

La educación sexual en lo cotidiano de la escuela

Ana Maria Faccioli de Camargo

Universidade de Uberada. Instituto de Formação de Educadores
Minas Gerais. Brasil

Claudia Ribeiro

Universidade Federal de Lavras. Departamento de Educação
Minas Gerais. Brasil

Resumen

El artículo debate como la sexualidad humana es tratada en la escuela. Cuestiona qué avu-

adada, citation and similar papers at core.ac.uk

son temas y cómo se abordan, en educadores infantiles y series iniciales de enseñanza fundamental, que mostraron diferentes posibilidades en el enfoque del tema.

Palabras clave: sexualidad, infancia, formación, ejes transversales.

Resum

En l'article es debat com es tracta actualment la sexualitat humana a l'escola amb els infants. Qüestionem les ajudes que tenen els educadors per tractar un tema tan delicat que sobrepassa les fronteres de la intimitat. Presentem i discutim relats d'activitats realitzats per infants brasilers en l'etapa de l'educació infantil i en les sèries inicials de l'ensenyament fonamental, que van mostrar diferents possibilitats d'enfocar el tema.

Paraules clau: sexualitat, infància, formació, eixos transversals.

Resumo

O artigo busca discutir como a sexualidade humana vem sendo abordada com as crianças na escola. Questiona que subsídios educadores e educadoras têm ou tiveram para tratar de um tema tão delicado e que esbarra nas fronteiras da intimidade. Apresenta-se e discute-se relatos de atividades, realizadas com crianças brasileiras, na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, que mostram diferentes possibilidades de enfoque do tema.

Palavras chave: sexualidade, infância, formação de professores, temas transversais.

Abstract

This study searches to discuss how the human sexuality has been dealt with the children at school. We question which subsidies teachers have had to approach such a delicate theme that comes close to intimacy. We present and discuss reports of activities conducted with Brazilian children at the kindergarten and the beginning of elementary school that show different possibilities to focus the theme.

Key-words: sexuality, childhood, teacher's formation, transversal themes.

Sumario

Introducción	Niños pequeños y educación sexual
Sexualidades e infancias	El inicio de la escolarización y la educación sexual
Principios metodológicos para la educación sexual	Consideraciones finales
Los niños, en la dinámica interactiva, constituyen su cuerpo sexuado	Bibliografía

Introducción

El Grupo de Estudio Interdisciplinario en Sexualidad Humana (GEISH) de la Facultad de Educación de Unicamp trabaja en la discusión de la sexualidad humana y en la difusión de sus estudios en este área. El grupo, formado por educadores y educadoras, se ocupa de la reflexión sobre el tema, partiendo del presupuesto de que la sexualidad es una construcción cultural y, por consiguiente, no se representa como una función biológica marcada por la idea de función/disfunción, natural/patológico, normal/anormal. Desde esta óptica, las representaciones del sexo y de la sexualidad se manifestaban de diferente manera en Grecia, en Roma, en la edad media, en el siglo XIX o en el siglo XX, pues siempre estuvieron sujetas al juego de las influencias sociales históricamente determinadas.

A partir del siglo XIX, la sexualidad humana se convirtió en objeto de estudio de diferentes áreas del saber, e innumerables conocimientos fueron y vienen siendo producidos y reproducidos en las instituciones, la familia, la escuela, modelándonos y definiéndonos como sujetos en el día a día de las relaciones sociales. Hablar sobre sexo con los niños, los adolescentes, los hombres o las mujeres constituye hoy una forma de controlar el comportamiento.

La sexualidad humana es todavía un tema cargado de prejuicios y tabúes y, por esto mismo, en la mayoría de los casos, es omitido o tratado de manera bastante inadecuada en la escuela y en la familia, pero, al mismo tiempo, es tan bello y tan íntimo que, tal vez por esto mismo, resulta tan difícil determinar qué, cuándo, dónde y cómo se puede conversar sobre él.

Específicamente en lo que concierne a la educación sexual en la escuela brasileña, se presentan varias cuestiones:

- ¿Qué ayudas tienen o tuvieron los educadores y las educadoras para abordar un tema tan delicado?
- En la práctica educativa, ¿cómo se desarrolla la educación sexual?, ¿en espacios definidos o como tema transversal?
- ¿Cuáles son los principios que dirigen una propuesta metodológica para la educación sexual?

El artículo está dirigido a educadoras y educadores que trabajan junto a los niños. Presenta algunas reflexiones que han sido desarrolladas sobre la infan-

cia y los principios metodológicos que han orientado nuestra práctica profesional. Fue de esta práctica de donde obtuvimos las dudas, los deseos, los temores y los miedos, las dificultades encontradas por profesores y profesoras de educación infantil y de la enseñanza fundamental al trabajar con esta temática. Se presenta, a través de sus relatos y de los relatos de los niños, cómo estas cuestiones aparecieron en la práctica y cómo fueron llevados a cabo los trabajos. Este tipo de presentación tiene como objetivo indicar al lector o a la lectora las diversas posibilidades de trabajar con el tema, dependiendo de los niños, del ambiente, del día a día y de la sensibilidad y creatividad del profesor.

Sexualidades e infancias

Los niños fueron concebidos de diferentes maneras en diferentes momentos y lugares de la historia de la humanidad; son tantas las infancias como fueron las ideas, las prácticas, los discursos que se organizaron «en torno» y «sobre» ella. Pero, ¿por qué «sobre» ella? Porque en cuanto objeto de estudio ha sido siempre el adulto quien estudia, organiza y decide por ella. La noción de infancia lleva consigo la idea de aquello que no habla y, por no hablar, los niños ocupan la tercera persona en los discursos que de ellos hablan. Lo que domina es la perspectiva adulta, que no considera las necesidades específicas de los niños y los somete a las propias. Los niños han sido objeto de normas trazadas por la familia, por los médicos, por los teóricos de la educación que prescriben como tratarla y educarla, con el objetivo de alcanzar obediencia y docilidad (Ariès y Duby, 1981).

Durante el siglo XIX, los nuevos campos de conocimiento, más específicamente la biología y las ciencias humanas, tomaron el ser humano como objeto de estudio e investigación, principalmente a partir de las ideas trazadas por la teoría de la evolución de Charles Darwin, que mostraba la diferenciación, la heterogeneidad y la continuidad de la especie humana. Como toda investigación requiere la existencia de un problema o una cuestión a ser estudiada, la infancia, como la adolescencia, la mujer o el enfermo, fue vista como un problema. Lo que dijo respecto a la infancia Erasmo en su libro *Coloquios*, en el siglo XVI, preparó la base para la investigación de la vida infantil en el siglo XIX. Estas investigaciones produjeron conocimientos en el área de la psicología, la pedagogía, la biología y la pediatría que fueron aprehendidos y reproducidos en instituciones como la escuela y la familia. De esta manera, los niños, así como el ser humano en general, se convirtieron en objetos de intervención sometidos a las leyes biológicas.

Los resultados de las investigaciones científicas permitieron catalogar un conjunto de características propias de la infancia tomadas como universales e inmutables, ignorando que el ser humano, su cuerpo y su mente, además de por lo fisiológico también estaba subordinado al juego de las influencias sociales históricamente determinadas (Freitas, 1997).

Los conocimientos considerados «verdaderos» sobre la naturaleza producidos por las ciencias biológicas y las ciencias médicas posibilitaron la implan-

tación de políticas higienistas y eugenistas, trayendo modificaciones profundas en la organización de la familia, las ideas sobre los niños y la organización en la práctica escolar. El punto central de estas políticas era el control de la sexualidad, ya que, una vez controlado el sexo, se realizaba el control de la población. Una nueva familia fue estructurada junto con unas nuevas formas de considerar y tratar a los niños. El conocimiento médico, en forma de poder, penetró en la familia y pasó a dirigir su convivencia, considerada frágil y por eso mismo necesitada de su intervención. Así, en el lugar de poder patrio, de despota, la higienización colocó a la madre, comprometida con la salud y la educación de los hijos. Vale resaltar el mismo papel para la escuela. Ambas se volvieron responsables del futuro de los niños y también culpables ante el eventual fracaso en la edad adulta. La medicina higienista daba asistencia a la familia y a la escuela para que las actividades ahí presentes no se convirtieran en generadoras de desajustes (Donzelot, 1986).

Si las relaciones existentes en el interior de la familia no eran un problema en la edad media, a partir del siglo XIX pasaron a ser valoradas, en el sentido de ser modeladas y controladas. Para modelar y controlar era necesario fortalecer la convivencia íntima entre padres e hijos para que la madre, en su papel de supervisora, pudiese, a través de la disciplina, tener mayor control sobre la prole. Una nueva organización doméstica fue creada, el padre daba protección material y la madre iniciaba a la prole en la educación. Si anteriormente el hombre era padre y patrón, a partir de entonces tenía que buscar una fuente de ingresos para mantener materialmente a los hijos, que eran educados no como servidores de la familia, sino para servir y amar a la «humanidad».

Considerando a los niños como una entidad físico-moral amorfa y en nombre de su protección, para prevenir la mortalidad infantil y los efectos nocivos de la falta de información de la familia, los médicos elaboraron trabajos sobre amamantamiento, reglas de mantenimiento de la salud y desarrollo de capacidades físicas e intelectuales. Las técnicas para una educación higiénica orientaban la creación de hábitos con el objetivo de prevenir «las malas inclinaciones», como por ejemplo la masturbación, el uso de bebidas o de drogas (Costa, 1989).

En cuanto a la sociedad medieval, el sexo únicamente tenía como objetivo la procreación para perpetuar los bienes materiales, en cambio, en la sociedad burguesa la sexualidad se idealizaba con el objetivo de unir sexo, amor, matrimonio y procreación. Otra manifestación de la sexualidad fuera de este ideal era puesta en entredicho.

Hablar con los niños sobre las relaciones entre los sexos tuvo diferentes formas y enfoques a lo largo de la historia. En el siglo XVI Erasmo publicó sus famosos *Coloquios*, destinados a perfeccionar la lengua de los jóvenes y a educarlos para la vida. Esta obra fue el libro de texto más famoso y más leído de su época, pero también el más criticado posteriormente.

Después de Erasmo, otros teóricos de la educación, entre ellos Jean Jacques Rousseau en el siglo XVIII, continuaban sin tomar la sexualidad infantil como objeto de estudio, pues ésta aún no había sido interpretada como un

problema. El sexo en la infancia no iba más allá de una diferencia anatómica. Fue al cabo de poco que la asociación entre sexualidad, vergüenza y embarazo se volvió predominante. Las bromas relacionadas con la sexualidad y los niños nunca fueron admitidas en el interior de la sociedad burguesa que se consolidaba en el siglo XIX. De esta forma, la sexualidad fue, cada vez más, siendo colocada detrás de la escena de la vida social y resguardada en la familia nuclear. Los deseos de los niños pasaron a ser definidos por el adulto, que los expresaba en nombre de ellos. Al mismo tiempo, se iban acumulando un gran número de publicaciones científicas marcadas por el espíritu victoriano, en las cuales se admitía la existencia de la sexualidad infantil, aunque ésta fuese considerada sinónimo de patología, anormalidad y principalmente manifestación deplorable. Fue la familia quien, guiándose por esta atmósfera de severa represión victoriana, apagó la sexualidad infantil.

Al iniciarse el siglo XX (1905), Freud publicó los *Tres ensayos sobre la teoría de la sexualidad*, obra que causó escándalo y controversias, en la medida en que este autor proponía con claridad la existencia de la sexualidad en el niño, apartándola así del campo de la patología y dándole carácter de normalidad.

A partir de entonces, algunas áreas de conocimiento tales como la psicología, la biología, el psicoanálisis y la pedagogía se ocuparon y se ocupan de la infancia y de la sexualidad infantil buscando formular concepciones que circulan en nuestra sociedad. Pero el poder del adulto continúa siendo inscrito en los cuerpos de los niños, cambiando apenas la forma de los mecanismos accionados por ellos.

Desde el fin del siglo XIX, en Occidente, el sexo y la sexualidad tienen funciones que van mucho más allá de la procreación y también del placer. La cultura contemporánea, de la cual formamos parte, incluye como tema de manera intensa a la sexualidad, y esto ciertamente no es gratuito.

Michel Foucault, filósofo francés, dirigió sus estudios hacia una crítica de la sociedad occidental contemporánea. En el primer volumen de la *Historia de la sexualidad: La voluntad de saber*, el autor no cuestiona la existencia de represión sexual, pues sin duda está presente en la vida del hombre. El trabajo de Foucault toma otra dirección. Al considerar que el tema de la sexualidad está fuertemente presente en nuestra cultura y al mismo tiempo convive con una serie de imposiciones a esta misma sexualidad, procura enredar en estas mallas aquello que lleva a hablar de sexo, pues cree en la hipótesis de que los mecanismos que invitan, incitan, a hablar de sexo están dirigidos en el sentido de institucionalizarlos y controlarlos —quién habla, para quién habla, dónde se habla—. Ésta fue la manera que el mundo contemporáneo encontró de vigilar, normalizar y controlar la sexualidad: hablar constantemente sobre ella. Hablar sobre sexo es una forma de control de comportamiento de los sujetos: niños, adolescentes, hombres, mujeres. Este autor muestra como la masturbación en niños, tema tan polémico en el mundo contemporáneo, fue tomada como patología a partir del siglo XVIII en el momento en que la infancia pasó a ser vista como un problema y los niños considerados como la «simiente del mañana», por esto mismo necesitada de cuidados, vigilada y controlada.

da. Para ello, «las relaciones de poder en Occidente están tal vez entre las cosas más ocultas del cuerpo social», pues encara el poder como forma de discurso, de hablar sobre algo. Vivimos largos años de domesticación de los cuerpos, del sexo en estos cuerpos y de los sentimientos para que nos volviésemos padres, hijos, maridos y mujeres ejemplares. Fueron años de entrenamiento en que la sexualidad fue concebida como una problemática inherente al control social. Es en este sentido que la sexualidad en buena parte nos ha definido como sujetos y como personas (Foucault, 1984 a, 1984 b, 1990).

Es preciso resaltar que la domesticación de los cuerpos, que trajo la ciencia moderna del siglo XVIII, fue fortalecida por el cristianismo, que, a su vez, tomó esa idea del estoicismo. Nuestra herencia cultural impregnó en nuestro cuerpo las relaciones entre pecado y carne. Este aprendizaje viene ocurriendo a lo largo de la historia de Occidente, marcando todas las civilizaciones y culturas judeo-cristianas. San Pablo pregonaba acerca de los males de la carne al escribir la lista de pecados, en que deja claro que la concupiscencia debe ser cuidadosamente controlada. En el siglo IV, san Agustín se debatía respecto al tema, cuando, antes de su conversión, se cargó de odio a la carne porque ésta era el lugar de abandono al placer. En sus *Confesiones* declaró que la mujer con la cual vivía había sido el mayor obstáculo para su conversión. Durante la edad media, el origen de la lepra fue relacionado con un comportamiento sexual diferente. Como la relación sexual sólo era permitida con fines reproductivos, le era impuesta al esposo la continencia (ausencia de relaciones sexuales) y cuando no la respetara engendraría hijos leprosos. Era la marca de los placeres de la carne (fornicación) impresa en la superficie del cuerpo. En el siglo XII, Abelardo pagó con su castración por amar a Heloísa y ceder a la tentación de la carne.

Contribuyendo también al establecimiento de «verdades» y reforzando el entrenamiento de los cuerpos, el sacramento de la confesión, instituido en el catolicismo medieval y que perdura hasta nuestros días, creó una compulsión a hablar y principalmente a hablar de sexo, estableciendo así un discurso «verdadero» sobre el mismo. Concupiscencia, lascivia, fornicación, sodomización, continencia, entre otras palabras que acompañan a la sexualidad, dan al sexo una cualidad, determinando lo que es adecuado y lo que es inadecuado, lo que es normal y lo que es patológico.

Analizando la fuerza del contenido inherente a los discursos sobre el sexo, Foucault considera que la historia no relata la actuación de un poder esencialmente represivo sobre el sexo. Cabe aquí una pregunta. ¿Por qué tendemos entonces a considerar el poder como algo siempre represivo? Para este autor, la concepción de poder, frecuentemente aceptada, entiende que éste es externo al individuo y se establece de arriba a abajo, o sea, de un poder soberano, el «rey». De esta concepción de poder emana una idea negativa para el sexo, pues, siendo ley, deja el sexo reducido a un régimen binario, lo que se puede y lo que no se puede. Para Foucault el poder no siempre funciona así. Él propone que renunciemos a esta representación del poder, sugiriendo otra clave para su interpretación: pensar el poder sin rey y, por consiguiente, el sexo sin ley. El poder no proviene del rey, se constituye en las permanentes relaciones que

se dan entre las personas, en el ejercicio de las acciones que tienen como soporte el discurso. Toda relación es, por consiguiente, una relación de fuerza y, por tanto, una relación de poder. Por esta razón, el poder no se establece de arriba a abajo, sino que viene de todos los lados, es omnipresente, induciendo continuamente estados de poder localizados. Es ejercido no sólo por la ley, sino también por la técnica y por la uniformización; no sólo mediante el castigo, sino también por el control.

Para nosotros, profesionales de diferentes áreas que trabajan con la sexualidad humana, lo importante del análisis de las ideas de Foucault es la necesidad de que estemos atentos, cuando en la práctica profesional inducimos, incitamos, desviamos, hacemos más fácil o más difícil, producimos, ampliamos o limitamos el tema de la sexualidad. En estas prácticas se ejerce el poder moldeando cuerpos y mentes. Es en estas relaciones de poder donde se establecen «verdades» y se constituyen los sujetos —niños, adolescentes, hombres y mujeres—. En este sentido, las relaciones de poder pueden ser entendidas como productivas, en la medida en que crea saberes: psicología educativa, psicología evolutiva, sociología, psicoanálisis, psiquiatría, ginecología, pediatría; profesores: psicólogo, ginecólogo, psiquiatra, sociólogo, pediatra; leyes: estatutos para los niños y adolescentes; sujetos: niños, adolescentes, hombres, mujeres, mujer menopáusica.

El control del comportamiento ejercido por la sociedad a través de sus diferentes instituciones —familia, escuela, iglesia—, tiene como fundamento un modelo de infancia a conseguir. Es ese modelo el enseñado al profesor, que por el psicopedagogo aprende como conseguirlo. La infancia es tratada por el adulto de acuerdo con su pensamiento. El sistema educativo desconoce a los niños, olvidando que la sexualidad es una dimensión de la existencia que no tiene edad; que los niños elaboran sus propias teorías sexuales de acuerdo con sus vivencias en un estilo personal, individual y único. La sexualidad, así como las demás características del ser humano, está en constante transformación y es en este constante movimiento en el que debe ser comprendida. Aún hoy la sexualidad es ocultada o tratada como forma de disciplina, tabú o sumisión. Educadores y educadoras saben como a los niños se les impide hablar de su cuerpo, de sus inquietudes, de sus miedos y alegrías en el descubrimiento de la sexualidad. Posibilitar espacios para que los niños hablen sobre la sexualidad humana y para manifestar su sexualidad rompe patrones arraigados en los modelos existentes que consisten en proponer referencias ideales que dificultan contactar con el mundo de manera creativa y singular. Es un mecanismo sutil, muchas veces inconsciente a los participantes del proyecto educacional (Guattari y Rolnik, 1993).

Pensar diferente es una osadía que traspasa el patrón establecido. Los humanos no somos sólo obediencia a los poderes, sino que también tenemos participación activa en las experiencias. Mientras tanto, la escuela trabaja con la idea de que los niños van alcanzando etapas del desarrollo previamente esperadas e idealizadas. Por esto mismo las actividades son programadas, trazadas y organizadas para que los niños alcancen las etapas sucesivamente. Cada fase

determina lo que sucederá en la siguiente, de este modo el fracaso implica exclusión. Los niños, por tanto, no son sólo creación del poder, sino que pueden alcanzar infinitas posibilidades. No existe un camino previo y determinado que los niños deban seguir para convertirse en adultos. De esta manera, el ser niño es una resistencia permanente, una potencialidad de procesos de transformación. Se rehúsan los modos de manipulación teledirigida, para construir modos de sensibilidad, de relación con el otro y de creatividad.

En esta medida, el desafío que se nos presenta en la educación es entender la dinámica de la constitución de los sujetos sociales sexuados, en que las relaciones de poder reflejan concepciones interiorizadas por hombres y mujeres que también están inmersos en el contexto de un torbellino de transformaciones políticas, económicas y sociales en que patrones de tiempo, de velocidad, de espacio sufrieron y sufren intensas y aceleradas modificaciones.

Principios metodológicos para la educación sexual

La educación sexual, en la escuela brasileña, principalmente en los niveles de educación infantil y de enseñanza básica, ha sido bastante problemática. Muchos consideran, aún hoy, el abordaje de cuestiones sexuales en la escuela como algo no sano, pues estimularía precozmente la sexualidad en niños y adolescentes. Para otros, la discusión orientada hacia temas relacionados con la sexualidad posibilita la formación de una actitud crítica y de compromiso en relación con el sexo.

La educación sexual en la escuela debería ser realizada de forma que permitiera la participación constante de los alumnos y las alumnas, a través de discusiones que muestren sus posicionamientos respecto al tema de debate, así como el planteamiento y la discusión de dudas, de las divergencias y de los puntos en común, favoreciendo la reflexión y el estudio de los hechos que influyen en la vida sexual y facilitando las relaciones interpersonales y una interpretación positiva y consciente de la propia sexualidad. Procediendo así, es posible construir con los niños y adolescentes una postura crítica con las doctrinas que se fundamentan en la normativización de las conductas sexuales con una «satisfacción uniformada».

La escuela es una de las instituciones encargadas de transmitir cultura y formas de comportamiento aceptadas por la sociedad, pero puede ser también un espacio para poner en cuestión esos comportamientos. Actualmente, desgajada por una serie de motivos, la escuela tiene espacios de resistencia, en los que la creatividad y la sensibilidad representan posibilidades de penetrar en esta contradicción.

Encuadrándose en los modelos existentes, los profesores presentan los conocimientos técnico-científicos mediante pensamientos lógicos, en cuanto que los conocimientos sociales son presentados como principios independientes de lo racional y así mismo inalterables. En esta medida, tanto los conocimientos técnico-científicos como los sociales son enseñados como productos al consumo sin necesidad de elaboración (Busquets y otros, 1997).

Una forma de trabajo que implica un cambio de postura de educadoras y educadores incluye temas que se refieren a las preocupaciones emergentes en nuestra época y tienen como objetivo la formación integral del ser humano, sin rechazar las disciplinas curriculares. Los educadores y las educadoras buscarían comprender la realidad escolar no fragmentada teniendo como ejes la autonomía de la vida diaria, la educación de la afectividad, las formas de convivencia y cooperación, la ayuda y los derechos y deberes más elementales. El compromiso, por tanto, de los temas denominados «transversales» está con la construcción de la ciudadanía, lo que implica practicar principios éticos: respeto, solidaridad, uso constructivo de la libertad y autonomía, responsabilidad, y principios políticos: derechos y deberes de la vida ciudadana. Tales principios deben ser ejercidos a partir de las instituciones gubernamentales federales, estatales y municipales, de las coordinadoras de enseñanza, de las direcciones de las escuelas, de los profesores y profesoras, de los alumnos y de las familias.

El desarrollo de la autonomía y de la afectividad permiten mejorar las relaciones interpersonales. La sociedad necesita personas capaces de respetar las opiniones de los demás y, a su vez, defender los propios derechos. En esta medida, la inventiva de los niños y del educador, proponer hipótesis sobre los asuntos, el interés y la curiosidad, estarían en el proceso educativo. La mayoría de las veces los conocimientos que otorgan importancia a la afectividad: relaciones personales, ciudadanía, derechos y deberes, considerados pilares de la solidaridad y de la cooperación humana, en general son omitidos por la escuela. Además, la afectividad está ausente en los currículos, la agresividad se encuentra presente ya sea en estudios acrícos de las guerras y conflictos, y en la competitividad del día a día en la escuela (Busquets y otros, 1997).

El desarrollo de esta afectividad implica la capacidad que las personas tienen de expresar y recibir afecto y muchas veces va siendo progresivamente limitada y moldeada. Por ejemplo, en muchas culturas las personas son diferenciadas de acuerdo con el género a que pertenecen. Lo que define a la cultura femenina es la presencia del componente afectivo; lo que define a la cultura masculina es la negación de ese componente. La manera de pensar el mundo androcéntricamente contrapone lo afectivo a lo intelectual. Es una forma de dominación masculina que sin duda constituye una traición a la condición humana. El amor incondicional femenino no presupone amarse a sí misma. Por otro lado, los hombres sufren una mutilación afectiva o tienen que mantener sus sentimientos clandestinamente (Moreno, 2000).

La sexualidad humana representa mucho más que el acto sexual y la reproducción, abarca lo que las personas son, sus sentimientos y relaciones. Implica aprendizajes, reflexiones, planteamientos, valores morales y toma de decisiones. La sexualidad humana es una energía fuerte y movilizadora; una de las expresiones del ser humano en su relación consigo mismo y con el otro; lugar del deseo, del placer y de la responsabilidad.

En esta medida, el acceso a producciones estéticas, poéticas, sociales y científicas funciona como un eje desencadenante de nuevos descubrimientos, nuevas posibilidades de pensar el mundo. El ser humano se constituye como tal

en su relación con el otro social. Es miembro de una especie biológica que sólo se desarrolla dentro de un grupo cultural. Su noción de cerebro presupone un sistema abierto, de gran plasticidad. Su estructura y modo de funcionamiento son construidos a lo largo de la historia de la especie y del desarrollo individual y, en ese proceso, el lenguaje ocupa un espacio importante en que la cultura ofrece al individuo sistemas simbólicos de representación de la realidad (Vygotsky, 1984, 1987).

Según ese autor, el aprendizaje es fundamental para el desarrollo del ser humano, desde su nacimiento. Los niños se desarrollan en la relación con los otros —interpersonal— en la relación consigo mismo —intrapersonal—. Su tesis consiste en la mediación a través del lenguaje (mediación semiótica). El otro contribuye en la medida en que posibilita el desarrollo de funciones consolidadas autónomas. El individuo construye su conocimiento en la interrelación con el otro.

Si la confrontación de opiniones permite a los niños y adolescentes innumerables maneras de pensar el mundo, ¿qué producciones culturales, mediadas por el educador, están siendo utilizadas para abordar la temática de la sexualidad humana? Esas producciones culturales, ¿pueden promover la circularidad de conocimientos y suscitar preguntas? Esas preguntas presuponen tres instancias: conectarse con algo del conocimiento; reconocer algo que no se conoce y el deseo de buscar para saber. Esto puede generar espacios externos e internos en la autoría del pensamiento, y el papel del educador en ese proceso es crucial. Su pregunta podrá generar otras preguntas dentro de cada uno. El educador o la educadora que permiten el acceso a las producciones culturales y asumen el papel de mediadores de las cuestiones planteadas permiten a los niños realizar la investigación de lo que les despierta curiosidad.

Esa opción metodológica permite hacer visible lo cotidiano y sus contradicciones. La mayoría de las veces, los contenidos de las diversas disciplinas son tratados en un ambiente de sincronía, jerarquización, sumisión, valores preconcebidos, lo mismo ocurre con la educación sexual. Los niños intentan producir modos de ser originales y singulares, pero la escuela modela y hace que se comporten uniformemente ¿Falta preguntar cómo aprehender la riqueza y sensibilidad de su expresión? ¿Será proporcionando espacios tanto para hablar como para las manifestaciones de la sexualidad de los niños? ¿Será posibilitando actividades intencionalmente elaboradas? Aunque la realidad muchas veces nos parece opaca y en muchas situaciones, aparentemente sin importancia, existen innumerables señales, pistas, como nos enseña Ginzburg, que nos permite comprender una realidad compleja. Considerando que la sexualidad puede ser original, singular y cargada de una dimensión de la propia expresión del ser humano, ¿qué indicios podrían ayudar a las educadoras y a los educadores a comprender la actividad de los niños que se configura «en» y «por» las diversas formas de interacción social?

Frecuentemente, en nuestra cultura, a los niños se les impide abordar el tema de la sexualidad, con lo que se incorpora el tabú que la envuelve. La información necesaria transmitida de forma adecuada, hace que los niños se sientan

tranquilos con relación a las cuestiones relacionadas con la propia sexualidad y puedan desenvolverse de forma que vuelvan a ser individuos conscientes de los valores y los derechos que otorgan los contratos de la sociedad, con lo que recuperan mucha de la alegría y el placer de vivir.

Los niños, en la dinámica interactiva, constituyen su cuerpo sexuado

Muchos episodios en el día a día de las instituciones reflejan la ansiedad, el poco confort y las actitudes inadecuadas en relación con las curiosidades y las manifestaciones sexuales de los niños. Por ejemplo: la vergüenza de la educadora que nombra los genitales; las preguntas de los niños: «¿de dónde vienen los bebés?»; las bromas sexuales entre los niños, o la masturbación, entre otras.

Los niños, desde su más tierna infancia, hacen innumerables preguntas relacionadas con el sexo. Muchas veces mejor que otros grupos de mayor edad. Son preguntas básicas para el deseo de saber que, ocultadas, pueden inhibir el ímpetu de la búsqueda de conocimiento. Aquello que impele a los niños a preguntarse por el problema de sus orígenes, la curiosidad, la pulsión a saber, está relacionado con las indagaciones más fundamentales del ser humano (Ribeiro, 1996).

Entre los dos y los seis años, los niños perciben las diferencias entre los sexos, manifiestan curiosidad por la reproducción y el nacimiento, hablan sobre amoríos, participan en juegos sexuales, comparten información sobre sexo. El grupo es fuente de información, en él la sexualidad de los niños supera las barreras natural y espontáneamente, resistiendo la censura del adulto.

El juego es algo muy importante para los niños. Ellos organizan su mundo buscando su manera de percibir las relaciones sociales que, la mayoría de las veces, son uniformizadas, entonces apenas les queda reproducir el patrón sin desmontar la mecánica establecida y enraizada. La sensibilidad y la creatividad de los niños pueden ser preservadas si hay apertura de las educadoras y los educadores.

Representar, por tanto, es muy importante para los niños. Esto favorece su autoconocimiento y el conocimiento del otro. Los juegos sexuales son parte de estas bromas en que los contactos —entre niños de la misma edad— no causan daños físicos o psicológicos y no tienen la connotación que el adulto le atribuye, o sea, de la relación sexual, y no es algo feo, equivocado, perjudicial.

Si, para los niños, tanto la manifestación de su sexualidad como su curiosidad y manera de hablar son naturales y espontáneas, la capacidad del adulto es claramente necesaria en este área para que su intervención sea adecuada. La actitud de la familia y de los educadores, sus reacciones frente a la televisión, sus palabras, positivas o negativas, constituyen educación o deseducación sexual.

Las propuestas para la educación infantil deberían considerar que los niños son seres sexuados, que manifiestan espontáneamente su sexualidad y que desarrollan sus propias conductas sexuales; que la masturbación ayuda a

comprender el cuerpo y el placer, la represión no hará que los niños dejen de masturbarse y además lo harán sintiéndose culpables; manipular los genitales, acariciar, besar, tocarse unos a otros son gestos comunes intercalados con muchas risas y cosquillas, con el mismo sexo o con el otro; que los niños lean el lenguaje corporal y la relación del adulto frente a las escenas de sexo; que los adultos (hombres y mujeres), familiares y profesores, tienen expectativas diferentes en cuanto a los patrones apropiados para los pequeños y las pequeñas.

Niños pequeños y educación sexual

Los relatos presentados a continuación tienen como objetivo poner en evidencia inquietudes diferenciadas y diferentes que conducen a una búsqueda de nuevos procedimientos en la educación. Fueron posibilidades encontradas por profesoras que tuvieron osadía y nos ayudaron a pensar en la práctica educativa y en las relaciones cotidianas sin recetas, pero sí con principios éticos, políticos y estéticos y para su estrecha relación con la construcción de la sexualidad.

Los niños pequeños hablan de su cuerpo, tienen ideas sobre su origen, observan al otro de una forma muy serena

Los niños elaboran sus teorías sexuales sobre el origen de los bebés, el nacimiento, el papel del padre y de la madre en la fecundación, la vida intrauterina, la diferencia entre los sexos, el nacimiento y la fecundación de los animales, el casamiento y el enamoramiento. Los niños construyen sus creencias debido a su vivencia en un estilo individual, personal, único, singular y ello proviene también de su representación del mundo, diferente de la del adulto. La profesora Neiva Coelho Paim, de PROEPRE —Centro de Educación Infantil localizado en Porto Alegre, Rio Grande do Sul, relata lo siguiente:

[...] sentimos la necesidad de mostrar a los padres como piensan sus hijos en las más diversas edades sobre las cuestiones de la sexualidad. Procuramos mostrarles que, antes de estructurarnos las más complejas respuestas y crearnos las más profundas ansiedades, es necesario saber lo que piensan sobre el asunto, como ellos representan sus ideas y lo que realmente les gustaría saber, lo que precisan descubrir, sobre su propia sexualidad.

Los niños pequeños explican el mundo relacionando los fenómenos con su persona. Según sus propias acciones y funciones, explican como el bebé está en la barriga de la madre. Puede explicar la fecundación a través de la orina o la salida del bebé del cuerpo de la madre a través de las heces. Puede también explicar que el bebé ya existía en algún lugar y que es colocado en el cuerpo de la madre por el médico, por el padre o por la propia madre. Todo puede producir la «simiente»: las flores, el viento, Dios (Ribeiro, 1996). La profesora Neiva desarrolló cuestiones entorno a los niños:

[...] lo que es ser niño; lo que es ser niña; qué cosas son de niño y qué cosas son de niña; cómo sucede que el bebé vaya a parar a la barriga de la mamá; cómo se alimenta allí; de qué manera sale, fueron utilizadas para estimular el diálogo sobre el cuerpo, sus funciones, sus transformaciones, la comprensión del acto sexual, de la formación del bebé, de su constitución, de sus necesidades intrauterinas, de las formas de nacimiento, etc., etc., etc. Es preciso resaltar que las cuestiones variaban de clase en clase y que algunas profesoras consiguieron profundizar más la reflexión y otras, no. En algunos grupos, lo más importante fue el descubrimiento de su propio cuerpo; en otros, el descubrimiento de la concepción y, en algunos, la cuestión de la vida intrauterina.

Neiva, en su intento por entender las hipótesis de los niños sobre el tema, estudió con las educadoras, con los padres y las madres e integró las representaciones de los adultos y los niños en el patio de la escuela. El equipo tenía como objetivo, en relación con los niños, dar la oportunidad de manifestar sus sentimientos, deseos, placeres, hipótesis y descubrimientos, sin tabúes ni preconceptos; posibilitar la vivencia de su sexualidad; desarrollar actividades que permitan conocer el cuerpo; posibilitar la construcción de una subjetividad singular. En relación con las educadoras y los educadores: concebir la sexualidad humana como una construcción cultural; construir y profundizar en los conocimientos sobre la sexualidad infantil; reflejar la construcción de la propia sexualidad; reformular tabúes y preconceptos; tener acceso a informaciones claras; sensibilizar a la escuela y a la familia; desarrollar estrategias que faciliten el trabajo con los niños. En relación con los padres: informarles sobre el trabajo; integrar escuela y familia; reflejar la construcción de su propia sexualidad; reformular tabúes y preconceptos; conocer la sexualidad infantil.

Había algunos niños que no se maquillaban

Natália, profesora de Creche Escola Semente do Amanhã, localizada en la ciudad de Lavras, Minas Gerais, acredita y pone en práctica sentimientos y actitudes para la equidad entre los sexos. Pero no siempre es así. Lo que sucede la mayoría de las veces son juegos propios de niños y niñas que limitan la posibilidad de ambos a la hora de experimentar actividades diferentes de los estereotipos sexuales. El niño que juega a cosas consideradas de niña o viceversa, carga con el tabú de que eso puede comprometer el esquema sexual de ambos.

Muchas veces se aceptan como «verdaderos» los condicionamientos que determinan lo que el niño debe hacer y lo que la niña puede hacer. Existe el deseo de experimentar, por ejemplo, los maquillajes, pero los niños no lo hacen porque es cosa de niñas. Una cuestión es el ejercicio del esquema de «mismo sexo», donde los niños y niñas prueban el «ser hombre» y el «ser mujer», y otra es la posibilidad de convivir con personas diferentes y juegos diferentes. Al desarrollar actividades con niños de cinco años, Natália relata:

[...] Lucinha trajo, aquel día, su estuche de maquillaje y fue con un grupo de niños para dentro de la sala, donde tenía un espejo para jugar. En ese grupo de niños había algunos que no participaban del juego pero que miraban de lejos. Y yo observaba. Una niña preguntó a un niño: ¿tú no quieres pintarte los labios? Él decía que no, que aquello era cosa de mujer. Lo mismo pasó con la sombra..., con el rimel..., con el *blush*... Y cada vez los niños estaban más cerca y otros niños se aproximaban. Su expresión era la del deseo de experimentar. Uno de ellos dice lo siguiente: «pon un poco en mi pierna. Sólo para ver el color...».

En aquel momento, percibí que debía cambiar mis planes. Les pregunté si les gustaría jugar a los payasos, así daría posibilidad a los niños de jugar con el maquillaje. A todos les gustó la idea. Es más, sugerían jugar al circo. Cada uno escogió su personaje y comenzaron a maquillarse y a complementar sus «fantasías». El placer de los niños al experimentar los maquillajes era visible. Ahora «autorizados» por la idea del circo. Colocamos una sábana en la sala a modo de palco. Creamos una representación e invitamos a otro curso a que asistiera.

La postura de la educadora al cambiar su planteamiento en base a las necesidades y experiencias de aquel grupo de niños tuvo en cuenta los diferentes contenidos de la educación sexual considerando: el perfil de los participantes; mitos y tabúes; diferentes etapas de la vida; ideologías, valores y actitudes; aspectos psicosociales; género; autoestima y actitud respetuosa. Para efectuar ese cambio en el planteamiento, se tuvieron presentes la sensibilidad y todo un bagaje de estudios y discusiones sobre la temática de la sexualidad humana. Un patrón universal para la educación sexual no combina con la singularidad de los niños ni cuando ellos han estado en grupos con una dinámica interactiva.

El inicio de la escolarización y la educación sexual

Los relatos que siguen provienen de grupos, edades y realidades socioeconómicas variadas. Las educadoras utilizaron una metodología participativa para hacer surgir las opiniones de los niños sobre la sexualidad humana. La variedad de formas de representación (diseños, construcción de historias, músicas, poemas, teatro) posibilitaron y facilitaron la expresión de los conocimientos infantiles.

Cada profesora fue al encuentro de sus alumnos con la propuesta de que, juntos, elaboraran sus proyectos

Maria Regina Zaggo Leite da Silva, directora de la escuela Viverde situada en la ciudad de Bragança Paulista, estado de São Paulo, contextualiza su relato:

Inicio del año lectivo de 1996. Profesoras, orientadora pedagógica y la asesora de la escuela Viverde en reunión de estudios para la profundización en la reflexión teórico-práctica.

En la escuela, una novedad: una pareja de ovejas «comedoras de hierba». Ciertamente, todo lo que se refiere a las ovejas podría ser el contenido, el hilo conductor de las actividades. El desafío de la asesoría pedagógica, para las profesoras, estaba en marcha —¿cómo aprovechar el interés de los niños por los más recientes habitantes de la escuela y posibilitar la construcción de nuevos conocimientos, además de transversalizar los contenidos con el tema del medio ambiente, la educación sexual, la salud y la ética?

Cada profesora fue al encuentro de sus alumnos con la propuesta de, juntos, elaborar sus proyectos: qué querían saber sobre las ovejas. Como bagaje, cada profesora llevaba consigo estudios sobre el desarrollo infantil y sobre los contenidos a desarrollar en cada grupo.

En la clase de alfabetización, se produjo un libro sobre los carneros, donde también son citados otros animales. Surge, entonces, interés no sólo por las ovejas, sino también por otros animales. Se inicia una construcción de conocimientos científicos al respecto de esta categoría de seres vivos. Fue abordada la reproducción de varias especies, incluida la humana.

Se fueron sucediendo diseños, textos libres, discusiones y, a partir del interés por la pareja de mamíferos, los niños decidieron investigar otros animales: ballena, ornitorrinco, murciélago, delfín, canguro. Con esas informaciones, realizaron un gráfico con el periodo de gestación de los animales y un diccionario sobre los mamíferos y otras especies.

Cabe observar que los niños, al montar el gráfico junto con la profesora nombraron a las especies animales utilizando el nombre del macho de la especie. Tal procedimiento refuerza la visión androcéntrica, donde el ser humano, «masculino» es el centro del mundo (Moreno, 2000).

Un punto relevante del proyecto fue la visita de una pareja de veterinarios, pues los niños pudieron observar el proceso de esquila, de peinado, de lavado, proceso hasta el final totalmente artesanal. La utilización del huso y la roca, lo apuntaban todo.

Cuando los niños fueron llamados para tejer utilizando telares, las profesoras se comenzaron a preguntar: ¿tejerán los niños? ¿Eso es «cosa de mujer»? ¿Qué les habrán dicho las madres? El veterinario dispuso los telares, de varios tipos y tamaños, y... ni para los niños ni para las niñas hubo problema alguno; las criaturas estaban vivamente interesadas en la tarea de tejer. Tal era el interés, que no querían volver a casa. La dirección de la escuela proporcionó telares menores que metían en clase para que todos pudieran crear sus piezas.

En el grupo de la profesora Rogéria Acedo Zago Aricó el proyecto se inició con una visita al campo, donde los animales pastaban tranquilamente. El contacto directo, el tocar, fueron la fuente para que los niños pudieran realizar su relato individual. También produjeron un texto colectivo. Las conversaciones e investigaciones giraron en torno a las enfermedades, los síntomas y el tratamiento de estos animales y la utilidad de la oveja y el carnero para el ser humano.

Las actividades de expresión artística posibilitaban también la organización del pensamiento de las niñas y los niños, de sus emociones y sentimientos.

Para la profesora Rogéria: «estas actividades, utilizando los más variados materiales, abre un espacio para que los niños vivan un proceso donde pintar, modelar, diseñar, ayudarles a seleccionar sus experiencias, discriminarlas y reestructurarlas de forma nueva». En esta medida fue realizado un librito cuyo título era: *De la oveja al tapete*.

La elección del nombre para la pareja de mamíferos fue muy interesante y en ella participaron todas las clases de la escuela. Una de las clases sugirió e hizo propaganda para que el macho se llamase Júlio Falcão y la hembra, Dara. En el recuento de votos, que fue responsabilidad de la 1ª serie, los nombres ganadores fueron Príncipe y Pitxula.

Vera Inês de Freitas Gesuatto, profesora de 2ª serie, concluyó que «a través de este proyecto le fue posible a cada niño construir nuevos conocimientos y confrontar aquello que ya sabía, formulando nuevas hipótesis, cuestiones y dudas, experimentando, discutiendo, sacando conclusiones y elaborando conceptos».

La investigación sobre las ovejas: nombre científico, alimentación, tiempo de gestación, diferencias con la gestación de las mujeres, variedad de razas, etc., entrevista con los veterinarios, confrontaciones y puntos de vista, se mezclaban con la confección de una maqueta del hábitat de los animales, ovejitas confeccionadas en arcilla, confección de alfombras y la campaña electoral para votar el nombre de los animales. La clase se organizó para tales actividades y los niños se dividieron en grupos. Algunos fueron oradores, otros, cabezas de urna, otros se encargaban de la confección de carteles para la campaña.

El nacimiento de un carnero posibilitó innumerables actividades: registro del nacimiento del carnero a través de diseños; gráficos con el periodo de gestación y amamantamiento de las crías; lecturas sobre la reproducción humana, entre otras.

El proyecto sobre las ovejas no hizo que las profesoras rechazasen las disciplinas curriculares ni aislando ni privilegiando el proceso de alfabetización, las matemáticas, las ciencias, en fin, los contenidos, pero sí integrando esos contenidos. El tema fue un instrumento a través del cual se pudo desarrollar la capacidad de pensar, de comprender el mundo en la medida en que los niños tuvieron que emitir sus hipótesis; se les estimuló para inventar; tuvieron espacio para sus intereses y curiosidades, y, durante todo el proceso, estaban presentes, las relaciones interpersonales.

Los temas transversales de medio ambiente, educación sexual, salud y ética se incluían en las actividades. El proyecto hizo emerger conocimientos que tenían relación con la sexualidad, la afectividad, las relaciones personales, la ciudadanía, los derechos y los deberes y que son pilares de la solidaridad y de la cooperación humana. Las profesoras remarcaban que el desarrollo de la afectividad y la mejora de las relaciones interpersonales son fundamentales para el ejercicio de la sexualidad. Las actividades se elaboraron intencionalmente para que los niños vivieran un ambiente propicio para la construcción de la autonomía ejercitando el respeto hacia los demás y, a su vez, defendiendo sus propios puntos de vista.

Lo inesperado también está fuera de las fronteras del aula

Profesores y profesoras se fueron de excursión con sus alumnos de tercero de educación básica para realizar el estudio del medio. La idea de que el acto de conocer acontece en la relación con los otros y en el diálogo como objeto de conocimiento, en este caso la naturaleza y su preservación, estaba presente. Propuesta de trabajo clara entre los alumnos y los profesores; reglas combinadas de qué, cómo, por qué observar esto o aquello. Alumnos y alumnas observando, registrando. Existía el desafío de conocer y no sólo palabras desprovistas de sentido. Mas, si el material didáctico pedagógico sale de las fronteras del aula, lo inesperado también está fuera de esas fronteras. Al visitar la hacienda escogida para realizar el estudio del medio, las niñas y los niños, los profesores y las profesoras se encontraron con un caballo y una yegua apareándose. Los niños y niñas se interesaron vivamente. Los adultos no sabían qué hacer. Desviaron la atención con otras enseñanzas (éste era un saber prohibido). De vuelta a la escuela, fueron invitados a explicar qué es lo que más les gustó de la excursión. Todos dijeron el caballo y la yegua.

Preguntamos: ¿cuál es la ayuda que el profesor y la profesora tuvieron para abordar un tema como la sexualidad, que implica comunicación, afectividad, placer, además de reproducción? Las relaciones que podemos establecer entre esas cuatro dimensiones son múltiples, dependiendo del grupo social, de la cultura, de la religión y del género. Nuestro grupo social es depositario de una historia de represión acumulada durante años, en los que hablar de sexualidad en la escuela, la mayoría de veces, estaba prohibido. Lo que se admite es un aprendizaje mecánico sobre el organismo y no pensar en la construcción social de la sexualidad y su trama de significados.

Al encontrarse con una yegua y un caballo apareándose, y con el interés vivo de los niños, los educadores y las educadoras tenían la posibilidad de despertar el tema y mediar la construcción de conocimientos más diversos. Por tanto, la sexualidad humana tenía que, para esos profesores, formar parte de su capacitación en cuanto a profesional que trabaja con el ser humano, siendo ésta una dimensión de su existencia. Lo que el profesor planea y lo que realmente hace en su interacción con los niños está también mediado por lo inédito, por el movimiento. Y educar «en» y «para» el movimiento exige del educador considerar que la dinámica de la interlocución y también el movimiento interactivo no pueden dejar de considerar la temática de la sexualidad humana. Es urgente comprender el porqué de la dificultad de trabajar con el tema y partir hacia un diálogo en profundidad sobre el mismo. Es fundamental despertar el acto del conocimiento crítico para entender la razón de las cosas. Es fundamental comprender que el medio ambiente no es sólo el entorno físico, sino también aspectos sociales, culturales, económicos y políticos interrelacionados; que con el propósito de que los niños comprendan la naturaleza, la reproducción también es una dimensión presente que puede suscitar la construcción de saberes diversos, si la capacidad creadora de esos profesores y profesoras no estuviese bloqueada por el tabú que envuelve el tema.

No hay duda de que la participación, el diálogo y la afectividad son aspectos imprescindibles para la educación integral de los niños. Debemos tener en cuenta que hay una dimensión de la educación humana que es casi siempre negada y renegada: la sexualidad. Abordar la reproducción de los animales como objeto de conocimiento podría permitir a los niños (y a los profesores) analizar tanto la reproducción animal como la humana. Tan sólo la integración de los distintos saberes propiciará la educación integral de las personas, para que sean capaces de pensar y desarrollarse intelectual, emocional, moral y sexualmente; para que puedan llegar ser personas activas, productivas y creativas que vivencien un desarrollo personal y participen de la construcción de una sociedad más justa y fraternal.

Consideraciones finales

Son años y años de adiestramiento en que la sexualidad viene siendo vigilada y normativizada. Nuestra herencia cultural dejó impregnadas en nuestros cuerpos las relaciones entre el pecado y la carne; el sexo y la sexualidad restringidos a la genitalidad. La imposición de límites, de penalidades, de culpas reducen la sexualidad a lo que se puede hacer y a lo que no se puede hacer; a lo que es adecuado y a lo que es inadecuado; a lo que es normal y a lo que es patológico.

En el proceso civilizador, en nuestras relaciones cotidianas, queramos o no, se establecen «verdades» sobre la sexualidad que nos constituyen como niños, adolescentes, hombres y mujeres «normales» o «anormales». De ahí nuestra atención a la práctica educativa en la temática de la sexualidad humana: ¿Incitamos? ¿Desviamos? ¿Facilitamos? ¿Dificultamos? ¿Ampliamos? ¿Limitamos? ¿Y por qué? Y otras tantas preguntas que surgen: ¿Para qué? ¿Para quién? ¿Con quién? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Cuándo?

Nuestro desafío es inmenso: retirar la educación sexual del papel e insertarla en lo cotidiano de las escuelas, continuamente, sistemáticamente, calcada en bases éticas, políticas y estéticas. Los relatos aquí presentados exhibieron vida, sentimientos, emociones, dudas, ansiedades y explicitaron relaciones entre libertad, autonomía y respeto a la intimidad en las más diferentes edades.

Una actitud crítica y el compromiso con los niños de cualquier franja de edad, no puede excluir la educación sexual de las propuestas político-pedagógicas de las escuelas.

Bibliografía

- ARIÈS, P.; DUBY, G. (1981). *História social da criança e da família*. São Paulo: Editora Zahar.
- BUSQUETS, M. D. y otros (1997). *Temas Transversais em Educação*. São Paulo: Ática.
- COSTA, Jurandir Freire (1989). *Ordem Médica e Norma Familiar*. Rio de Janeiro: Graal.
- DONZELOT, J. (1986). *A Política das Famílias*. Rio de Janeiro: Graal.
- FOUCAULT, Michel (1987). *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes.
- FOUCAULT, Michel (1984a). *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal.

- FOUCAULT, Michel (1984b). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- FOUCAULT, Michel (1990). *História da Sexualidade 2. O Uso dos Prazeres*. Rio de Janeiro: Graal.
- FREITAS, Marcos Cesar (org.) (1997). *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- GUATARRI, Félix; ROLNIK, Suely (1993). *Micropolítica. Cartografia do Desejo*. Rio de Janeiro: Vozes.
- MEDERO, Fernando Barragán (1998). «Inteligencia y afectividad». *Cuadernos de Pedagogía*, n° 271, julio-agosto.
- RIBEIRO, Cláudia (1996). *A Fala da Criança sobre Sexualidade Humana. O Dito, o Explícito e o Oculto*, Campinas, SP, Mercado de Letras.
- VYGOTSKY, L. S. (1984). *A Formação Social da Mente: Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. São Paulo: Martins Fontes.
- (1987). *La imaginación y el arte en la infancia*. Ensayo psicológico. Ediciones y Distribuciones Hispánicas.