------------

Los padres y madres de familia deben hablar de sexualidad con sus hijos.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------------------	---------------------	----------	---------------------	-----------------------

El hablarles de sexualidad a los niños los incita a la experimentación.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	----------	---------------------	-----------------------

La sexualidad empieza en la adolescencia.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	----------	---------------------	-----------------------

A los jóvenes se les debe hablar de sexualidad.

Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
-----------------------	---------------------	----------	---------------------	-----------------------

¿A qué edad se debe dar información sobre sexualidad? _____

¿Por qué? _____

¿Qué es para usted educación de la sexualidad?

¡GRACIAS!

ANEXO 8

“Técnica Grupal: Círculos Concéntricos”³

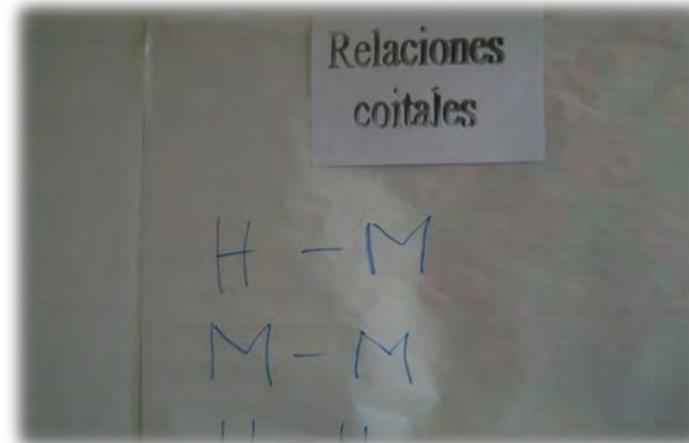
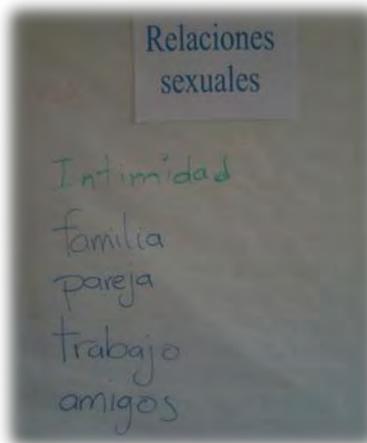
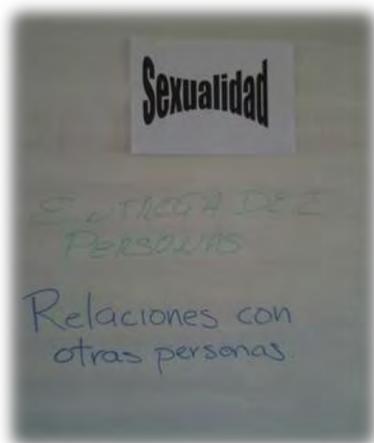
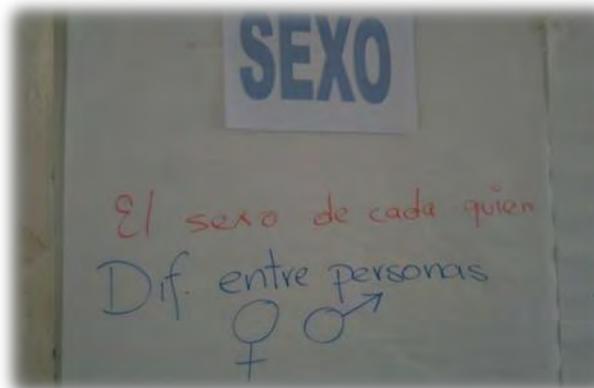
Pasos

1. Dividir el grupo en dos equipos de igual número de integrantes.
2. Los grupos formarán dos círculos concéntricos en los que el de adentro estarán mirando hacia afuera y en el de afuera estarán mirando hacia adentro, de tal modo que cada persona quede frente a otra persona del otro círculo.
3. Cuando se dé la indicación comenzarán a hablar con la persona que se encuentra enfrente sobre el tema que se les indique, hasta que se les de la indicación de detener la platica.
4. Las personas del círculo de afuera se moverá hacia la derecha hasta quedar frente a otra persona del círculo de adentro, con la cuál platicará del tema que se indique durante el tiempo que se asigne.
5. Se repite la operación hasta que cada persona de cada círculo haya platicado con cada uno de los del otro círculo.
6. Al final, ya desechos los equipos se harán comentarios sobre la actividad.

³ Adaptación de la técnica grupal “Círculos Concéntricos” en Fritzen, S.J. (1994), *70 ejercicios prácticos de dinámica de grupo*, Ed. Bilbao

ANEXO 9

“Formación de conceptos por lluvia de ideas”⁴



⁴ Fotografías de los rótulos de los conceptos.

ANEXO 10

“Videodebate del cortometraje *El último fin de año*”

Es un cortometraje (15 minutos), el cual trata de la vida de un adolescente que va sufriendo sus transformaciones desde la niñez y las dificultades con que se tropieza para ser admitido en el mundo de los adultos, refleja el comportamiento del tránsito de la niñez a la adolescencia, resaltando las actitudes de tres generaciones –abuelos, padres e hijos- ante dicho proceso.



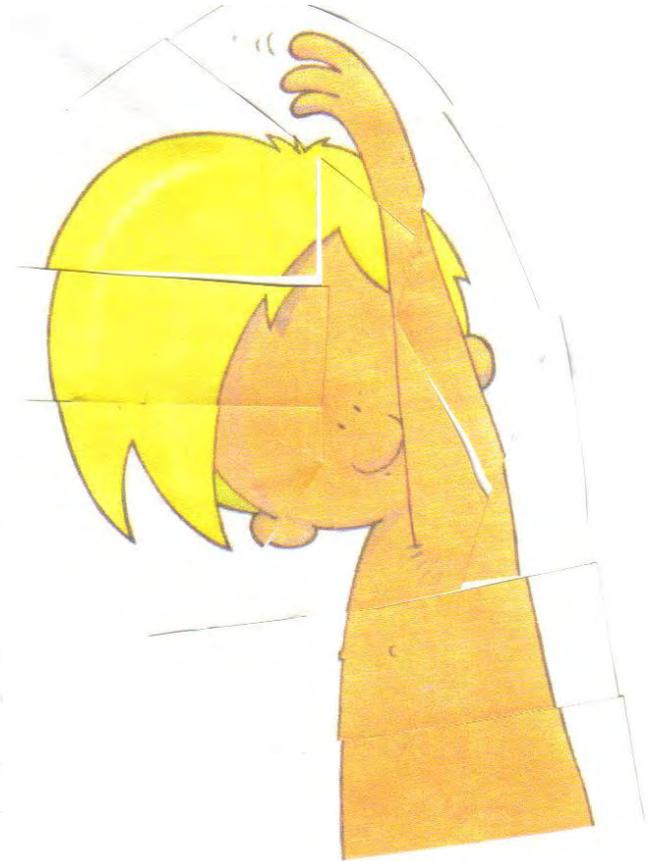
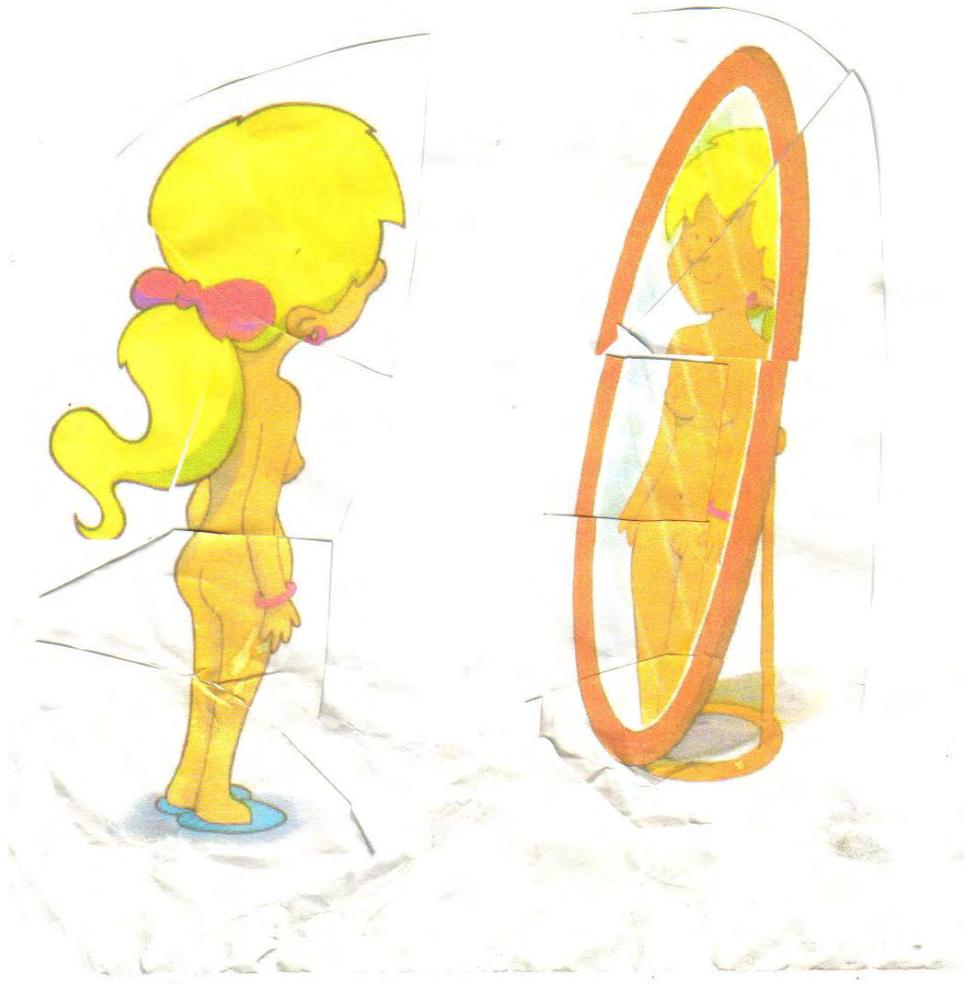
Durante el cortometraje 1

ANEXO 11

“Rompecabezas sexualidad a lo largo de la vida”⁵



⁵ Imágenes sacadas de Asociación Española de Sexología Clínica, (1999), *Mi primera biblioteca de iniciación sexual y afectiva*. España: Libisa-Planeta.





ANEXO 12

“Técnica Grupal: Autorretrato”⁶

Esta técnica se puede utilizar también para la presentación de un grupo en lugar de la presentación por parejas.

El coordinador comenzará a platicar con el grupo sobre la comunicación.

Después se prepara un gran número y variedad de fotografías, tres o cuatro por participante. Se pide al grupo que formen equipos de seis a ocho personas, según el tamaño del grupo, y a cada equipo se le dan una serie de fotografías. Cada participante elegirá dos o tres fotografías que expresen algún aspecto de su persona, tal como cada uno se conoce a sí mismo. La elección se hace en silencio (sin comunicarse mutuamente).

Terminada la elección de fotos, cualquiera de los participantes, el que quiera, comienza a comentar su elección y dice al equipo la relación que tienen las fotos con su persona; los demás escuchan y pueden hacer preguntas para aclarar y profundizar hasta donde la persona en cuestión lo permita. Sucesivamente se expresará cada miembro del equipo. El profesor dará unos quince minutos para esta parte del ejercicio.

Cuando terminen todos los equipos se hace un plenario en el que un relator de cada equipo presenta a sus compañeros. Se pueden hacer unas preguntas aclaratorias que propicien un mayor conocimiento de cada miembro del grupo. El profesor también se integrará a alguno de los equipos.

Al finalizar esta parte de la técnica se llevará a cabo una evaluación de la misma, propiciando la participación del mayor número de integrantes del grupo. El profesor podrá hacer las siguientes preguntas:

1. ¿Les sirvió la técnica para empezar a conocerse y darse a conocer?
2. ¿Se propició la comunicación y el conocimiento de los integrantes del grupo?
3. ¿Qué piensan del grupo en general?
¿Qué tipo de inquietudes se manifiestan en el grupo?

⁶ Técnica sacada de Chehaybar y Kuri, Edith (2000), *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos números*, UNAM, CESU, Plaza y Valdez Editores, México. Imágenes sacadas de internet





ANEXO 13

“Técnica Grupal: La estructura mas firme”⁷

Propósito

Sensibilizar a los participantes es cuanto a la importancia de la comunicación.

Material

- Popotes
- Diurex

Procedimiento

1. Se formarán equipos de 4 integrantes.
2. A cada equipo se le entregará el material.
3. En cada equipo habrá una persona que no hablará, otra que no verá, otra que no podrá utilizar sus manos y una con todas sus habilidades.
4. La consigna será que cada equipo tiene que tratar de hacer la estructura mas alta y lo más firme que se pueda.
5. Se les darán 10 minutos para armar su estructura.
6. Al terminar la actividad se decidirá qué equipo o equipos lograron la consigna. Se comentará la experiencia y se retomará la importancia de la comunicación.

⁷ Técnica sacada de SEIEM (1982), *Dinámicas Vivenciales*, México.

ANEXO 14

“3 Técnicas Grupales: Comunicación. Comunicación en uno y doble sentido. Y La Carta”

“COMUNICACIÓN”⁸

El profesor pregunta a los alumnos: “¿Qué es para ustedes comunicarse?” Aclara que no quiere definiciones de autores. Debe decirles que expresen su propia experiencia. El alumno responde: “Para mi comunicarme significa...” Es importante que responda el mayor número de alumnos hasta que el mismo grupo considere que se ha dicho lo que la mayoría podría decir. No permitirá que ninguna intervención sea discutida, recordando a éstos que cada quien respondió lo que para él significa comunicarse. El profesor se dará cuenta de que algunos de ellos, al responder confunden su concepto de comunicación con las cualidades, con los medios o con las formas de ésta; tomará nota de ello, para después realimentar a los alumnos.

Posteriormente, el profesor aclarará los puntos anteriores e invitará al grupo a reflexionar sobre qué tan importante es la comunicación para el ser humano; si ésta es una necesidad para la realización personal, ¿por qué la gente, en general, no se comunica?; habla pero no logra una comunicación que le permita aprender, ampliar su visión, crear una relación profunda...

Las intervenciones serán muy variadas, el grupo hará comentarios y dirá diversas opiniones; el profesor analizará con el grupo estas diversas participaciones, e incluso anotará en el pizarrón las aportaciones que se den. Lo más probable es que comprendan que comunicarse es comprometerse y que esto implica saber expresarse, saber escuchar, entender, comprenderse, ponerse en el lugar de otros; habilidades difíciles de conseguir y para las cuales no se nos prepara. El sistema educativo no ha tomado en cuenta estos aspectos que son indispensables en el proceso de enseñanza aprendizaje; sólo cuando hay una comunicación profunda entre profesores y alumnos, y entre los mismos alumnos, se pueden lograr aprendizajes significativos.

Apoyado en lo anterior, el profesor invitará a los alumnos a hacer ejercicios de comunicación, tomando en cuenta lo que Bleger nos dice en su libro *Psicología de la Conducta* (1977, p.112):

El proceso de comunicación nos permite analizar y reconocer la enorme importancia que tienen los seres humanos, unos sobre otros, y cómo los estímulos más importantes y significativos que forman y condicionan la conducta no provienen del medio físico, sino de

⁸ Chehaybar y Kuri, Edith (2000), *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos numerosos.*, UNAM, CESU, Plaza y Valdez Editores, México.

otros seres humanos, de sus conductas. En este proceso de comunicación se concreta la socialización del ser humano porque todo el proceso de condicionamiento recíproco de los seres humanos, a través del proceso de comunicación, se lleva a cabo según normas y contenidos en una estructura social determinada que también se transmiten, implícitamente, en los mensajes.

“COMUNICACIÓN EN UNO Y DOBLE SENTIDO”⁹

Objetivo

Experimentar la sensación producida por modelos de comunicación en uno y doble sentido.

Participantes

Aproximadamente de 10 a 25 participantes.

Material

Un salón suficientemente iluminado, amplio y con mesas para que los participantes trabajen efectivamente.

Una hoja con el dibujo A

Una hoja con el dibujo B

Hojas de papel y lápices para cada participante.

Un pizarrón

Duración

Aproximadamente de 15 a 20 minutos.

Desarrollo

Primera etapa

- Se le da una hoja con el dibujo A un voluntario, el cual tendrá que describirlo a todo el grupo. Debe hacerlo con toda exactitud, medidas, colocación puntos, etc.
- Solamente el voluntario puede hablar en voz alta y clara. Debe colocarse de espaldas a los participantes cuidando de que no le vean el dibujo.
- Ningún participante puede hablar, preguntar, hacer ruido, o cualquier tipo de expresión.
- El tiempo queda a juicio del instructor.

⁹ Técnica sacada de SEIEM (1982), *Dinámicas Vivenciales*, México.

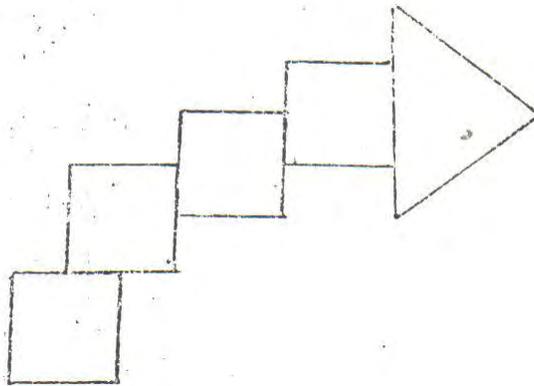
Segunda Etapa

- Se le entrega la hoja con el dibujo B al voluntario, el cuál vuelve a narrarlo al grupo con toda exactitud.
- Se coloca de frente al grupo. Dos participantes pueden hacer toda la clase de preguntas que consideren necesarias.
- El tiempo queda a juicio del instructor.

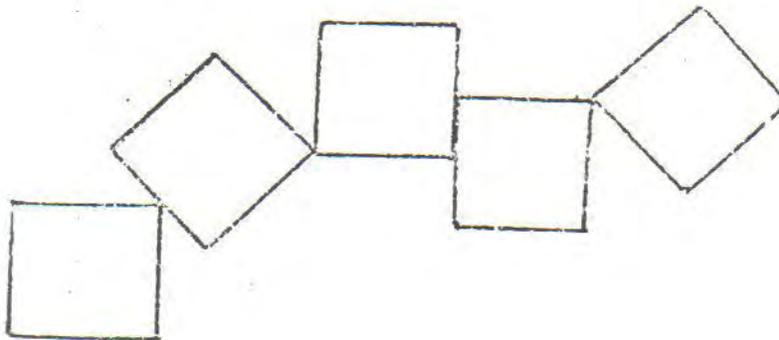
Tercera etapa

- Se compara el tiempo usado en el primero y segundo dibujo.
- Se comparan los dibujos del grupo con los originales para mostrar los aciertos entre el primer sistema de comunicación y el segundo.
- Se compara la vivencia del grupo en el primero y segundo dibujo.
- Se hace una reflexión teórica sobre las ventajas y desventajas de cada sistema, así como de los estereotipos de la comunicación.

DIBUJO A



DIBUJO B



“LA CARTA”¹⁰

Esta dinámica se ha utilizado con buen éxito en momentos especiales de la vida del grupo:

- Cuando ha acontecido un suceso especial.
- Cuando ha terminado una parte del trabajo.
- En la culminación de una tarea o un objetivo.
- Etc.

Participantes

No mayor de 20 personas.

Material

Hoja y lápiz para cada participante.

Duración

10 minutos para hacer "La carta", 1.5 por participante para leer ésta y 10 minutos de discusión en grupo. (En un grupo de 20 personas: 50 minutos).

Desarrollo

Se solicita que cada persona escriba al grupo (en este caso a su hijo o hija) una carta en la que exprese cómo ha vivido este hecho (el grupo reflexivo), qué ha descubierto junto con ellos, cómo se ha sentido y cómo se siente en estos momentos, etc. Se dan 10 minutos para esto.

Al finalizar el tiempo estipulado, en forma espontánea cada persona lee la carta en voz alta.

Generalmente se obtiene un ambiente muy agradable, un “calor” especial, una oportunidad de solidaridad, de gratitud, de fortalecimiento de vínculos personales, etc.

Finalmente se comenta la experiencia.

¹⁰ Técnica sacada de Mejía Rojas, Benito (1991), *Sociodidáctica: Técnicas y prácticas dinámicas*, Editorial Progreso.

ANEXO 15

TALLER DE SEXUALIDAD PARA ALUMNOS DE PRIMER AÑO DE PRIMARIA

“JUGUEMOS A CONOCERNOS”

PRIMERA SESIÓN “No todas las familias son como la mía” y “Necesitamos estar con otras personas y eso nos gusta”					
PROPOSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	OBSERVACIONES
Conocer el nombre de todos los alumnos y que ellos conozcan el mío.	Presentación	15 minutos	Se dará la indicación de que se sacarán tres nombres de la caja y quienes se llamen así tendrán que levantarse de su lugar y acercarse a sus compañeros. En la caja se estarán los gafetes (ANEXO 17) con los nombres de cada alumno del grupo y se sacarán tres y en voz alta se dirán para que formen los equipos. Ya en equipos se irán a sentar juntos en cuanto la música empiece de nuevo.	Caja con los nombres completos de los alumnos. Computadora	
Conocer la imagen que los alumnos tienen de su familia.	Dibujo de la familia	10 minutos	Harán un dibujo de la familia con el material que se les proporcione.	Hojas blancas Lápices	
Que los integrantes del grupo se preparen para la siguiente actividad.	Cambio de actividad	1 minuto	Se van a parar y caminar por el salón como muñecos de trapo, se les explicará que los muñecos de trapo son	Computadora	

			suaves y no van derechos, se sentarán cuando la música empiece.		
Que los alumnos reconozcan y aprendan a respetar los diferentes tipos de familia que existen.	Conocer los diferentes tipos de familia.	15 minutos	Se les preguntará quién quiere enseñarnos su dibujo de la familia y decirnos quién es cada uno. Después de que algunos participen, se les enseñarán diferentes imágenes de familias y se les explicará que no todas las familias son iguales y que hay que respetar las diferencias.	Computadora. Ilustraciones de los diferentes tipos de familias. Masking tape	
Que los niños se preparen para la siguiente actividad.	Cambio de actividad	1 minuto	“Bostezo energético” ANEXO 29		
Que los alumnos conozcan la importancia de relacionarnos con otras personas y los diferentes tipos de vínculo que se puede establecer.	Conocer que tipos de relación establecemos con las personas.	15 minutos	Mediante imágenes (ANEXO 19) explicar los tipos de relación que establecemos con otras personas (amistad, amor, trabajo, etc.) y que como seres humanos nos agrada estar con otros, platicar, jugar, estudiar, etc. Que compartan con el grupo algunos de los tipos de relación que ellos tienen con las personas que los rodean, cual les gusta más y por qué.	Computadora Presentación de las relaciones.	
Que los niños se preparen	Cambio de actividad.	1 minuto	Golpear con las manos	Computadora	

para la siguiente actividad.			en las bancas alternando con los pies en el suelo mientras no haya música.		
Que los alumnos verbalicen los conocimientos trabajados durante la sesión. Que los alumnos se relajen después de la sesión.	Relajación y cierre de la sesión.	2 minutos	Que participen respondiendo: ¿Qué aprendimos hoy? Sentarnos en las sillas con la espalda recta, las piernas acomodadas en noventa grados y las manos sobre los muslos con las palmas hacia arriba y hacer respiraciones.	Computadora.	

SEGUNDA SESIÓN

“Saber decir NO” y “La higiene y el cuidado del cuerpo”

PROPOSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	OBSERVACIONES
Darle continuidad a las sesiones.	Recordar la sesión anterior	4 minutos	¿Quién se acuerda de qué hablamos la vez pasada?		
Que los alumnos conozcan la importancia de cuidarse a sí mismos de las personas extrañas.	Debo cuidarme	35 minutos	Mediante ilustraciones (ANEXO 21) platicar sobre lo que es correcto y lo que no. De qué personas nos debemos cuidar y en qué personas podemos confiar. Posteriormente los niños clasificarán las ilustraciones entre lo que no se debe hacer y lo que sí, y las pegaremos en dos diferentes cartulinas (SÍ de color amarillo. NO de color negro) Posteriormente se les entregarán unas hojas con la impresión de las mismas imágenes para que las iluminen y tachen lo que no se debe	Ilustraciones Hojas de trabajo. Diurex Cartulina amarilla y negra	

			hacer (ANEXO 21). Y se las llevarán a su casa.		
Que los alumnos se preparen para el cambio de actividad.	Cambio de actividad	1 minuto	“El pinocho” (ANEXO 29)		
Que los alumnos conozcan la importancia de la higiene y del cuidado del cuerpo.	La higiene y el cuidado del cuerpo	15 minutos	Mencionarles que deben de cuidar su cuerpo porque hay que mantenerlo sano, cómo pueden cuidarlo, y la importancia que tiene. A cada niño se le entregará una hoja con las cosas que se deben hacer para estar sanos y las irán iluminando después de platicar sobre cada una de ellas. (ANEXO 22) Posteriormente se jugará a hacer mímica de cada una de esas actividades.	Hojas de trabajo.	
Que el grupo se relaje después de la sesión de trabajo.	Relajación y cierre de sesión.	5 minutos	Caminar como patos. Agachados en cuclillas con las manos en los tobillos se caminará en el salón.		

TERCERA SESIÓN

“Soy irrepitable”

PROPOSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	OBSERVACIONES
Darle continuidad a las sesiones.	Recordar las sesiones anteriores	5 minutos	¿Quién nos quiere decir qué hicimos en la primera sesión? ¿Quién nos quiere decir que hicimos en la segunda sesión?		
Que el grupo se prepare para el cambio de actividad.	Cambio de actividad	1 minuto	“La tarántula” ANEXO 29		
Que los alumnos conozcan y respeten las diferencias que nos hacen únicos.	Hacer un dibujo de ellos mismos	10 minutos	Harán un autorretrato y los pegaremos todos en una cartulina para que se quede en el salón durante las sesiones y podamos recordar que todos somos diferentes.		
Que los alumnos se	Cambio de actividad	1 minuto	“Nudos” ANEXO 29		

preparen para el cambio de actividad.					
Que los integrantes del grupo conozca las diferencias físicas entre ellos y sus compañeros.	Yo soy así	30 minutos	Medir su altura, marcando en la imagen de niñas o niños de acuerdo a su sexo. Posteriormente poner las huellas de las palmas de sus manos en la hoja que se les proporcionará con sus datos. (ANEXO 24)		
Que se preparen para el cambio de actividad.	Cambio de actividad	1 minuto	“Gateo Cruzado” ANEXO 29		
Que conozcan las diferencias en gustos.	Distinguir y respetar las diferencias.	5 minutos	Acomodar las sillas en forma de círculo. Se cambiarán de lugar a los que les guste la actividad que se diga. Por ejemplo: nadar, jugar fut ball, leer , dibujar, etc.		
	Relajación y cierre.	5 minutos	Aclarar que aunque todos somos diferentes hay que respetar a los demás y a nosotros mismos.		

CUARTA SESIÓN

“Somos diferentes”

PROPOSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	OBSERVACIONES
Darle continuidad a la sesión anterior.	Recordar sesión anterior	5 minutos	¿Quién nos quiere comentar qué hicimos en la primera sesión? ¿Quién nos quiere comentar que hicimos en la segunda sesión? ¿Quién nos quiere comentar que hicimos en la sesión pasada?		
Que los niños conozcan las características físicas que hacen diferentes	Armar rompecabezas.	20 minutos	Armar en grupo un rompecabezas tamaño real de un niño y una niña. (ANEXO 25) Posteriormente cada uno armará su rompecabezas tamaño carta de la misma	Rompecabezas grande. Rompecabezas individuales.	

a hombres de mujeres.			imagen. (ANEXO 26) Cuando hayan terminado se le colocarán los nombres a cada parte del cuerpo.	Letreros de las partes del cuerpo.	
Que se preparen para el cambio de actividad.	Cambio de actividad	1 minuto	“Ochitos con el dedo” ANEXO 29		
	Recortar imágenes de hombres y mujeres.	25 minutos	Recortar las imágenes de seres humanos de las revistas. Identificar los dos sexos y hacer un collage con el sexo femenino y otro con el sexo masculino.	Revistas Tijeras Pegamento Papel bond para el collage.	
Que los alumnos reconozcan su género.	“Levantarse y sentarse”	5 minutos	Que se levanten las niñas cuando les corresponda cuando diga “niñas/niños”, “hombres/mujeres”, “sexo femenino/masculino”, “todos”.		
	Relajación y cierre	5 minutos	“Contar hasta diez” ANEXO 29		

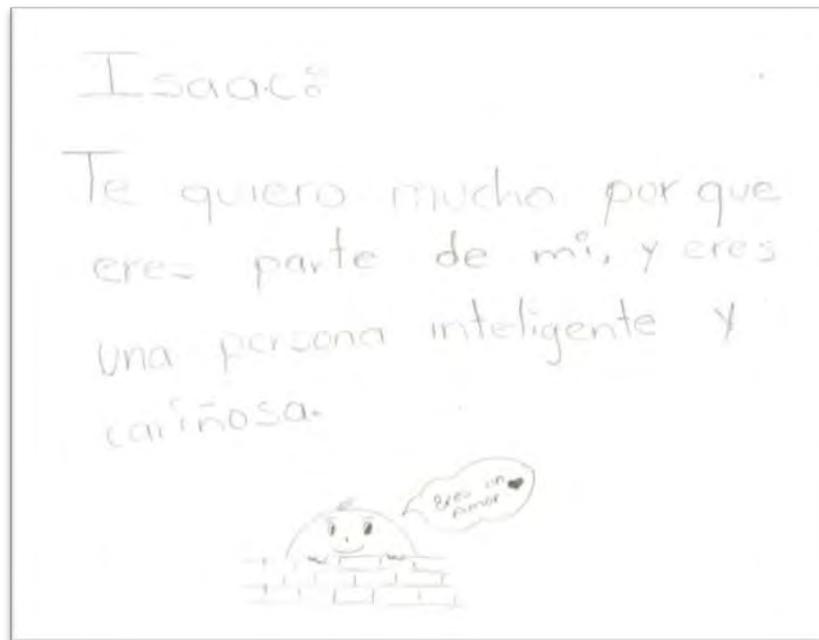
QUINTA SESIÓN

“Hora de comunicarnos”

PROPOSITOS	ACTIVIDAD	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	OBSERVACIONES
Darle continuidad a las sesiones. Retroalimentación del taller.	Recordar las sesiones anteriores	15 minutos	¿Quién nos quiere comentar lo que más les ha gustado de todo lo que hemos hecho? ¿Qué otras cosas hicimos?		
Que se preparen para la actividad.	Cambio de actividad	5 minutos	“El bostezo energético” (ANEXO 29)		
	Hacer un dibujo o escribir una carta a nuestros papás.	35 minutos	Hacer el dibujo o carta y compartirla con nuestros papás.	Hojas Colores Lápices	
Cerrar el taller.	Cierre del taller.	5 minutos	Que comenten qué les gustó, qué no les gustó, qué aprendieron o cualquier otro comentario que quieran compartir.		

ANEXO 16

“Cartas de Padres a Hijos”¹¹



¹¹ Escaneo de algunas de las cartas que hicieron los padres de familia para sus hijos en la última sesión.

Fernandita sabes que
Siempre puedes contar
Conmigo a cualquier hora
Situación o inquietud que tengas



fer: te amo.



Este escrito es para el niño más lindo
del mundo, mi hijo al que quiero con
todo mi corazón. aunque a veces te
regañó es para corregirte cuando algo
no está muy bien, también quiero que
sepas que siempre puedes confiar en mí, en
todo momento estaré para apoyarte y
compartir contigo los momentos tristes y
alegres de tu vida.

Sonríe siempre mi tesoro.

Cristian Mama



Alex te quiero mucho
tu eres muy inteligente
y muy listo si tu estudias
mucho lograras todo lo que
tu quieras ser tu eres
un triunfador siempre
lo seras te amo mucho
tu ma má siempre estare
contigo

Hola hijo te quiero mucho toeres
mitesoro Siempre te voX

Cuidad. tosabes que to padre
tambien te quiere mucho

Y toda buenos consejos siempre ^{contigo} ^{piensa}
Siempre te ^{apollamas} ^{entatarea}
tosabes que cuentas con nosotros
tu eres mi consentido
vimos en una casa felices todo
contento

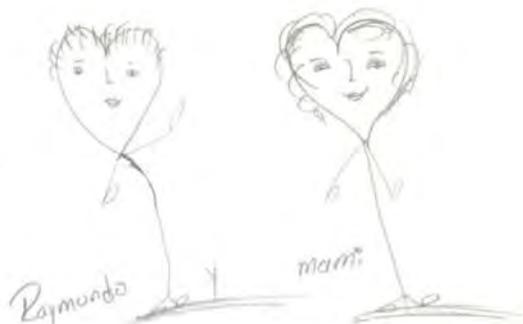
es muy importante



A. Ezequiel C. R.

Chiguito de mi corazón

Sabes q' te quiero mucho q' eres mi motor de vida que por ti tengo esperanzas de vivir mucho tiempo y de tener ilusiones para verte grande convertido en todo un hombrecito de bien
decece decirte que quiero cambiar mi manera de comportir las tareas de la escuela, voy a dejar todo lo que este haciendo, para poder aprender contigo todos tus momentos de tristeza, alegría, torzas, juegos quiero darte toda mi atención por que te Amo hijito de mi corazón



a mi hija Monicruz,

Te hablo que te quiero mucho. Varias veces te he besado, o con apapachos te lo he demostrado, igual te ayudo a realizar tus tareas, jugar con tus hermanas en el parque o el campo. Pero otras veces no obedeces a tu mamá o a mí. Si te llaman la atención es para que te comportes y entiendas que en todo que hacer debes ayudar y ser mas atenta a lo que se te pide. Para que de esa manera seas mas Participativa tanto en los deberes escolares, como en casa.

Te quiere

Paul

tu Papá



Para: Uriel Ramirez de Rız
De: Su Mamá

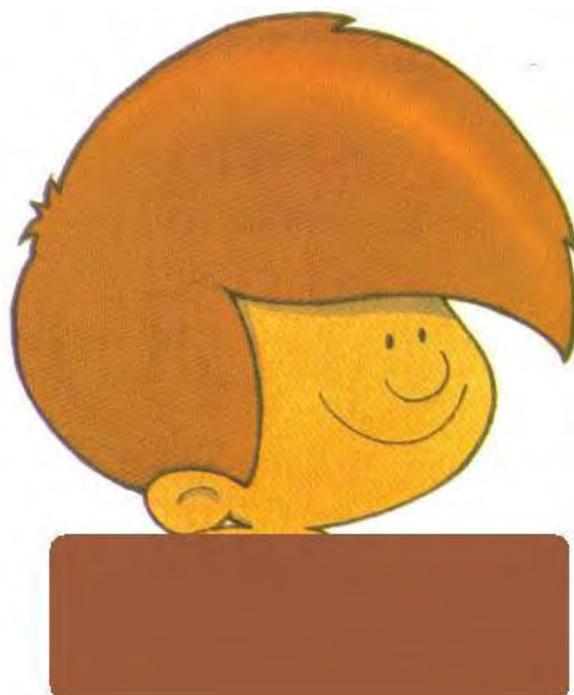
Querido hijo Perdoname Por, no haver.
Comprendido lo especial que tú eres a veces
alos Papás nos, ace, falta estar más tiempo
Juntos. Conocer te, que te gusta. Pero una cosa
te dio que siempre estare contigo en lo bueno y
mala y que puedes confiar en mi como una
amiga te quiero mucho mi gran lesero





Foto de la elaboración de cartas 1

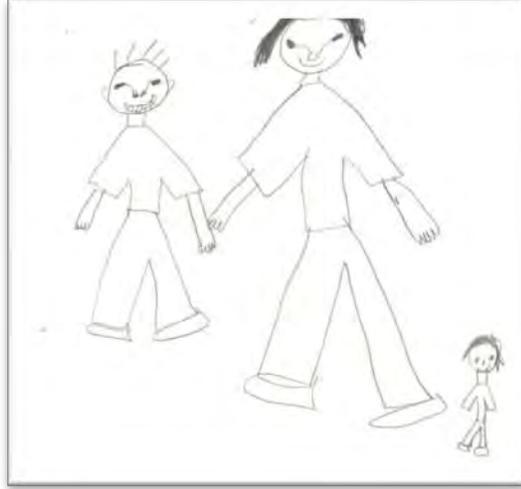
ANEXO 17
“Gafetes”



ANEXO 18

“Dibujos de la familia”





NO TODAS LAS FAMILIAS SON COMO LA MÍA



FAMILIA.



TIPOS DE FAMILIA

Las familias son diferentes.

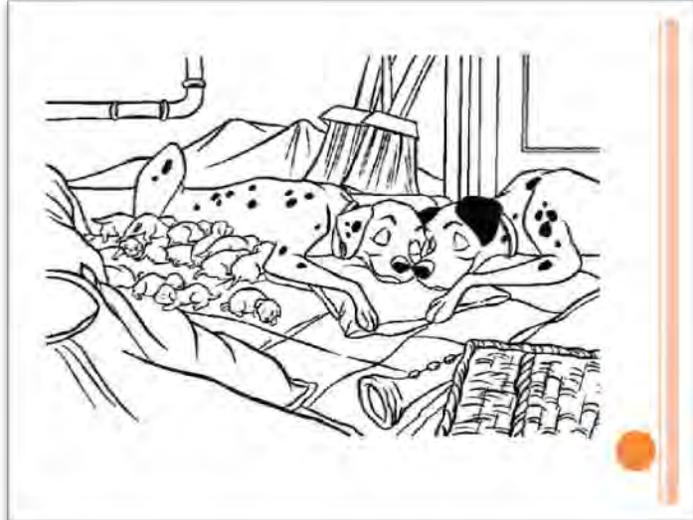
Unas son pequeñas formadas por el papá, la mamá y el hijo o hija.

Otras son grandes formadas por los papás, los abuelos, los hijos, los tíos y los primos.

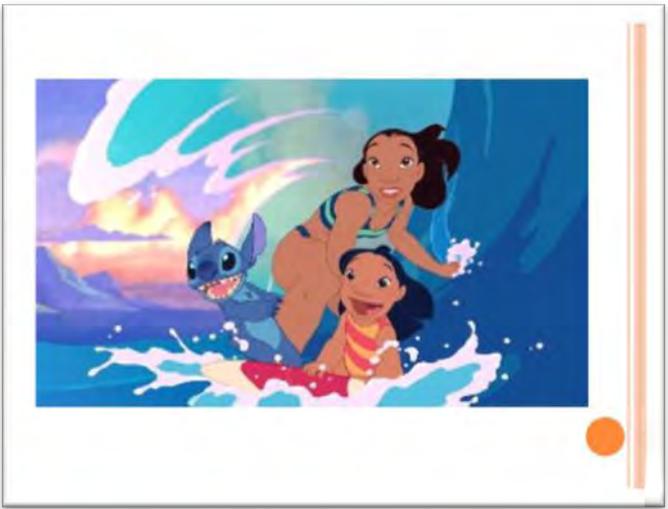
Algunas familias también incluyen a las mascotas.

Veamos algunos tipos de familia













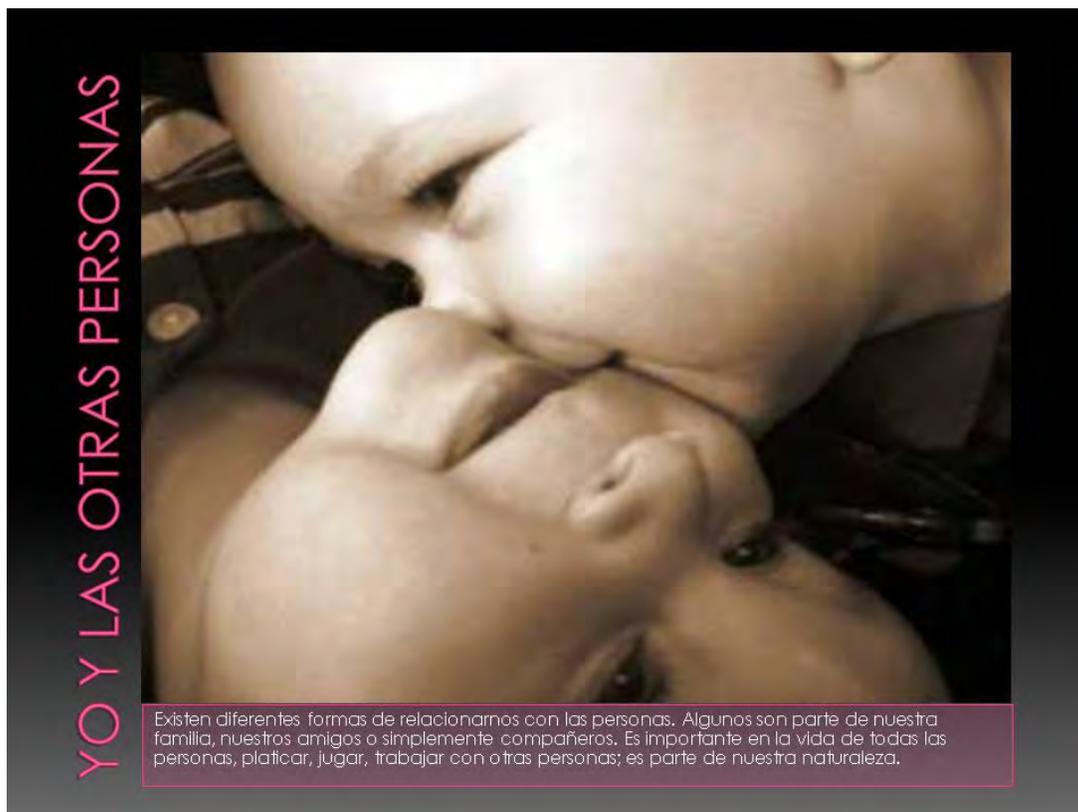
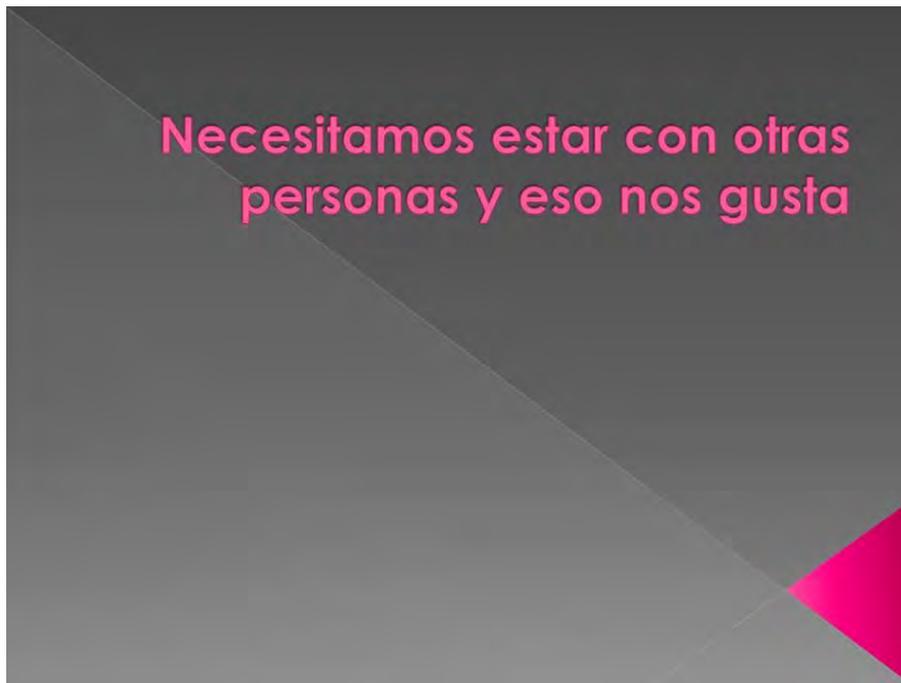
TIPO DE FAMILIA

Algunas familias son parte de otra familia mas grande y se reúnen los fines de semana para compartir juntos.

TODAS LAS FAMILIAS SON DIFERENTES Y HAY QUE RESPETAR LAS DIFERENCIAS

ANEXO 19

“Imágenes para lluvia de ideas de los tipos de relaciones que establecemos”

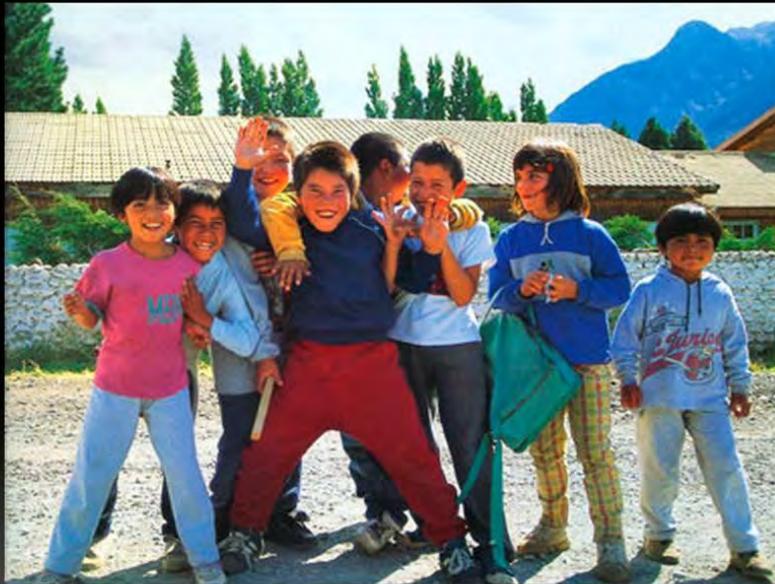


AMOR



Padres e hijos, hermanos, amigos, familiares, pareja, entre otros pueden tener una relación de amor.

AMISTAD



Tener amigos es algo muy bonito, con ellos compartimos risas, felicidad, tristeza, aventuras, secretos y muchas otras cosas.

TRABAJO



Algunas personas con las que convivimos no son nuestros amigos ni nuestra familia, solamente se tiene una relación de trabajo.

RECUERDA QUE...

Nuestra familia es muy importante para cada uno de nosotros, por eso tenemos que respetar los otros tipos de familia.

También tener amigos es muy bonito e importante para nuestro desarrollo.

Trabajar con otras personas es importante si queremos lograr lo que nos proponemos.

Como seres humanos nos gusta estar con otros, jugar, platicar, estudiar, practicar algún deporte.

ANEXO 20

“¿De qué debemos cuidarnos y de que no?”¹²



¹² Las imágenes utilizadas se sacaron de la tesis Alvarado, H., Ponce de León, O. (1995), *Manual de sexualidad dirigido a niños con discapacidad intelectual de 10 a 13 años de edad para la prevención del abuso sexual*, México.

ANEXO 21

“Lo que favorece el cuidado de nuestra persona”¹³

¿QUIÉNES SON RESPONSABLES DE TU SEGURIDAD? 1

Tus papás son los responsables de tu seguridad.
Avisales siempre que alguien te moleste, pues NADIE tiene derecho a ofenderte o maltratarte.



TU CUERPO TE PERTENECE

Nadie tiene derecho a maltratarte ni a tocar tu cuerpo.

Las partes de tu cuerpo que ves sólo cuando te desnudas, son tus partes íntimas o privadas. Nadie tiene derecho a tocarlas. Y tú, recuerda: todo tu cuerpo es bueno y no debes avergonzarte de ninguna de sus partes.



¹³ Las actividades e imágenes utilizadas se sacaron de la tesis Alvarado, H., Ponce de León, O. (1995), *Manual de sexualidad dirigido a niños con discapacidad intelectual de 10 a 13 años de edad para la prevención del abuso sexual*, México.

AVISA SIEMPRE A TUS PAPÁS...

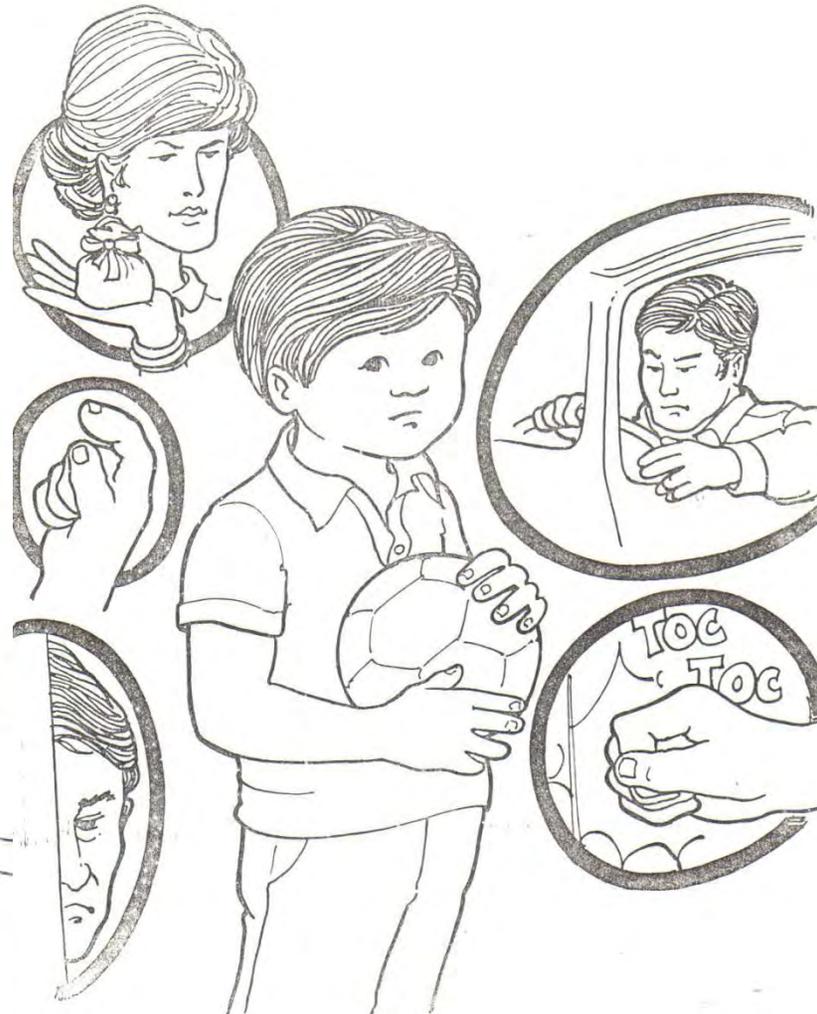
A dónde vas, con quién estarás y a qué hora regresarás a tu casa.



SIEMPRE VIGILA

Manténte alerta y atento(a) a todo lo que te rodea.

Reúnete con tus amigos, inventen una historia relacionada con cada ilustración y coméntenla entre todos.



SIEMPRE...

- Conserva la puerta bien cerrada.
 - Pide permiso a tus papás si alguien quiere tomarte una foto.
 - Corre hasta un lugar abierto y con gente, si alguien te espía o sigue.
 - Avisa a tus papás, maestros o a la policía, si alguien te molesta o te hace sentir vergüenza.
 - Aprende tu domicilio y número de teléfono.
- ¡DEBES ESTAR SIEMPRE ALERTA!



¡NUNCA!

- Nunca cuentes a un desconocido nada de ti, ni de tu familia o amigos.
- Nunca permitas que te bese un desconocido.
- Nunca hables con desconocidos.
- Nunca juegues solo(a).
- Nunca subas al coche de un desconocido.
- Nunca dejes que toquen tus partes íntimas.
- Nunca tomes atajos para ir a la escuela o al volver a tu casa.
- Nunca salgas a ninguna parte sin permiso de tus papás.

Inventa una historia sobre cada una de las imágenes.



ANEXO 22

“Cuidado e higiene de nuestro cuerpo”

Para estar sanos todos debemos...

BAÑARNOS

LAVARNOS
LAS MANOS



LAVARNOS

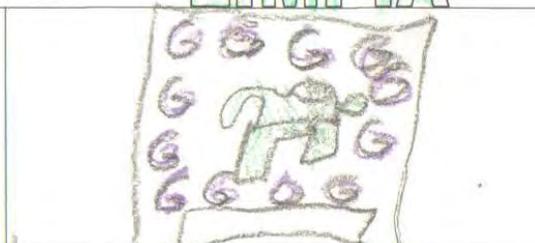
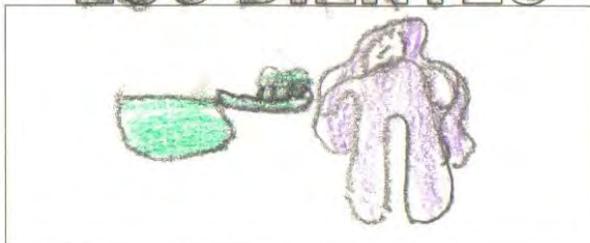
COMER

USAR ROPA

LOS DIENTES

SANO

LIMPIA



Samanta

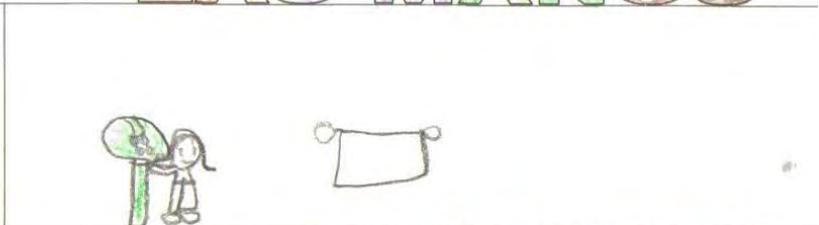
Sosa

Gallegos

Para estar sanos todos debemos...

BAÑARNOS

LAVARNOS LAS MANOS



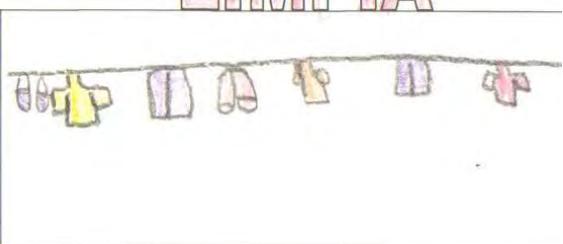
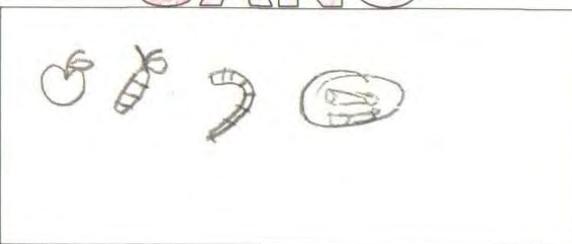
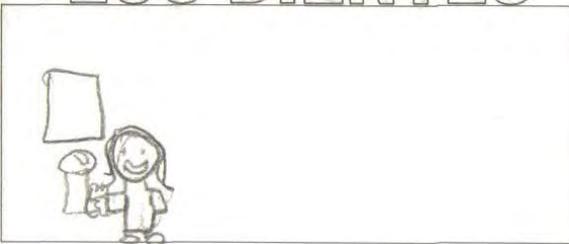
LAVARNOS LOS DIENTES

COMER

USAR ROPA LIMPIA

COMER SANO

USAR ROPA LIMPIA



Fernanda Guadalupe Mercedes Reyes

Para estar sanos todos debemos...

BAÑARNOS



LAVARNOS
LAS MANOS



LAVARNOS

COMER

USAR ROPA

LOS DIENTES

SANO

LIMPIA



Raquel Trejo Santiago

Para estar sanos todos debemos...

BAÑARNOS

LAVARNOS
LAS MANOS



LAVARNOS

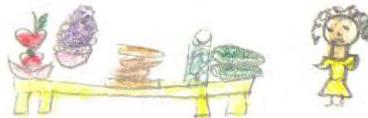
COMER

USAR ROPA

LOS DIENTES

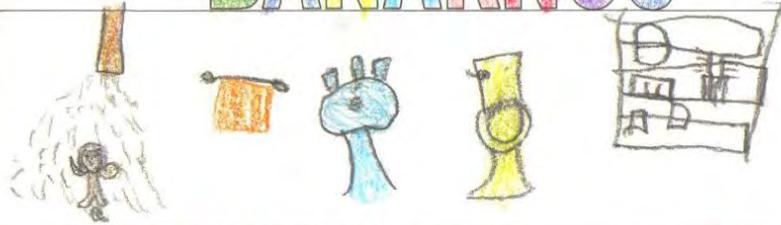
SANO

LIMPIA



Para estar sanos todos debemos...

BAÑARNOS



LAVARNOS LAS MANOS



LAVARNOS

COMER

USAR ROPA

LOS DIENTES

SANO

LIMPIA

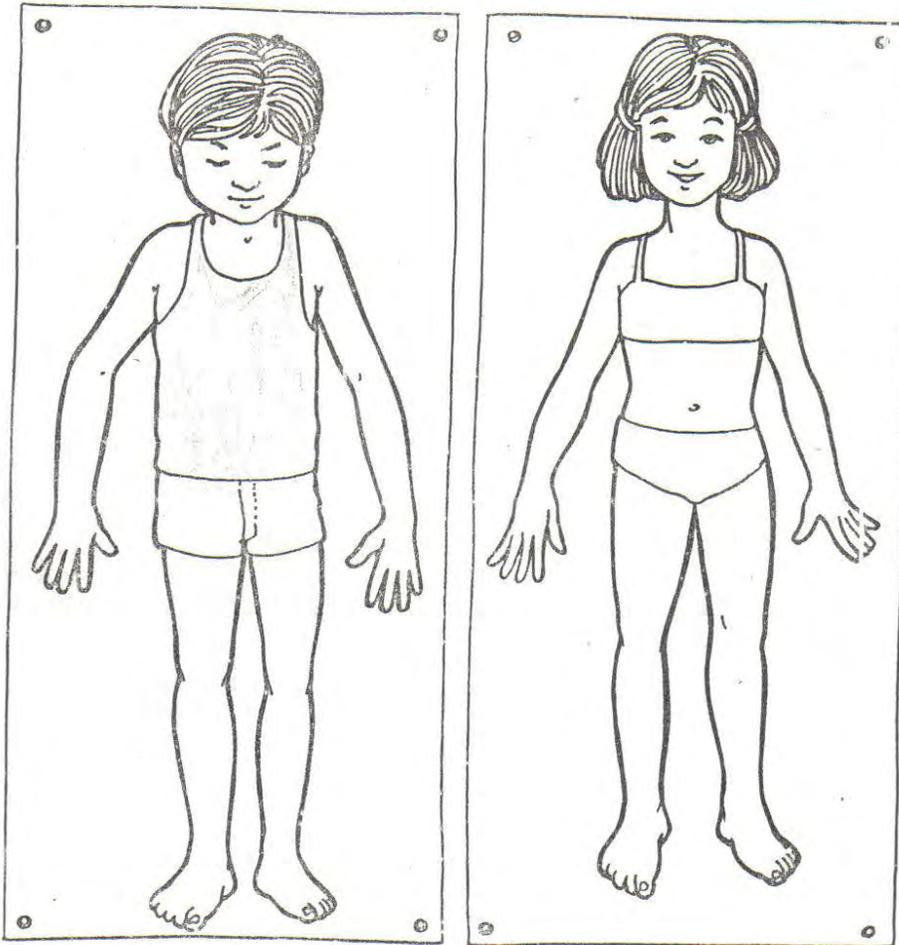


ANEXO 23

“Autorretratos”¹⁴

TU MISMO HAZ TU RETRATO

Tiéndete sobre un tramo de papel de empaque (kraft) más grande que tu cuerpo. Pide a alguien que trace tu contorno con un marcador o un crayón, de manera que aparezca tu silueta. Dibújale pelo, cara, uñas, ropa y... ¡Ya estás ahí!



¹⁴ Las imágenes utilizadas se sacaron de la tesis Alvarado, H., Ponce de León, O. (1995), *Manual de sexualidad dirigido a niños con discapacidad intelectual de 10 a 13 años de edad para la prevención del abuso sexual*, México.

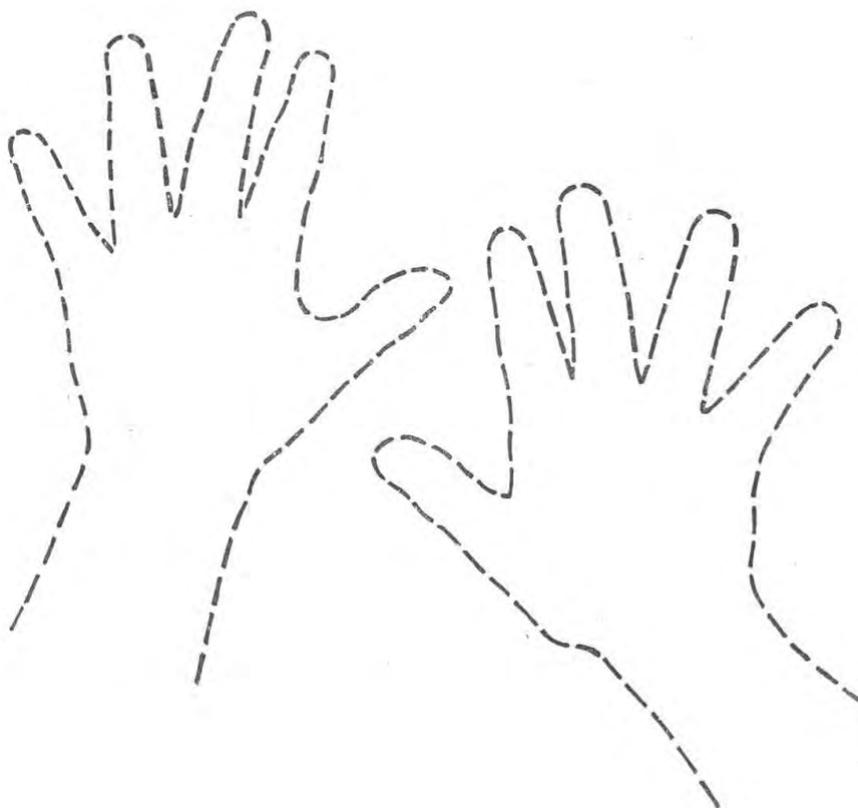
ANEXO 24

“Soy irrepitable”¹⁵

YO SOY ASÍ

3

Me llamo _____, Tengo ____ años.
Mi pelo es color _____. Mis ojos son
de color _____. Mido _____. Peso _____
y estoy creciendo cada día. Yo soy el (la) único(a)
igual a mí mismo(a). Prueba de que soy diferente
a todos los demás, son mis huellas digitales
que voy a estampar en este dibujo de mis manos.



¹⁵ Las imágenes utilizadas se sacaron de la tesis Alvarado, H., Ponce de León, O. (1995), *Manual de sexualidad dirigido a niños con discapacidad intelectual de 10 a 13 años de edad para la prevención del abuso sexual*, México.

ANEXO 25

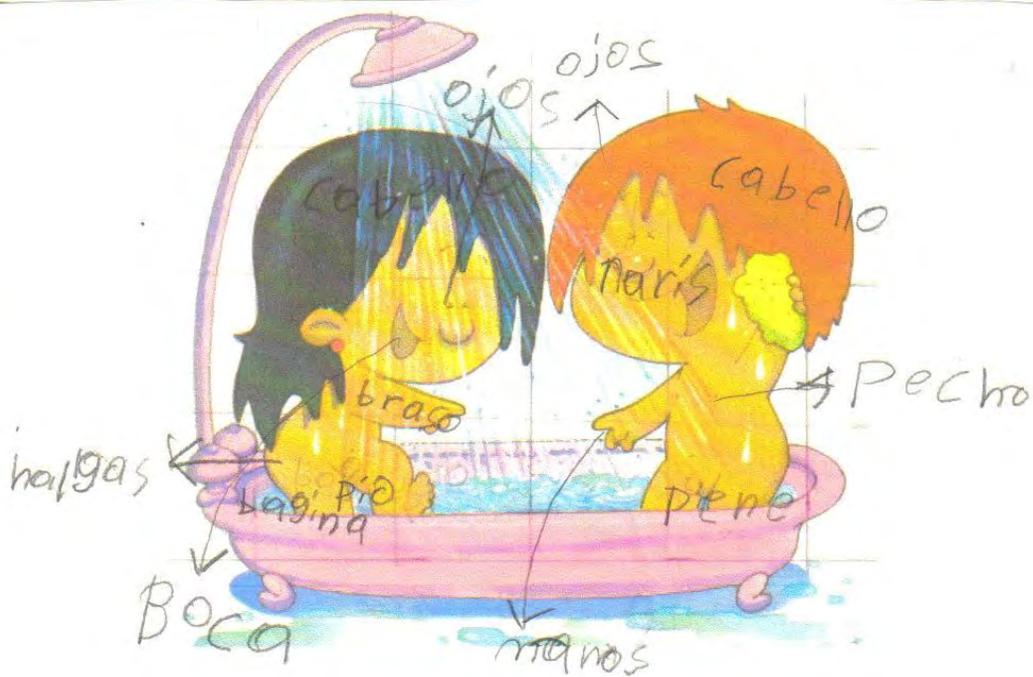
“Rompecabezas grupal”¹⁶



¹⁶ Imágenes sacadas de Asociación Española de Sexología Clínica, (1999), *Mi primera biblioteca de iniciación sexual y afectiva*. España: Libisa-Planeta.

ANEXO 26

“Rompecabezas Individual”¹⁷



¹⁷ Escaneo de los rompecabezas con nombres. Imagen sacada de Imágenes sacadas de Asociación Española de Sexología Clínica, (1999), *Mi primera biblioteca de iniciación sexual y afectiva*. España: Libisa-Planeta.



Joda... Miguel



ANEXO 27

“Collage Sexo”



ANEXO 28

“Dibujos y cartas de hijos a padres”





CRISTIAN
a su mamá

mamá te quiero mucho x lo que
haces si tes siempre puedes
contar con mi ga mamá
te quiero mucho x para
que siempre te amare

te quiero mucho mamá



eres la mamá mas linda



ANEXO 29

“Técnicas de cambio de actividad o relajación”¹⁸

“EL ESPANTADO”

Pasos

1. Las piernas moderadamente abiertas.
2. Abre totalmente los dedos de las manos y de los pies hasta sentir un poco de dolor.
3. Sobre la punta de los pies estira los brazos hacia arriba lo más alto que puedas.
4. Al estar muy estirado toma aire y guárdalo durante diez segundos, estírate más y hecha tu cabeza hacia atrás.
5. A los diez segundos expulsa el aire con un pequeño grito y afloja hasta abajo los brazos y tu cuerpo, como si te dejaras caer.
6. Usa: “Música para aprender mejor” (Selección: Aprendizaje Activo)

Beneficios

- Las terminaciones nerviosas de las manos y los pies se abren alterando el sistema nervioso.
- Permite que corra una nueva corriente eléctrica en el sistema nervioso.
- Prepara el organismo para una mejor respuesta del aprendizaje.
- Maneja el estrés y relaja todo el cuerpo.

“LA CAMINATA EN FOTO”

Pasos

1. Coloca el talón de la pierna derecha hacia atrás sin levantarlo, manteniendo derecha la pierna.
2. Adelanta la pierna contraria (izquierda), doblando un poco la rodilla, y apoya tu brazo (izquierdo).
3. Deja medio metro entre una pierna y la otra.
4. Inspira profundamente y, mientras exhalas, mantén el talón de la pierna trasera (derecha) firme sobre el piso, doblando más la pierna delantera (izquierda).
5. Permanece quince segundos inmóvil, respirando, como si te estuvieran fotografiando; la espalda derecha, sin inclinarte hacia el frente.

¹⁸ Técnicas sacadas de Ibarra, Luz María (2005), *Aprende mejor con Gimnasia Cerebral.*, México.

6. Repítelo con la otra pierna.
7. Realiza el ejercicio unas tres veces con cada pierna.
8. Usa como fondo musical algún tema de: “Naturaleza Musical”

Beneficios

- Ayuda a la concentración y al equilibrio pleno del cuerpo.
- Relaja ciertos músculos de la pierna y el pie.
- El fluido cerebroespinal fluye más fácilmente por el sistema nervioso central y la comunicación se vuelve más libre.
- Libera el reflejo de los tendones.
- Esta relajación del talón posee un interesante enlace con las habilidades verbales y facilita mucho la comunicación en los niños tartamudos y autistas.

“CAMBIO DE SIGNIFICADO”

Pasos

Pregúntate por la mañana y, aunque no te contestes, sigue preguntándote, haz que trabaje tu cerebro, usa como fondo musical algún tema de: “Naturaleza Musical”:

1. ¿Qué es lo mejor que puedo esperar hoy? (Inhala y exhala profundamente. Espera diez segundos)
2. ¿Qué estoy dispuesto a dar hoy? (Inhala y exhala profundamente. Espera diez segundos)
3. ¿De qué puedo estar feliz en este momento? (Inhala y exhala profundamente. Espera diez segundos)
4. ¿Qué es lo que más me entusiasma de mi vida ahora? (Inhala y exhala profundamente. Espera diez segundos)
5. ¿Qué aprendo con lo que me pasa? (Inhala y exhala profundamente. Espera diez segundos)

Pregúntate por la tarde o por la noche (inhalando, exhalando y esperando diez segundos entre pregunta y pregunta):

1. ¿Qué fue lo que más disfruté hoy?
2. ¿Qué he dado y que he decidido hoy?
3. ¿En qué aspectos soy mejor hoy?
4. ¿Qué he aprendido hoy?

Si tus respuestas son negativas o tienes un problema, pregúntate:

1. ¿Qué es lo más emocionante de éste problema?

2. ¿Qué deseo en lugar del problema?
3. ¿Qué quiero hacer para obtener lo que deseo?
4. ¿Qué es lo que no quiero seguir haciendo para obtener lo que deseo?
5. ¿Cómo puedo disfrutar este momento que me ayuda a lograr mi meta?
6. Si mi problema lo veo como un fracaso, ¿no será una oportunidad para aprender?
7. Si mi problema lo veo negro, ¿será que tanta luz me ciega?
8. Si mi problema me agobia, ¿cómo sería dialogar con él?
9. Si solo tengo una alternativa de solución, ¿qué pasaría si genero 50 diferentes?
10. Si no tengo creatividad para preguntarme: ¿qué pasaría si hiciera como si yo sí tuviera creatividad?, ¿qué diría?, ¿qué haría? Y repite al terminar:

YO SOY UN SER VALIOSO...

TENGO MUCHAS CAPACIDADES...

Y MEREZCO LO MEJOR...

Beneficios

- Las preguntas son una parte importante en el proceso de pensamiento.
- Las preguntas son la respuesta, porque cambian nuestros enfoques.
- Al cuestionarte, puedes cambiar tus sentimientos, el enfoque de tu cerebro, y lograr una atención positiva para mejorar algunos aspectos de tu vida.
- Las preguntas ayudan a optimizar nuestro proceso de solución de problemas.

Letra de la canción "MARDUK"¹⁹

LA AMISTAD CRECE ENTRE DOS SOLES Y UNA LUNA
Y PERMANECE ATRAVEZ DE LOS TIEMPOS
NO TENGAS MIEDO, SOMOS ¡¡LIBRES!!
NADIE LO CREE PERO ES REAL...

Austin TV

Fontana Bella

Mayo 2007

¹⁹ Letra y mp3 sacado de www.austintv.org

“EL PETER PAN”

Pasos

1. Toma ambas orejas por las puntas.
2. Tira hacia arriba y un poco hacia atrás.
3. Mantenlas así por espacio de veinte segundos.
4. Descansa brevemente.
5. Repite el ejercicio tres veces.
6. Usa como fondo musical “Cantos Gregorianos”

Beneficios

- Despierta todo el mecanismo de la audición.
- Asiste a la memoria.
- Enlaza el lóbulo temporal del cerebro (por donde escuchamos) y el sistema límbico (donde se encuentra la memoria).
- Si necesitas recordar algo, haz este ejercicio notarás el resultado: en algunas personas es inmediato, en otras saltará la información a la mente en cuestión de segundos.

“CAMBIANDO LA PELÍCULA CEREBRAL”

Pasos

Usa como fondo musical algún tema de: “Naturaleza Musical”

1. Recuerda un momento en el que te hubiera gustado actuar de una diferente manera. Métete en la película.
2. Empieza a ver lo que viste, escuchar lo que escuchaste, a sentir lo que sentiste.
3. Salte de la película y ahora como director pregúntate: ¿qué podría haber hecho que fuera diferente?
4. Crea películas distintas en tu mente con las alternativas que vayas eligiendo, primero ve tu imagen en la película y luego métete en tu imagen, como si te metieras otra vez en la película.
5. Pregúntate: ¿estas alternativas me hacen sentir bien? Si se llegan a realizar, ¿me beneficiaré yo y los que me rodean? ¿me dañarán?
6. Puedes crear en tu cerebro más alternativas y películas diferentes.
7. Escoge por fin una película y tu cerebro encontrará las acciones que la hagan realidad. ¡Tú eliges cómo vivir!

Beneficios

- Programa el cerebro en distintas alternativas.
- Abre los circuitos neuronales para obtener otras posibilidades en el comportamiento.
- Ayuda a la visualización.
- Genera una energía más fluida en el sistema nervioso.
- Se activa la creatividad y las posibilidades de cambio.

“EL BOSTEZO ENERGÉTICO”

Pasos

1. Ambas manos tocan las juntas de la mandíbula.
2. Bosteza profundamente.
3. Mientras con tus dedos masajea suavemente, hacia adelante y hacia atrás, las juntas de la mandíbula.
4. Usa: “Música para aprender mejor” (Selección: música para revitalizar el cerebro)

Beneficios

- Oxigena el cerebro de una manera profunda.
- Relaja toda el área facial disponiéndola para recibir información sensorial con mayor eficiencia.
- Estimula y activa los grandes nervios craneales localizados en las juntas de la mandíbula.
- Activa todos los músculos de la cara, ojos y boca, ayudando a una mejor masticación y vocalización.
- Activa la verbalización y comunicación.
- Ayuda a la lectura.
- Mejora las funciones nerviosas hacia y desde los ojos, los músculos faciales y la boca.

“EL ¿CÓMO SÍ? Y EL ¿QUÉ SÍ?”

Pasos

Si hablar te das cuenta de que pronuncias frases desimpulsoras como, por ejemplo: me siento nervioso, me siento mal, no aprendo nada, qué fastidio, me da miedo, no sé por dónde, etcétera, pregúntate lo siguiente:

(Usa como fondo musical algún tema de: “Naturaleza Musical”)

1. Así como me siento (nervioso, mal, sin aprender, con fastidio, etcétera), ¿cómo sí me gustaría sentirme?

(Anota cinco posibilidades de cómo sí te gustaría sentirte.)

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

2. ¿Cómo me gustaría verme?

(Anota cinco posibilidades)

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

3. ¿Qué me gustaría decir de mí mismo?

(Anota cinco posibilidades)

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

4. ¿Qué si me gustaría oír que los demás me dijeran?

(Anota cinco posibilidades)

- a. _____
- b. _____

- c. _____
- d. _____
- e. _____

Una vez que has acabado el ejercicio, ¿verdad que experimentas un cambio en ti? Recuerda que eres un ser valioso, que el tesoro que habita en ti está esperando que lo hagas brillar.

Beneficios

- Estimula la creatividad en el cerebro y el generar sus sueños y metas.
- Las diferentes alternativas ofrecen posibilidades de acción al cerebro; éste se programará, seguramente escogerá entre ellas y actuará.
- A mayor número de alternativas, mayores conexiones neuronales y mayor expansión creativa.

“CONTAR HASTA DIEZ”

Pasos

1. Procura una posición cómoda –puede ser una silla-, manteniendo una postura recta en tu columna y apoyando tus pies sobre el piso, o bien sentado en la punta de tus talones.
2. Coloca las palmas de tus manos hacia arriba al frente, a la altura de tu cintura, apoyándolas sobre tus piernas, o bien juntándolas enfrente de tu rostro como sosteniendo una flor.
3. Cierra por un momento los ojos y, mientras, presta atención a tu respiración.
4. Toma aire y cuenta hasta diez; retén el aire en tu interior y cuenta otra vez hasta diez.
5. Exhala el aire contando hasta diez y quédate sin aire mientras cuentas hasta diez lenta y suavemente.
6. Repite el ejercicio varias veces.
7. Puedes complementarlo usando alguna palabra corta como: “Paz”, “Amor”, “Me siento muy bien”; puedes repetirla mientras inhalas y después al exhalar. Si no aguantas los diez segundos, acompasa tu respiración contando hasta cinco.
8. Usa como fondo musical: “Mozart para aprender mejor”

Beneficios

- Cuando el cerebro fija la atención en la respiración todo el sistema nervioso se pone inmediatamente en alerta.
- El hecho de llevar un ritmo hace que el sistema nervioso adquiera armonía.
- La calma regresa; en algunas culturas, como en Bali, a este ejercicio se le da el nombre de “meditación”.
- Ayuda al cerebro a tener claridad en el razonamiento y apertura para la creatividad.

“EL PINOCHO”

Pasos

1. Inhalar aire por la nariz y frotarla rápidamente diez veces.
2. Exhala ya sin frotarla.
3. Repite el ejercicio 5 veces más.
4. Cada vez que lo hagas nota si el aire que tomas entra por ambas fosas nasales.

Beneficios

- Activa e incrementa la memoria.
- Integra ambos hemisferios cerebrales.
- Centra la atención cerebral.
- Ayuda a la concentración.

“LA TARÁNTULA”

Pasos

1. Si tienes un problema o un conflicto, identifícalo con un animal que te dé asco, por ejemplo, una tarántula.
2. Imagina varias pegadas en tu cuerpo. ¿Qué harías? ¡SACÚDETELAS!
3. Utiliza tus manos para golpear ligero, pero rápidamente, todo tu cuerpo: brazos, piernas, espalda, cabeza, etcétera.
4. Haz el ejercicio a gran velocidad durante dos minutos.

Beneficios

- Activa todo el sistema nervioso.
- El cerebro aprende a separar la persona del problema.

- Se producen endorfinas (la hormona de la alegría).
- Circula la energía eléctrica de las terminaciones nerviosas.
- Disminuye el estrés.
- Activa la circulación sanguínea.

“GATEO CRUZADO”

Pasos

1. Los movimientos del gateo cruzado deben efectuarse como en cámara lenta.
2. En posición de firme toca con el codo derecho (doblando tu brazo) la rodilla izquierda (doblando y levantando tu pierna).
3. Regresa a la postura inicial.
4. Con el codo izquierdo toca la rodilla derecha lentamente.
5. Regresa a la posición inicial.
6. Usa: “Música Barroca para aprender mejor. (de 60 tiempos)

Beneficios

- Ambos hemisferios cerebrales se activan y comunican.
- Facilita el balance de la activación nerviosa.
- Se forman más redes nerviosas.
- Prepara el cerebro para un mayor nivel de razonamiento.
- Es excelente para activar el funcionamiento mente/cuerpo antes de llevar actividades físicas como el deporte o bailar.

“NUDOS”

Pasos

1. Cruza tus pies, en equilibrio.
2. Estira tus brazos hacia el frente, separados uno del otro.
3. Coloca las palmas de tus manos hacia afuera y los pulgares apuntando hacia abajo.
4. Entrelaza tus manos llevándolas hacia tu pecho y pon tus hombros hacia abajo.
5. Mientras mantienes esta posición apoya tu lengua arriba en la zona media de tu paladar.
6. Usa como fondo musical algún tema de naturaleza musical.

Beneficios

- Efecto integrativo en el cerebro.
- Activa conscientemente la corteza tanto sensorial como motora de cada hemisferio cerebral.
- Apoyar la lengua en el paladar provoca que el cerebro esté atento.
- Conecta las emociones en el sistema límbico cerebral.
- Da una perspectiva integrativa para aprender y responder más efectivamente.
- Disminuye niveles de estrés refocalizando los aprendizajes.

“OCHITOS CON EL DEDO”

Pasos

1. Utiliza el dedo pulgar derecho o el izquierdo con el brazo ligeramente estirado.
2. Mantén la cabeza sin movimiento y mueve sólo los ojos.
3. Sigue con tus ojos tu dedo pulgar mientras dibujas un ocho acostado (∞); empieza hacia arriba a la derecha.
4. El centro del ocho (∞) debe quedar frente a tu rostro.
5. Repite el ejercicio tres veces.
6. Ahora haz el ocho hacia el lado izquierdo y repítelo tres veces.
7. Cambia de brazo y repite el ejercicio exactamente igual.
8. Usa: “Música para aprender mejor” (Selección: Música para revitalizar el cerebro)

En Bali los ojos se mueven horizontalmente al compás del gong; tú puedes hacer lo mismo; el simple hecho de moverlos de izquierda a derecha provocará un efecto positivo.

Beneficios

- Mejora la coordinación mano-ojo.
- Logra una máxima activación muscular.
- Fortalece los músculos externos del ojo.
- Asiste al desarrollo de redes neuronales y a la mielinización del área frontal del ojo.
- Provoca que el ojo tenga un fino rastreo motor de las imágenes.
- Dispone los patrones para una alineación de la coordinación mano-ojo.
- Si acaso llegan a doler los ojos es como si hubieras hecho muchas sentadillas con ellos y los músculos que los sostienen estuvieran un poco débiles aún.
- Maneja el estrés después de haber realizado una tarea o estudio pesado.

ANEXO 30

“Reconocimientos”

Premio a la perseverancia

Hablemos de Sexualidad

Como reconocimiento por su inestimable contribución al grupo reflexivo para padres y madres de familia:

“MITOS SOBRE LA SEXUALIDAD INFANTIL”



Firma _____ Fecha: 13 de mayo del 2008

FUENTES DE CONSULTA

- Ajuriaguerra, J. D. (1980). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona: Toray-Masson.
- Antonio, P. J. (1990). *Comunicación e Información*. México: Trillas.
- Asociación Española de Sexología Clínica. (1999). *Mi Primera Biblioteca de Iniciación Sexual y Afectiva*. España: Libisa-Planeta.
- Asociación Mundial de Sexología www.worldsexology.org
- Berlo, D. K. (1980). *El proceso de la comunicación*. Buenos Aires: El ateneo.
- Barragán, F. (1991). *La educación sexual: guía teórica y práctica*. Barcelona: México: Paidós.
- Calzado, D. (2004). *Revista Pedagogía Universitaria Vol.9 No. 5* .
- CONAPO. (1982). *La educación de la sexualidad humana. La educación sexual*. México: CONAPO.
- CONAPO. (1994). *Lecturas básicas sobre educación de la sexualidad. Para maestros de primaria y secundaria*. México: CONAPO, SEP, DIF.
- Coronel, M. G. (1999). “Grupos de reflexión en formación”. En Souto, M. E. *Grupos y dispositivos de formación* p. 113-127. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

- Crooks, R. y. (2000). La sexualidad durante la infancia y la adolescencia. En R. y. Crooks, *Nuestra Sexualidad* (págs. 379-399). México: International Thomson Editores.
- *Diccionario de las ciencias de la educación. Vol II. I-Z.* (1983). Madrid: Santillana.
- Drofman, A., Mattelart, A. (1983). *Para leer al pato Donald. Comunicación de masa y colonialismo.* México-España-Argentina-Colombia: Siglo Veintiuno Editores.
- Foucault, M. (1989). *Vigilar y castigar, el nacimiento de la prisión.* México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva.
- Fernández Pombo, A. (1969). *Diálogo del padre con el hijo.* Madrid: Alameda.
- Ferrater Mora, J. (1975). *Diccionario de Filosofía. Tomo II.* Buenos Aires: Sadamericana.
- Grimal, P. (2008). *Mitologías: del Mediterráneo al Ganges.* Madrid: Editorial Gredos.
- Gutiérrez, F. E. (1975). *Pedagogía de la Comunicación.* Buenos Aires: Hvmánitas.
- Herrera Obregón, I. (1998). “La construcción Social y personal del cuerpo humano”. En G. Aguilero, *Cuerpo, Identidad y Psicología* (págs. 13-163). Plaza y Valdez Editores.
- Instituto Mexicano de Sexología. www.imesex.edu.mx

- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003) “La aceptación de la educación de la sexualidad en la escuela” En *Archivos Hispanoamericanos de Sexología. Vol. IX, No.1* p. 23-39. México: IMESEX.

- La Jornada (Septiembre de 1996) www.lajornada.unam.mx

- Lévi-Strauss, C. (1971). *Mitológicas IV: El hombre desnudo*. Francia: Siglo XXI.

- Mauss, M. (1979). *Sociología y antropología*. Madrid: Tecnos.

- Morrison, G. S. (2005). *Educación Infantil*. Pearsons Educación. Madrid.

- Mulia Ramos, B. E., Luna Moreno, M. F. (1997). “*Entrenamiento en información preventiva sexual para adolescentes hipoacusicos*”. (Tesis). UNAM. México.

- Nader, H. (1982). *Historia de la educación sexual en México: Las raíces Históricas*. México.

- Paz, O. (2004). *El laberinto de la soledad*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Prieto López, M. I. (2001). “¿Inocentes o sexuales?” En *Archivos Hispanoamericanos de Sexología, Vol. VI, Núm. 2*. México: IMESEX.

- Ricci Bitti, P. E. (1990). *La comunicación como proceso social*. México: Grijalbo.

- Riviére, P. E. (1997). *Obras Completas*. Barcelona: Nueva Visión.

- Rodríguez Rojo, E. E. (1988). “Lenguaje y Educación.” En J. L. Rodríguez, *Educación y Comunicación* (págs. 3-21). México: Paidós.

➤ Schramm, W. (1971). *El proceso y efectos de la comunicación de masa*. Illinois: Universidad de Illinois.

➤ SEIEM. (2008). *La formación cívica y ética sustentada en un proceso de indagación dialógica para favorecer la formación del carácter moral de los alumnos de educación primaria*. México: SEIEM.

➤ Souto, M. (1999). “Grupos de Formación”. Souto, M. E. *Grupos y dispositivos de formación*. p. 33-54. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.