

NO HAY DOS SIN TRES: SEXO, GÉNERO Y SEXUALIDAD. CONCEPTOS CLAVES EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sánchez Torrejón, Begoña¹

RESUMEN

En la presente investigación de carácter cualitativo a través de treinta entrevistas realizadas al alumnado del grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz sobre conceptos claves como son el sexo, género y la sexualidad y la formación sobre estos conceptos. Descubrimos las concepciones, ideas, prejuicios y formación sobre esta temática clave en la formación del profesorado en educación afectivo-sexual. La urgente necesidad de formar al profesorado en la educación afectivo-sexual, elemento fundamental para propiciar una escuela que apueste por la formación integral del alumnado y una sociedad igualitaria entre mujeres y hombres.

PALABRAS CLAVES

Sexo, género, sexualidad, formación del profesorado, educación afectivo-sexual

ABSTRACT

In this qualitative research through thirty interviews conducted by students of the degree in Primary Education, Faculty of Education Sciences of the University of Cadiz on key concepts such as sex, gender and sexuality and training on these concepts. We discover the concepts, ideas, prejudices and training on this key issue in teacher training in affective -sexual education. The urgent need to train teachers in the affective -sexual education, essential to promote a school that is committed to the integral formation of students and an equal partnership between women and men element.

KEYWORDS

Sex, gender, sexuality, teacher training, affective -sexual education

1. INTRODUCCIÓN

Deseaba conocer las formas de pensar, las concepciones y las representaciones de los futuros y las futuras docentes de Educación Primaria sobre el sexo, género y la sexualidad y la formación que han recibido en el grado de Educación Primara sobre estos temas, dado que sus visiones

¹ Universidad de Cádiz, begonia.sanchez@uca.es

sobre estas cuestiones se transmiten en el aula, de manera sutil pero directa; la transmisión oculta que interioriza el alumnado.

Debemos atender no sólo a lo que enseñamos, sino también a los discursos sutiles que el profesorado transfiere, con su visión del mundo, sus concepciones y enfoques, y que perpetúa en su acción docente diaria en las aulas. El denominado “currículum oculto” es definido por Jurjo Torres Santomé como:

todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y que nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional (Torres, 1994, p. 198).

Como profesora en el Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz, al trabajar con el alumnado en clases estos conceptos básicos, me surgían varias inquietudes que abordamos en este estudio; por un lado, la preocupación por la formación inicial del profesorado en género y sexualidad; y por otro, la focalización de sus creencias y actitudes sobre el tema. Detectaba al plantear estos temas en clase bastante desconocimiento y confusión sobre estos conceptos.

Ante la ignorancia, los prejuicios y la confusión del alumnado del Grado de Educación Primaria en relación con este problema, unido a la inexistencia de formación específica en los planes de estudios sobre sexualidad y género, surgieron preguntas tales como: ¿Qué ideas tiene el alumnado del grado de Educación Primaria sobre el sexo, el género y la sexualidad? ¿Cuáles son los estereotipos que tienen sobre estos temas? ¿Qué prejuicios tienen los futuros maestros y las futuras maestras sobre estos conceptos tan importantes en el desarrollo integral del alumnado de Educación Primaria?

La educación afectivo-sexual está ausente de la mayoría de los centros de enseñanza en los que, lejos de educar al alumnado en este tema fundamental para su desarrollo como persona y favorecer un educación integral en la escuela, se omite, considerándolo como tabú. Resaltar que en los actuales planes de formación del profesorado del grado Educación Primaria no se contempla ninguna asignatura en educación afectivo-sexual.

Las futuras profesoras y los futuros profesores de Educación Primaria deben de reflexionar sobre sus creencias acerca de la sexualidad, el sexo y el género, conceptos básicos y claves para ser consciente de qué visión van a transmitir en el futuro y de los sesgos que invisibilizan y silencian con su actuación docente, pues el principal agente de cambio en las aulas, son los docentes y las docentes. El silencio tácito del profesorado ante una realidad tangible, como es la sexualidad y el género, y la omisión de la educación afectivo-sexual en nuestras aulas provoca la invisibilización de un aspecto fundamental en el desarrollo del alumnado.

Si pretendemos construir una sociedad en la que el alumnado de Educación Primaria pueda convivir en igualdad y sin discriminaciones, es imprescindible proporcionar al alumnado una educación afectiva y sexual de calidad, pues la ausencia de ésta no sólo influirá en posibles disfunciones sexuales sino que también impedirá transformar las bases sociales para favorecer la construcción de una sociedad más democrática. Como señala Pere Font “estamos todavía muy lejos de los mínimos aceptables en educación sexual y el conjunto de los programas y de las intervenciones carece de suficiente peso específico” (Font, 1996, p. 161)

No podemos olvidar que si bien la sexualidad humana está íntimamente ligada a lo privado, también está regulada social y culturalmente y la comunidad educativa no puede obviar este aspecto clave para el buen desarrollo psicosocial del alumnado y favorecer la igualdad de género.

2. NO HAY DOS SIN TRES: SEXO, GÉNERO Y SEXUALIDAD

En la arquitectura conceptual de esta investigación realizamos una breve revisión de los conceptos de género, sexo y sexualidad desde las diversas aportaciones que han abordado estas cuestiones.

Nos vamos a centrar en la distinción sexo-género que las teorías feministas han planteado, como marco teórico referencial de estos tres conceptos a trabajar en la presente investigación.

Así, el género se constituye como una nueva categoría de estudio dentro de esta teoría y mediante el estudio del género, las teorías feministas analizan y desmitifican los rasgos culturales que distinguen a las mujeres de los hombres:

la conceptualización del género ha sido considerada uno de los puntos clave en la teoría feminista desde los años setenta en la medida en que se descubre como una potente herramienta analítica capaz de desvelar las ideologías sexistas ocultas en los textos de las ciencias humanas y sociales (Osborne y Molina Petit, 2008, p. 147).

Desde el feminismo estos términos han sido objeto de un gran debate. Comenzamos haciendo referencia a la frase más conocida de *El segundo sexo* de Simone de Beauvoir “no se nace mujer, se llega a serlo”. La filósofa existencialista añade además que:

ningún destino biológico, psíquico, económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; es la civilización como un conjunto la que produce esa criatura, intermedia entre hombre y el eunuco, que se describe como femenina (Beauvoir, 1989, p. 240).

Desde que Simone de Beauvoir desafiará en su obra más conocida, al determinismo biológico. La distinción sexo-género se ha evidenciado de tal manera que “sexo” podría definirse como aquello que expresa las diferencias biológicas, mientras que “género” incluye una serie de categorías socialmente construidas.

El psicólogo y sexólogo, John William Money, acuñó el concepto género (1969); a él se deben las investigaciones sobre identidad de género y rol de género. En su libro *Gay, Straight and In-Between: The Sexology of Erotic Orientation* (1988), Money establece una dicotomía entre cultura y naturaleza, entre lo innato y lo adquirido, entre lo biológico y lo social y lo psicológico contra fisiológico. Para Money el género era una “construcción social” que no tenía nada que ver con el sexo biológico.

El psiquiatra norteamericano Robert Stoller (1964), formuló el término de “identidad genérica” dentro del entramado de la distinción entre biología y cultura, de tal manera que el sexo fue relacionado con la biología y el género con la cultura. Stoller en su libro *Sex and gender* (1968), propone la distinción conceptual entre “sexo” y “género”; mientras que el sexo se refiere a los

rasgos fisiológicos y biológicos del ser hombre o mujer, el género se relaciona a la construcción cultural de esas diferencias sexuales.

Un año después, Kate Millet (1995) en su libro *Política sexual*, publicado por primera vez en 1969, plantea una teoría del patriarcado desde la perspectiva de que el sexo es una categoría social y política (Millet, 1995). Siguiendo la línea que abrió Simone de Beauvoir, analiza las vinculaciones entre la diferencia sexual y las relaciones de poder.

Millet emplea el término política para referirse a las relaciones que se establecen desde el poder con la finalidad de que el grupo dirigente mantenga el control sobre quienes domina. De este modo, el carácter patriarcal de la sociedad hace que las costumbres sexuales envuelvan las relaciones de dominio y, por tanto, estén impregnadas de política.

Posteriormente la antropóloga Gayle Rubin, publicó en 1975 un ensayo fundamental para el estudio del género titulado "El tráfico de mujeres: Notas sobre la economía política del sexo". Rubin defiende que todas las relaciones sociales están generizadas y que son esas relaciones sociales, y no la biología, lo que contribuye a la opresión de las mujeres. Rubin afirma que la domesticación y la opresión de las mujeres no es un hecho natural, sino un producto social que se lleva a cabo por medio de un sistema de parentesco controlado por los varones, es lo que llama sistema sexo/género. Este es entendido como "un conjunto de disposiciones por el cual la materia biológica del sexo y la procreación humana son conformadas por la intervención humana y social y satisfechas en una forma convencional, por extrañas que sean algunas de esas convenciones" (Rubin, 1998, p.44).

Rubin deja su propia sugerencia acerca del sistema sexo/género en su conocida obra *Reflexionando sobre el sexo. Para una teoría radical de la sexualidad* (1984); explica que se equivocó al realizar la distinción entre naturaleza y cultura. Ella hace la crítica de que "... gran parte del pensamiento feminista actual (...) trata la sexualidad como simple derivación del género" (Rubin, 1989, p.184) que, según la antropóloga, es una perspectiva conservadora ya que la teoría del parentesco no sirve para analizar la sexualidad en la sociedad contemporánea.

Según Rubin, hay que empezar a desarrollar una teoría radical de la sexualidad, ya que "a medida que las cuestiones son menos de género y más de sexualidad, el análisis feminista pierde utilidad y es a menudo engañoso" (Rubin, 1989, p. 186). Lo que plantea, es la necesidad de lograr una moralidad sexual democrática y crear una ética pluralista, no jerárquica, para que todas las sexualidades sean aceptadas. Rubin subraya que es necesario lograrlo independientemente del género y termina afirmando que ya es momento "de reconocer las dimensiones políticas de la vida erótica" (Rubin, 1989, p. 189).

En 1976 Michel Foucault publicó el primer volumen de su obra clave *Historia de la Sexualidad*. En este primer volumen el autor defiende la idea de la construcción cultural de la sexualidad, ésta estaría determinada por aspectos culturales y políticos.

La idea de que la sexualidad es la esencia del individuo ha sido, según Foucault, un dispositivo de poder que permitió a las sociedades modernas la regulación de los sujetos por dos vías: por un lado, la de los cuerpos individuales a través de la vigilancia que cada quien hace de su deseo, de su placer, de sus prácticas y de la sujeción a una cierta identidad, y por otro, la regulación de las poblaciones a través de la lucha por el control o la promoción de la natalidad. Desde esa idea, se requiere que los sujetos sean conscientes y construyan permanentemente una identidad sexual y se vigilen a sí mismos para que a su vez participen en un cierto diseño poblacional que conviene a los estados. En ese sentido, Foucault (1986) señala que la sexualidad se inventó para la administración de la vida. Las consecuencias del pensamiento de Foucault son

importantes y nos llevan a reconocer que el problema de la sexualidad no está reducido a las alcobas; más bien tiene que ver con el poder y como tal con las estructuras de desigualdad de las culturas, como la raza, la clase y el género.

En esta construcción desempeña un papel muy importante lo que la feminista Teresa de Lauretis (2000) denomina “la tecnología del género”. Paralelamente a esa “tecnología del sexo” Teresa de Lauretis (2000) habla de “la tecnología del género”, entendiendo que el género, de la misma forma que la sexualidad, no es una manifestación natural y espontánea del sexo o la expresión de unas características intrínsecas y específicas de los cuerpos sexuados en masculino o femenino, sino que los cuerpos son algo parecido a una superficie en la que van esculpiendo –no sin ciertas resistencias por parte de los sujetos- los modelos y las representaciones de masculinidad y femineidad difundidos por las formas culturales hegemónicas de cada sociedad según las épocas. Entre las prácticas discursivas dominantes que actúan como “tecnología del género”, la autora incluye los discursos institucionales, el sistema educativo, las prácticas de la vida cotidiana, el cine, los medios de comunicación, etc., es decir, todas aquellas disciplinas que utilizan en cada momento la praxis y la cultura dominante para nombrar, definir, plasmar o representar la femineidad (o la masculinidad), pero que al tiempo que la nombran, definen, plasman o representan también la crean, así que “la construcción del género es el producto y el proceso tanto de la representación como de la autorepresentación”(Lauretis,2000,p.43).

Actualmente, la proliferación de la teoría Queer y los estudios culturales ha desestabilizado la categoría sexo a partir de las fuertes críticas esgrimidas contra la noción de identidad y naturaleza (Butler, 1993; Nouzeilles, 2002). La tendencia actual de entender las identidades en términos fragmentarios arrastra hacia el debate la clásica distinción sexo/género. La diseminación de las ideas postestructuralistas a principios de los setenta, frecuentemente vinculada con Foucault y Derrida, instaló fuertes críticas a las oposiciones binarias. Por otra parte, la idea de naturaleza comienza a cuestionarse como un existente localizado por fuera de los discursos sociales. La idea de naturaleza se encontraría, entonces, configurada por interpretaciones de un momento histórico particular con fines legitimadores de un estado de cosas.

A partir de principios de los 80, la distinción sexo/género ha sido ampliamente criticada por diferentes autores y autoras provenientes de distintas corrientes teóricas. Lo que se cuestiona es la consideración de lo biológico (el sexo) como una superficie pasiva que brinda el soporte necesario para que lo cultural (el género) le otorgue forma.

Así, por ejemplo, Judith Butler, una de las representantes de la llamada teoría performativa, invierte la relación sexo/género:

Si se impugna el carácter inmutable del sexo, quizás esta construcción llamada “sexo” esté tan culturalmente construida como el género; de hecho, tal vez siempre fue género, con la consecuencia de que la distinción entre sexo y género no existe como tal (Butler 2001, p. 40).

Incluso considera que el sexo es un efecto del género. A Butler le interesa resaltar que el género se presenta a partir de una actuación constante, se hace y no es, que se caracteriza por su inestabilidad y fragilidad. El género corresponde a la parte cultural, una especie de directriz que se construye sobre el sexo.

En ese sentido, Butler toma de Foucault la idea de que no existen dos elementos que se distingan: el sexo, visto como la dimensión biológica, y el género como lo que se ha construido. Existen cuerpos, contruidos culturalmente. Por tanto se rechaza la concepción de un sexo

natural, dado que, sea cual fuere el acercamiento que se tenga al mismo, conceptual o teórico, se hace por medio de la cultura y el lenguaje.

Desde siempre, la cultura ha formado a hombres y a mujeres apuntando a los fines de la procreación, constituyéndolos como seres que puedan desear lo que muchas veces no son. La cultura construye y edifica mujeres deseantes de hombres y viceversa; esto representa en el planteamiento de Foucault, y por consiguiente en el de Butler, una forma más de disciplinamiento entre los muchos que pasamos en el proceso de hacernos seres humanos.

A través de ese mecanismo de disciplinamiento el individuo es obligado a situarse en el lugar que se le ha asignado, y debe seguir y asumir los contenidos que se asocian al mismo. Todos los sujetos están subordinados a una estructura de poder. Es por esto que entre sexo y género no hay distinción, sexo/género es una especie de modelo donde ya estamos contruidos predeterminadamente, regidos bajo prescripciones acordes a una estructura social y un tiempo.

Nuestro cuerpo lleva las "insignias" de la cultura y la historia. Consecuentemente las nociones de "diferencia sexual" se sitúan en la cultura y su lengua, pues toda clasificación pertenece a ese ámbito.

3. OBJETIVO

Toda investigación parte de unos objetivos que representan lo que se quiere hacer, lograr, o, simplemente, analizar. Al hablar de objetivos hacemos referencia al tipo de conocimiento que se pretende conseguir con la investigación. Los objetivos, por tanto, representan las guías del estudio, y su alcance es determinante para la investigación es clave, tener claras las metas que pretendemos.

El objetivo general de esta investigación de acuerdo con la problemática objeto de estudio es conocer y comprender las concepciones y la formación que tiene el alumnado del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Cádiz sobre conceptos claves relacionados con la educación afectivo-sexual.

4. METODOLOGÍA

A continuación nos centraremos en la metodología de investigación utilizada en este proyecto, que ha sido la investigación cualitativa. Esta modalidad nos aproxima a las interacciones humanas, a la comprensión de la complejidad de los procesos sociales y de las subjetividades e intersubjetividades de quienes constituyen parte del proceso investigativo.

La metodología cualitativa se plantea para descubrir o plantear preguntas que ayuden a reconstruir la realidad tal como la observan los sujetos de un sistema social definido (Hernández Sampieri y Cols, 2003). No pretende probar hipótesis ni medir efectos, el objetivo fundamental es describir lo que ocurre en nuestro alrededor, entender los fenómenos sociales, por eso es común que las hipótesis surjan en el mismo transcurso de la investigación.

La metodología desarrollada a lo largo del proceso de investigación ha sido la investigación cualitativa, y ha sido elegida porque es la que más se adecua a los propósitos del estudio:

La investigación cualitativa trata de comprender el fenómeno o acontecimiento en estudio desde el interior (...) Lo que se ha de comprender es la visión de un sujeto o de sujetos diferentes, el curso de las situaciones sociales (conversaciones, discurso, procesos de trabajo) o las reglas culturales o sociales pertinentes a una situación (Flick, 2004, p. 41).

La metodología cualitativa tiene por objeto la comprensión del complejo mundo de la experiencia humana: "cómo las personas viven, experimentan, interpretan y construyen los significados del mundo social, y cómo estos son integrados en la cultura, el lenguaje y las acciones de los actores sociales" (Arnal et al., 1992, p. 199). Además la metodología cualitativa ofrece la diversidad de técnicas, herramientas y la libertad necesaria para el conocimiento profundo de los interrogantes y objetivos propuestos.

5. ESTRATEGIAS DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN: LA ENTREVISTA

En la investigación cualitativa existen diferentes técnicas de colecta de datos, cuyo propósito principal es obtener información de los participantes fundamentada en las percepciones, las creencias, las opiniones, los significados y las actitudes, por lo que la entrevista es una valiosa técnica que se seguirá en este análisis. La entrevista persigue el propósito, de obtener una determinada información (Vázquez y Angulo, 2003). Pero, en cualquier caso, el objetivo último es acceder a la perspectiva del sujeto estudiado consiste en comprender sus categorías, sus interpretaciones, sus percepciones y sus sentimientos, por ello he elegido esta estrategia de recogida de información.

La entrevista es considerada "como uno de los instrumentos más poderosos de la investigación" (McCracken, 1991, p.71), y para ciertos fines descriptivos y analíticos resulta muy eficaz. La entrevista tiene un enorme potencial porque nos permite acceder a la subjetividad individual, a su mundo simbólico, pero también a su parte vital a través de la que descubrimos su cotidianidad y las relaciones sociales que mantienen.

Para la investigación que se presenta se han realizado treinta entrevistas semiestructuradas, diez al alumnado de cada uno de los tres cursos del Grado de Educación Primaria. Se han realizado siete entrevistas individuales y una entrevista grupal de tres personas. El carácter semiestructurado de las entrevistas repercutió en la variación de las mismas, siendo el promedio de tiempo aproximado de diez minutos, con matices de mayor y menor duración.

6. DELIMITACIÓN DE LA POBLACIÓN Y EL CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN

Una de las fases importantes en la estrategia de investigación por entrevista es la delimitación de la muestra. Ésta concierne al número y al tipo de individuos (edad, sexo, status socioeconómico, profesión, entre otros) que se entrevistará y a su número.

Indudablemente la decisión sobre la elección de las personas estará determinada por el problema de investigación. La muestra es básica en el proceso de investigación en Ciencias Sociales, y consiste en la obtención de un número de casos suficientes para informarnos sobre el conjunto.

Por lo que concierne a la investigación cualitativa, y para efectos de la realización de la entrevista, se recurre al muestreo no probabilístico de carácter intencional; en otras palabras, se

trata de reproducir lo más fielmente a la población, teniendo en cuenta sus características conocidas. La muestra entrevistada ha sido elegida de manera aleatoria del universo poblacional que forma el total del alumnado del Grado de Educación Primaria. Hay que señalar que el alumnado ha demostrado plena disponibilidad para las entrevistas.

7. INFORME

En este capítulo presentamos las concepciones y la formación del alumnado de los tres cursos del Grado de Magisterio en Educación Primaria en relación a los conceptos, sexo género y sexualidad y la formación que tiene al respecto en esta temática que se han obtenido de las entrevistas realizadas.

7.1. SIN GÉNERO DE DUDAS

Indagando sobre la categoría de género, el alumnado en general expresa escasa familiaridad con el término. Incluso señalan que no lo tienen muy claro y que no saben qué decir. El conocimiento que la generalidad del alumnado entrevistado tiene sobre esta categoría es muy limitado, sus respuestas son muy escuetas. Sus concepciones sobre el género se restringen básicamente a señalar que existen dos géneros: el masculino y el femenino:

No sé..., masculino y femenino (Samuel, 1º de EP).

Que es el masculino y el femenino, que es lo que entiendo yo (Ana, 1º de EP).

La verdad es que no lo tengo demasiado claro..., pero creo que va por donde ha dicho mi compañera Julia, que es...uh... (silencio)... Es que realmente no lo sé, no lo tengo claro, lo primero que me viene a la cabeza es el género femenino y el género masculino (Elena, 3º de EP).

La gran mayoría del alumnado considera el género como “lo masculino y lo femenino” y algunos hacen referencia a la diferencia entre lo masculino y lo femenino. Definen el concepto de género como una herramienta para poder diferenciar a los hombres y a las mujeres, la categoría que se usa para poder distinguir al hombre y a la mujer, aludiendo al término para expresar el opuesto al masculino, lo femenino:

Es una manera de diferenciarte, está el masculino y está el femenino (Irene, 1º de EP).

Es la distinción, para mí, entre hombres y mujeres (José Luís, 2º de EP).

Asimismo, hay muchas personas entrevistadas (chicas y chicos) que lo confunden con el concepto de sexo y para expresar esta categoría utilizan este término; se detecta que no tienen claro el término, confundiendo con la categoría de sexo:

El sexo de cada uno, masculino y femenino (Marina, 2º de EP).

¿Pues género de sexo, no? Hombre o mujer. Y no sé qué más te digo (Carmen, 3º de EP).

Una alumna conceptualiza el género realizando un paralelismo entre el concepto masculino y femenino, y el feminismo y el machismo, mostrando cierta confusión en los conceptos que maneja:

Es la diferente mujer y hombre, eh, lo que pienso que, ¿desde mi punto de vista?, eh, yo eso también lo llevo a lo que es feminismo, el machismo (pausa) y yo creo, que muchas veces son las mismas feministas, las que hacen esa diferencia de que sean machistas (María, 2º de EP).

Por otra parte expresan el matiz de aprendizaje social del concepto y de los roles atribuidos socialmente al concepto de género:

Al papel las funciones por el hecho de tener un determinado sexo u otro. Por ejemplo: por el hecho de ser mujer tener unas determinadas características, que no acompañan directamente a mi sexualidad, pero sí a mi género (Julia, 3º de EP).

7.2 .HABLEMOS DE SEXO

Con respecto a la categoría de sexo, el alumnado entrevistado titubea en responder y expresa que tiene muchas dudas sobre el concepto. Responden de forma muy concisa: "sexo masculino, sexo femenino".

Muchos lo confunden con la categoría de género a la hora de definir sexo, e incluso expresan que los dos conceptos son iguales, como lo evidencian las siguientes aportaciones:

Pues...no sé...por sexo entiendo lo mismo, pero más coloquial. Género es más formal y sexo más coloquial (Ana, 1º de EP).

Me parece igual que el género, no sé, (chasquido) diferencia entre masculino y femenino, exactamente igual (Daniel, 2º de EP).

El sexo en realidad también hace referencia al género: si una persona es un hombre o una mujer (Francisco, 1º de EP).

Un amplio grupo conceptualiza el sexo como el acto sexual o mantener relaciones sexuales que suelen llevar a la reproducción; también señalan que las expresiones afectivas, como las caricias y los besos, las consideran como sexo. Comentan que es el sentimiento que se tiene hacia otra persona y que se puede expresar de muchas maneras: con el tacto, miradas....

Algunos alumnos y algunas alumnas lo entienden como el conjunto de las características biológicas y nombran desde los atributos físicos, el aparato reproductor, hasta los genitales, los aspectos fisiológicos, los cromosomas, la anatomía propia del hombre y de la mujer. En muchos casos el término les provoca risas, sobre todo, cuando hacen referencia a la genitalidad. Expresan que son las diferencias biológicas, que viene determinada por la genética, con las que nace un hombre y una mujer:

El sexo para mí, uhm, no sé... en verdad es lo que diferencia al hombre de la mujer, el aparato reproductor que lleva que es lo que hace la diferencia entre hombre y mujer (risas) (Raúl, 2º de EP).

Lo que nos diferencia a los hombres y las mujeres, que son los...las partes íntimas (risas) y eso... (Marina, 3º de EP).

Para expresar el sexo aluden a la orientación sexual y transmiten que no tienen muy claro el término:

Orientación de una persona, o sea..., una persona tiene el sexo masculino, o tiene el sexo femenino, no sé, no sé (Paco, 1º de EP).

7.3. OPINIONES SOBRE LA SEXUALIDAD

Una gran mayoría de alumnos y de alumnas delimitan el concepto de sexualidad de diferentes maneras. Así, se refieren a ella recurriendo a la orientación sexual, las preferencias que puede tener una persona sobre el otro sexo, la atracción que se sienten por personas del sexo opuesto o de tu mismo sexo; en definitiva, la sexualidad la entienden como la inclinación que tiene cada persona por uno de los sexos:

La orientación.....lo que te gusta (Paco, 1º de EP).

(silencio largo) La tendencia que tú tienes, lo que yo entiendo. Los gustos que uno tiene hacia otra persona, no sé cómo explicarme (risas) (Irene, 1º de EP).

El alumnado vincula la sexualidad con en el acto sexual en sí mismo y con el fin de la procreación; también para disfrutar. Señalar, además, que es un tema que les provoca risas, sobre todo cuando hacen referencia al acto sexual:

Digamos, como el movimiento entre hombres y mujeres, o entre mujeres y mujeres y hombres y hombres y hombres del acto sexual (risas) (José Luis, 2º de EP).

La sexualidad es una forma de relación entre...entre persona (silencio) y puede ser para concebir o para disfrutar (risas) (Ricardo, 3º de EP).

Apuntan que el término de sexualidad engloba el sexo y el género, que es un concepto más amplio que el sexo realiza la distinción entre género y sexo y consideran la sexualidad como una idea más global:

La sexualidad para mí si abarcaría el sexo y el género porque yo hago distinción en el género, ese sentimiento que una persona puede tener en sentirse mujer u hombre o llámalo x, y el sexo lo identifico más como decía Raúl con características fisiológicas, biológicas, creo que eso viene determinado por tus genes aunque después tus sentimientos sean distinto a los que te indican tus genes (Elena, 3º de EP).

Señalan que la sexualidad es la forma de relacionarnos de manera más estrecha con otras personas del sexo opuesto, y las diferentes prácticas sexuales que realizas con tu pareja u otras personas.

También y en términos generales, lo relacionan con cómo se siente cada persona con su cuerpo y las diferentes formas de expresarlo, pues relacionan la sexualidad con sentirte "sexy" y atractivo o atractiva para poder conquistar a personas del sexo opuesto. Una forma de expresión

de los deseos, una manera de comunicarnos con otras personas que nos gustan y atraen físicamente.

En este orden de cuestiones, podemos destacar que algunas personas entrevistadas confunden el concepto de sexualidad con el de sexo, incluso expresan que es lo mismo sexo y sexualidad:

Sexualidad es...todo lo que gira en torno al sexo (Cristina, 1ºde EP).

Por último, algunos entrevistados y algunas entrevistadas comentan que es un tabú social en la actualidad, y que la información recibida con respecto a la sexualidad en los ámbitos formales, como la familia y la escuela, es escasa. Es un tema oculto que se toca "de puntillas", pero sobre el que realmente no se profundiza. No se tiene claro por qué no se tiene una buena información de la sexualidad. Explican que es una cuestión que se habla entre amigos y amigas, pero no se habla de manera abierta y libremente, porque sigue siendo un tema prohibido:

Pues, por sexualidad...lo que entiendo por sexualidad es como un tema tabú. Como un tema que se habla con amigos, o en aspectos muy formales de típica charla que vienen a darte sobre sexualidad, pero que nunca sacas nada en claro de ese tipo de charlas (Ana, 1ºde EP).

La verdad es que, uh, (silencio), lo confundo, es un tema que no se ha tratado demasiado y no lo tengo claro las diferencias (Elena, 3ºde EP).

7.4 FORMACIÓN EN LA TEMÁTICA DE ESTUDIO

Todo el alumnado entrevistado, afirma que se deben introducir contenidos relacionados con la educación afectivo-sexual en la escuela, además muchos lo expresan de manera contundente y rotunda.

Opinan que en la actualidad la educación sexual sigue siendo un gran tabú y una asignatura pendiente a desarrollar en nuestro sistema educativo y en las escuelas. El conocimiento dado sobre sexualidad sigue siendo muy escaso, centrado solamente en la prevención de embarazos no deseados y, en la transmisión de enfermedades sexuales, que normalmente apuntan suele venir alguna persona externa al centro y da una charla puntual de carácter informativo. No puede decirse que se dé un tratamiento más profundo sobre la cuestión, y no se hablaba de sexualidad. Apuntan que "las típicas charlas" sobre sexualidad, que son las que han recibido, eran muy básicas: más bien se trataba de un protocolo y después no se hablaba más sobre el tema.

Resaltan que el profesorado seguramente tendría problemas a la hora de introducir contenidos relacionados con la diversidad afectivo-sexual en las aulas, debido a la reacción de los padres y las madres, ante este asunto, mostrando miedo a las posibles represalias que este tema pueda levantar:

Es que son temas tabú y claro, lo que pasa es que tú dices pues venga voy a introducirlo yo, como docente que voy a ser y tal, pero es que te pueden venir una avalancha de padres y decir ¿tú que le estás diciendo a mi niño? Entonces a lo mejor antes de empezar con los niños habría que empezar son con los padres y ver por dónde tirar. Por qué si tú ves que los padres se te van a abalanzar tú no puedes hacer nada, porque te van a mandar a la inspección, te van a mandar

todos lados y te van a comer...y ya está. Entonces empezar por los padres y que los padres lo ven bien pues empiezo con los niños, pero...así del tirón con los niños y eso, no me atrevería (Ricardo, 3º EP).

Comentan que el tema de la sexualidad está relegado a las enseñanzas del ámbito familiar y que la escuela se ha “limpiado las manos” con este tema y sigue haciéndolo. Además, en la mayoría de las familias no se habla de estos asuntos. Las alumnas puntualizan que a muchas de ellas sus padres nunca les han hablado de métodos anticonceptivos, y que la información les ha llegado por amigas.

Todo el alumnado entrevistado comenta que no ha recibido ninguna formación con respecto a la educación afectivo-sexual a lo largo del Grado de Educación Primaria que cursan. Reflexionan sobre la urgente necesidad de introducir esta cuestión en los planes de formación del profesorado, debido a su total inexistencia. Muy en relación con el aspecto anterior está el hecho de que no existen en los planes de formación del profesorado materias específicas para tratar cuestiones relacionadas con la educación afectivo-sexual.

8. ANÁLISIS

En el presente capítulo analizaremos la información recogida mediante las entrevistas. El proceso de análisis de datos cualitativos, siguiendo a Pérez Serrano (1994), es sistemático y ordenado, aunque no por ello rígido, pues obedece a un plan diseñado.

El alumnado parte del binarismo como base de su conceptualización de género y sexo; binarismo que sirvió para diferenciar lo supuestamente natural e inmodificable. Respecto esta cuestión, Judith Butler en su libro *El género en disputa* (1990) afirma que este binarismo es expresión de un imaginario masculino devenido en discurso científico en el que la naturaleza ha sido representada como un espacio vacío, inerte, "femenino", dispuesto a ser penetrado por la inscripción cultural "masculina".

Este tratamiento sería parte de una práctica regulatoria que produce los cuerpos de varones y mujeres como diferentes y complementarios, y que asume la heterosexualidad como la norma. Por lo demás, este dualismo de lo biológico y lo cultural no sería más que otra expresión de una lógica binaria que funda y legitima ordenamientos jerárquicos al oponer hombre y mujer, cuerpo y espíritu o psique, razón y emoción, etc.

Conviene, sin embargo, deshacer la convicción de que en el fondo el binarismo es lo natural y lo que no se ajusta a ello es lo excepcional (sería lo patológico), en la medida en que esta convicción puede estar gravitando sobre las mismas personas que viven realidades no-binarias. Las consecuencias que se derivan de ello podrían generar confusión más que posibilitar nuevas miradas hacia la integración de las sexualidades no normativas.

Aunque el contenido de lo considerado “masculino” y “femenino” está cambiando, siguen diferenciándose papeles genéricos exclusivos, como evidencian las expectativas que tiene el alumnado entrevistado. Con todo, los papeles de género asignados se siguen aprendiendo por la oposición “masculino”/“femenino”. La confusión se vuelve mayor con los conceptos de sexo,

género, sexualidad y categorías que siguen siendo concebidas desde un prisma heterosexual y dicotómico.

En el ámbito de la sexualidad se detectan bastantes carencias de conocimientos sobre la sexualidad en general. Al igual que ocurre en Educación Infantil, durante la etapa de Educación Primaria la atención que se le da a la educación sexual es más bien escasa (López, 2005). Si por el contrario nos limitamos a hacer una educación sexual centrada en lo exclusivamente biológico estaremos negando la posibilidad de construir una personalidad sana y de modificar aquellas ideas que, en muchos casos, están cargadas de prejuicios e impregnadas de estereotipos sexistas. No olvidemos que en todo momento, de una u otra manera, estamos haciendo educación sexual, ya que cada manera de entender la educación tiene en todo momento como referente un modelo de sexualidad.

Con respecto a la formación sobre la temática de estudio, todo el alumnado entrevistado reflexiona sobre la urgente necesidad de introducir esta cuestión en los planes de formación del profesorado, debido a su total inexistencia y su apremiante necesidad para propiciar una escuela libre. Muy en relación con el aspecto anterior está el hecho de que no existen en los planes de formación del profesorado materias específicas para tratar cuestiones relacionadas con la educación afectivo-sexual (López Soler, 2003).

9. CONCLUSIONES

Tras el análisis de las entrevistas realizadas llegamos a las reflexiones finales del estudio de investigación. Con respecto a los conceptos género, sexo y sexualidad se detecta que el alumnado del grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz tiene pocos conocimientos sobre estas categorías y, muchas dudas. Se detecta confusión entre ellas o en algunos casos las identifican como términos iguales. Se aprecia gran desconocimiento y caos de estos conceptos y falta de información.

La concepción estática del binarismo de género que se detecta aludiendo a roles de género muy estereotipados acerca de las características personales de hombres y de mujeres, sobre todo como los roles o conductas atribuidas a ambos sexos, y cuya medida permite predecir conductas y actitudes relacionadas con la desigualdad de género (Moya, Expósito y Padilla, 2006), son de una importancia crucial para la asunción de actitudes más igualitarias y su posterior transmisión como futuros docentes en la acción educativa.

Con respecto a la sexualidad, sigue siendo un tema tabú en la actualidad, que provoca gran confusión y desconcierto. El hecho de omitir las referencias a la sexualidad en el proceso educativo transmite de por sí la idea de la sexualidad como un tema tabú y misterioso.

La visión difundida en la escuela sobre la sexualidad es muy reduccionista pues está centrada en la reproducción, prevención de embarazos no deseados e información sobre transmisión de enfermedades sexuales y obvian la diversidad afectivo-sexual transmitiendo un único modelo heterosexual, y perpetuando la heteronormatividad. Abordar la sexualidad sólo en temas de biología y anatomía desde el punto de vista genital y reproductivo, lo cual contribuye a asociar sexualidad con genitalidad y reproducción, a pensar la sexualidad desde una perspectiva reduccionista e ignorando otras dimensiones.

El objetivo básico de la Educación afectivo-sexual es favorecer la aceptación positiva de la propia identidad sexual, desligada de elementos discriminatorios de género, y las vivencias de unas relaciones interpersonales equilibradas y satisfactorias.

La educación afectivo-sexual debe ser entendida como un derecho de la infancia. Ya que la sexualidad es educable y forma parte del potencial humano a desarrollar en la niñez. Una educación que no incluya la educación sexual, simplemente no puede llamarse educación integral. Por ello la importancia y urgente necesidad de programas de educación afectivo-sexual, que se dirijan a edad temprana temprana por ser éste un momento crucial en proceso de socialización (Campbell, 1995), y que partan de una perspectiva coeducativa y tengan entre sus principales objetivos la consecución de la igualdad real entre los sexos (Hammer y Giordano, 2001).

La formación del profesorado es un pilar básico para poder construir una escuela integradora con la educación afectivo-sexual; esta investigación demuestra que la necesidad de formar al profesorado para educar en la afectivo-sexual sigue siendo una asignatura pendiente en los planes de formación del profesorado del grado de Educación Primaria.

BIBLIOGRAFÍA

Anal, Justo; Rincón, Delio y La Torre, Antonio. (1994). *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*, Editorial Labor, Barcelona.

Beauvoir de, Simone. (1989). *El segundo sexo*, Alianza/Siglo XXI, México.

Butler, Judith. (1993). *Bodies that matter: on the discursive limits of sex*, Routledge, Nueva York.

Butler, Judith. (2001). *El género en disputa*, Paidós Studio 168, Madrid.

Campbell, Carole. (1995). "Male gender roles and sexuality: Implications for women's Aids risk and prevention". *Social Science and Medicine*, Vol. Nº 41, (197-210).

De Lauretis, Teresa. (2000). *Diferencias. Etapas de un camino a través del feminismo*, Horas y Horas, Madrid.

Flick, Uwe. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*, Ediciones Morata, Madrid.

Font, Pere. (1996). "Educación afectiva y sexual en la educación primaria y secundaria", en Font, Pere editores: III Jornadas de educación Consellería de Sanidade e Servizos Sociais, Saúde no Ensino Xunta de Galicia (Ed.), Santiago de Compostela (pp.161-176).

Foucault, Michael. *Vigilar y castigar*. (1986), Siglo XXI Editores, Madrid.

Foucault, Michael. (2002). *Historia de la sexualidad: El uso de los placeres* (Vol. 2). Siglo XXI, Madrid.

Hammer, Elizabeth y Giordano, Peter. (2001). "Dual gender team-teaching human sexuality: Pedagogical and practical issues". *Teaching of Psychology*, Vol .Nº28, (132-133).

- Hernandez Sampieri, Roberto. Cols. (2003). *Metodología de la investigación*, Editorial McGraw Hill, México.
- López Sánchez, Félix. (2005). *La educación sexual*, Biblioteca Nueva, Madrid.
- López Soler, Nieves. (2003). *Curso de educación afectivo-sexual: libro de teoría*, Netbiblo, La Coruña.
- Millet, Kate. (1995). *Política sexual*, Cátedra, Madrid.
- Money, John. (1988). *Gay, straight, and in-between: The sexology of erotic orientation*, University Press on Demand, Oxford.
- Moya, Miguel., Expósito, Francisca. y Padilla, José Luis. (2006). "Revisión de las propiedades psicométricas de las versiones larga y reducida de la Escala sobre la Ideología del Género". *International Journal of Clinical and Health Psychology*, Vol. N° 6, (709-727).
- McCracken, George. (1991). *The long interview*, Sage Publications, Newbury Park.
- Osborne, Raquel y Molina Petit, Cristina. (2008). "Evolución del concepto de género". *Revista de metodología de ciencias sociales*, Vol. N°15, (147-182).
- Pérez Serrano, Gloria. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*, La Muralla, Madrid.
- Stoller, Robert. (1968). *Sex and gender*, Science House, Nueva York.
- Torres Santomé, Jurjo. (1991). *El curriculum oculto*, Ediciones Morata, Madrid.
- Vázquez, Rosa y Angulo, Félix eds. (2003). *Introducción a los estudios de casos*, Ediciones Aljibe, Málaga.