

MODELOS DE EDUCACIÓN SEXUAL

"¿Qué es la educación sexual? Planteamiento del problema."

"Curso superior de Sexología" Tomo 2. Bases para una educación sexual alternativa.

Autores varios. Sociedad Sexológica de Madrid.

Grupo Editorial Babilonia. Madrid. España. 1989.

COMO ABORDAR CON ACIERTO ESA EDUCACION SEXUAL

¿QUE es, pues, necesario para que la educación sexual sea correcta? No cabe duda de que indicar su significado nos da ya ciertas pautas de cómo desarrollarla. Ya hemos indicado, por ejemplo, que en parte es información, que es importante no someter al oscurantismo ese aspecto hasta ahora rechazado o, al menos, abandonado; que no se trata de buscar ejemplos como el de la tierra y la semilla o que los niños nacen de una col. Todo eso aparentemente está claro, pero cuando decimos que la educación sexual es algo más, de repente la casa parece de nuevo venírse nos encima.

¿Qué es ese «algo más»? ¿es que hay «algo más»? Muchos padres y educadores se confunden con esta idea. Piensan que un libro, una charla al estilo de «padre e hijo» o «madre e hija» o una clase en quinto de EGB sobre la reproducción, es ya mucho más de lo que ellos tuvieron oportunidad. «¡Nunca mis padres me hablaron de eso... y menos en la escuela!, si es algo más —nos dicen— la verdad es que no lo entiendo.»

¿Cuáles son entonces las cosas que el niño/a necesita?, ¿en qué aspectos podemos ayudarles? Trataremos en este capítulo de responder a todos esos interrogantes.

Desarrollo integral: nuevo modelo de personas

A los padres y educadores nos preocupa el desarrollo integral del niño. Todos queremos que un día nuestros hijos o alumnos vivan felices, estén alegres, sean comprensivos con los demás, sean responsables, critiquen constructivamente aquellas cosas con las que no estén de acuerdo, y muchas cosas más que pueden configurar un modelo ideal de ser humano. Una sociedad que intenta cada día ser más democrática, más respetuosa con las minorías y las opiniones contrarias, sometida a un proceso de constante cambio y de búsqueda, no puede basarse en ciudadanos domesticados y acríticos. Todo modelo nuevo de sociedad necesita también de un nuevo modelo de persona.

Inicialmente podríamos pensar que esto no tiene demasiada relación con la educación sexual. Al fin y al cabo, una persona puede ser crítica para con su sociedad y no haber recibido de forma explícita referencias sobre su condición de ser sexuado. Es más, los más contrarios a la educación sexual se escudan en la idea de que ésta actuación no tiene más que consecuencias negativas para la convivencia.

Dichas opiniones son poco consistentes. En principio, porque parten del supuesto de que lo sexual es un elemento aparte y diferenciado del resto del ser humano, autónomo; en segundo lugar, porque consideran que es algo tan peligroso que referimos a ello es propiciarlo. El morbo y la magia sólo se dan cuando determinadas creencias lo fundamentan.

Lo anterior sirve para indicarnos que la educación sexual es también educación y que ésta no puede obviar de ningún modo lo sexual si su objetivo es el desarrollo integral del ser humano. Difícilmente lograremos personas sanas si parte de lo que son pasa a constituirse en algo ajeno a sí mismas. Y viceversa, difícilmente lograremos una persona sana sexualmente si su desarrollo está neurotizado. Esa relación nos indica que ambas cosas son parte del mismo proceso. Definir qué es necesario para que el desarrollo sea lo más sano posible es señalar también los cauces de una educación sexual correcta.

La cuestión ahora es definir, o al menos indicar, aquellos elementos que son básicos para que tal cosa suceda.

Esquema corporal: percepción íntima del niño/a

Si hay algo que sorprende son las características del recién nacido. A pesar de que somos la especie que menos recursos tiene al nacer, no deja de causar asombro que los bebés recién llegados tengan una marcha refleja, que pierden en poco tiempo, y que alrededor de los dieciocho meses-dos años tengan, por regla general, un buen dominio de la marcha. Y es que casi todos los reflejos que poseemos al nacer los perdemos poco después para dar progresivo paso al aprendizaje.

En el ser humano el aprendizaje es básico. El lenguaje, los objetos que nos rodean, el mismo espacio de la casa, las costumbres e incluso los gustos en aspectos tales como la comida, son aprendidos. Esto es fácil de comprobar cuando observamos otras culturas y constatamos cuán diferentes son de nosotros.

Ese aprendizaje se desarrolla a través de un complejo proceso en el que el niño interacciona con el medio que le rodea. Las sensaciones que recibe de los juguetes, de la sábana de su cuna, del tacto de los adultos que le rodean, del ruido del sonajero, de las exploraciones que realiza de sí mismo, etc., son los cimientos de lo que serán más adelante adquisiciones más complejas. Mediante esa interacción el niño no sólo constata lo que hay fuera, sino también cómo es él, dónde empieza y termina su «yo», dónde empieza «lo otro» y, dentro de esto, quiénes y cómo son los «otros».

El niño no nace con su sistema de percepción listo, sino que debe desarrollarse y lo hace con la experiencia y la creciente madurez de sus células sensoriales, motrices, coordinatorias, etc. Ese desarrollo debe considerarse como un todo, de tal manera que las emociones crecen y maduran al unísono con el desarrollo de las percepciones, los juicios, los conceptos, etcétera.

El primer objeto que el niño percibe es su propio cuerpo y a través de él aquello que le rodea. «El niño percibe ese mundo exterior a través de su cuerpo, entra en relación con él. Todas las formas de relación, y el conocimiento es un aspecto de esa relación, están ligados a la acción corporal» (19).

La denominada psicomotricidad se desprende directamente de esa concepción del desarrollo psicológico del niño, según la cual la causa del desarrollo se encuentra en la interacción activa del

niño con su medio ambiente. Aquellas características que suelen englobar la denominada «inteligencia» (como la capacidad de representación, la capacidad de analizar y sintetizar el mundo exterior, etc) tienen que haberse realizado previamente por el niño de forma concreta y a través de su propia actividad corporal.

¿Qué es, pues, el esquema corporal? En términos generales es el conocimiento y el control de la propia actividad corporal. Ambos son dos procesos inseparables, cuyas consecuencias afectan a la seguridad que el niño tiene en su propio cuerpo y al modo en que lo utiliza para construir la realidad. El esquema corporal se construye a través de las sensaciones que el niño percibe de sí (tacto, respiración, tono muscular, equilibrio, etc.) y las sensaciones recibidas del mundo exterior (forma de los objetos, tamaño,

peso, color, textura, etc.). La acción del niño sobre el exterior y sobre sí mismo permite crear las bases para conocerse y conocer.

[En nuestro caso, es importante que el niño también integre sus genitales, que los asuma como parte de sí mismo de igual manera que el resto de su «yo», que los sienta tan suyos como la cabeza, los brazos o sus piernas. Si esto es así, se crearán las bases para que los sienta útiles y proporcionadores de placer, tan útiles y valiosos como el resto de su cuerpo. Cuando esto no sucede (porque sistemáticamente le decimos que está feo que se toque, porque nos asustamos al verle gozar con ellos o, simplemente, porque «evitamos» acariciarle esas zonas en el baño) no debemos extrañarnos de que no se pueda hablar de ellos, que la persona cuando es mayor los viva ajenos a sí misma, como algo mágico cuyo



funcionamiento es impredecible. Para que un niño/a pueda referirse a sus genitales sin rubor, sin vergüenza o sin culpa, debemos permitirle que se toque, que juegue con sus genitales de igual manera que le dejamos y permitimos que juegue con sus manos, con su juguete preferido o con sus pies.

La curiosidad: el placer de conocer

Una de las características más globales que definen a un niño sano es el afán que muestra por conocer todo aquello que le rodea. Un niño que permanece retraído, casi no juega con otros niños o es miedoso, no parece coincidir con ese otro niño que investiga, mira las cosas, rompe los juguetes para ver lo que hay dentro o pregunta incesantemente el por qué de cada cosa. Eso que la mayoría de los adultos «tememos» de los niños, por ejemplo, que cojan todas las cosas a su alcance o las sometan a una inspección «sui generis», es lo que ha caracterizado a la especie humana y en gran medida, si no en toda, la ha hecho evolucionar.

Si observamos otras especies animales nos damos cuenta de que cuanto más evolucionadas son, y por tanto mayor es su capacidad de adaptación a diferentes medios y su capacidad de modificación de esos medios (en definitiva, aquello que llamamos inteligencia), más juguetonas resultan, más sociales y más pendientes e investigadoras del medio que les rodea. La curiosidad es un atributo muy positivo. Al fin y al cabo, es lo que nos permite aprender.

Nuestra capacidad para aprender y nuestra sociabilidad son dos hechos inseparables, hasta tal punto que la mayoría de los aprendizajes —por no decir todos— se refieren a la cultura en la que estamos inmersos. El lenguaje, los

útiles, los vestidos, los ademanes y las formas de comportamiento sexual son un buen ejemplo de ello. Como han indicado Luria y Yudovich:

«En el nivel animal, el desarrollo de los procesos nerviosos superiores en cada especie es el resultado de la experiencia individual, pero con la transición al hombre, la forma básica de desarrollo mental pasa a ser la adquisición de las experiencias del otro mediante la práctica continua y el lenguaje» (20).

Ahora bien, ¿de dónde nace esa curiosidad? La curiosidad nace de la energía sobrante. Resultaría difícil pensar en que una persona que necesita toda su energía para mal subsistir se dedicara a estudiar, leer o simplemente contemplar el firmamento. Sólo cuando existen excedentes energéticos —y toda cultura por definición los tiene— el ser humano investiga, aprende y construye cosas nuevas. A esa energía sobrante se le puede llamar libido, porque en el fondo es la misma energía que utilizamos cuando mantenemos relaciones sexuales.

Quiere esto decir que la curiosidad y el placer derivado de las caricias sexuales son ambas hijas de la misma energía y que depende de cada cual, de cómo vive unas u otras, y de los controles culturales, el cómo se distribuya esa libido. Muchos de los trabajos existentes en nuestra sociedad existen porque hubo posibilidad, en un momento histórico, de investigar nuevas formas y lograr que el nivel de vida fuera cada vez mejor.

Actitud ante la curiosidad sexual infantil

Aunque la curiosidad en el ser humano está presente durante toda la vida, se muestra con una intensidad arrolladora en la infancia. El niño «sabe» que es

importante conocerse, utilizar las cosas que le rodean, aprender esquemas de conducta para con los demás, etc. Esa curiosidad es un indicativo de que el niño se está desarrollando de modo correcto. Dentro de esa curiosidad está la relativa a lo sexual. Sin embargo, ese «sexual» se lo damos los adultos, no el niño.

«Los primeros intereses concernientes a la sexualidad no son en modo alguno de orden puramente sexual; forman parte de una vasta curiosidad que engloba todo lo que le rodea» (21).

Esa curiosidad aparece de modo claro cuando el niño nos hace preguntas acerca de su cuerpo, de dónde vienen los niños o por dónde salen. Resulta interesante advertir que estas preguntas se refieren también a otras muchas cosas como, por ejemplo, por qué cae la lluvia, qué es esto o aquello o dónde trabaja su padre o su madre. Los interrogantes que se plantean los niños son innumerables, y sólo algunos de ellos se refieren a cuestiones que los más mayores vivimos como sexuales.

¿Qué hacer respecto a esa curiosidad «sexual»? Evidentemente, enfocarla como un aspecto más de su curiosidad general. Si adoptamos una postura diferente, bien sea utilizando palabras científicas muy abstractas que el niño no entiende, bien contándole una mentira o incluso diciendo que de momento es aún muy pequeño, estamos destruyendo parte de esa curiosidad. ¿Por qué? Simplemente, porque enfocamos ese aspecto de la realidad. Si buscamos palabras muy complicadas lo que estamos es refugiándonos, tratando de que el niño no nos entienda. Si por el contrario, le contamos una aparentemente «bonita» historia de plantas, lo que hacemos, en última instancia, es no contestarle (a nadie se le ocurriría hablar de vegetales cuando el niño nos pregunta por qué se tiene que poner zapatos, por qué ha de ir un miembro de la familia a trabajar o por

qué los niños van a la escuela). Por último, si le decimos que es pequeño para esas cosas, le estamos diciendo que es pequeño para aprender cualquier cosa, incluidas, cuando está en la escuela, las complicadas listas de los ríos de España o las capitales de Europa. Al fin y al cabo, la diferencia la ponemos los adultos, no los niños.

Por tanto, respetar la curiosidad del ser humano es respetar su desarrollo, su capacidad para investigar y plantearse preguntas sobre la realidad. Eliminar este aspecto, aunque sea en aquello que llamamos sexual, es apagar en parte esa llama que nos ha permitido, a lo largo de miles de años, llegar a lo que en la actualidad somos. Por otro lado, significa eliminar la comunicación y el afecto, puesto que estas funciones son difícilmente compatibles con el desconocimiento.

La información debe ser veraz y clara, pero nunca distinta a la de otras áreas del conocimiento.

Esquema de conducta adecuado y neurótico

Una de las palabras que más utilizamos para definir a aquellas personas cuyos comportamientos nos parecen raros o extraños es la de «neurótico». El desarrollo de la Psicología, la divulgación de ésta y de sus principales autores y escuelas ha hecho que éste término, emanado de la clínica, haya pasado a utilizarse por el gran público. Aunque esto es positivo, ha hecho que en gran parte de los casos se utilice de modo erróneo, o al menos muy apartado de su significado real. Existe una gran confusión acerca de lo que es en verdad, aunque todos queremos no serlo e, incluso, tratemos de que los niños evolucionen de modo correcto.

De alguna manera, lo anteriormente dicho ya nos ha servido para identificar ciertos problemas. Si el niño no construye de modo correcto su cuerpo porque se lo impedimos, o si le mermamos su curiosidad, estamos realmente propiciando la neurosis. Y es que la neurosis podríamos definirla como la tendencia de una persona a tener deseos, establecer objetos con que satisfacerlos y desarrollar estrategias de actuación no en función de sí mismo, sino **siempre** en función de los demás.

Lo anterior puede llevarnos a una confusión. Por un lado hemos dicho que

EL CONFLICTO DE LAS EMOCIONES

Desde que nacemos poseemos un repertorio bastante amplio de emociones. Son las denominadas emociones básicas (alegría, pena, ira y miedo) que nos sirven como base de la actuación; digamos que son los motores de la conducta. Estas emociones son comunes a todos los seres vivos y actúan como valiosos resortes para relacionarse con el medio. Puede ocurrir, sin embargo, que esas emociones se troquelen, es decir, que cambien por otras no tan útiles. Nos referimos, claro está, a las emociones sociales.

Las emociones sociales pueden ser importantes para el individuo, pero nunca más que las básicas. Cuando esto no es así, ya podemos hablar de neurosis. Una persona, por ejemplo, que viva como más valioso el sacrificio por los demás que su propio bienestar (nos referimos al bienestar biológico) o que las relaciones sexuales gratificantes las viva con pena, podríamos caracterizarla de neurótica en esos aspectos.

aprendemos de los demás, por otro que desear, elegir y actuar siempre en función de los demás es neurótico. ¿Estamos condenados a ser neuróticos, tal y como dijo Freud, porque somos civilizados? Creemos que no.

Neurótico sería aquel comportamiento basado en las normas recibidas de los que le rodean y sólo en esas normas, incluso cuando se contradicen con lo que biológicamente sería lo natural. La salud mental no se definiría por obviar el medio que nos rodea; más aún, sería tenerlo muy en cuenta, pero no tanto como para hacer, sentir o desear aquello que va en contra de nuestra biología, de nuestros deseos básicos o de nuestras sensaciones básicas. Neurótico, en este sentido, sería tener relaciones sexuales sin ganas, sólo por conseguir el reconocimiento social de los demás, por el placer social del quedar bien.

Claves de la correcta estructuración sexual

¿Qué implicaciones tiene esto con respecto a la educación sexual? Evidentemente, muchas. Ya indicamos que el yo sexual no es diferente del resto de la personalidad.

Difícilmente puede vivirse el sexo de modo saludable si la educación que hemos recibido nos ha producido esos intensos troquelados.

En definitiva, una buena educación sexual es ante todo una buena educación, entendiéndola por tal la que pone al niño en contacto con el medio que le rodea, pero no a costa de destruir sus más valiosos instrumentos para codificar, interpretar y resolver sus problemas: sus emociones básicas.

La solución pasaría porque el niño estructurara correctamente sus normas



biológicas. Por ejemplo, muchos padres se quejan de que su niño o niña no come lo suficiente, y la estrategia que utilizan es referirse a otros niños o hermanos, castigarle, hacerle sentirse culpable o tenerle delante del plato durante largo rato. Mediante esas estrategias el niño no será capaz de estructurar sus ritmos de comida según sus necesidades, sino según las órdenes que recibe de sus mayores. Puede que de mayor utilice el «no comer» como acto de rebeldía y castigo a los que le rodean, aún a costa de sentir hambre; lo contrario, la obesidad, puede tener un origen parecido, no como acto de rebeldía sino de conformismo. En este ejemplo, muy cotidiano por otro lado, vemos claramente como se confunde la comida con el «querer» o «no querer» a alguien.

Si el niño no estructura esas normas —de las cuales la alimentación constituye un ejemplo— desde sus propias necesidades, es fácil que lo sexual tampoco se

estructure de modo correcto. Muchos niños utilizan la masturbación no tanto por el placer que les proporciona, sino para llamar la atención. Agredirles por ello no sólo es constatar que lo que hace «está mal», es también una forma de indicarle que es más importante conformarse a nuestras órdenes que a lo que a él le gusta. De mayor, es posible que su conducta sexual esté en todo momento destinada, bien a agredir, bien a cumplir con el rol que el grupo social le ha marcado. El conformismo y la rebeldía son dos maneras neuróticas de vivir la realidad, dos formas de placer alienado.

Roles sexuales: ni masculinos, ni femeninos

Muchas personas piensan que las palabras «hombre» y «mujer» hacen referencia a muchas más cosas que las estrictamente genitales y reproductoras. Se supone, por ejemplo, que cada sexo tiene además unas características personales y conductuales, un universo distinto de ideas, una manera de ver las cosas y de enfrentarse a ellas. Dado que somos diferentes anatómicamente, se concluye que también somos distintos en el resto de los aspectos. Las diferencias entre los niños y las niñas —se dice— no son más que una clara evidencia de ello; a su escala, los niños representan el empuje de la naturaleza.

Tradicionalmente la Biología ha legitimado esas diferencias. Hoy la cosa no está clara, como ya pudimos ver.

De lo que no queda duda es que no son iguales los patrones de comportamiento ofrecidos a cada sexo por la cultura dominante. Se nos educa de manera diferente. Esto no sólo se constata en aspectos tan superficiales como son los colores de la vestimenta, los adornos o e

tipo de pelo posible para cada sexo (cuestiones éstas cada día más asumidas por la estructura social como moda), sino en cuestiones más profundas relacionadas con la seguridad personal, el acceso a determinados tipos de trabajo o el rechazo de ciertos sentimientos. Los patrones de comportamiento sexual no son ajenos a esa realidad.

El también muy conocido «complejo de castración» de Freud, por el cual el niño tiene miedo a perder su pene y la niña envidia por no tenerlo, se interpreta modernamente como el proceso que propicia el negar a cada sexo ciertas posibilidades como personas. Es, por tanto, un «complejo» generado por la cultura y cuyas repercusiones hay que situarlas en dos planos íntimamente relacionados: el plano afectivo y el plano cognoscitivo.

El plano afectivo se refiere a los sentimientos que una persona tiene respecto a cómo ha de desempeñar consigo misma y con los otros, a cómo se siente desarrollando tal o cual tarea, o a cómo se debe sentir teniendo éste o aquel deseo. Es curioso comprobar hasta qué punto cada sexo es educado para sentir la realidad de modo diferente. A los pocos años de edad los niños y las niñas difieren considerablemente en aspectos como los juegos o la forma de moverse, incluso en las estrategias que utilizan para conseguir aquello que desean. Muchas personas ven en éste hecho un cierto encanto; al fin y al cabo —dicen—, lo normal es que las niñas sean coquetas y los niños pequeños vaqueros del oeste. Que las niñas deseen jugar a la cuerda y los chicos al fútbol, o que aquéllas se distingan de estos por utilizar sus encantos estéticos para lograr sus deseos, se considera muchas veces un logro social. Sin embargo, más que un éxito debemos considerarlo un fracaso, porque cada sexo ha tenido que renunciar a una parte de sí mismo, y porque esto le hará

vivir conflictivamente aquellos deseos y formas de relacionarse con la realidad, «típicos» del otro sexo. Si añadimos que el modelo de comportamiento «masculino» es el más valorado, no debemos extrañarnos de que muchas mujeres se sientan inseguras cuando realizan un trabajo externo al hogar, o que un hombre se sienta poco viril si se emociona en una película romántica.

Al igual que se nos educa en el plano afectivo, también se nos educa en el plano del conocimiento sobre las cosas. Los niños y las niñas aprenden no sólo a sentirse bien con determinadas tareas, sino a conocer en profundidad esas tareas y no otras. Ciertas destrezas, ciertas técnicas o determinados conocimientos suelen caracterizarse socialmente como típicos de hombres o de mujeres. Así, por ejemplo, se tipifican como femeninas las tareas de la casa (y siguen siendo femeninas porque los hombres que las realizan siguen considerando que «ayudan» a sus compañeras; es decir, no son tareas propiamente suyas) reduciéndolas a un despectivo y genérico «sus labores», mientras que las tareas externas al hogar ya son consideradas «trabajo» y se concretan en unas u otras actividades tales como fontanero, administrativo, carpintero, etc. Las consecuencias de todo esto son tremendas, ya que las variables intelectuales asociadas a las tareas en sí o al ámbito en que se desarrollan, tienden a estructurarse de tal modo que resultan difícilmente aplicables o adaptables a situaciones diferentes. Una niña que juega a las casitas no sólo maneja una variable especial más pequeña que un niño que juega con un cochecito —al fin y al cabo una casa siempre será un espacio reducido y concreto, mientras que un coche puede hacer largos viajes; por otro lado, en una casa se «está», con un coche se «viaja»—, sino que también la variable temporal adscrita es diferente —los ritmos de la casa suelen ser de veinticuatro

horas y un niño puede variar a su antojo esos ritmos jugando a hacer viajes más largos o más cortos—. En definitiva, las variables intelectuales, «espacio» y «tiempo», aportadas a cada sexo, difieren considerablemente.

Tal y como ha indicado López Carretero, «la comprensión de los fenómenos que rodean al individuo sólo será posible en la medida en que las condiciones externas permitan al individuo actualizar las formas propias de su pensamiento. Si el niño se ve obligado a aceptar los signos colectivos de su propia cultura, será a costa de inhibir sus propios recursos intelectuales y afectivos» (22) y (23).

Lo ideal sería, por tanto, proporcionar a los niños y las niñas las mismas oportunidades de estructurar la realidad, y eso empieza por no aportar a cada sexo tareas ni sentimientos calificados tradicionalmente como «masculinos» o

«femeninos». Esta es una de las tareas más importantes de la educación sexual o, si se quiere, de la educación.

Los límites del sexo: lo público y lo privado

Aunque nos hemos referido con anterioridad a la necesidad que el niño tiene de estructurar correctamente sus normas biológicas, como basamento clave de su personalidad, también es necesario que conozca cuáles son las normas de su grupo social respecto a la sexualidad. Podríamos decir que tan importante es que el niño conozca cómo es y funciona su cuerpo, cuáles son sus deseos y sus necesidades, como conocer en qué marco social es posible expresarlo.

Al igual que existe una educación de los

RESPECTO A LA PRIVACIDAD INFANTIL

Al igual que al niño, en distintos aspectos de la vida, se le proporciona la diferenciación entre lo doméstico y lo público, entre su hogar y la calle, es necesario proporcionarle del mismo modo esa diferencia en materia sexual. Es importante que conozca lo que es posible en privado, y que no le acarrea ningún problema, y lo que es posible en público; lo que puede hacer en su habitación y lo que puede hacer cuando se reúne con su familia o está en el colegio.

Un niño normal capta esas diferencias, pero dado que sólo se le proporciona el «está mal», sin el contexto de «aquí», y casi nunca se le dice «eso puedes hacerlo en tu habitación», tiende a considerar que eso es malo o no

consentido en todas las circunstancias. Sin embargo, para que esa diferenciación entre lo público y lo privado se constituya de modo correcto, es necesario que ambos polos se tengan claros.

Con frecuencia los adultos tendemos a negar a los niños su privacidad, indicándoles cómo tienen que ordenar su habitación (es «nuestro» orden), entrando sin llamar en su cuarto y, de hecho, considerando que su espacio es tan público como puede serlo el lugar donde se ve la televisión o donde se come.

Queremos por un lado un niño responsable de sus actos, pero por otro le negamos el espacio en el que esa responsabilidad es posible.

esínteres (esto es, se dan pautas para que el niño realice esas funciones en un lugar dado o, si es más pequeño, por lo menos lo pida), debemos proporcionar al niño las normas imperantes en materia sexual. Fundamentalmente, porque obviar esas normas puede suponerle conflictos con el medio.

Lo anterior no significa que impidamos al niño que se toque, tampoco significa que rechacemos el desnudo o que juegue con sus amigos a los médicos. Significa, básicamente, proporcionar al niño el lugar o las circunstancias en que esas actividades no le supongan conflictos con el grupo social en el que está inmerso. Todo educador debe ser consciente de la falacia que significa no tener en cuenta esas normas.

Un ejemplo de lo anterior lo podemos encontrar de nuevo en la comida. Está claro que ciertos juegos a la hora de comer pueden hacer ésta más agradable; comer con los dedos puede resultar muy gratificante, lo mismo podemos decir de beber directamente de la botella o comer a mordiscos una apetitosa sandía. Sin embargo, a nadie se le ocurriría realizar algunas de esas actividades en un restaurante de cierta categoría. Es más, en éste ámbito se tiende a utilizar ciertos ritos estandarizados específicos que pasan por intentar mondar una naranja a golpe de cuchillo y tenedor.

Aparte de esa diferenciación privado-público, es necesario generar en los niños pautas de respeto hacia los demás, normas de convivencia o, si se quiere, de relación con los otros. Resulta curioso advertir cómo los adultos moldeamos los iniciales y explosivos arrebatos agresivos del niño. En un período relativamente corto los niños aprenden a mostrar su disconformidad por cauces más positivos para relacionarse con los demás. Las rabietas, las pataletas e, incluso, las agresiones físicas, dejan progresivo paso a la utilización del lenguaje y de otros

mecanismos más sutiles. Paralelamente a este proceso, el niño aprende dos cosas muy importantes: por un lado, que es posible lograr sus deseos siempre y cuando haya condiciones para ello y, en segundo lugar, siempre y cuando su estrategia sea la adecuada. Dentro de esas estrategias están aquellas referidas a los modos en que se relaciona con los que le rodean. Los niños pronto descubren que la agresividad no es el mejor medio para convencer al otro, o que pedir las cosas «por favor» resulta en general más rentable que exigirlos.

Esas pautas son las que nos permiten cooperar con los demás y sentirnos seguros. Jugar y divertirse juntos es una forma de cooperación; realizar una tarea en grupo es otra forma de cooperar.

Si bien es verdad que éste aspecto tiende a desarrollarse de un modo bastante generalizado, no es menos cierto que falta en gran medida cuando hacemos referencia a lo sexual. Este ámbito de nuestra convivencia tiende a adoptar un planteamiento bien distinto, en consonancia con la idea de que es algo aparte. Un ejemplo muy claro lo tenemos en el modo en que los dos sexos se relacionan. Hace poco tiempo pudimos asistir a la definición de «ligar» que dió un niño en un programa de televisión.

Según él, ligar era poco más o menos que abalanzarse sobre la chica y levantarle las faldas. Pero no hay que irse a estos ejemplos; basta ir a un aula mixta de séptimo u octavo de EGB para comprobar hasta qué punto lo sexual se relaciona con actitudes agresivas.

En definitiva, hay que proporcionar a los niños normas de convivencia en lo sexual, del mismo modo que se las proporcionamos en otras áreas de la convivencia. Y esas normas no han de diferir de aquellas que hacen referencia al trato respetuoso e igualitario.

Resumen

La educación sexual no es diferente de aquella educación encaminada al desarrollo integral del niño. Ese desarrollo integral necesariamente ha de considerar las vertientes biológicas, sociales y afectivas.

Desde el punto de vista más primario, es necesario que el niño integre todo su cuerpo, que estructure un esquema corporal completo donde todas y cada una de las partes de sí se vivan como valiosas. Sólo de ese modo podrá conocer el mundo externo y actuar sobre él de modo correcto.

Otro aspecto importante, sobre el que se basa la posterior codificación de la realidad, es la elaboración, por parte del niño, de sus propias normas biológicas. Sólo en la medida en que estas se

construyen de modo adecuado podrá, ya de mayor, hacer frente a las normas sociales imperantes, la mayoría de ellas claramente alienantes.

Por otro lado está la curiosidad. La curiosidad sexual no es más que un aspecto de la curiosidad general de nuestra especie. Dado que el calificativo «sexual» se lo damos los adultos y no el niño, la actuación pasa por proporcionarle los datos que precise, y no de forma diferente al resto de las cosas sobre las que el niño investiga o nos pregunta.

Finalmente, es necesario proporcionar a los niños las mismas oportunidades para aprender, independientemente del sexo. Dentro de esa actuación está la adquisición de normas sociales vigentes relativas a lo privado y lo público. También es importante que los niños aprendan pautas de relación entre ambos sexos, basadas en el respeto y la igualdad.