

LA INTERFERENCIA DE LA HERENCIA CULTURAL EN LA EDUCACIÓN SEXUAL DE AGENTES ESCOLARES: UN ESTUDIO DE UNA INSTITUCIÓN INFANTIL DEL INTERIOR PAULISTA

A INTERFERÊNCIA DA HERANÇA CULTURAL NA EDUCAÇÃO SEXUAL DE AGENTES ESCOLARES: UM ESTUDO DE UMA INSTITUIÇÃO INFANTIL DO INTERIOR PAULISTA

THE INTERFERENCE OF CULTURAL HERITAGE IN THE SEXUAL EDUCATION OF SCHOOL AGENTS: A STUDY OF ONE CHILD INSTITUTION OF THE COUNTRYSIDE OF SÃO PAULO

Maria Fernanda Celli de OLIVEIRA¹
Luci Regina MUZZETI²

RESUMEN: La educación sexual sigue siendo un tema tabú y trabajar en él es fundamental para la formación natural e integral de todos los individuos desde edades tempranas. Desde esta mirada, el presente trabajo tiene como objetivo analizar y desvelar, a partir del análisis de tres agentes escolares de una Institución de Educación Infantil, cómo el patrimonio cultural cultivado en la familia puede llegar a interferir en el trabajo de temas relacionados con la sexualidad en el interior y fuera del entorno escolar. Para la realización de este estudio partimos de los conceptos elaborados por Pierre Bourdieu, y para el análisis de los datos utilizamos el método praxiológico, también elaborado por el sociólogo francés y su equipo. El estudio propuesto aquí tuvo como objetivo suscitar algunas discusiones sobre la interferencia de la herencia familiar en la sexualidad.

PALABRAS CLAVE: Agentes escolares. Educación Infantil. Educación sexual. Patrimonio cultural.

RESUMO: *A Educação sexual ainda é um assunto tratado como tabu e trabalhá-lo é essencial para uma formação natural e integral de todo e qualquer indivíduo desde a mais tenra idade. Partindo desta visão, o presente trabalho visa analisar e desvelar, com base na análise de três agentes escolares de uma Instituição de Educação Infantil, como a herança cultural cultivada no seio familiar pode vir a interferir no trabalho das questões relacionadas à sexualidade dentro e fora do âmbito escolar. Para a realização deste estudo partimos dos conceitos elaborados por Pierre Bourdieu, e para a análise dos dados utilizamos o método praxiológico, também elaborado pelo sociólogo francês e sua equipe. O estudo aqui proposto teve como intuito levantar algumas discussões acerca da interferência da herança familiar sobre a sexualidade.*

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Doctoranda en el Programa de Posgrado en Educación Escolar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6358-7986>. E-mail: maria-fernanda-co@hotmail.com

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Profesora en el Departamento de Didáctica. Doctorado en Educación (UFSCAR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6808-2490>. E-mail: luci.muzzeti@unesp.br

PALAVRAS-CHAVE: *Agentes escolares. Educação infantil. Educação sexual. Herança cultural.*

ABSTRACT: *Sex education is still a taboo subject and working on it is essential for a natural and integral formation of each and every individual from an early age. Based on this vision, the present work aims to analyze and unveil, based on the analysis of three school agents of an Institution of Early Childhood Education, how the cultural heritage cultivated within the family can come to interfere in the work of issues related to sexuality inside and outside the school environment. To carry out this study we started from the concepts elaborated by Pierre Bourdieu, and to analyze the data we used the praxeological method, also elaborated by the French sociologist and his team. The study proposed here was intended to raise some discussions about the interference of family inheritance on sexuality.*

KEYWORDS: *School agents. Child education. Sex education. Cultural heritage.*

Introducción

Las cuestiones relacionadas a la sexualidad son hasta hoy día vistas como temas “prohibidos” a ser tratados dentro de la escuela, sobre todo en la Educación Infantil. Los huecos existentes en la formación de los educadores y agente escolares en general interfieren en el trabajo de estas cuestiones dentro y fuera del ámbito escolar. La importancia de traer una situación de calidad referente a la sexualidad es inminente a todos los individuos, dado que se trata de algo intrínseco a la vida. Siguiendo esta línea de pensamiento y con base en el hecho de que la Educación Infantil es la fase más importante en el desarrollo humano, es imprescindible que la Educación Sexual o instrucción relacionada a la sexualidad sea explorada desde la más temprana edad en las escuelas y en el centro familiar.

Así, como base de lo anterior, el presente trabajo pretende desvelar cómo la herencia cultural cultivada en el seno de la familia puede interferir en el *habitus*, es decir, en el comportamiento de los agentes aquí analizados con respecto a la sexualidad. Así, pretendemos analizar cómo ven estos colaboradores el tema, así como la importancia de trabajar con los niños dentro o fuera de la escuela.

Cabe señalar también que el trabajo aquí propuesto hace parte de un recorte de la disertación de maestría titulada “TRAYECTORIA SOCIAL Y SEXUALIDAD: estructuración de la identidad de género en la Educación Infantil”, que analizó la interferencia de la herencia cultural de tres agentes escolares sobre la estructuración de la identidad de género de ellas y la interferencia ejercida sobre los niños atendidos por ellas, ya sea como hijos (as) o alumno (as).

Para estructurar mejor este estudio, las tres agentes escolares (colaboradoras de la investigación) serán presentadas con base en su trayectoria social, y los datos obtenidos con las entrevistas semiestructuradas y posteriormente analizados por medio del método praxiológico (ORTIZ, 1983) se incorporarán al texto a lo largo de la exploración de los conceptos elaborados por Pierre Bourdieu y su equipo, a saber, *habitus*, género y herencia cultural. Además de eso, como escenario para el análisis referente a la sexualidad, se presentará un breve histórico acerca del tema, trayendo un contrapunto entre realidad y pasado, con el fin de comprender la construcción social existente en el habla de las colaboradoras de la investigación.

Contemporaneidad x pasado: la sexualidad aún desconocida

Conforme Ribeiro (2009), la transición del siglo XIX para el siglo XX se ha marcado por diversas enfermedades venéreas hasta el advenimiento de la píldora anticonceptiva, movimientos pro-sexualidad (hippie, por ejemplo) y la diseminación de la SIDA en los años 80. Pero aunque tantas décadas después, los temas que respectan a la sexualidad humana todavía son tratados como algo lejano y se muestran como un factor de incómodo a gran parte de la sociedad.

Según Guizzo y Felipe (2015), a partir de la segunda mitad del siglo XX, algunos grupos que permanecieron por muchos años al borde de la sociedad empezaron a reivindicar sus derechos y cuestionar, así, la educación en Brasil. “Tales segmentos, a saber: indígenas, personas con discapacidad, negros/as, mujeres y no heterosexuales (GUIZZO; FELIPE, 2015, p. 2)” clamaban por una identidad propia que considerara las diferencias en el saber, pensar y actuar. Esos movimientos han ganado fuerza, especialmente tras la década de 1960, con la revolución sexual.

En Brasil, la década de los 90 estuvo marcada por un contexto reivindicativo en el que diferentes movimientos sociales denunciaron las prácticas discriminatorias presentes en la educación y exigieron cambios. El Ministerio de Educación ha promovido iniciativas, debates y discusiones con el fin de superar los prejuicios y la discriminación en las instituciones escolares debido a las especificidades que marcan a los sujetos como “diferentes”. Estas discusiones, así como otras acciones de los movimientos sociales, han contribuido a la elaboración de documentos oficiales que habrían surgido con el propósito de proporcionar una educación similar para todos y sin importar el género, la raza, la sexualidad, la clase social y otros posibles marcadores (GUIZZO; FELIPE, 2015, p. 3, traducción nuestra).

Así, con base en la preocupación en formar adultos conscientes y capaces de comprender la naturaleza de las relaciones humanas, así como las diferencias y peculiaridades y, sobre todo, en lo que respecta a la sexualidad, el Ministerio de la Educación sugiere que la Educación Sexual debe estar presente en el currículo de las escuelas desde temprano, como un tema transversal, o sea, no tratando de una asignatura obligatoria y fija de la malla curricular, pero debiendo estar relacionada a otras materias, comúnmente abordada en la biología. Tal sugestión está descripta en los PCNs³, los Parámetros Curriculares Nacionales (BRASIL, 1998), documento responsable por la adecuación y ecuación de la enseñanza en Brasil. Por otro lado, este documento es una sugestión del gobierno, y, por lo tanto, la no obligatoriedad de la enseñanza de tal tema demuestra el prejuicio que todavía es fuertemente enraizado y presente en la cultura brasileña. Además, cabe señalar que los PCNs fueran el primer reconocimiento de porte nacional, que legitimó la necesidad e importancia de la implantación de programas de orientación de Educación Sexual en las escuelas que atienden niños y adolescentes, lo que no abarca, sin embargo, la Educación Infantil, perpetuando, así, la idea de falta de necesidad del abordaje en la dicha franja etaria.

De cualquier modo, la educación sexual debe ser promovida en todos los ámbitos y entre todas las franjas etarias, donde,

Las necesidades y preocupaciones de los niños y jóvenes en materia de salud sexual y reproductiva varían mucho dentro de las regiones, las comunidades y los países, y entre ellos, lo que puede afectar a la percepción de un objetivo de aprendizaje específico. Por lo tanto, estos objetivos deben ajustarse siempre al contexto sobre la base de los datos e información confirmados disponibles. En cualquier caso, la mayoría de los expertos creen que los niños y los jóvenes quieren y necesitan información sobre la sexualidad y la salud sexual de manera integral y lo más temprano posible (UNESCO, 2014, p. 15, traducción nuestra).

Siguiendo este pensamiento, en búsqueda de la ascensión y diseminación de la educación sexual dentro del ambiente escolar, se propone que la orientación sexual sea tratada dentro de la escuela de modo interdisciplinario, garantizando así que el tema sea encarado de modo natural y esencial al comportamiento y desarrollo humano, en todas sus fases.

Pero, ¿cómo inculcar y concienciar a la sociedad sobre la importancia de tratar la Educación Sexual en las escuelas sin que se convierta en un problema? En este sentido, este estudio propone una discusión sobre el tratamiento de la asignatura a través de la interdisciplinariedad, es decir, la asignatura debe transitar y caminar entre todos los aspectos

³ Actual BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

dentro del sistema educativo desde la más temprana edad, conteniendo responsabilidad, compromiso y respeto por todos.

La sexualidad es algo intrínseco al ser humano y un derecho de todos, como destaca la UNESCO en las “Orientaciones técnicas sobre educación sexual para el escenario brasileño: temas y objetivos de aprendizaje” (UNESCO, 2014). Cuando orientamos a un niño en relación con la sexualidad, no sólo estamos contribuyendo a promover una mejor calidad de vida, sino que también estamos protegiendo la infancia y los derechos de los más pequeños, además de promover el respeto y la igualdad. Cabe destacar que el material está destinado a niños a partir de los cinco años, lo que ilustra una de las discusiones del estudio aquí propuesto, cuyo objetivo es alertar sobre la falta de preocupación por la orientación sexual de los niños menores. Ahora bien, si la sexualidad es algo inherente al ser humano, ¿por qué no hay más preocupación por la orientación de los niños desde la más temprana edad?

Presentación general de las colaboradoras.

Antonela

Antonela tiene 41 años, casada y madre de una hija, directora de la institución de educación infantil aquí analizada, y proviene de una familia de 5 personas, siendo padre, madre y tres hijos, lo que demuestra la relación entre la fracción de clase media y las estrategias de reproducción de la fecundidad, que difiere de las familias de la capa popular, que ven en el gran número de hijos un futuro percibido como exitoso. Sus padres trabajaban y, según ella, ninguno de ellos cuestionaba el trabajo del otro, ambos eran libres de decidir en qué querían trabajar.

Dolores

Dolores es auxiliar de oficina en la secretaría de la escuela infantil analizada aquí. Tiene 26 años, está casada y tiene dos hijas. Proviene de una familia de 6 miembros, padre, madre y cuatro hermanos, pero según ella, considera a algunas personas más como familia. Pasó su infancia en una pequeña ciudad del interior de São Paulo, en la zona urbana. Según la entrevistada, su marido no está satisfecho con su ocupación actual, ya que, según sus palabras “Piensa que no estoy “donde debería estar”, soy muy aficionada al comercio, a las ventas y actualmente “estoy” trabajando como auxiliar de oficina (Dolores, 2016)”.

Márcia

Márcia tiene 37 años, está casada y es madre de tres hijos, es profesora (no titulada) de la institución de educación infantil aquí analizada, y proviene de una familia de 12 personas, de las cuales 9 son padre y madre y 1 hijo sólo del padre. La familia vivió durante 7 años en el campo, en una ciudad de Bahía. Según ella, no hay un trabajo específico de un hombre o una mujer. También relata que a su padre no le gustaba mucho la profesión de su madre, “a mi padre no le gustaba [...] por los niños, porque tenía que quedarse con los demás, por eso mi madre se va [...]” (Márcia, 2016)”.

Género según Pierre Bourdieu

Bourdieu (1999) define el género como la “socialización del biológico y biologización del social” (BOURDIEU, 1999, p. 9), en otras palabras, el género se construye y estructura en el agente, en el proceso de socialización. Es mucho más que solamente el sexo, abarcando todas las relaciones de lucha y de dominación que atraviesan la posición social del sexo en una determinada sociedad, en un determinado momento histórico, contemplando, también el orden social de las cosas: “[...] El orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina sobre la cual se basa: es la división social del trabajo, distribución bastante restricta de las actividades atribuidas a cada uno de los dos sexos [...]”. (BOURDIEU, 1999, p. 18).

Para Bourdieu (1999), el género atraviesa la cuestión biológica y se trata de una violencia simbólica cuando nos referimos a la dominación masculina. El sociólogo denuncia también las dicotomías y oposiciones relacionadas al género, enfatizando que:

Cuando los dominados aplican a lo que les domina esquemas que son producto de la dominación o, en otros términos, cuando sus pensamientos y percepciones se estructuran conforme a las mismas estructuras de la relación de dominación que se les impone, sus actos de conocimiento son inevitablemente actos de reconocimiento, de sumisión (BOURDIEU, 1999, p. 22, traducción nuestra).

Las disposiciones con relación al género se encuadran como resultado de la trayectoria social y de la herencia cultural, principalmente con relación a los aspectos relacionados con la cultura familiar y escolar.

Según Bourdieu (1999), la dominación está intrínsecamente relacionada a la sociedad y se hace imperceptible a los ojos, acerca de la normalidad, donde, “la fuerza masculina se evidencia en el hecho de que ella dispensa justificación: la visión androcéntrica se impone

como neutra y no tiene necesidad de enunciarse en discursos que tengan en cuenta legitimarla” (BOURDIEU, 1999, p. 18).

Eso significa que, aunque creamos que tenemos libertad de pensamiento, seguimos aceptando ser dominados por los grupos dominantes. De este modo, el género se construye y se estructura en un proceso de socialización que abarcará las relaciones de dominación presentes en la sociedad.

[...] Siempre he visto en la dominación masculina, y en la forma en que se impone y se vive, el ejemplo por excelencia de esa sumisión paradójica, resultante de lo que llamo violencia simbólica, blanda, insensible, invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de las vías puramente simbólicas de la comunicación y el conocimiento, o, más precisamente, de la ignorancia, el reconocimiento o, en última instancia, el sentimiento (BOURDIEU, 1999, p. 7, traducción nuestra).

Bourdieu destaca también que:

Otro factor determinante en la perpetuación de las diferencias es la permanencia que la economía de los bienes simbólicos (de la que el matrimonio es una parte central) debe a su autonomía relativa, que permite que la dominación masculina se perpetúe en ella, por encima de las transformaciones de los modos de producción económica: esto, con el apoyo permanente y explícito que la familia, principal guardián del capital simbólico, recibe de las Iglesias y la Ley (BOURDIEU, 1999, p. 115, traducción nuestra).

Para reconocer las relaciones existentes entre las divisiones de género, objeto de esta investigación, es necesario entender cómo se establecieron. Según Bourdieu (1999), este trabajo de reproducción ha sido realizado hasta hace poco por tres instancias principales: la familia, la iglesia y la escuela. En las palabras del autor: “Es sin duda la familia la que juega el papel principal en la reproducción de la dominación y la visión masculina, es en la familia donde se impone la experiencia temprana de la división sexual del trabajo y la representación legítima de esta división [...] (BOURDIEU, 1999, p. 103)”.

Y, por último, Bourdieu analiza el papel de la escuela en la reproducción de las desigualdades de género:

[...] la Escuela, incluso cuando ya se ha liberado de la tutela de la Iglesia, sigue transmitiendo los supuestos de la representación patriarcal (basados en la homología entre la relación hombre/mujer y la relación (adulto/niño) y sobre todo, quizás, los inscritos en sus propias estructuras jerárquicas, todas ellas de connotación sexual [...] (BOURDIEU, 1999, p. 104, traducción nuestra).

La fuerza del orden masculino es evidente en el hecho de que prescinde de la justificación: la visión androcéntrica se impone como neutra y no tiene necesidad de enunciarse en discursos destinados a legitimarla. (BOURDIEU, 1999, p. 18)

Las divisiones constitutivas del orden social y, más precisamente, las relaciones sociales de dominación y explotación que se instituyen entre los géneros se inscriben así progresivamente en dos clases diferentes de *habitus*, bajo la forma de *hexis* corporales opuestas y complementarias y de principios de visión y de división, que conducen a la clasificación de todas las cosas del mundo y de todas las prácticas según distinciones reducibles a la oposición entre lo masculino y lo femenino (BOURDIEU, 1999, p. 41, traducción nuestra)

Según las concepciones del teórico, es en el cuerpo, es decir, en la *hélix* corporal (ORTIZ, 1983), donde se materializan las desigualdades entre los sexos y se naturaliza la idea de la dominación masculina. Con esto, Bourdieu (1999) crea una teoría que propone y posibilita los cambios relacionados con la ruptura de esta dominación masculina. “El mundo social construye el cuerpo como realidad sexual y como depositario de principios de visión y división sexualizante”. (BOURDIEU, 1999, p. 18).

La dominación masculina, que constituye las mujeres como objetos simbólicos cuyo ser (ese) es un ser-percibido (percipiti) tiene por efecto ponerlas en permanente estado de inseguridad corporal, o mejor, de dependencia simbólica: ellas existen primer por él, y para, la mirada de los demás, es decir, como objetos receptivos, atrayentes disponibles (BOURDIEU, 1999, p. 82, traducción nuestra).

Cuando hablamos de género dentro del ámbito escolar, podemos verificar en las hablas de las colaboradoras que hay contradicciones y equívocos relacionados al tema, ilustrando tal hecho a partir del relato de las participantes, que perpetúan los prejuicios:

Mira, hoy en día para mi hija lo veo de otra manera, porque, las cosas han cambiado mucho, pero cuando yo era niña jugaba con cometas, con trompos, jugaba con canicas, entonces, si ves bien jugaba con cosas que eran de chicos y aun así mi elección era.... Creo que hoy en día veo más esto, porque se habla mucho de "eso", por lo que me preocupan mis hijas, pero no es que discrimine si quiere jugar a la pelota, jugará a la pelota, pero sabiendo que es un juguete que pertenece a su amiguito, en este caso un niño (Dolores, 2016).

En la visión de Antonela, por ejemplo la construcción de género es algo que sucede socialmente; ella habla sobre los juguetes y los juegos realizados dentro de la escuela:

Ah, yo creo que, por ejemplo, la muñeca es más de niña sí, el niño a veces quiere jugar con la muñeca pero no sabe que la muñeca es femenina o

masculina y coge y dice "ah es un bebé, mi bebé"; y la pelota también, a varias niñas les gusta jugar a la pelota y, y la pelota es más para un niño, entonces, yo creo que sí, el género de la pelota, entonces el niño niña no puede jugar a la pelota, no veo por qué no (Antonela, 2016).

Cuando hablamos de género en el ámbito familiar, ilustramos la visión de división de género inculcada en el habla de Antonela y de Dolores,

Oh, siempre hablo así, es... por ejemplo, es... eres una niña, es... bañarse, vamos a bañarnos con mamá, así que siempre así, recalcando que es una niña. Porque siempre habla de sus amigos, de todos, habla de sus nombres, entonces chica... recalco que es una chica (Antonela, 2016).

Creo que cada uno nace como es "pa" ser, eso no cambia. Si tienes que hacer pipí de pie, vas a hacer pipí de pie, cómo vas a hacer pipí sentado. Creo que así, estoy en contra de [...] (Dolores, 2016).

En general, las participantes demuestran una visión de la dominación naturalizada en relación con el género, donde Bourdieu explica que “la fuerza particular de la sociodicea masculina proviene del hecho de que acumula y condensa dos operaciones: legitima una relación de dominación inscribiéndola en una naturaleza biológica que es a su vez una construcción social naturalizada” (BOURDIEU, 1999, p. 33). Vemos la naturalización de esta dominación en el discurso de Márcia, cuando se le pregunta qué significa ser un hombre de éxito: “Ah, un hombre con una buena profesión, que estudia, 'como' un abogado (ríe) así...”. (Marcia, 2016). Una mujer exitosa es “una mujer que tiene una casa propia, sus hijos, un buen trabajo, que no tiene que trabajar todo el día, tener tiempo para ti y tiempo para sus hijos, trabajar sólo a tiempo parcial” (Márcia, 2016).

Podemos verificar esta dominación también en el habla de Antonela, que perpetúa esa visión de contención social que la mujer supuestamente debe tener, según la construcción social,

[...] Los juegos de chicas, por ejemplo, las chicas, lo que más les gusta es... la muñeca, jugar a la mamá y a la hija, a la casa, y los chicos creo que más la pelota, el carro, el camión, los juegos propios, tiene hoy varios juegos, creo que el Lego-Lego vale por dos (Antonela, 2016).

Podemos destacar en esta habla que, mientras las niñas deben jugar con juguetes y juegos más contenidos y que reproducen el ámbito familiar, los niños, a su vez, deben preferir juguetes que significan más libertad y autonomía afuera del ámbito familiar.

Herencia cultural y su interferencia en la sexualidad

Según Bourdieu (BOURDIEU, 2007), el patrimonio puede entenderse como un conjunto de conocimientos, saberes, informaciones, códigos lingüísticos, entre otros, que los diferencian de otros grupos. También hay que señalar que, aunque esta primera diferenciación entre los niños se establece en el seno de la familia, es en la escuela donde la reproducción social favorece y legitima las diferencias sociales - por ejemplo, la herencia económica y de género - como un don natural, resaltando las relaciones entre dominados y dominantes.

Sin embargo, se debe llevar en cuenta que el universo cultural de la familia se debe extender a los demás miembros, o sea, cuando el alumno posee relaciones con determinadas actividades culturales legitimadas, significa que no solo los padres poseen estos hábitos, sino también sus abuelos, tíos, en fin, toda la extensión familiar que puede interferir e incentivar esas actividades. Así, con la lentitud del proceso de articulación, se destaca la existencia de los diferentes niveles culturales que poseen también una descendencia.

Con relación a la herencia cultural de las colaboradoras podemos decir que, de manera general, las participantes demostraron una creación basada en prejuicios y comprensiones relacionados al género. Sus maridos a su vez perpetúan esta dominación por medio de sus comportamientos relacionados a la sexualidad, lo que puede interferir en las cuestiones relacionadas al tema sobre las propias agentes y su prole, extendiéndose al ámbito escolar, dado que debemos considerar la inserción profesional de ellas en este escenario.

Reestructuración de *Habitus*

Bourdieu (2007) recupera la dinamicidad de la categoría *habitus*, creada por la escolástica, que parte del principio de que la primera experiencia del individuo condiciona todas las demás experiencias. Ratifica, sin embargo, diciendo que esa experiencia primera del individuo también es condicionada por todas las demás experiencias, siendo una herencia biológica convertida en herencia cultural, es decir, es estructuralmente dinámica. Así, ese método permite captar las regularidades de las fracciones de clases, pues la sociedad no tiene reglas sino regularidades. Hay, entonces, una materialización que ocurre por medio de la mediación y de las condiciones económicas vividas en la familia, por medio de interdictos, disposiciones, consejos, vivencias, en que ella demuestra de qué modo esas disposiciones se estructuran en el comportamiento del actor, formando así lo que llamamos, según la teoría bourdieusiana, de *habitus primário*, que es anterior a todas las vivencias posteriores, pero que

se estructura, también, a partir de todas las experiencias, debido a la intencionalidad del sujeto.

El *habitus* se presenta así como social e individual: se refiere a un grupo o a una clase, pero también al elemento individual; el proceso de interiorización implica siempre la interiorización de la objetividad, que ciertamente se produce de forma subjetiva, pero que no pertenece exclusivamente al ámbito de la individualidad (ORTIZ, 1983, p. 17, traducción nuestra).

Partiendo de este principio, podemos afirmar que, a pesar de las construcciones vivenciadas por los participantes en su *habitus* primario, este se puede modificar a lo largo de su existencia con base en sus experiencias. En este sentido, verificamos que las colaboradoras perpetúan las condiciones experimentadas durante su creación en el seno familiar, atravesando los equívocos y desconocimientos acerca de la sexualidad a su prole y consecuentemente a los niños atendidos dentro del ámbito escolar.

Consideraciones finales

Vivimos en una sociedad históricamente patriarcal y machista, por lo que entendemos que los temas relacionados con la sexualidad siguen teniendo un carácter excluyente y dominante, impregnado de prejuicios y tabúes. Cuando estudiamos la historia de la Educación Sexual en nuestro país, así como los intentos de incluirla dentro de las escuelas, nos encontramos con que ha sido un largo proceso compuesto por varios avances y retrocesos. En este sentido, la inclusión de la Educación Sexual en la Educación Infantil muestra un avance aún más lento, marcado por situaciones constantes y considerablemente inadecuadas, demostrando el desconocimiento real del tema.

Eso quiere decir que, aunque después de décadas, la sexualidad – que es inherente al ser humano – todavía no tiene su relevancia considerada, hecho que interfiere directamente en la formación de los individuos en todos los sentidos, ya sean biológicos, psicológicos o sociales.

En términos generales, se concluyó que la escuela no ha estado tratando los temas relacionados con la sexualidad como debería, especialmente en lo que respecta al género, ya sea por falta de conocimiento, o por la represión y dominación masculina, cuya violencia simbólica intrínseca a este comportamiento está inculcada en nuestra sociedad.

El tema sigue basándose en malentendidos, posiblemente por la poca importancia que se le da, pero a menudo se pide a la escuela que responda y se responsabilice de esta instrucción. Por otro lado, y según el movimiento de la sociedad, la escuela omite y teme por

esta instrucción, que a menudo se ve como una obligación sólo de la familia, lo que a su vez hace que la escuela sea responsable de dicha instrucción.

En este sentido, siguiendo este juego de empujones, la educación sexual infantil queda al borde de la sociedad, y perpetúa la ignorancia y desconocimiento por parte de la escuela y del ámbito familiar, perjudicando a todos, principalmente los niños, que cada vez más son expuestos a estas cuestiones sin un preparo o instrucción para lidiar con ellas.

Cabe señalar también que el silencio no desresponsabiliza ninguna esfera, por lo contrario, el hecho de no hablar sobre el tema es un modo de educar, y sobre todo de reforzar una farsa con relación a la orientación sexual diseminada en la sociedad a través de valores morales.

Así, la escuela debe cumplir su papel social de difundir la información, cambiando la sociedad a través de la instrucción y discusión en favor de la integración, y proporcionando placer, ciudadanía y bienestar.

El trabajo que aquí se propone pretende revelar cómo los temas relacionados con la sexualidad siguen siendo considerados una molestia en nuestra sociedad, especialmente en los ámbitos escolar y familiar. Además de ser tratada principalmente como un tema tabú, la sexualidad infantil sigue siendo vista de manera incipiente y errónea, lo que contribuye directamente a perpetuar los prejuicios y las disparidades, perjudicando los debates sanos y esclarecedores sobre el tema. La resistencia de los profesionales de la educación, así como de las familias, perjudica e interfiere de forma negativa en la Educación Sexual Infantil, impidiendo el desarrollo integral positivo del niño, especialmente en sus primeros años (fase de intenso desarrollo).

En un intento de superar tales contradicciones, se propone que cada vez más el tema sea incorporado en la vida de las personas desde temprana edad, de manera asertiva y natural, desmitificando y superando la ignorancia al respecto, contribuyendo así a una Educación Sexual sana y esclarecedora, donde tanto la familia como la escuela se responsabilicen y complementen los conocimientos para brindar a los niños seguridad, autoconocimiento y autonomía.

AGRADECIMIENTOS: CAPES – DS – Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Enseñanza Superior.

REFERENCIAS

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (Ciências sociais da educação)

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 436 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2020.

GUIZZO, B. S.; FELIPE, J. Avanços e retrocessos em políticas públicas contemporâneas relacionadas a gênero e sexualidade: entrelaces com a Educação. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 37., 2015, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt23-3858.pdf. Acesso em: 25 fev. 2020.

ORTIZ, R. **1930 - Pierre Bourdieu: sociologia**. Trad. Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983. (Grandes cientistas sociais)

RIBEIRO, P. R. M. A institucionalização dos saberes acerca da sexualidade humana e da educação sexual no Brasil. *In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum*. Londrina: UEL, 2009. p. 129-140.

UNESCO. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem**. Brasília: UNESCO, 2014. 53 p.

Cómo referenciar este artículo

OLIVEIRA, M. F. C.; MUZZETI, L. R. La interferencia de la herencia cultural en la educación sexual de agentes escolares: un estudio de una institución infantil del interior paulista. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 176-188, jan./mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i1.13586>

Enviado el: 16/04/2020

Revisiones requeridas: 22/07/2020

Aprovado el: 10/09/2020

Publicado el: 02/01/2021