



## **APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN AFECTIVO - SEXUAL: UNA REVISIÓN DE LOS PLANTEAMIENTOS INICIALES DEL APRENDIZAJE DE LAS CUESTIONES SEXUALES.**

*María A. MUÑOZ CADAVID, (Fac. Ciencias de la Educación. U. Santiago)*

*Margarita REVENGA SÁNCHEZ, (Fac. Educación. U.C. Madrid)*

### **RESUMEN**

La importancia de analizar cómo se produce el aprendizaje sexual así como las fuentes más utilizadas para el mismo, resulta de gran interés para progresar en el desarrollo de la educación afectivo - sexual y para que las instituciones educativas participen y se responsabilicen en el desarrollo de un currículum comprensivo de la misma.

En este trabajo realizamos una revisión acerca de cómo se ha desarrollado, en los inicios de la educación sexual, el aprendizaje de contenidos vinculados a la sexualidad, las fuentes de información más usadas en el ámbito de la sexualidad, así como las técnicas de trabajo que han favorecido la implantación de la educación afectivo sexual en las escuelas.

### **INTRODUCCIÓN**

Cuando se aborda el aprendizaje de contenidos que tienen que ver con cuestiones relacionadas con la educación afectivo-sexual, es necesario tener presente tanto la información verbal, como la no verbal puesta en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un proceso que, al tomar como referente el constructivismo, deberá tomar en consideración: las ideas previas que los alumnos tienen y las que generan a lo largo del proceso educativo, los procedimientos que utilizan a lo largo de este proceso, las informaciones que se dan a los alumnos, el material con el que se trabaja y el clima afectivo que se genera.

Tomando como punto de partida estos referentes realizamos unas reflexiones acerca

---

#### **Correspondencia:**

Facultad de Ciencias de la Educación. Depto. de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Santiago.  
Campus Universitario Sur.  
Tfno. 981-563100 (13835). E-mail:maríamc@usc.es.

de cómo se ha planteado el aprendizaje de las cuestiones afectivo-sexuales. Para ello, analizamos los Modelos de Aprendizaje vinculados al Aprendizaje Sexual, así como las fuentes de información más utilizadas en el mismo, para finalizar con una serie de técnicas de trabajo que facilitan este aprendizaje en las aulas.

## **1.-MODELOS DE APRENDIZAJE VINCULADOS AL APRENDIZAJE SEXUAL.**

### **1.1. El aprendizaje de las actitudes**

En el caso de la educación sexual, el **aprendizaje de las actitudes** resulta un hecho clave para la eficacia de la misma resultando necesario analizar cómo se produce este aprendizaje en el proceso de enseñanza/ aprendizaje, e intentar clarificar qué dimensiones vinculadas a las actitudes de los sujetos, que están en el proceso educativo, se van a desarrollar a través del trabajo en clase.

Es conocido que la escuela se halla comprometida en la configuración de un marco de actitudes de los sujetos, que posibiliten y /o faciliten su desarrollo hacia la madurez personal, la mejora intelectual y la adaptación y /o respeto a la diversidad social. Por ello, al enseñar, en cierta manera, se interviene directa o indirectamente sobre las actitudes para consolidarlas o modificarlas. Pero ¿a qué nos referimos cuándo hablamos del aprendizaje de las actitudes?, ¿en qué lugar se encuentran alumnos y docentes en relación al mismo?.

Para intentar dar respuesta a estas preguntas, Muñoz Cadavid (1995), nos parece importante hacer alusión a como se plantea el aprendizaje de las actitudes en el marco del constructivismo y que se podría sintetizar en la siguiente reflexión: cómo debemos hacer para que nuestros alumnos interioricen y aprendan, para luego poner en práctica toda una serie de actitudes que favorecerán por un lado, los aprendizajes de diversos contenidos,

pero, lo que todavía es más importante, la consecución de una convivencia que debido a la madurez personal y social de los educandos sea más democrática y respetuosa con la diversidad.

Por ello, cuando se trata de abordar el aprendizaje de actitudes, es necesario tomar en consideración los siguientes planteamientos y referentes:

- que los procesos de enseñanza-aprendizaje afectan tanto al dominio cognitivo como afectivo.
- que se debe conectar el aprendizaje de conocimientos con los procesos deliberativos.
- que se debe asegurar que la adquisición de actitudes se vincule a aprendizajes significativos de informaciones relevantes.
- que se debe vincular lo local con lo global y lo personal con lo social, buscando planteamientos holísticos.
- que se han de vincular los procesos de aprendizaje con la toma de decisiones.
- que se debe fomentar la participación activa del alumno.
- que el profesor ha de implicarse en los procesos de cambio de actitudes ya que mediante este proceso se irá penetrando en las actitudes y estas podrán ser “aprendidas” o “reaprendidas”.

En base a este planteamiento el aprendizaje de las actitudes deberá incluir, no solo la adquisición de respuestas afectivas, cognitivas y conductuales, sino también las destrezas comunicativas para poder expresar la experiencia subjetiva de cada cuál, poniendo el énfasis en los procesos de construcción personal de conocimientos y actitudes, a partir de ideas, creencias y actitudes previas.

### **1.2. El aprendizaje ético**

Las reflexiones y aportaciones realizadas por Kohlberg (1976), Hers, Reimer y Paolitto (1979) sobre la evolución del criterio moral y

las experiencias de enseñanza moral/ ética en las aulas han resultado de gran utilidad para ver los niveles de desarrollo que los estudiantes tienen ante cuestiones relacionadas con la sexualidad, ya que los estadios y la perspectiva social que se acompaña a los mismos, guardan estrecha relación con la perspectiva encontrada en la búsqueda de un desarrollo ético-sexual.

Por ello, vamos a referirnos brevemente a los seis estadios de los que hablan los autores citados ya que es conveniente tomarlos en consideración a la hora de enfrentarnos a cómo se vive y se produce el aprendizaje de las cuestiones sexuales.

- Nivel I: Preconvencional, Estadio 1: supone una moralidad heterónoma, caracterizada por un punto de vista egocéntrico, que no considera los intereses de otros o reconoce que son distintos de los de él, no relaciona los puntos de vista, y se da una confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia.
- Nivel I: Preconvencional, Estadio 2: centrado en el individualismo con fines instrumentales y de intercambio. Se trata de una perspectiva individualista, en la que existe una consciencia de que todos tienen intereses que perseguir, y éstos pueden entrar en conflicto: el bien es relativo en el sentido concreto individualista.
- Nivel II: Convencional, Estadio 3: se refiere a las expectativas interpersonales mutuas, a las relaciones y a la conformidad interpersonal. En la perspectiva del individuo en relación a otros individuos, existe una conciencia de sentimientos compartidos, acuerdos, y expectativas que toman primacía sobre los intereses individuales ya que se relacionan puntos de vista poniéndose en el lugar del otro, aunque todavía no se considera una perspectiva de sistema generalizado.
- Nivel II: Convencional, Estadio 4: es el estadio del sistema social y de la conciencia. Se diferencia el punto de vista de la sociedad de acuerdos o motivos interpersonales. Se toma el punto de vista del sistema que define roles y reglas y se consideran las relaciones inter-

personales en términos de lugar en el sistema.

- Nivel III: Postconvencional o de principios, estadio 5: hace referencia al contrato social o utilidad y a los derechos individuales. Es la percepción anterior a la sociedad. El individuo racional es consciente de los valores y derechos antes que de acuerdos sociales y contratos. Integra las perspectivas por mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad objetiva y proceso debido. Considera puntos de vista legales y morales y reconoce que a veces están en conflicto y encuentra difícil integrarlos.
- Nivel III: Postconvencional o de principios, estadio 6: regido por los principios éticos universales. Toma en consideración la perspectiva de un punto de vista moral del que parten los acuerdos sociales. Se puede decir que la perspectiva es la de un individuo racional que reconoce la naturaleza de la moralidad o el hecho de que las personas son fines en sí mismas y como tales se las debe tratar.

Consideramos importante, reflexionar sobre las aportaciones que este enfoque podría proporcionar al trabajo en el aula, tanto a nivel de observación como de desarrollo del aprendizaje de las cuestiones sexuales, al ayudar a comprender el interés de los alumnos, desde una dimensión ética, por las cuestiones sexuales y así entender mejor sus acciones y estimularles hacia la cooperación, empatía, y responsabilidad compartida en el aprendizaje sexual a partir de dichos intereses.

### *1.3. El aprendizaje de la identidad sexual y de género.*

La identidad sexual y de género han tenido amplio desarrollo en investigaciones y trabajos realizados acerca de la educación sexual, dando lugar a toda una serie de teorías que han trabajado sobre el aprendizaje de estos constructos tales como:

- **Teoría del Aprendizaje social:** Esta teoría señala que los roles masculinos y femeninos

se aprenden mediante el reforzamiento y la socialización diferenciada según el sexo, de tal manera que las conductas sexualmente tipificadas son aquellas que proporcionan distinta gratificación a uno u otro sexo, y tienen consecuencias que varían según el sexo del sujeto, pudiéndose decir que la tipificación sexual es el proceso por el que una persona adquiere patrones de conducta sexualmente tipificados.

Bandura y Walters (1988), señalan que será el aprendizaje social lo que determina el momento, la incidencia y la naturaleza de las actividades sexuales de hombres y mujeres. Se concede gran importancia a los procesos cognitivos que mediatizan la adquisición de conductas tipificadas ya que el proceso de aprendizaje de estas conductas, es, especialmente el aprendizaje por observación de modelos que está mediatizado por procesos cognitivos y motivacionales.

- **Teoría psicoanalítica:** Autores vinculados al desarrollo de esta teoría señalan que aunque hay una cierta programación constitucional de la evolución y la elección del objeto sexual, esta evolución y el funcionamiento heterosexual no están asegurados de antemano, poniendo énfasis en el mecanismo de identificación e insistiendo en que el conflicto edípico es de vital importancia, ya que a través de él se llegará a la identidad sexual masculina o femenina.
- **Teoría cognitiva:** Las diferentes teorías cognitivas ponen el acento en el proceso de adquisición de la identidad sexual y de género en el juicio de autoclasificación como niño o niña. De este modo la adquisición de la identidad sexual y de género, la distinción entre ambas identidades y la capacidad de relativizar y criticar los contenidos sociales asignados a los roles de género dependerán, básicamente, de los procesos mentales que tienen lugar entre la infancia y la adolescencia.

En líneas generales, se puede afirmar Fernández (1988), Pastor y otras (1990) Subirats (1998), que los roles masculinos y

femeninos se aprenden mediante el desarrollo de la constancia de la identidad sexual y de este modo, se desenvuelven los estereotipos ligados a los roles sexuales y a las actitudes masculinas y femeninas, y se adquieren comportamientos apropiados al sexo.

La escuela juega un importante papel en el aprendizaje de la identidad de género ya que como señalaba Klein (1988), aunque los educadores sexuales se adhieren habitualmente a puntos de vista igualitarios no sexistas, muchos actúan con una estructura de sociedad patriarcal, y, pocos usan un criterio de equidad de género para guiar el desarrollo de las actitudes, conocimientos y conducta sexual de los estudiantes, y, dado que las injusticias de género son sutiles y difíciles de identificar, es necesario que los educadores desarrollen una aproximación comprensiva a los aspectos formales e informales de la educación sexual.

Se podría pues, reflexionar sobre ¿cómo se comportan nuestras escuelas para favorecer la igualdad?, ¿qué hacen profesores y profesoras para fomentarla y ayudar a la desaparición de estereotipos y discriminaciones en razón del sexo?, y, en última instancia ¿en qué medida los responsables políticos velan y exigen el cumplimiento de lo que la ley ordena para una educación no sexista?

Cualquier docente que desee trabajar en este ámbito de la igualdad de los sexos, Muñoz (1995), no debe de olvidar que en nuestra sociedad, el sistema educativo desarrolla un papel fundamental en la socialización de los individuos y en la adquisición de pautas de género que presuponen la existencia de modelos sociales de comportamiento para hombres y mujeres.

Dicho esto, no nos parece necesario insistir en la importancia que adquiere el modelo de género que a cada momento sea transmitido por las escuelas; máximo cuándo se sabe que el sistema educativo opera, sobre las personas que acuden a él, con una identidad genérica ya definida, identidad que, al margen

de la acción escolar, es continuamente reforzada desde otras instituciones.

En base a todo lo expuesto, podemos concluir que es necesario, previo a cualquier desarrollo de trabajo en la igualdad de los sexos, una reflexión profunda acerca de dónde se sitúan los docentes a la hora de plantearse la educación para la igualdad de los sexos, y, no hay duda de que esta reflexión nos lleva nuevamente al ámbito de las actitudes.

## **2. FUENTES DE INFORMACIÓN Y APRENDIZAJE SEXUAL.**

### **2. 1.- La información y la Educación Sexual.**

Hoy en día, nadie pone en duda que toda educación sexual supone una información sexual, ya que de este modo el niño, y, más tarde el adolescente, serán capaces de elegir, sin verse obligados a aceptar lo que determinadas instancias o poderes plantean. Pero esta etapa de decisión sólo se puede alcanzar si se ha recibido un mínimo de información objetiva, ya que la experiencia por si sola, no es suficiente para superar todos los obstáculos que se pueden presentar en el aprendizaje de cuestiones relacionadas con la sexualidad.

Está comprobado que las personas tenemos un determinado bagaje de informaciones sexuales adquiridas por vías diversas, que van a influir sobre el comportamiento y las actitudes sexuales, a pesar de que, en muchas ocasiones, suelen estar llenas de errores y de ideas preconcebidas. Se puede decir que se asiste a una lamentable falta de información padecida por los niños y preadolescentes, y que el hiato entre las culturas adulta e infantil aporta un terreno fértil para que los niños desarrollen mitos y ansiedades que no son susceptibles de corrección externa.

De este modo, el problema de la información sexual es complejo, ya que intervienen

variables sociales, económicas, políticas, ideológicas, religiosas y los escolares suelen alcanzar información sexual por vías que han dejado mucho que desear como fuentes de información.

A pesar de esta manifiesta necesidad de información sexual y de que existen gran cantidad de observaciones que muestran que una información incompleta, insuficiente e incluso falsa puede tener graves consecuencias para el proceso de formación de los jóvenes, la negación de la información acerca de determinadas cuestiones sexuales, ha sido una constante que ha estado sometida a polémica desde los inicios de la Educación sexual.

Ya Claësson (1984, 1988), señalaba que se teme a menudo que la información o la educación sexual induzca a los jóvenes a la promiscuidad o a demasiadas experiencias y todavía en la actualidad se asiste a la polémica, en determinados sectores, acerca de si el conocimiento técnico de acontecimientos sexuales sería un estímulo que incita a los jóvenes a unas relaciones sexuales, precipitadas, de consecuencia imprevisible, a pesar de que no existe ningún estudio que demuestre que el conocimiento sobre sexualidad sea perjudicial, sino que la información y los conocimientos sexuales actúan como un antídoto para el miedo, y no contribuyen a la promiscuidad.

A este respecto, Sears señalaba ya en 1979 algo que se constata en la actualidad y que se puede considerar una de las principales características del desarrollo sexual: su severo aislamiento de toda influencia de los adultos, ya que incluso en el ambiente superficialmente liberado que vivimos hoy en día, la mayor parte de la educación sexual parece ocurrir entre los grupos de compañeros, y no en abierta relación con adultos.

Se puede decir que la educación sexual que se ofrece todavía hoy en las escuelas está motivada por un modelo preventivo y biologicista, y, aunque estos puntos no deben olvi-

darse, dicha información no satisface la necesidad que tiene el adolescente de hablar de cuestiones sexuales. Se constata que éstos deberían tener la posibilidad de expresarse en otro sentido: deberían tener ocasión de hablar sinceramente de sus opiniones, sentimientos y problemas.

Es sabido que el material sexual, despierta en los adolescentes una serie de ideas e impresiones que es necesario que puedan exponer y discutir en un ambiente adecuado y asequible, ya que las informaciones por fuentes no siempre operativas, van a llenar el vacío que deja la falta de educación de padres y maestros, siendo la pornografía y los medios de comunicación, fuente de información para la mayoría de aquellos adolescentes que no tienen a nadie con quien hablar claramente de los temas sexuales.

## ***2.2. La familia como fuente de información y aprendizaje sexual.***

En nuestra sociedad, el aprendizaje de las actividades sexuales se realiza fundamentalmente por medio de la familia, la escuela y los medios de comunicación, pudiéndose afirmar que la información o adquisición de conocimientos, se encuentran mediatizadas por la capacidad de las relaciones que el niño tiene con su entorno, en primer lugar con los padres. De este modo nos encontramos ante un hecho sobradamente constatado y reconocido por todos los sectores implicados, la importancia de los padres como responsables primarios de la educación sexual.

Existen desde los inicios de la Educación Sexual, gran número de investigaciones que se han centrado en el papel que la familia desempeña en el aprendizaje sexual y en la educación sexual, ya que los padres desempeñan un valor fundamental cuándo se trata de plasmar la escala de valores de los niños en todas las áreas, incluida la de la conducta sexual. Ellos son los que van a tener la responsabilidad y la oportunidad de inculcarle

las actitudes morales que formarán su estructura básica, siendo el papel de la familia de vital importancia en este aprendizaje, al ser ésta la primera fuente de socialización que tienen los niños.

Se debe de tener presente que nuestros primeros modelos en cuánto a hablar con franqueza acerca del sexo son los padres, y, dado que se asume que las observaciones sobre la conducta de los adultos contribuyen a que los niños puedan hacerse algunas suposiciones acerca de la sexualidad, si el sexo está ausente de toda conversación, “se aprende” que es un tema del que no hay que hablar.

En este sentido, ya Lejeune en 1972, advertía de que la falta de comunicación acerca de temas sexuales, aumenta las probabilidades de equívocos y juicios erróneos, tanto por parte de los padres como de los hijos y existe la posibilidad de que unos y otros hagan suposiciones incorrectas sobre las ideas o conducta sexual de los demás. Se constata así mismo que si los padres nunca hacen referencia a su propia relación sexual ni al tema del sexo en general, a los hijos les resultará más difícil abordar el tema con ellos, ya que la actitud de los padres ante el sexo influye en una probable comunicación con los hijos acerca de esta temática.

El hecho de que el papel que los padres juegan en el aprendizaje sexual, está relacionado con los niveles de comunicación que sobre estas cuestiones hay en la familia, ha llevado a la realización de investigaciones acerca de cómo es la comunicación en este ámbito desde los inicios de la Educación Sexual.

En este sentido uno de los estudios más completo sobre la influencia de la familia y sus características sigue siendo el realizado en Cleveland, en 1980 por Roberts y Holt. Entrevistaron aproximadamente a 1.400 padres con hijos en edades entre 3 y 11 años acerca de sus propias actitudes acerca del

sexo y la transmisión a su hijos, y llegaron a la conclusión de que los padres no hablaban generalmente con sus hijos acerca de los tópicos relacionados con la sexualidad.

En esta misma línea de trabajo Kelly (1981) señalaba que existían dos grandes dificultades en los padres para llegar a ser educadores sexuales de sus hijos:

1.- Las vacilaciones y dudas de muchos padres para aceptar la naturaleza sensual y sexual de sus hijos, para admitir que los niños tienen sentimientos sexuales, necesidades y preferencias, y, para tratar adecuadamente las demandas del sexo en el hogar. Encontró que si bien algunos padres hablan con sus hijos acerca de la reproducción o de las diferencias entre hombres y mujeres son muy pocos los que hablan con sus hijos de sexo: de comportamiento sexual, de sentimientos sexuales, de valores sexuales.

2.- El hecho de que muchos padres están viviendo en tiempos de grandes cambios en lo que concierne a las actitudes sexuales. Ellos mismos están a menudo teniendo que reconciliarse con sus propias actitudes y conductas sexuales, resultándoles difícil, en períodos de transición, el saber que pueden presentar a sus hijos como válido.

Esta realidad puede ser debida a que los cambios habidos en las costumbres sexuales y los cambios de las normas culturales pueden originar una incertidumbre en los padres acerca de sus propias ideas sexuales, siendo posible que necesiten clarificar y acomodarse a su propia sexualidad, antes de intentar comunicarse positivamente con sus hijos

Warren y Neer (1986), al abordar la comunicación sexual en la familia aseguraban que:

- la comunicación sexual familiar es infrecuente e inefectiva.
- la frecuencia y efectividad comunicacional sexual en la familia puede darnos pautas

acerca del modelo contextual para patrones de comunicación de los hijos.

- las familias con niveles altos de comunicación y orientación sexual pueden facilitar a los hijos discusiones abiertas y desarrollar actitudes de responsabilidad.
- las discusiones sexuales en la familia no promueven actitudes de permisividad sexual.

En 1991, las investigaciones realizadas por Bonnell y Caillouet insistían, al analizar las barreras que encuentran los estudiantes para comunicarse con sus padres en cuestiones relativas a la sexualidad, en la necesidad de ayudar a los padres a conseguir una comunicación empática con sus hijos, ya que para el abordaje de las cuestiones sexuales es imprescindible una comunicación de este tipo y no solamente una comunicación convencional.

Se puede decir que actualmente aunque los niveles de comunicación en el seno familiar han aumentado, resulta difícil todavía hoy para muchos padres hablar acerca de temas sexuales con sus hijos.

Al investigar sobre el papel de los padres como fuente de conocimiento sexual, otra línea de trabajo se ha dirigido a averiguar si existen diferencias en el papel que juegan los dos progenitores a la hora de abordar y transmitir cuestiones relacionadas con la sexualidad y la educación sexual.

Las investigaciones realizadas desde los años 60 y hasta la década del 90 llevadas a cabo por Schofield (1976), Hunt (1978), Roberts y Holt (1980), señalan que es la madre la que aparece como una fuente de información acerca de las cuestiones sexuales, más asequible que el padre. Resultados semejantes se han encontrado en investigaciones realizadas en nuestro país, López Martínez (1986), Barragán y Rodríguez (1989), que insisten en el bajo papel que juegan los padres como fuente de información, y como el padre es considerado menos fuente de información que la madre.

Roberts, Kline y Gagnon ya en 1978 trataban de dar una explicación al hecho de que en la familia se suele ver a la madre como la fuente más asequible de información sexual, y señalaban:

- En la mayoría de las familias la madre es la persona que el niño ve como más responsable de su cuidado en casi todos los aspectos de la rutina cotidiana, aún en los casos en los que la madre trabaja fuera de la casa. Por ello, el niño tiene más oportunidades de formularle preguntas, y la madre le parece la persona que más probablemente le responderá a ellas.
- Se suele considerar a la madre como más afectiva y emocionalmente expresiva, por tanto si el niño desea hacer alguna pregunta referente al afecto, amor o intimidad, parece lógico que se dirija a quién simboliza estos aspectos: la madre.
- El hecho de que el padre en muchas familias intervenga sólo en cuestiones relacionadas con la disciplina y las madres sean consideradas como más permisivas y tolerantes.
- Los aspectos de la sexualidad de los que se habla en la mayoría de las familias y, en los que se centra a menudo la atención de la sociedad en general, son los relacionados con la reproducción, y, en este sentido, se constata que el diálogo madre-hija es el más fructífero en cuanto a comunicación sobre temas sexuales, y que las comunicaciones padre-hija suelen ser pobres.

Sin embargo, a pesar de que creemos que todavía hoy gran parte de estas explicaciones que hemos enumerado podrían resultar válidas, y que gran número de padres ven la educación sexual como algo que concierne a las madres, resulta necesario realizar estudios que tomen en consideración los cambios acontecidos en la dinámica de relación de las familias, en los roles de padre y madre en el momento actual.

Por todo lo dicho anteriormente, desde la década de los 80 han proliferado los progra-

mas de educación sexual para padres, con la finalidad de ayudar a éstos a aceptar la responsabilidad que tienen en este ámbito y proveerles de una sensibilidad que les ayude a entender y comprender las necesidades de sus hijos por un lado, y a reflexionar sobre las suyas propias.

Se insiste así mismo, como ya afirmaba Bennet (1982), que un entorno familiar óptimo para el aprendizaje de la sexualidad es aquel en el que ambos padres se perciben a ellos mismos como participando por igual en las tareas de la casa y en el cuidado de los hijos, ya que si los padres comparten por igual dichas tareas, se observa un clima más favorable para el aprendizaje sexual, que se caracteriza por un mayor afecto, una mayor relación, y una mayor libertad para hablar y discutir con ambos.

### ***2.3. Justificación de la escuela como fuente de información y aprendizaje sexual.***

Considerando que la fuente de información más importante para los jóvenes eran los amigos, y que, a pesar de la importancia de la familia en el proceso de socialización, ésta se encuentra con limitaciones para poder desarrollar exclusivamente la educación sexual, se insiste en la necesidad de colaboración entre padres-escuela para desarrollar el trabajo en educación sexual, ya que está demostrado, que, razones varias como la ignorancia, la turbación a tratar estos temas con los hijos, hacen de los padres unos educadores sexuales bastante incompetentes para sus propios hijos, por lo menos en lo que al conjunto total se refiere.

En nuestro país desde la década de los 80, al haber una mayor difusión de temas relacionados con la sexualidad, ya sea mediante los medios de comunicación ya sea a través de cursos y programas de formación, se asiste a un aumento de la información sexual, Barragán y Rodríguez (1989), y se pasa de unas fuentes de información que procedían principalmente de los amigos y de la porno-

grafía, a otras en donde la familia y la escuela adquieren mayor protagonismo.

De este modo cuándo se alude a la información y a los conocimientos sexuales, éstos aparecen vinculados a la instrucción y se les considera como algo educativo, siendo incluidos, en el proceso de formación global, que se va a desarrollar a través del curriculum escolar, y entran a formar parte del concepto amplio de educación.

Si bien todavía queda mucho camino por andar hasta que se proporcione una educación afectivo sexual adaptada al desarrollo evolutivo de aquellos a los que se dirige, teniendo en cuenta su entorno social y cultural y respetando las diferentes opciones culturales y se proceda en todos los centros a una educación sexual que permita desarrollar una discusión franca acerca de las preocupaciones sexuales de los jóvenes, de sus deseos, de sus diferentes actividades y de sus sentimientos en torno al sexo...

### **3. TÉCNICAS DE TRABAJO EN EDUCACIÓN SEXUAL.**

Estrechamente relacionado con la temática del aprendizaje, están las técnicas de trabajo que van a facilitar o impedir el mismo. En base a lo expuesto anteriormente acerca de las formas de aprendizaje en las cuestiones referentes a la sexualidad, vamos a tratar de señalar cuáles serán las técnicas de trabajo más adecuadas para adquirir dicho aprendizaje sexual. En este sentido, al igual que en cualquier área de enseñanza, el educador sexual deberá poseer conocimientos pero también deberá de tener a su disposición una serie de recursos que le faciliten su tarea.

Para trabajar aspectos relacionados con la educación afectivo sexual es necesario desarrollar un clima de confianza en clases y ser capaz de identificar y clasificar los conflictos que pueden ocasionar determinadas situacio-

nes sexuales, ya que mediante la creación del conflicto se estimula la capacidad de los alumnos para ser capaces de tomar la perspectiva del otro, más allá de la propia.

Es así que se tratará de provocar cuatro tipo de interacciones que estimulan la creación del conflicto y que son de gran utilidad al trabajar la educación sexual: el diálogo del alumno consigo mismo, el diálogo del alumno con otros alumnos, el diálogo del alumno con el profesor y el diálogo del profesor consigo mismo.

En cuánto a los **recursos y técnicas** a utilizar, Muñoz Cadavid (1993), solamente señalamos que los más válidos son los relacionados con las técnicas de trabajo en grupo, ya que permiten trabajar no sólo los conocimientos, sino también las actitudes, los valores, las normas y las habilidades sociales.

Estas técnicas desarrollan el sentimiento del nosotros, enseñan a pensar de forma activa y crítica y a escuchar de modo comprensivo, mejoran las capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía, y creatividad, y ayudan a vencer temores e inhibiciones. Se puede decir que con su utilización se ayudan a crear sentimientos de seguridad y una actitud positiva ante los problemas de las relaciones humanas, y, se favorece la adaptación social del individuo y del grupo.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- A.A.V.V. (1999) *Educación afectivo- sexual en Educación Infantil*. Sevilla: Dirección General de Evaluación Educativa y Formación Profesorado.
- BAEN, A. (1971)(coord.) *La Educación Sexual en el mundo*. Barcelona. Fontanella.
- BALDWIN, S.E. Y BARANOSKI, M. (1990) *Family interactions and sex educa-*

- tion in the home. *Adolescence*, 25, 99, pp. 573-582.
- BANDURA, A. Y WALTERS, R. H.. (1988) *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid. Alianza.
- BARRAGÁN MEDERO, F. Y RODRÍGUEZ PÉREZ, A.(1989) *Estudios de sexualidad y amor en Canarias*. La Laguna. Universidad de la Laguna.
- BENNET, S. (1982) Family environment for sexual learning as a function of perceived paternal involvement in Household care and discipline. *Paper presented at the Annual Meeting of the Midwestern Psychological Association* (54 th, Minneapolis, M.N., May 6- 8)
- BERNARDI, M. (1980) *Un problema inventado. La Educación Sexual. Orientaciones y propuestas desde la edad preescolar hasta la adolescencia*. Barcelona. Gedisa.
- BONNNELL, K.H. Y CAILLOUET, L. M. (1991) Patterns and communication Barriers between Teenagers and parents about sex related Topics: A survey of teenagers in Sex education Classes. *Paper presented at Annual meeting of the central States Communication Association*. Chicago, IL, April, 11-14.
- CLAËSSON, B. (1984) *Información sexual para jóvenes*. Madrid. Lóquez.
- CLAËSSON, B. (1988) *Información sexual para niños*. Madrid. Lóquez.
- FARRÉ, J .M. (1998) *Enciclopedia de la Sexualidad*. Barcelona: Océano.
- FERNÁNDEZ, J. (1988) *Desarrollo sexual y de género: procesos de sexuación y asignación de género*, en Fernández, J. (comp) *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y del género*. Madrid. Pirámide.
- FISHER, T. D. (1986) Parent child communication about sex and young adolescent's sexual knowledge and attitudes. *Adolescence*, 21, 83, pp. 517-527.
- HARS, A.( 1981) *Sexualidad y adolescencia*. Barcelona. Grijalbo.
- HERS, R., REIMER, J. Y PAOLITTO, D. (1984) *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid. Narcea.
- HERNÁNDEZ MORALES, G. y JARAMILLA GUIJARRO, C. (2003) *La educación sexual en la primera infancia*. Madrid: Secretaría General de Educación y Formación Profesional.
- HUNT, M. (1978) *La conducta sexual hoy*. Barcelona: Edhasa.
- KAGAN, J. (1964) *Acquisition and significance of sex typing and sex- role identity*, en M. HOFFMAN, M. Y HOFFMAN. L.V. (éds) *Review of child development research*. New York. Russell Sage Foundation.
- KIEREN, D. K. (1991) Getting Ready to Teach about Sexuality. *Canadian Home Economics Journal*, 41, 2, pp. 71- 76.
- KINSEY, A. C. Y OTROS (1967) *La conducta sexual en los hombres*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- KINSEY, A. C. Y OTROS (1968) *La conducta sexual en las mujeres*. Buenos Aires. Siglo XXI
- KLEIN, S. (1988) Sex Education and gender Equity. *Educational Leadership*, 45, 6,69-75.
- KOHLBERG, L. (1972) *Desarrollo de las diferencias sexuales*. Madrid. Morata.
- KOHLBERG, L. (1976) *Moral stages and moralization: The cognitive developmen-*

- tal approach*, en Holt, Rinehart and Winston, (éd) (1976) *Moral development and behavior: Theory, research and social issues*. New York. Holt, Rinehart and Winston
- LEJEUNE, C. (1979) *Pedagogía de la Educación Sexual*. Madrid. Aguilar.
- LÓPEZ MARTÍNEZ, J. (1986) Actitud del profesorado de Preescolar, E.G.B. y Educación Especial hacia la Educación Sexual en la escuela. *Revista de Sexología*, nº 26. (Monográfico)
- LÓPEZ SÁNCHEZ, F. (1995) Prevención de los abusos sexuales de menores y Educación Sexual. Salamanca: Amarú.
- MCNAB, W. (1981) Advocating elementary sex education. *Health Education*, 12, 5, pp. 22-25.
- MUÑOZ CADAVID, MARÍA A. (1989) La Educación sexual en la escuela. *Revista Galega de Psicopedagogía*, 3, pp. 95-201.
- MUÑOZ CADAVID, MARÍA A. (1993) La Educación sexual en el ámbito escolar. Proyecto de Formación de agentes educativos en el ámbito del desarrollo psicoafectivo, en Beltrán y otros *Líneas actuales de intervención psicopedagógica II: Variables personales y psicosociales*. Madrid. Universidad Complutense Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación pp. 1271-1279.
- MUÑOZ CADAVID, MARÍA A. (1995) Las actitudes en el proceso de enseñanza-aprendizaje Una reflexión acerca de la educación en la igualdad de los sexos. *Revista Galega de Ensino*, 8, pp. 105-113.
- MUÑOZ CADAVID, MARÍA A. (1998). La educación afectivo sexual y las n.e.e. en una escuela para la diversidad. *Innovación Educativa*, 8, pp.217- 226.
- PASTOR CARBALLO, R. Y OTRAS (1990) *Perspectivas actuales en la investigación psicológica sobre el sistema de género*. Valencia. Nau.
- REVENGA SÁNCHEZ, M. (1992) *Percepción de la educación familiar y desarrollo del razonamiento moral en el adolescente*. Madrid: Universidad Complutense.
- REVENGA SÁNCHEZ, M. (1993) Un llamamiento a favor del aprendizaje moral. *Comunidad Educativa*, 209, pp. 30-32.
- ROBERTS, E. J. Y HOLT, S. A. (1980) Parent- child communication about sexuality. *Siecus Report*, 8 , (4) 1, pp. 2-10.
- ROBERTS, E., KLINE, D. Y GAGNON, J. (1978) *Family Life and Sexual Learning*. Massachusetts. Population Education.
- SCHOFIELD, M. (1976) *El comportamiento sexual de los jóvenes*. Barcelona. Fontanella.
- SMITH, R.A. (éd) *Encyclopedia for A.I.D.S*. Rutherford: Penguin Putnam. Inc.
- SEARS, R. R. (1983) *Tipificación sexual, elección de objeto y crianza del niño*, en Katchadourian. H. A. (comp.) *La sexualidad Humana: Un estudio comparativo de su evolución*. México. Fondo de Cultura Económica.
- SIECUS (2000) Culturally Competent Sexuality Education Resources. *Siecus Report*, vol. 30, 3, June/July.
- SING, S. Y DARROCH, J.E. (2000) Adolescent Pregnancy and childbearing: Levels and Trends in Developed Countries. *Family Planning Perspectives*.v.32,1, January/February.
- SUBIRATS, M. (1998) *Con diferencia. Las mujeres frente al reto de la autonomía*. Barcelona: Océano.

- WARD, J.V Y TAYLOR, J. (1991) Sexuality Education in a multicultural society. *Educational Leadership*, 49, 1, pp. 62-64.
- WARREN, C. (1992) Perspectives on international sex practiques and american family sex communication relevant to teenage sexual behavior in the United States. *Health Communication*. 4, 2 , pp. 121-136.
- WARREN, C. Y NEER, M. (1986) Family sex communication orientation. *Journal of Applied Communication Research*, 14, 2, pp. 86- 107.