

“YOIYO Y LA SEXUALIDAD: MISIÓN EN ULTREIA“

1. INTRODUCCIÓN: YOIYO Y LA EDUCACIÓN SEXUAL

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA

- 2.1. Del derecho y del deber de la educación sexual.
- 2.2. Hacia un modelo integrador de educación sexual: de la reproducción y los peligros a la identidad y los placeres.
 - 2.2.1. Modelos moral y preventivo: marco actual de la educación sexual.
 - 2.2.2. Hacia un modelo integrador de educación sexual.
- 2.3. ¿Qué enseñar? Objetivos y contenidos de la educación sexual en educación secundaria.
- 2.4. ¿Cómo enseñar? Orientaciones metodológicas y estrategias de intervención.
- 2.5. ¿Dónde enseñar? Ámbitos educativos formales, no formales e informales.
 - 2.5.1. Ámbitos de educación sexual informal: familia, iguales y medios de comunicación.
 - 2.5.2. Agentes de educación sexual formal y no formal: la escuela y las instituciones educativas no formales.
- 2.6. ¿Cómo evaluar? De la evaluación finalista a la evaluación procesual.
 - 2.6.1. Una evaluación integradora o formativa.
 - 2.6.2. Qué elementos evaluar.
 - 2.6.3. Cómo afrontar la evaluación.

3. YOIYO Y LA SEXUALIDAD: MISIÓN EN ULTREIA

- 3.1. La historia: Yoiyo y su misión.
- 3.2. Lo que Yoiyo ofrece: destinatarios/as, metodología, actividades, objetivos y contenidos.
 - 3.2.1. Destinatarios/as.
 - 3.2.2. Metodología y contextos de aplicación.
 - 3.2.3. Actividades, objetivos y contenidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. INTRODUCCIÓN: YOIYO Y LA EDUCACIÓN SEXUAL

El programa multimedia “Yoiyo y la educación sexual” ha sido concebido como un recurso educativo que facilite el desarrollo de experiencias y procesos de educación sexual, tanto a través del aprendizaje autónomo como autodirigido.

A través de este recurso reivindicamos también un espacio diferente para la educación sexual, promoviendo una formación de la dimensión sexuada de carácter integrador.

Un concepto de educación sexual que, en definitiva, se vertebra en torno a la educación, entendida como proceso que tiene como fin último la mejora del ser humano como persona y que, más allá de los procesos de adoctrinamiento basados en la asunción acrítica e irreflexiva de los contenidos socioculturales, gira en torno a la utopía, a la crítica de la realidad existente y a las propuestas de alternativa a la misma. Y en torno a la sexualidad, asumida como dimensión fundamental de la persona, inherente a la misma y de la que no puede, por tanto, ser despojada, lo que implica asumir necesariamente que la sexualidad es una dimensión educable y por tanto un valor que necesita ser promocionado y cultivado desde los diferentes agentes educativos.

Constituyendo así la educación sexual un vértice crucial para alcanzar una sociedad más libre y democrática, una sociedad de seres humanos, seres humanos iguales y a su vez diferentes, en donde la diversidad sexual, es decir las diferentes formas de posicionarse en el mundo como ser sexuado, sea considerada un valor a través del cual constituir una sociedad más justa y democrática.

En esta guía se presenta, en primer lugar, una fundamentación teórica y metodológica para el desarrollo de experiencias de educación sexual de carácter integrador; para exponer, posteriormente, las aportaciones del recurso multimedia que aquí se ofrece.

Dentro de la “fundamentación teórica y metodológica” se abordan y amplían los complejos conceptos de educación y de sexualidad, pues de lo que entendamos por ambos se derivará nuestro concepto de educación sexual, presentando a continuación una definición global de educación sexual. Posteriormente se exponen los principales obstáculos con los que, todavía en pleno siglo XXI, sigue chocando la educación sexual y se proponen los principales retos que deben afrontarse de cara a la promoción de un modelo integrador de la sexualidad. Finalmente, se incluye una propuesta metodológica para el diseño y desarrollo de experiencias de educación sexual, que puede servir de guía y orientación para aquellos educadores/as interesados en el diseño y desarrollo de experiencias integradoras y democráti-

cas de educación sexual. Dentro de esta propuesta metodológica se presentan los principales objetivos y contenidos que deben ser abordados (“¿qué enseñar?”), así como las principales estrategias y recursos metodológicos (“¿cómo enseñar?”) y los métodos más recomendables de evaluación (“¿cómo evaluar?”), contextualizados todos estos elementos dentro de la “perspectiva constructivista” de enseñanza-aprendizaje. Asimismo se incluyen los espacios educativos que deben responsabilizarse del diseño y desarrollo de experiencias de educación sexual, que van desde el sistema educativo formal (sistema educativo reglado) hasta el informal (la familia e incluso los medios de comunicación). Incluyendo también a aquellas otras instituciones educativas ajenas al sistema educativo reglado, pero que tienen un gran potencial educativo, constituyendo espacios privilegiados para el desarrollo de experiencias de educación sexual.

Posteriormente, en el segundo apartado “Yoiyo y la sexualidad: misión en Ul-treia” se presentan las aportaciones concretas del programa multimedia, atendiendo a los principales destinatarios/as del material, especialmente adolescentes y jóvenes; así como a los espacios educativos en los que puede aplicarse, siendo este recurso relevante, por su versatilidad, tanto para el aprendizaje dirigido como autónomo. Para terminar exponiendo los principales objetivos, contenidos y actividades que, sin agotar la totalidad de temáticas que deben ser abordadas dentro de los procesos formativos de la dimensión sexual, trabajan aquellas áreas especialmente relevantes para la promoción integral de la dimensión sexual de adolescentes y jóvenes, y que a su vez son de gran trascendencia e interés social.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA

2.1. Del derecho y del deber de la educación sexual.⁽¹⁾

La sugerente afirmación con la que iniciamos este apartado pone ya de relieve el deber de los diferentes agentes de socialización de promover la educación sexual, especialmente de la escuela, como principal agente educativo formal; y de la familia, como primer y más influyente agente de educación informal. Y el derecho de todas las personas a ser formadas en su dimensión sexuada, especialmente de los adolescentes y jóvenes, por ser esta una etapa crucial del desarrollo psicosexual.

Asimismo, tales premisas ponen de relieve el irrenunciable carácter transformador que debe tener cualquier experiencia de educación sexual que merezca ser así llamada. En esta línea, la educación sexual de la que todos y todas somos merece-

⁽¹⁾ El título de este apartado ha sido extraído del título del capítulo 2 (“Del derecho y del deber de transformar el mundo”) recogido en la obra póstuma “Pedagogía de la indignación” (2001) del pedagogo brasileño Paulo Freire.

dores es aquella que parte de un concepto integrador de educación y de sexualidad.

Por su parte, la “educación” en su sentido integral, es un proceso humanizador, un proceso que tiene como fin último la mejora de los hombres y de las mujeres como personas (Ríos y Cánovas, 1999; Sarramona, 2000). Esta acepción de la educación como proceso humanizador y transformador de la realidad implica perfeccionar y optimizar lo que hay dentro de la persona, y facilitar una lectura crítica del mundo y la búsqueda del cambio, la superación y la mejora como horizonte.

Su fin último será, en definitiva, formar sujetos críticos para la transformación de las estructuras sociales y económicas de la realidad. Este pilar fundamental de la educación atraviesa toda la obra del pedagogo brasileño Paulo Freire. Freire (1989) defiende la “alfabetización” del hombre y de la mujer como la toma de conciencia de su propia realidad, un trabajo que junto con la propia alfabetización permita transformar la ingenuidad en crítica, pasar de ser espectadores pasivos del mundo a ser sujetos activos del mismo. Ya en su clásica obra “La Educación como práctica de la libertad” (Freire, 1967), defiende que no existe educación sin sociedad humana, por lo que la “concientización” se convierte en una de las tareas fundamentales de una auténtica educación liberadora; y destaca su carácter utópico, no en el sentido de idealista o inalcanzable, sino de compromiso con la constante dinámica de denuncia (crítica) y cambio de la realidad (alternativa). Al ser concebida así, como optimización y mejora, la educación adquiere un carácter axiológico, no sólo irrenunciable, sino consustancial a su propia naturaleza (Cortina, 2003), por lo que siempre implicará una opción valorativa.

En definitiva, la educación como práctica para la libertad supone, por tanto, la búsqueda de la creatividad frente a los esquemas repetitivos (Freire, 1967); pues la creatividad y la imaginación son consustanciales a la utopía, ya que la utopía implica soñar, tener una imagen de algo y luchar, trabajando con una actitud activa, para alcanzarla. Tal vez por ello la imaginación ha sido permanentemente demonizada a la largo de toda la historia de las sociedades, ya que “imaginar”, “soñar”, atenta contra el orden social establecido. Así, si lo que se pretende es reproducir las estructuras sociales de poder-sumisión será necesario crear individuos acríticos, sujetos pasivos, a través de una práctica que en ningún caso debemos confundir con la educación. De modo que una educación que sirva para reproducir esquemas o valores, repetir contenidos, transmitir informaciones o conservar lo heredado no es propiamente educación, aunque haya quien llame así a este tipo de procesos (Monclús, 2005).

Por otra parte, “la sexualidad”, y concretamente la “educación sexual”, debe trascender su carácter patológico y sanitizado, restringido al estudio del coito y a las “averías” de su funcionamiento (Amezúa, 2001), asumiendo que la sexuali-

dad es ante todo una dimensión humana, un valor que necesita ser promocionado y cultivado en la escuela, reinterpretado, ahora más que nunca, desde el marco de la identidad (Lameiras y Carrera, 2009). En este sentido, la educación sexual debe adoptar una actitud de cultivo, asumiendo que la sexualidad es un valor que debe ser promocionado, abordando la sexualidad desde una perspectiva social y persiguiendo la transformación de las actuales estructuras de poder-sumisión, potenciando la valoración positiva de la diversidad sexual (Lameiras y Carrera, 2008; Lameiras, Carrera y Rodríguez, 2008). Superando de este modo aquellas intervenciones contextualizadas en un modelo moral-conservador y de riesgos, caracterizado por la “sanitarización” de la sexualidad, que es engullida por la salud, y por su “instrumentalización” como herramienta para la reproducción de las estructuras sociales de poder-sumisión (Barragán, 2001; Carrera, 2006; Carrera, Lameiras y Rodríguez, 2007; Lameiras y Carrera, 2009).

En definitiva podríamos destacar como principales características definitorias de la educación sexual las siguientes (Lameiras y Carrera, 2009): i) es un proceso lento y gradual que empieza en la infancia y se prolonga durante toda la vida hasta la muerte. Siempre se hace educación sexual, muchas veces de una forma implícita y sutil a través de procesos inconscientes tanto para el educador/a como para el educando/a, por lo que es importante explicitar estas cuestiones, positivizarlas y adecuarlas a la edad y características definitorias del grupo concreto al que se dirige; ii.) debe adoptar una concepción integradora de la sexualidad, lo que permitirá múltiples perspectivas de trabajo y análisis, reconociendo el carácter construido de la sexualidad, y dependiente, por tanto, de cada cultura y sociedad concreta; iii.) es susceptible de un fuerte componente transformador de la sociedad y de las concepciones de la misma, al analizar críticamente el concepto de sexualidad interiorizado y proponer alternativas más adecuadas a los nuevos modelos y más acordes con la felicidad y la calidad de vida de las personas; iv.) es un derecho de los niños/as, adolescentes, jóvenes, y en general de todas las personas.

Asímismo, es responsabilidad de diversos agentes educativos: escuela, familia y sociedad en general; v.) está formada por un conjunto de aprendizajes que inciden tanto a nivel conceptual, como actitudinal y comportamental; vi.) su objetivo principal será mejorar la calidad de vida de las personas, ayudándoles a encontrar su sitio en el mundo, a vivenciarse y expresarse como personas con una biografía sexual propia, favoreciendo la configuración de esta biografía dentro de un marco ético de responsabilidad y de respeto hacia la diversidad de biografías o de sexualidades, en definitiva, su principal meta será educar para una vida feliz y satisfactoria; vii.) sus principales ejes conceptuales girarán en torno al conocimiento de uno mismo/a y a la riqueza de su propia identidad; así como al conocimiento de los otros/as, y a las posibilidades que ofrecen las relaciones afectivo-sexuales que se establecen a lo largo de la vida; y transmitirá actitudes positivas hacia la sexualidad, destacando las posibilidades que nos ofrece el ser sexuados/as y enseñando

criterios de salud que deben orientar a las personas en la organización de su propia biografía sexual.

A continuación presentamos los principales obstáculos que deben ser superados por los profesionales de la educación sexual y profundizamos en los principales retos que deben afrontar para avanzar hacia un modelo integrador de educación sexual.

2.2. Hacia un modelo integrador de educación sexual: de la reproducción y los peligros a la identidad y los placeres.

En función de los conceptos que una determinada sociedad y cultura tiene de la educación y de la sexualidad se establece un determinado modelo de educación sexual, coherente con los mismos, que preserva y perpetúa dichos conceptos (Barragán y Bredy, 1996). Así, el mito de una información sexual objetiva y científica ha sido en numerosas ocasiones una falacia del capitalismo para perpetuar una concepción conservadora y sexista de la sexualidad (Barragán, 1994). En este sentido, encontramos tantos modelos de educación sexual como culturas y subculturas hay en el mundo. Por ejemplo, entre los Trobriandeses, al Noroeste de Melanesia, se ha institucionalizado la información sexual a los niños/as, permitiendo incluso que éstos contemplen la actividad sexual de los adultos.

De la misma forma, paralelamente a la evolución de las concepciones sobre la sexualidad a lo largo de las diferentes épocas históricas, se han ido elaborando modelos de educación sexual coherentes. En la sociedad occidental pueden identificarse hasta el momento al menos tres modelos de educación sexual que coexisten, en mayor o menor medida, y que implican diferentes formas de reaccionar ante la sexualidad: modelo moral o tradicional, modelo preventivo, de riesgos o médico y, modelo biográfico y Profesional, también conocido como modelo integrador (Barragán, 1996; Lameiras y Carrera, 2009).

2.2.1. Modelos moral y preventivo: marco actual de la educación sexual.

Actualmente la coexistencia del modelo moral y preventivo configura el marco actual en el que se desarrollan experiencias de educación sexual. Tres son las principales características de este modelo: es permisivo, sanitizado y orientado a la reproducción social (Carrera, Lameiras y Rodríguez, 2007; Lameiras y Carrera, 2008).

La actitud de permisividad desde la que se aborda la educación sexual actualmente constituye el caldo de cultivo sobre el que se tejen las demás características de la educación sexual. Tras varias décadas caracterizadas por numerosos cambios sociales (evolución de las costumbres, industrialización, incorporación de las mujeres al mundo laboral, planificación familiar, o aparición de Infecciones de Transmisión Sexual -ITS-, como la infección VIH/SIDA) se percibe un cambio de actitud, pasando de la anterior actitud prohibitiva del modelo moral, a una más permisiva, a través del modelo de riesgos; cambio que a primera vista puede parecer radical, pero que si analizamos en profundidad es una cuestión más bien de forma que de fondo. Así lo que antes no se quería abordar, lo tabú, es ya inevitable, y empieza a ser urgente, y como ya defendía Rousseau en el siglo XVIII la forma de abordarlo pasa por los criterios de heterosexualidad y reproducción. Se pasa de una actitud prohibitiva a una actitud permisiva, igual de mala o desaconsejable que la anterior. Esta permisividad es la manera más adecuada de afirmar la prohibición como telón de fondo, ya que cuando algo se “permite” es indudablemente porque está “prohibido”. Así, los hijos/as de aquella generación que intentó por todos los medios separar el sexo de la idea de prohibición son los que lo utilizan como principal adjetivo en un gran número de miserias (Amezúa, 1999; De la Cruz, 2003; Malón, 2003, 2004). Ésta es la actitud en la que se enmarca la sexualidad y la educación sexual: una actitud permisiva que continúa desgajando la dimensión sexual humana de su complejidad y riqueza, que la restringe a la reproducción, la genitalidad y la higiene.

Esta actitud permisiva, menos mala que la anterior o si se quiere menos buena de lo que en un primer análisis puede parecer, se articula de acuerdo a unas normas: “Podéis gozar del placer mientras lo hagáis de forma higiénica, sin riesgos y con seguridad”. De esta forma la educación sexual ha sido absorbida por la educación para la salud, por la prevención y la asistencia (Amezúa, 2001); destacando un modelo de educación sanitizado, centrado en la prevención de riesgos, que promueve un modelo de sexualidad reduccionista, y como tal coital y genitalizada (Oliveira, 1998). Además, este modelo médico prevencionista y asistencial, adquiere también tintes moralistas típicos del modelo moral o represivo, y de una forma no tan diferente a los siglos pasados convierte la sexualidad en fuente de miedo, dolor, castigo, culpabilidad y peligrosidad social. Así bajo la “hegemonía de la salud” se ampara un modo particular de hacer educación sexual. Pero, ¿de qué salud estamos hablando? Los organismos internacionales consideran la salud como el pleno desarrollo personal y social y no sólo como la ausencia de enfermedad, pero conviene leer más allá de esta definición integral que la mayoría de las veces es una cuestión más bien de forma que de contenido. En este sentido tras esta concepción amplia de salud, cuando profundizamos en los objetivos y actividades propuestos por estos organismos, comprobamos que estas palabras se convierten en pura retórica que bajo otra apariencia continúa situada en aquella definición inicial de salud (“Salud como ausencia de enfermedad”).

Esta obsesión por la salud, y más concretamente por la salud sexual ha sido potenciada en nuestros días por la aparición de la infección VIH/SIDA, que ha contribuido, sin duda, a esta medicalización de lo sexual, convirtiéndose en un arma arrojada de todos aquellos grupos conservadores para señalar a otros grupos minoritarios y hacerlos responsables de su propia “desgracia”, de su castigo por transgredir las normas convencionales. Se ha aludido así, y se sigue aludiendo, a los factores individuales como los únicos importantes en el control de la enfermedad, olvidando otros tanto o más importantes como son los sociales, los culturales o económicos y descargando toda responsabilidad, y de paso sea dicho, toda culpa en las personas contagiadas (Vance, 1991). Frente a esta situación debemos recordar que la sexualidad no es una enfermedad, sino una dimensión de la persona que necesita ser educada, en toda su complejidad y magnitud.

Por otra parte, estudiar la educación sexual dentro del marco más amplio de la educación para la salud conlleva una serie de riesgos que evidencian que éste modelo no es el más adecuado. Algunos destacables son la biologización de la sexualidad, que supone equiparar sexualidad con coito, reducirla a los órganos genitales y sobredimensionar su función reproductora frente a otras como el placer o la identidad. Fruto de lo anterior se defiende y se presenta como único modelo válido una sexualidad heterosexual y genitalista, legitimando un solo tipo de sexo: el de la pareja heterosexual, monógama y legitimada; y se niega o se silencia la sexualidad femenina, pues al ser la reproducción la función más valorada, el clítoris, principal órgano del placer femenino, no forma parte de los contenidos prioritarios. No se estudia la dimensión sexual humana, sino el coito y sus riesgos, la sexualidad se convierte así en sexo que se “hace”, en lo que una persona “hace con otra”, y junto a el siempre está el peligro, el miedo y la culpa. Este biologicismo se evidencia en España por la inclusión de la mayor parte de los contenidos de educación sexual en las áreas de Biología y Ciencias de la Naturaleza, restringiendo las aportaciones de la Psicología, la Pedagogía, la Antropología, la Sociología o la Historia (Barragán, 1997).

Otros riesgos derivados de este falso naturalismo son los de equiparar la sexualidad humana con otras funciones biológicas humanas, hábitos o conductas mecánicas o repetitivas, tales como hacer la digestión o menstruar, lavarse los dientes o incluso mantener una higiene sexual adecuada; pues mientras no existe ninguna regulación social que nos impida desayunar o nutrirnos sí que existe un fuerte control social de nuestra sexualidad, que tiene un carácter convencional y arbitrario (Barragán, 1995a). La sexualidad e incluso la problemática del SIDA no deben ser tratados como el tabaquismo, el colesterol, la vida sedentaria, el alcoholismo, o la obesidad, ya que tienen un fuerte componente relacional del que estas otras cuestiones carecen.

Por otra parte, la educación sexual dentro del marco más amplio de la educación para la salud que hoy se practica, utiliza el miedo como principal recurso para el aprendizaje. Un miedo que lleva al desencuentro y la desconfianza de todo lo que viene del otro; un miedo, en definitiva, que es más el miedo adulto que el de jóvenes y adolescentes. Miedo adulto no sólo a la problemática derivada de la relación sexual, sino a la sexualidad adolescente en sí misma. En la actualidad este paternalismo asistencialista, esta insistencia en la protección a ultranza de la salud, revela más lo que obsesiona a los mayores, que lo que de hecho interesa a los/as adolescentes. El resultado no es ayudar a los/as jóvenes y adolescentes a afrontar su sexualidad con realismo y calma, sino todo lo contrario: Crear jóvenes acríticos e irreflexivos, sumisos e impresionables, que no son más que meros receptores del miedo y las inquietudes adultas.

La tercera premisa que caracteriza las prácticas actuales de educación sexual es su instrumentalización como herramienta para la reproducción social, como mecanismo de poder. En esta línea son muchos los autores y autoras que denuncian que los criterios de selección de contenidos en el currículum no son ni mucho menos asépticos (Torres, 2006), sobre todo cuando se refieren a la sexualidad humana. Así, no existen grandes problemas en establecer el currículum de matemáticas o de lengua, pero no ocurre lo mismo cuando se hace el de sexualidad humana. De esta forma la administración educativa, los/as educadores/as, los padres/madres no ponen reparo cuando se educa a sus hijos/as en matemáticas o en lectoescritura, más bien al contrario, pero sí lo hacen cuando lo que se pretende es educar su dimensión sexual. Por ello, cuando esto se hace se atiende a un modelo silenciador que reproduce determinados aspectos, y silencia o condena otros. Argumentos injustificables se utilizan para no incluir algunos aspectos importantes de la dimensión sexual en el currículum, basadas en lo reciente de los descubrimientos sexuales o en la sobrecarga de aspectos a tratar; los cuales no dejan de ser falsos, pues las teorías sobre la reproducción y las de la orientación sexual surgen en la misma época histórica y las primeras se incluyen, mientras que las segundas no; en cuanto a la sobrecarga se incluyen temas de educación vial, educación ambiental, educación para la salud o educación para el consumo, pero no se incluye de la misma forma la educación sexual. Además, contenidos de sexualidad excluidos del currículum tales como la homosexualidad se ajustan a los intereses de los alumnos/as, a la adecuación a sus necesidades y desarrollo cognitivo y a la conveniencia de su tratamiento o necesidad de su conocimiento. Sin embargo no se ajusta al criterio de convencionalidad y consenso, lo que demuestra que esta selección de contenidos no es todo lo “objetiva” que nos quieren hacer ver. Los procesos “tecnológicos” de selección de contenidos disfrazan a los “ideológicos” (Barragán, 1990), ya que la selección de contenidos no se hace al margen de los valores sociales y culturales y por tanto están “contaminados” por estos.

Se produce así el fenómeno de reproducción cultural, donde los recursos didác-

ticos son un filtro de selección de aquellos conocimientos y verdades que coinciden con los intereses de las clases y grupos sociales dominantes (Torres, 2006). Los que interesan se promocionan, los que no se silencian. El discurso del poder se pone al servicio de este instrumento de dominación, amparado en aspectos antes señalados tales como la excesiva preocupación por la promoción de la salud, la estrecha asociación entre sexualidad y enfermedad, y el enfoque preventivo y del miedo como forma principal de persuasión.

Foucault (1978, p.48-49) incidió en la relevancia y naturaleza de este discurso del poder y señaló: “¿Acaso la puesta en discurso del sexo no está dirigida a la tarea de expulsar de la realidad las formas de sexualidad no sometidas a la economía estricta de la reproducción: Decir no a las actividades infecundas, proscribir los placeres vecinos, reducir o excluir las prácticas que no tienen la generación como fin? (...) Toda esa atención charlatana con la que hacemos ruido en torno de la sexualidad desde hace dos o tres siglos, ¿no está dirigida a una preocupación elemental: Asegurar la población, reproducir la fuerza de trabajo, mantener la forma de las relaciones sociales, en síntesis: montar una sexualidad económicamente útil y políticamente conservadora?”

2.2.2. Hacia un modelo integrador de educación sexual.

Frente a este modelo de educación sexual, que coexiona las características propias del modelo moral o conservador con el modelo de riesgos o prevencionista, es necesario avanzar hacia un modelo de educación sexual integrador y democrático, que abarque, en última instancia, la educación de “todas las sexualidades”, sin obviar ni jerarquizar ninguna. Este modelo surge como la alternativa más plausible y de mayor apoyo científico. Parte de la premisa de que la educación sexual no sólo es un derecho incuestionable de niños/as y jóvenes (Equipo Harimaguada, 1995), sino también del conjunto de las personas, de la diversidad de sexualidades o “biografías sexuales”. Asume una actitud de cultivo, aborda la sexualidad desde una perspectiva social y persigue la transformación de las actuales estructuras de poder-sumisión, potenciando la valoración positiva de la diversidad sexual (Lameiras y Carrera, 2008; Lameiras, Carrera y Rodríguez, 2008; Lameiras y Carrera, 2009).

En esta línea, el primer paso para una verdadera transformación del modelo de educación sexual que existe actualmente pasa por evolucionar de la actitud de la prohibición/permisividad a la actitud de cultivo adoptada por el modelo integrador (Amezúa, 2001). No se trata de poner de relieve que ya se puede hablar de sexualidad y hacerlo de una forma anecdótica y descontextualizada, atendiendo a lo urgente y restringiendo la sexualidad a la prevención de enfermedades y de peligros; sino de abordar la sexualidad como una dimensión de la persona que merece la pena promocionar y educar. Esta actitud implica asumir que toda perso-

na humana es sexuada, de forma que la sexualidad no es un añadido a la persona, sino una dimensión que nos convierte en seres únicos e irrepetibles, capaces de experimentar goce y placer, y de expresarnos, amarnos y comunicarnos a través del cuerpo. Desde esta actitud la sexualidad se convierte en un valor a trabajar y en una potencialidad que todas las personas tenemos y que es necesario promocionar y visibilizar. Se trata por tanto de pasar de la condena, moralización, patologización y de la venta como bien consumible de la sexualidad, a su estudio y comprensión. Si el objetivo principal de la educación sexual es el de crear un modelo de sexualidad liberador, crítico y emancipador cuya última finalidad sea la felicidad de las personas, entonces no puede ser abordada desde una única disciplina o marco teórico. Debe ser abordada desde una óptica interdisciplinar y social para permitir abarcar toda la complejidad de la dimensión sexual humana, sin sobredimensionar determinados aspectos (fundamentalmente biologicistas) y restringir otros (sociales, históricos, antropológicos, psicológicos o pedagógicos). Por interdisciplinaridad debe entenderse una voluntad y compromiso de elaborar un marco más general en el que cada una de las disciplinas en contacto son a la vez modificadas y pasan a hacerse interdependientes, dando lugar al diálogo y al enriquecimiento recíproco, y consecuentemente a las transformación de sus metodologías y a una nueva reformulación de los conceptos, que se organizan en torno a unidades más amplias (Torres, 1994).

Si la sexualidad humana se aborda dentro de la educación para la salud, y más concretamente de la promoción de la salud, cómo defienden López (2005) y Font (1990), entonces deberá permitir explorar todas nuestras posibilidades y potencialidades como seres sexuados en vez de restringirlas. Deberá ser tenido en cuenta el carácter diferencial de la dimensión sexual humana y, en consecuencia, partir de un concepto integral de salud, entendida ésta como calidad de vida y capacidad de cambio y transformación en busca de la felicidad humana. No obstante hay otras alternativas que incluyen la educación sexual dentro de propuestas más amplias de “educación personal y social”, tal y como ocurre en Canadá (Ministère de l'Éducation, 1990). De cualquier manera, independientemente de si se aborda desde la educación para la salud o para la vida, el conocimiento sexual debe presentarse como conocimiento social y no biológico.

Al medicalizar y “biologizar” el conocimiento sexual, la educación sexual se convierte en mero adiestramiento genital y transmisión de información anticonceptiva. Frente al carácter biologicista o si se quiere anatomo-fisiológico de la sexualidad, teñido de falso naturalismo, son muchos los autores que se han encargado de incidir en su parte más socialmente construida, entre ellos destaca Barragán (1995a, 1995b) que ha defendido la necesidad de abordar la sexualidad principalmente desde las Ciencias Sociales, o Tiefer (1996) en su sugerente libro “El sexo no es un acto natural y otros ensayos”, en el que destaca que la sexualidad al igual que la “gelatina” no tiene más forma que la de su recipiente, un receptáculo socio-histó-

rico conformado por significados y normas.

En esta línea, es necesario abordar la función identitaria de la sexualidad incluyendo en ella las funciones de reproducción y placer, y no al revés. En definitiva, la sexualidad sólo puede ser comprendida y cultivada desde una perspectiva interdisciplinar, integrando las aportaciones de la psicología, la pedagogía, la antropología, la sociología o la historia (Font, 1995; Arnáiz, 2002).

Así, se ha demostrado que los programas de educación sexual que mejor funcionan son los que van más allá de una ideología prevencionista, reduccionista y anatómica, claramente genitalizada y que pone de relieve los peligros y las miserias de lo sexual (violencia sexual, abuso sexual, enfermedad de transmisión sexual, disfunciones sexuales, y un largo etcétera de las más variadas desgracias) (Kirby, 1997; Malón, 2003, 2004). Esto supone una serie de implicaciones para la práctica, en este sentido, es necesario reiterar que los programas de prevención de Embarazos no deseados (EnD) e ITS incluyendo la infección VIH/Sida, así como de prevención de abusos o agresiones sexuales, deben ser abordados desde programas de educación sexual globales que permitan un conocimiento más profundo de la sexualidad humana, como ya hemos comentado.

Es imprescindible, por tanto, humanizar el conocimiento sexual, lo que pasa por educar en la sexualidad atendiendo a toda la complejidad de la dimensión sexual humana, a su comprensión y a su promoción desde un punto de vista crítico y creativo. Esto implica ofrecer claves explicativas, que estimulen el pensamiento creando inquietudes para poder comprender la propia experiencia dentro de un marco organizado de conocimientos. Además, esta humanización del conocimiento sexual implica también pasar de la educación en el desencuentro y en el miedo, a la educación en el encuentro y en el gozo, a una práctica fundamentalmente coeducativa, que no debe restringirse a educar en los peligros, en las miserias o desgracias de “lo sexual”, sino en sus valores, en su riqueza, en sus posibilidades. Esta educación de los peligros y miserias sexuales o pedagogía del miedo, sin duda reforzada por la irrupción de la infección VIH/Sida, debe ser erradicada en los programas de educación sexual. Debe separarse claramente sexualidad de enfermedad.

Es por tanto no sólo necesario sino urgente pasar de esta educación sexual “engullida” por la salud, y que promueve una pedagogía del desencuentro, de la desconfianza y del miedo, a un modelo de educación sexual más razonable que promueva un modelo de relaciones caracterizado por la del encuentro, la intimidad y el disfrute mutuo (Arnáiz, 2002). No obstante, si lo que se quiere es abordar la sexualidad dentro de un marco más amplio de educación para la salud, deberá configurarse un modelo más integral y abierto de ésta, un modelo coherente con sus contenidos, objetivos y actividades; coherente en su filosofía y no sólo correcto en sus denominaciones.

La tercera premisa que debe caracterizar un modelo integrador de educación sexual es una necesaria actitud crítica hacia los modelos de conocimiento sexual dominantes, presentando alternativas que permitan un nuevo modelo de representación de la sexualidad. De esta forma, los criterios de selección de contenidos en materia de sexualidad tienen que favorecer la formación de ciudadanos y ciudadanas críticos y reflexivos, capaces de explicar y transformar la realidad, por lo que no deben restringirse los contenidos, sino permitir incorporar el conocimiento elaborado por la humanidad en todos los campos científicos. Deben permitir transformar las estructuras sociales, culturales y económicas que impiden la felicidad y el pleno desarrollo de las personas, favoreciendo un modelo integral de comportamiento que proporcione el desarrollo integral de la personalidad y que transforme las actuales relaciones de poder. Para ello, puesto que ningún modelo es aséptico y objetivo, pues detrás de él subyace una ideología determinada, es necesario cada vez que se educa en sexualidad presentar varias alternativas posibles y legítimas y que el alumnado tenga la libertad de elegir para sí mismo la que considere más oportuna.

Así mismo, el educador/a sexual debe de explicitar los silencios, el currículum oculto, debe hacer que éste hable, que se muestre, facilitando así a sus alumnos/as una formación rigurosa y fiel a la realidad (Torres, 1991). Pero para realizar adecuadamente esta tarea se hace necesario que los/as profesionales de la educación sexual clarifiquen previamente sus propias actitudes, sistema de valores y propias concepciones de sexualidad, tomando conciencia del modelo que están transmitiendo a sus alumnos/as; y que el propio alumnado junto con el profesorado y los profesionales dedicados a la educación sexual participe activamente en el modelo de representación de la realidad y de la sexualidad, manifestando sus deseos, intereses, necesidades e inquietudes, y llegando a un consenso entre todos los agentes implicados.

En esta línea, uno de los objetivos prioritarios de la educación sexual debe partir del cuestionamiento crítico de la rigidez del modelo social heterosexista de dos sexos, dos géneros y una orientación heterosexual, que debe ser consustancial a cualquier experiencia de educación sexual. Ello supondrá evidenciar el carácter construido e interesado, y por tanto no natural o esencialista, no solo del género (femenino o masculino), como bien denunció el movimiento feminista de los sesenta, sino también del sexo (hombre/mujer) y de la orientación sexual (heterosexual), como más recientemente, desde la década de los 90, ha venido denunciando la corriente deconstructivista feminista y, en particular, la Teoría Queer. Igual ocurre con el carácter rígido y estable de la identidad sexual, que nos obliga a encasillarnos de una vez y para “siempre” en una de dos categorías excluyentes que la cultura naturaliza y preconiza (Vendrell, 2003, 2005).

De este modo, la única posibilidad de enriquecer la dimensión sexual humana

pasa por la eliminación de las relaciones de poder-sumisión entre las diferentes identidades sexuales “legitimadas” de hombre/mujer y la legítima incorporación de la diversidad, en función de la que se cuestiona como único factible el modelo dos sexos/dos géneros/heterosexual, en aras de promover una realidad más justa e igualitaria para todas las personas.

Por otra parte, la promoción de la igualdad de género adquiere también una importancia crucial en los programas de prevención de EnD, ITS y de VIH/Sida. Así, en muchos estudios, se pone de relieve que la desigualdad entre los géneros y las consecuentes relaciones de poder-género potencian la proliferación de conductas de riesgo. Comprobándose que las creencias tradicionales sobre la masculinidad se oponen a unas prácticas sexuales más seguras así como a una sexualidad satisfactoria y saludable (Campbell, 1995), al dificultar la comunicación sexual y la negociación asociada al uso de métodos de prevención (Lameiras, 1999); dejando la relación sexual a la improvisación y al azar. Además, las expectativas de género-rol con las que se llega al encuentro sexual inciden en las relaciones de poder-género que influyen decisivamente en las decisiones de cómo se va a llevar a cabo ese encuentro sexual. En esta línea, el miedo al abandono, acrecentado por la importancia que las relaciones interpersonales tienen para las mujeres siendo su “yo relacional” el que constituye el núcleo de su identidad (Miller, 1986) y en casos extremos el miedo a la violencia, conduce a las mujeres a no ser capaces de ejercer sus propios intereses y derechos, y a no ser libres de elegir un método preventivo en sus relaciones sexuales, presas de los convencionalismos de la sexualidad femenina (Amaro, 1995).

Asimismo, junto con la denuncia del sistema dos sexos-dos géneros/heterosexualidad, el carácter crítico y transformador de la educación sexual, implica destacar el carácter consustancial de la dimensión sexual inherente a las personas y la capacidad de goce que esta dimensión posibilita, desde la infancia hasta la vejez, independientemente de la identidad sexual y la situación de dependencia o salud particular. Sólo desde la positivización de la dimensión sexual humana, será posible avanzar hacia una sociedad más libre, tolerante y democrática.

En definitiva, la educación sexual debe convertirse en un instrumento de transformación social y de consecución de la felicidad (Guiddens, 1995). Para ello habrá que adoptar un modelo que se revele a la obediencia y a la sumisión, y que fomente la crítica y la reflexión que propiciará el cambio. Un modelo que favorezca la adaptación positiva de la propia identidad sexual, libre de elementos discriminatorios, y la optimización de las relaciones interpersonales, fomentando la tolerancia e incidiendo en la ética social como medio para evitar riesgos y relaciones de dominación-sumisión (Equipo Harimaguada, 1995). Una educación sexual que permita la flexibilización y el rechazo de los estereotipos y roles de género, que condicionan

la forma en la que hombres y mujeres viven y expresan su sexualidad.

Por tanto, se hace necesaria una “deseducación sexual”, un nuevo modelo alternativo a los anteriores que sea garantía de una transformación social y que suponga una reorganización más justa y positiva de las estructuras sociales, y no un precursor e instrumento al servicio de los valores sociales imperantes. Algo con lo que todos y todas debemos estar comprometidos, pues de esto depende el avance y el desarrollo de la sociedades del siglo XXI.

2.3. ¿Qué enseñar? Objetivos y contenidos de la educación sexual en educación secundaria.

En relación a qué enseñar, un primer criterio de partida implica tener en cuenta la necesidad de un diseño curricular abierto y flexible, que no deberá confundirse con la falta de planificación o de rigor. Esto permitirá a los/as educadores/as recrear, reorganizar y adaptar el currículum de forma que se ajuste a las necesidades e intereses iniciales de su grupo, así como a aquellas necesidades e intereses que vayan surgiendo a lo largo del proceso de intervención.

Partiendo del modelo integrador o sociopsicobiológico de la sexualidad, el principal objetivo de la educación sexual será ayudar a conseguir el bienestar personal y la calidad de vida desde la biografía sexual por la que cada individuo opta, favoreciendo la aceptación de la propia identidad sexual y el aprendizaje de conocimientos, actitudes y habilidades que posibiliten vivir las diferentes posibilidades de la sexualidad en cada edad. Es decir, ayudar a las personas a ser felices, lo que sólo podrá conseguirse articulando la práctica de la igualdad y el respeto a las diferentes biografías sexuales, así como la aceptación de la propia identidad y biografía sexual. En esta línea, la coeducación será uno de los principales objetivos como principal medio para acabar con las relaciones de dominación-sumisión entre los géneros.

En definitiva, si asumimos que la sexualidad es un valor humano, la educación sexual debe ir encaminada a fomentar el valor de la sexualidad. Dentro de esta perspectiva la educación sexual es una educación para la vida.

En cuanto a los contenidos de los programas de educación sexual, éstos deben ser coherentes con los objetivos que se pretenden y, en consecuencia, partir de las características únicas y particulares de cada grupo, teniendo en cuenta su desarrollo evolutivo, sus conocimientos previos, sus intereses y sus necesidades. Estos con-

tenidos serán de tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Es un error creer que la simple transmisión de conceptos provocará una modificación de las actitudes y del comportamiento de las personas destinatarias; sólo la adecuada incorporación y organización del conocimiento a las estructuras de pensamiento del educando/a garantiza la creación de un conocimiento significativo (adaptado a los intereses y a las ideas previas de la persona respecto al tema); a su vez este conocimiento deberá fijarse con procedimientos (aprender haciendo), e influirá en las actitudes, que incidirán finalmente en el comportamiento.

En la selección y organización de los contenidos deberán tenerse en cuenta dos aspectos básicos: el conocimiento sexual como conocimiento social, es decir como interacción entre sociedad, cultura, carácter subjetivo y biología, que favorecerá el carácter emancipador y crítico del conocimiento sexual; y la interdisciplinaridad, ya que favorece una concepción unitaria, global, compleja y dinámica del conocimiento de la sexualidad y los fenómenos sexuales (Barragán, 1990). Así, en coherencia con el objetivo general antes señalado, dentro del marco del modelo integrador, los principales centros de interés de la educación sexual deberían hacer referencia al abordaje crítico y reflexivo del proceso de sexuación, la formación y desarrollo de la identidad sexo-genérica, las relaciones interpersonales, la riqueza de la dimensión sexual humana, el carácter construido de la sexualidad, las diversas biografías sexuales, la tolerancia y el respeto.

Estos contenidos deben transitar adecuadamente del autoconocimiento y la valoración personal a la dimensión interpersonal afectivo-sexual (Lameiras, Rodríguez, Ojea y Dopereiro, 2004). Y pueden ser organizados en torno a las siguientes áreas temáticas: i) el desarrollo de la identidad corporal, que implica el conocimiento, la aceptación y la valoración del propio cuerpo sexuado, libre de los estándares de belleza impuestos socialmente y reforzados por los medios de comunicación; ii) el desarrollo de la identidad sexo/género, que permita trascender los estereotipos y roles de género, y ser capaz de posicionarse más allá del rígido modelo heteronormativo (dos sexos/dos géneros/ heterosexualidad); iii) la valoración de uno/a mismo/a como persona única e irrepetible, más allá de los condicionantes del cuerpo y del género, permitiendo reconocer que la categoría más integradora, justa e igualitaria es la categoría “persona”; iv) las emociones y las relaciones socioafectivas, sabiendo expresar y controlar las propias emociones, desarrollar las propias habilidades sociales e identificar y diferenciar los distintos sentimientos hacia las demás personas (contacto, compañerismo, amistad, enamoramiento y amor); v) la conducta sexual, reconociendo la riqueza de la dimensión sexual humana, valorando todas las potenciales que tal dimensión nos brinda (afectividad, comunicación y placer); y vi) la salud sexual, permitiendo identificar y prevenir los diferentes riesgos que la conducta sexual puede entrañar (ITS o EnD), así como los fenómenos de dominación y violencia que a veces se producen en la dinámica de las relaciones afectivo-sexuales.

A continuación se exponen una serie de objetivos y contenidos a modo orientativo que pueden aplicarse desde el inicio de la adolescencia hasta la adultez (ver tabla 1).

TABLA 1. OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE EDUCACIÓN SEXUAL

OBJETIVOS		CONTENIDOS
Generales	Específicos	
<p>Favorecer el desarrollo de la identidad corporal</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer el propio cuerpo, especialmente los órganos sexuales internos y externos, y reconocer que nuestro cuerpo es sexuado, lo que no implica necesariamente como única categorización: hombre o mujer, masculino o femenino. -Adquirir una actitud positiva hacia el cuerpo sexuado y hacia la sexualidad. -Conocer los cambios corporales externos e internos propios de la pubertad: cambios de los caracteres sexuales secundarios y primarios (desarrollo y madurez gonadal, ciclo hormonal femenino y menstruación, formación del semen y eyaculación, etc.) -Conocer también los cambios psicosociales relacionados. -Aceptar la propia imagen corporal. -Analizar críticamente los modelos de belleza dominantes. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuerpo sexuado (órganos sexuales internos y externos). -Intersexualidades. -Funcionamiento de los órganos sexuales. -Cambios fisiológicos, psicológicos y sociales de la pubertad. -Imagen corporal. -Modelos imperantes de belleza dominantes.

<p>Favorecer el desarrollo de la identidad sexual y de género</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Aceptar la propia identidad sexual dentro del marco de la diversidad. -Reconocer el carácter mutable y no fijo de la misma. -Valorar la riqueza y las posibilidades del cuerpo sexuado. -Identificar los estereotipos y roles de género y descubrir su carácter construido. -Analizar críticamente los estereotipos y roles de género. -Adquirir actitudes de género igualitarias. -Conocer las diferentes y diversas identidades sexuales. -Reconocer la influencia social y cultural en el desarrollo de la identidad sexual -Valorar la diversidad sexual como un aspecto enriquecedor. 	<ul style="list-style-type: none"> -Identidad sexual. -Riqueza de la dimensión sexual humana. -Estereotipos y roles de género. -Igualdad de género. -Diversidad de la identidad sexual. -Influencia cultural y diversidad sexual. -Respeto, tolerancia e igualdad.
<p>Fomentar el desarrollo de la valoración personal</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Apreciar la propia figura corporal superando los condicionantes que imponen los modelos imperantes de belleza. -Aceptar la propia identidad corporal y de género superando los condicionantes que impone la rigidez del modelo heterosexista dos sexos-dos géneros. -Valorarse positivamente como persona y valorar a los otros por el hecho de ser personas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Autoestima y valoración personal. -Respeto y valoración de los demás.

Potenciar el desarrollo de las relaciones interpersonales

- Identificar las necesidades interpersonales: vínculos incondicionales (familia), red social de amistades e intimidad sexual.
- Identificar los diferentes tipos de familias y valorarlos por igual.
- Descubrir el vínculo emocional incondicional como la principal característica definitoria de la familia.
- Reconocer la importancia de la amistad y su carácter recíproco.
- Identificar las principales características definitorias del compañerismo y la amistad; y aprender a diferenciar ambas relaciones.
- Identificar las principales características definitorias del enamoramiento y el amor; y aprender a diferenciar ambos sentimientos.
- Reconocer los mitos relativos al amor.
- Diferenciar deseo y atracción.
- Favorecer el desarrollo de habilidades sociales interpersonales: comunicación, asertividad, empatía, resolución de conflictos, negociación, cooperación, etc.

- Necesidades interpersonales: familia, amistades, relaciones de pareja.
- Características definitorias de la familia.
- Características definitorias de la amistad.
- Importancia de la familia.
- Importancia de la amistad.
- Diferencia entre compañeros/as y amigos/as.
- Características definitorias del enamoramiento y el amor.
- Diferencias entre amistad, enamoramiento y amor.
- Mitos de las relaciones amorosas.
- Deseo y atracción: características definitorias y diferencias.
- Habilidades sociales: Negociación, resolución de conflictos, empatía, asertividad, etc.

Conocer y valorar la diversidad de la conducta sexual

- Ser conscientes de las diferentes funciones de la sexualidad (identidad, placer y reproducción) y valorarlas.
- Conocer las características de la sexualidad en las diferentes etapas del ciclo vital (infancia, adolescencia y juventud, adultez y vejez).
- Reconocer las diferentes posibilidades del cuerpo sexuado.
- Conocer las diferentes conductas sexuales: caricias, besos, masturbación, relaciones coitales, petting, etc.
- Aceptar y valorar la riqueza de la diversidad de biografías sexuales.
- Ser conscientes de las diferencias sociales, culturales e históricas en las conductas sexuales.
- Diferenciar entre conducta sexual y orientación sexual.
- Profundizar en las distintas fases de la respuesta sexual humana: deseo, excitación, meseta, orgasmo y resolución.
- Reconocer los mitos de la respuesta sexual humana.

- Sexualidad.
- Funciones de la sexualidad.
- Características de la sexualidad. desde la infancia hasta la vejez.
- Riqueza de la dimensión sexual humana.
- Las diferentes conductas sexuales.
- Carácter construido de la sexualidad.
- Diferencia entre conducta sexual y orientación sexual.
- Tolerancia y respeto a la diferencia.
- Fases de la respuesta sexual humana.
- Mitos de la respuesta sexual humana.

Favorecer la salud sexual

- Valorar la dimensión sexual humana como fuente de salud y calidad de vida.
- Valorar la riqueza de las diferentes funciones de la sexualidad.
- Fomentar actitudes erotofílicas hacia la sexualidad.
- Identificar las conductas sexuales de riesgo y prevenirlas.
- Conocer las diferentes I.T.S y en particular el VIH/Sida.
- Conocer los diferentes métodos anticonceptivos y preventivos, y adquirir habilidades en su manejo.
- Conocer y hacer valer los derechos sexuales.
- Analizar críticamente el uso comercial de la sexualidad (pornografía, publicidad, internet, etc.).
- Analizar críticamente el fenómeno de la prostitución.
- Analizar críticamente los aspectos éticos y legales del aborto como alternativa.
- Conocer el significado de abuso sexual, acoso, agresión y violación; así como adquirir las habilidades sociales necesarias para aprender a prevenirlos o a reaccionar y denunciar en caso de padecerlos.

- Sexualidad y calidad de vida.
- Salud sexual.
- Riqueza de la dimensión sexual humana.
- Conducta sexual de riesgo.
- EnD, ITS y VIH/SIDA.
- Métodos anticonceptivos y preventivos.
- Habilidades de manejo de los métodos anticonceptivos y preventivos.
- Derechos sexuales.
- Uso comercial de la sexualidad: pornografía, reclamo comercial, etc.
- Prostitución.
- Aborto.
- Abuso sexual, acoso, agresión y violación sexual.

Fuente: Lameiras y Carrera (2009)

2.4. ¿Cómo enseñar? Orientaciones metodológicas y estrategias de intervención.

Una vez presentados los principales objetivos y contenidos que deben ser abordados en las experiencias integradoras de educación sexual o el qué enseñar, exponemos a continuación las características que deben definir la metodología de la intervención o el cómo enseñar, aspecto este último tan relevante como las cuestiones anteriores y que necesita, por tanto, un especial cuidado. De acuerdo al modelo integrador de educación sexual se propone una intervención educativa basada en la metodología constructivista, caracterizada por la actividad, la participación, la significatividad y la comprensividad. Siendo su eje central la persona, concebida como centro crucial del proceso de aprendizaje, como ser activo que busca, selecciona e interpreta la información.

En esta línea, el carácter activo y participativo de la metodología constructivista gira en torno a las personas destinatarias, convertidas ahora en verdaderas protagonistas del proceso de aprendizaje, mientras que el educador/a asume el rol de facilitador/a o guía, convirtiéndose en un mediador/a entre el educando/a y la cultura (o contenidos de aprendizaje) (Bigge y Hunt, 1976; Cubero, 1989). Se produce así una relación bidireccional de comunicación entre discente y docente, una traslación de un modelo magistocéntrico de aprendizaje a un modelo paidocéntrico.

Asimismo, el carácter significativo del aprendizaje, pone de manifiesto que el aprendizaje no se produce por una acumulación de conocimientos (aprendizaje memorístico), sino por la integración de los nuevos conocimientos en el esquema de pensamiento existente, de forma acorde a los intereses, experiencias y teorías autónomas previas de las personas destinatarias; de modo que la integración de nuevos conocimientos supone no sólo una modificación de los que ya se tenían, sino que permite interpretar y establecer relaciones entre ellos y entender la realidad de una forma particular, atribuyéndole un significado propio (Onorrubia, 1993; Solé y Coll, 1993). Por tanto, el aprendizaje significativo no se queda en el plano cognitivo, sino que implica el plano emocional y afectivo, estructurando los nuevos conocimientos en torno a las experiencias y vivencias previas.

Por otra parte, el carácter comprensivo del aprendizaje es consustancial al carácter activo y significativo de la metodología constructivista, al facilitar que los destinatarios/as sean capaces de expresar con sus propias palabras los nuevos contenidos, aportar ejemplos, reconocerlos bajo diferentes formas y circunstancias, ver las relaciones con otros contenidos, utilizarlos en distintas situaciones, anticipar las consecuencias de su aplicación y formular principios opuestos (Bigge y Hunt, 1976).

Aparte de las anteriores características, una buena metodología de enseñanza-aprendizaje deberá ser abierta y flexible, adaptándose a las características del grupo concreto de destinatarios/as.

Además de estas características, el aprendizaje constructivista implica una serie de estrategias de enseñanza-aprendizaje concretas. Barragán, Bredy, Rivero y Borja (1989) y Barragán y Bredy (1996) señalan cuatro tipos de estrategias de enseñanza-aprendizaje propias de la metodología constructivista: Planteamiento del problema o reflexión inicial sobre el objeto de conocimiento y la explicitación de las ideas previas de los/as educandos/as respecto al mismo; búsqueda de información o contrastación entre las diferentes formas de explicar un fenómeno por parte de las personas destinatarias, los educadores/as, los manuales didácticos, la familia o la pareja, que deberá generar una reflexión individual entorno a las diferentes informaciones encontradas, a veces incluso opuestas, sobre el objeto de estudio; intento de solución, que consiste en elaborar una primera explicación del problema a partir de las hipótesis explicativas resultantes de la fase anterior; y finalmente generalización y aplicación del conocimiento a nuevos contextos, que supondrá una verdadera reconstrucción de los esquemas previos de conocimiento, útiles para aplicarse a situaciones problemáticas similares.

Junto a las características metodológicas básicas de la propuesta constructivista, destacan una serie de estrategias organizativas y técnicas de grupo que contribuyen al desarrollo de experiencias de este tipo, pues promocionan las premisas antes mencionadas: actividad y participación del grupo de destinatarios/as como principales protagonistas del proceso de aprendizaje, significatividad y comprensividad de los contenidos de aprendizaje.

En su conjunto, estas estrategias y técnicas descritas deben: i.) favorecer la cooperación y colaboración entre los géneros. Para ello pueden formarse pequeños grupos mixtos móviles, que varíen progresivamente a lo largo del programa y permitan a los/as destinatarios/as establecer una red amplia de relaciones; ii.) evitar la discriminación sexista en la formación de grupos de trabajo. Dando la posibilidad de formar voluntariamente los grupos, siempre que éstos no sean siempre los mismos y/o estén formados por personas del mismo género; en este caso el educador/a formará los grupos, pudiendo ayudarse de técnicas arbitrarias por sorteo, como por ejemplo escribir el nombre de todos/as los miembros del grupo en diferentes papeles blancos, que posteriormente las personas destinatarias irán eligiendo. En este sentido el educador/a será el principal modelo a seguir por los/as destinatarios/as, aspecto que deberá tener siempre presente, ya que si sus actitudes son sexistas aquellos también lo serán. El lenguaje y el trato dispensado a los/as destinatarios de ambos géneros serán aspectos cruciales a tener en cuenta, siendo consciente de que no puede utilizar el masculino como genérico o utilizar

expresiones de carga sexista; iii.) favorecer las actitudes de tolerancia y respeto hacia las opiniones de todos/as los miembros del grupo; así, al igual que ocurre con las actitudes sexistas, el educador/a será el principal modelo a seguir por los/as destinatarios/as, de modo que si las actitudes de éste son intolerantes, si no respeta la opinión de los/as alumnos/as, entonces éstos tampoco lo harán. Así mismo, deberá reprobador todas las actitudes de los/as destinatarios que impliquen una falta de respeto hacia otro/a compañero/a o hacia cualquier otro colectivo; iv.) mejorar las relaciones y favorecer el clima relacional del aula. La propia organización del aula a través de grupos variables contribuirá a mejorar este objetivo.

Además, se pueden encargar pequeñas tareas para realizar juntos fuera del aula o de las sesiones en las que se lleva a cabo el programa, o llevar a cabo actividades conjuntas con todo el grupo fuera del contexto académico, tales como excursiones, convivencias, visitas o festivales; experiencias, en definitiva, que ayuden a fortalecer los vínculos entre los/as participantes; v.) potenciar el diálogo como instrumento de negociación y entendimiento, prestando una especial atención al fomento de las habilidades sociales y a la resolución de conflictos. En este sentido, si dos participantes tienen un problema podemos plantearlo al resto del grupo y que manifiesten cómo lo resolverían, o realizar un role-playing en el que cada pequeño grupo escenifique la situación, mostrando su solución. Las alternativas son infinitas y será muy útil aprovechar las situaciones que sucedan en el propio grupo para el trabajo de la resolución de conflictos, pues estas situaciones les resultarán más significativas que otras hipotéticas; vi.) fomentar el sentido crítico y la responsabilidad. Para ello el/la docente debe mostrar expectativas positivas hacia los/as participantes y darles la suficiente responsabilidad como para que se sientan seres autónomos, críticos, con opiniones válidas y responsables de sus actos. Si el/la docente trata al educando/a como a un ser maduro y capaz, y deposita en el/ella su confianza, será difícil que éste/a le decepcione; vii.) aceptar con naturalidad las manifestaciones sexuales a través de los juegos eróticos que se dan en diferentes etapas del desarrollo; viii.) respetar la vida privada y la intimidad de los/as participantes; ix.) y fomentar un vocabulario técnico y científico frente a un lenguaje vulgar, soez y sexista. No obstante, si los/as destinatarios son niños/as de Educación Infantil o Primaria puede comenzarse utilizando los términos usados para ir introduciendo paulatinamente los términos correctos.

En relación a las técnicas organizativas del grupo es importante el trabajo individual, ya que permite la puesta en práctica de estrategias tales como la planificación de la acción, la autonomía o el autocontrol, a la vez que favorece una relación más directa entre discente y docente; no obstante debe predominar el trabajo en grupo, ya sea en pequeño grupo (3 o 4 personas), para la realización de actividades comunes de aprendizaje, o en gran grupo, para la puesta en común de las actividades, realización de debates, reflexiones conjuntas o exposiciones. Puesto que el trabajo colaborativo permite un aprendizaje más ameno y rico, a la vez que favore-

ce el clima relacional del aula.

En este sentido, los grupos pequeños pueden ser fijos (siempre los mismos componentes) o móviles (los componentes cambian cada vez que cambia la actividad), de iniciativa propia o elegidos por el educador/a, y homogéneos o heterogéneos. Salvo actividades concretas es recomendable que los grupos sean heterogéneos, permitiendo una interacción directa entre ambos géneros, premisa básica para los objetivos de la coeducación; y móviles, de forma que permitan establecer una red más rica de contactos interpersonales.

Por lo que respecta a las técnicas de grupo concretas, éstas permiten materializar las principales características de la metodología constructivista, así como incrementar la operatividad de los grupos en la realización de las más variadas tareas. Destacan, por su carácter activo y participativo, el phillips 66, el torbellino de ideas o brainstorming, el brainwriting, los grupos de discusión, las discusiones guiadas o dirigidas, el simposio, el estudio de casos, los juegos cooperativos, la confrontación entre géneros, el role-playing o el barómetro de valores; aunque éstas no son más que una pequeña muestra de las más importantes (Ubillos, 1995; Lameiras et al., 2004; Lameiras y Carrera, 2009). Asimismo, junto a las anteriores dinámicas, el educador/a no debe renunciar a aquellas técnicas fruto de su propia creatividad o desempeño de su propia experiencia docente, que, como las anteriores, deberán adaptarse a las necesidades del grupo concreto de destinatarios/as.

Para ampliar información y profundizar sobre estas técnicas se pueden consultar los monográficos de la Revista Española de Sexología Técnicas y recursos grupales en educación sexual (Lucas, Oliva y Alonso, 1987) y Para trabajar con grupos (Lucas, 1994), publicadas por Incisex.

En la tabla 2 se explica brevemente en qué consiste cada una de ellas.



TABLA 2. METODOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA. TÉCNICAS DE GRUPO

	OBJETIVOS	DESARROLLO
Phillips 66	<ul style="list-style-type: none"> -Favorecer la operatividad de los grupos grandes. -Facilitar la participación y aumentar la comunicación entre los diferentes miembros del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se forman subgrupos de 6 personas que deberán resolver una tarea en 6 minutos. -Posteriormente se ponen en común los resultados en gran grupo.
Torbellino de ideas (o brainstorming)	<ul style="list-style-type: none"> -Incrementar el interés en torno a un tema de trabajo. -Fomentar el desarrollo de la imaginación y de la creatividad. 	<ul style="list-style-type: none"> -Consiste en aportar todas las ideas posibles sobre un tema. Para su realización, el educador/a debe fomentar el desarrollo de un clima informal y cálido, y darle a los/as participantes la consigna de decir en alto todas aquellas ideas que se le vengan a la cabeza, sin necesidad de demasiada reflexión y sin un orden concreto de intervención, sobre el tema concreto de trabajo (brainstorming). Fase que suele prolongarse a lo largo de 10 minutos aproximadamente. Posteriormente se evalúa la pertinencia de todas las alternativas, seleccionando las más adecuadas. -Su variedad escrita, el brainwritting, se realiza de forma individual, de modo que las personas participantes anotan en un papel sus ideas sobre la cuestión planteada, trabajándolas a continuación en pequeños grupos de trabajo

<p>Grupo de discusión</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Incrementar la operatividad de un grupo de trabajo. -Promocionar la toma de conciencia los educandos/as sobre la diversidad de opiniones existentes sobre un tema, fomentando de este modo el respeto hacia las ideas de las demás personas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se forman pequeños grupos de trabajo, contituidos por tres o cuatro personas que, a lo largo de un tiempo variable en función de la complejidad de la temática, debate abiertamente sobre una serie de cuestiones planteadas hasta llegar a un posicionamiento consensuado sobre la mismas. Aproximadamente, el término medido de duración de la discusión es de 20 minutos. -Para incrementar su operatividad se elige un/a portavoz, que se encargará de tomar nota de las conclusiones finales y que posteriormente las expondrá al gran grupo. Además, para facilitar la tarea también podrá grabarse su desarrollo con una cámara de vídeo, un casett o cualquier otro dispositivo de almacenaje de información.
<p>Discusión guiada o dirigida</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Fomentar el interés de las personas participantes con respecto a un tema de trabajo. -Estimular su capacidad de razonamiento y promover una actitud crítica reflexiva. -Promocionar el diálogo y el respeto frente a la diversidad de opiniones en torno a un tema concreto. 	<ul style="list-style-type: none"> -Inicialmente se plantea una discusión abierta a través de una o dos preguntas de carácter general. -Las intervenciones deben producirse de forma espontánea, previa petición de la palabra; o bien escalonada, preestableciendo el turno de palabra y limitando el tiempo para cada una de las intervenciones. -Las principales funciones del/a docente en el desarrollo de estas técnica son las de moderador/a y dinamizador/a del debate, siendo necesario que todos los educandos/as participen en el mismo, aportando su punto de vista.

<p>Simposio</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Incrementar la operatividad de un grupo. -Fomentar la autonomía de las personas destinatarias. -Desarrollar interés hacia un tema de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se asigna a cada pequeño grupo el estudio y la investigación de un apartado de un tema más amplio, sobre el que posteriormente se elaborará una pequeña monografía. -Todos los componentes del grupo deberán participar en la búsqueda del material y en la redacción del documento. -Cada grupo elegirá a un/a portavoz, encargado de exponer al resto de los/as participantes el tema analizado. -Finalmente, una vez que cada grupo de trabajo ha expuesto su parte de la temática, se resuelven las diferentes dudas generadas y se realiza una síntesis global de tema.
<p>Estudio de casos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Potenciar la operatividad de los grupos de trabajo. -Identificar y planificar las mejores soluciones a problemas concretos. -Favorecer la implicación y el interés de las personas destinatarias. -Aprender a resolver situaciones conflictivas. -Tomar conciencia de las diversas alternativas de solución que tiene un problema, que no tienen porque ser ni más ni menos válidas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se forman grupos de 3 o 4 personas a los que se expondrá de forma escrita una situación real conflictiva, con la finalidad de que lleguen a la mejor solución posible. -Se le recomienda al grupo leer el caso y a continuación se le proporcionan indicaciones útiles para analizar y buscar la mejor solución al problema planteado. -Una vez que cada grupo ha discutido el caso y ha identificado una posible solución, se elige un/a portavoz que expondrá su solución al resto de los/as grupos participantes. -Se recomienda a los educadores/as interesados en esta tarea la selección de casos significativos para el grupo concreto de destinatarios/as, de forma que éstos puedan identificarse con el problema y utilizar sus conocimientos y experiencias previas en la resolución del mismo.

<p>Juegos cooperativos y competitivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Promover la resolución de actividades de una forma lúdica y activa. -Facilitar la adquisición de nuevos conocimientos y la fijación de conocimientos previos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se forman grupos y se establecen unas normas y un proceso evaluativo que permita confirmar que el objetivo planteado ha sido logrado, elementos que serán preestablecidos por el educador/a antes del inicio del juego. -Algunos ejemplos pueden ser los crucigramas, la sopa de letras, juegos de tarjetas o ruletas. Admitiendo cualquier propuesta del educador/a que se adapte a las necesidades y características del grupo concreto de destinatarios.
<p>Confrontación entre géneros</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Promover la comunicación entre chicos y chicas. -Analizar posibles conflictos, problemas o tensiones en la relaciones entre chicos y chicas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se divide al grupo en función del género, cada subgrupo elabora un guión de preguntas que enviará al otro grupo, que intentará resolverlas de forma oral. -Posteriormente cada subgrupo analiza las dificultades de comunicación con el otro grupo y elige un/a portavoz para exponer las principales conclusiones del análisis. -Un/a voluntario/a o el propio docente anotará en una pizarra los principales elementos que dificultan la comunicación entre ambos géneros. -Finalmente, cada grupo vuelve a reunirse de nuevo para reflexionar sobre las posibles alternativas en la resolución de estos problemas comunicativos. -Para terminar se ponen común las reflexiones de cada grupo y se extraen las conclusiones.

<p>Role-playing</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Promover la comunicación entre chicos y chicas. -Analizar posibles conflictos, problemas o tensiones en la relaciones entre chicos y chicas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se divide al grupo en función del género, cada subgrupo elabora un guión de preguntas que enviará al otro grupo, que intentará resolverlas de forma oral. -Posteriormente cada subgrupo analiza las dificultades de comunicación con el otro grupo y elige un/a portavoz para exponer las principales conclusiones del análisis. -Un/a voluntario/a o el propio docente anotará en una pizarra los principales elementos que dificultan la comunicación entre ambos géneros. -Finalmente, cada grupo vuelve a reunirse de nuevo para reflexionar sobre las posibles alternativas en la resolución de estos problemas comunicativos. -Para terminar se ponen común las reflexiones de cada grupo y se extraen las conclusiones.
<p>Barómetro de valores</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Favorecer el desarrollo de actitudes tolerantes y democráticas. -Promover el consenso y adquisición de una ética de mínimos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se forman grupos pequeños y se formulan una serie de afirmaciones que van a ser debatidas, que reflejen diferentes situaciones de justicia o injusticia social. -Cada grupo reflexionará sobre cada una de ellas, posicionándose a favor o en contra y justificando el porqué de su juicio de valor. -Posteriormente, cada grupo pondrá en común, a través de un/a portavoz, las principales conclusiones a las que llegó, mientras que el/la educador/a facilitará y promoverá la reflexión crítica entre los distintos grupos, haciendo posible la reformulación de posturas cuando sea necesario.

2.5. ¿Dónde enseñar? Ámbitos educativos formales, no formales e informales.

La educación sexual no puede ser entendida fuera del proceso educativo global e integral de cada persona, y como tal debe ser abordada desde los diferentes agentes educativos, tanto de educación formal (caracterizada por su organización, sistematización e institucionalización, y que tiene lugar dentro del sistema educativo reglado), como no formal (organizada y sistemática, pero no escolarizada, que tiene lugar en asociaciones, ONGs, ayuntamientos, movimientos de innovación pedagógica, entre otros organismos e instituciones) e informal (no consciente, difusa y no organizada, que se produce en las relaciones interpersonales en la familia o con los iguales, así como con los medios de comunicación).

Así, si bien todos los agentes de socialización señalados son responsables de la educación sexual de sus niños/as y jóvenes, prioritarios destinatarios de la educación sexual, y en general de todos los/as ciudadanos/as. Son, sin duda, la escuela, principal agente educativo formal, y la familia, principal agente educativo informal, los dos espacios o agentes idóneos para la educación sexual, privilegiados agentes formativos, que tienen, tal y como señalábamos al principio de esta guía, el deber y la obligación de promocionar la educación sexual, puesto que ésta es un derecho de niños/as, adolescentes y jóvenes, así como de todas las personas, sea cual sea su edad, estado o condición. En cualquier caso, la educación sexual escolar y familiar, así como la transmitida por la sociedad en general deberán aunar esfuerzos, asumiendo sus responsabilidades y actuando en consecuencia con urgencia y eficacia. Sólo cuando todos los agentes confluyan en la misma dirección y asuman sus responsabilidades desde una conciencia reflexiva y crítica será posible avanzar hacia una sociedad más libre, tolerante, igualitaria y democrática, que contribuya a superar las estructuras de poder-sumisión y a valorar la diversidad sexual como fuente de riqueza y de desarrollo social.

Veamos a continuación las posibilidades que ofrecen cada uno de estos agentes

2.5.1. Ámbitos de educación sexual informal: familia, iguales y medios de comunicación.

a) La familia

Los padres/madres, y en general las figuras de apego, constituyen el principal referente de sus hijos/as y el principal modelo a imitar. De ellos reciben los niños/as y jóvenes mensajes explícitos, pero sobre todo implícitos sobre sexualidad, men-

sajes que la mayoría de las veces nacen de la ignorancia, del mito y del miedo, pues son muchos los padres y las madres que no han sido formados adecuadamente en la dimensión sexual. Pero frente a esta educación no intencional de la familia deberá promoverse una educación más consciente y explícita que persiga intencionalmente el adecuado desarrollo sexual de sus hijos/as, superando tabúes, miedos y vergüenzas, y abordando esta cuestión de una forma más adecuada y natural. En este sentido, la estrecha colaboración entre la familia y la escuela será básica. Familia y escuela deberán asumir la gran responsabilidad de educar de forma integral a sus hijos/as y alumnos/as (Font, 1990; Lameiras et al., 2004; Carrera, 2006).

Siguiendo a López (2005) los padres/madres son los encargados de satisfacer las necesidades afectivas más profundas de sus hijos/as, es decir de proporcionarles unos vínculos de apego estables e incondicionales; este aspecto será básico en el desarrollo de una personalidad psicoafectiva y sexual sana, ya que permitirá establecer unas relaciones adultas basadas en la intimidad y en la confianza. En este sentido, sólo desde esta seguridad el/la joven sabrá que es posible amar y ser amado/a, y será capaz de amar y a ser amado/a. También deberán facilitar que sus hijos/as aprendan el lenguaje de la intimidad, el abrazo, las caricias, por lo que deberán ser cariñosos/as, cercanos/as, facilitando una buena comunicación íntima, que va a favorecer que los hijos/as se abran y pidan ayuda cuando lo necesiten, consensúen decisiones y encuentren en el diálogo la herramienta básica para manejarse en la vida.

Cuestiones que, sin duda, contribuirán al adecuado desarrollo y funcionamiento de sus relaciones adultas.

Además de su importancia como principales figuras de apego, los padres/madres constituyen modelos de identificación que los hijos/as imitarán (Sanz, 1992, 1995). Esto contribuirá, sin duda, a la configuración de la identidad de género. De esta forma, los padres/madres tienen el deber de ser modelos saludables para sus hijos e hijas, y pueden y deben transmitirle con su conducta actitudes igualitarias hacia ambos géneros, así como actitudes positivas hacia la diversidad sexual, porque a través de ellos los/as menores interiorizan desde muy temprana edad la rigidez del modelo heterosexista dos sexos-dos géneros, asumiendo dos únicas formas de posicionarse en el mundo, que limitarán un desarrollo integral de su personalidad. Los padres y madres, y en general las figuras de apego, deberán, por tanto, ser el ejemplo de una relación satisfactoria, de una relación basada en el cuidado, la valoración y el respeto mutuo, convirtiéndose así en enseñantes privilegiados de sus hijos e hijas.

Destacable es también su función de regular y controlar la conducta de sus hijos/as a través de premios y castigos que contienen mensajes implícitos y explícitos sobre sexualidad; así como su relación con diferentes factores y agentes que influyen

en su desarrollo sexual (medios de comunicación y grupo de iguales, fundamentalmente). En este sentido, los padres/madres deberán aceptar positivamente las manifestaciones sexuales de sus hijos/as, siempre que éstas se hagan en unas condiciones necesarias de intimidad e higiene y no entrañen riesgos; por ejemplo deberán aceptar positivamente los juegos entre niños/as de tipo sexual (jugar a los médicos, a los papás y a las mamás) y las conductas de autoerotismo (masturbación o acariciarse los genitales), pues constituyen aprendizajes muy valiosos para un desarrollo sexual maduro (López y Oroz, 1999).

Otra de sus tareas consiste en responder a las preguntas de los hijos/as en relación a la sexualidad de la mejor manera que sepan y con la mayor naturalidad posible, recurriendo a otros agentes tales como la escuela o los centros de planificación familiar cuando no conozcan la respuesta, e incluso a otros medios como internet o a revistas y libros que aborden estas cuestiones. En esta línea, la familia no debe obviar el derecho a la educación sexual de los hijos/as, por lo que no deben privarles de las informaciones que demanden, transmitiéndoles conocimientos, valores y actitudes sobre sexualidad. Además, deberá ser consciente de que transmitir a los/as más jóvenes la conveniencia de no mantener o de retrasar las relaciones sexuales es claramente insuficiente, ya que el/la menor, a pesar de esta condición, es un individuo con una personalidad propia que, en cualquier caso, tomará sus propias decisiones, muchas veces desoyendo los consejos adultos, dentro de un contexto social que potencia y promueve la precocidad sexual. Por lo tanto, padres y madres tienen que asumir con responsabilidad la necesidad de transmitirle a los hijos/as los conocimientos y las informaciones necesarias para que en el caso de que su hijo/a decida tener relaciones sexuales, éstas se desarrollen de una forma satisfactoria y segura. Así, será necesario informar a los/as adolescentes de los riesgos que a veces implica la sexualidad (ITS, EnD, abusos y agresiones sexuales, entre otras cuestiones) y de la forma de prevenirlos, pero siempre como un aspecto más dentro una visión positiva de la sexualidad que resalte todas las riquezas y posibilidades que esta dimensión humana nos ofrece.

En este contexto, la familia no deberá ser un obstáculo para la educación sexual en la escuela, contribuyendo con su colaboración y apoyo, y exigiendo la educación sexual de sus hijos/as en el centro educativo cuando ésta no sea una realidad.

Deberán, por tanto, facilitar caminos para el diálogo y para el consenso cuando familia/escuela no estén de acuerdo en cómo llevar a cabo este tipo de educación y participar activamente en esta experiencia. En este sentido, sería conveniente que desde los centros educativos se ofertasen experiencias de educación sexual a los padres/madres, lo que repercutirá muy positivamente en el desarrollo integral de sus hijos/as. De esta forma, la familia no sólo es un agente de educación sexual, sino también un prioritario destinatario de la misma. Hecho que deberá tenerse en cuenta en la implementación de programas de educación sexual en la escuela,

incluyendo paralelamente a la formación de los/as estudiantes la formación de sus padres/madres (Lameiras et al., 2004).

b) Otros agentes de educación informal: los iguales y los medios de comunicación

Por otra parte, junto a la tarea educativa de la familia, otros agentes importantes de educación no intencional o informal son los iguales y los medios de comunicación, concretamente la televisión. Los/as iguales son modelos reales a imitar, cómplices, acompañantes de “fatigas”, confidentes; con ellos comparten intereses, problemáticas, características, se convierten en el refugio desde el que revelarse al mundo adulto. Debido a ello y a la casi inexistente educación escolar y familiar, éstos se convierten en informantes privilegiados en la temática de la sexualidad, lo que a pesar de tener ciertas ventajas, tales como la posibilidad de un aprendizaje más significativo y más directo, también entraña ciertos riesgos. Pensemos por ejemplo en la presión que los/as iguales pueden ejercer en la realización de determinadas conductas o en la trasmisión de informaciones erróneas, mitos, inseguridades y miedos; pues al fin y al cabo la mayoría de ellos cuentan con una escasa formación sexual (Font, 2005).

En cuanto a la televisión, ésta se convierte en muchas ocasiones en la “mejor compañera” de niños/as y jóvenes, ejerciendo una gran influencia, generalmente negativa y en muy contadas ocasiones positiva sobre ellos. Así, desde una edad temprana los niños/as se familiarizan con ciertas imágenes y discursos a los que subyacen mensajes erróneos y peligrosos sobre la sexualidad, transmitiendo un modelo de sexualidad vacía, reduccionista y discriminatoria. Estos mensajes se asimilan pasivamente, de forma inconsciente y acrítica (Font, 1990). A esto hay que añadir que la televisión y otros medios, como puede ser internet, se convierten en sustitutivos de otras formas de ocio y de relación, restando tiempo para otro tipo de interacciones sociales directas. No obstante, a pesar de todos estos aspectos negativos, si estos medios se utilizasen de forma positiva podrían ser muy útiles en el desarrollo de la sexualidad de los/as más jóvenes, y en general de toda la población.

2.5.2. Agentes de educación sexual formal y no formal: la escuela y las instituciones educativas no formales.

a) La escuela

La sexualidad humana ha sido tradicionalmente negada en la escuela y relegada al ámbito de lo privado. Sin embargo, si asumimos que todos los/as menores

tienen derecho a una educación integral, la educación de la dimensión sexual humana es innegable, y la escuela tiene el deber y la obligación de ofrecerles a sus alumnos/as este tipo formación. Así, si bien la educación sexual tiene apoyo legal, ya que se recoge como uno de los contenidos transversales de la LOE y que incluso algunos de sus contenidos forman parte del currículo obligatorio de la materia de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos; la educación sexual escolar es más bien la excepción que la regla, y la normativa que la avala se convierte en “papel mojado”. Así, si analizamos la realidad, en el mejor de los casos la educación sexual en la escuela se resuelve con alguna charla informativa llevada a cabo por especialistas externos al centro, profesionales de la sanidad, la mayoría de las veces.

Por otra parte, en el currículum explícito no se recoge una selección de contenidos que responda a las verdaderas necesidades e intereses de sus destinatarios/a. Muy al contrario, el estudio de la sexualidad humana se limita a tratar el tema de la reproducción sexual, al lado de otros temas como la reproducción de los animales o de las plantas; lo que desde luego deja muy claro cual es el modelo sexual subyacente. Estos contenidos son regulados la mayor parte de las veces desde una postura temerosa y convencional, ya que no podemos olvidar la selección de contenidos se lleva a cabo en un contexto social que, en última instancia, pretende perpetuar su estructura e ideología. Además, a esto hay que añadir las particularidades que rodean al tema de la sexualidad, sujeta a la ignorancia, al miedo, al mito, a la vergüenza y al propio conflicto interno, lo que, sin duda, la convierte en un tema complejo para ser abordado por muchos de los y las educadores/as.

En contrapartida, la escuela ha centrado sus esfuerzos en desarrollar las capacidades racionales de los individuos, descuidando los aspecto afectivos y sexuales (Oliveira, 1998). A pesar de que recientes investigaciones demuestran que para tener una buena calidad de vida y sentirse satisfecho con ella es más importante la inteligencia emocional que la racional (Goleman, 1996; Dios, 2005; Carrera y Pereira, 2006).

Estamos, por tanto, lejos de alcanzar una educación sexual escolar digna y la escuela sigue siendo un lugar en el que sólo se aprenden materias “clásicamente escolares”, en el que se sobredimensiona la capacidad racional en detrimento de la emocional. Por ello, es necesaria la integración de los programas de educación sexual en las escuelas, en todos los niveles educativos. Es su obligación ofrecer una educación sexual que complete y mejore otras informaciones de carácter más vago, difuso e impreciso, adquiridas en el grupo de iguales, los medios de comunicación o la familia, de forma que ayude a los/as más jóvenes a enfrentar y a resolver los problemas, que los capacite para pensar y tener criterio propio, con el fin de que puedan desarrollarse a diferentes niveles para poder afrontar eficazmente los retos de su propia vida (Carrera, 2006).

En definitiva, la escuela no puede obviar su responsabilidad de formar personas y fomentar actitudes responsables frente a sí mismos y a los demás. Y si la sexualidad es una de las dimensiones humanas más importantes que compromete nuestra identidad, educar en la sexualidad y para la sexualidad es una tarea ineludible de la escuela. Para ello cuenta con recursos privilegiados de los que otros agentes carecen: la cantidad de tiempo que los/as jóvenes pasan en ella a lo largo de toda la escolarización obligatoria, un clima relacional de aula que es especialmente idóneo para educar esta dimensión, los recursos materiales, espaciales y técnicos necesarios, así como los/as profesionales de la educación, que están en disposición de poseer las capacidades necesarias para realizar una educación sexual de calidad, convirtiéndose en agentes de cambio y transformación social (Font, 1990).

Pero además de la integración “explícita y consciente” de estos programas, habrá que prestar una especial atención a los mensajes implícitos, los gestos, los modelos transmitidos sin una conciencia clara y explícita de que se están haciendo, en definitiva a lo que se conoce con el nombre de “currículum oculto” (Torres, 1991). En este sentido, deberá tenerse especial cuidado en los mensajes de fondo que se están transmitiendo, a veces opuestos a lo que explícitamente se defiende; por ejemplo, no podemos promocionar explícitamente la igualdad de género y manifestar actitudes sexistas en el aula, o la aceptación positiva de las diversas orientaciones sexuales y permitir que los alumnos/as se burlen de un/a compañero/a homosexual. Currículum oculto y currículum explícito han de ir en la misma dirección para que los aprendizajes sean más eficaces, además hay que tener en cuenta el importante papel que el currículum explícito juega en la crítica de las estructuras y modelos existentes de dominación-sumisión. Por tanto, es necesario reconocer la labor de la escuela en la promoción de actitudes, valores y comportamientos saludables comprometidos con la transformación social, que trasciendan desde la mera transmisión de conocimientos a la necesidad de formar para la vida. Así, la escuela debe promover la educación del individuo en el sentido más amplio de la palabra, de acuerdo a una formación integral como persona y como ciudadano/a.

Para ello debe asumir como propios los cuatro pilares básicos de la educación: no sólo enseñar a conocer y a hacer, sino a ser y a vivir juntos (Delors, 1996). En definitiva, las instituciones educativas y los poderes legislativos deberían preocuparse de que la educación sexual deje de ser una mera declaración de intenciones para convertirse en una realidad cotidiana de escuelas e institutos.

b) Instituciones de educación no formal

Por otra parte, frente a las dificultades con las que la escuela se encuentra para abordar la educación sexual, hay que destacar la labor de los agentes de educación no formal, que, en cierto modo, suplen, con su pluralidad e iniciativa, la situación

existente en el currículum oficial, aportando una conciencia crítica, exigiendo cambios y desarrollando materiales y recursos muy útiles también para su adaptación en el ámbito formal. Y si bien es cierto que el abordaje de la dimensión sexual desde los agentes educativos no formales presenta ciertas limitaciones que la escuela supera (llega a menos personas, es menos sistemática y escasamente evaluada, entre otras cuestiones), no podemos obviar que también ofrece grandes ventajas que la convierten en una aliada muy importante en la educación para la sexualidad, tales como su carácter voluntario o su orientación hacia múltiples colectivos de destinatarios/as.

En cualquier caso, bien sea dentro del ámbito educativo formal o en las diferentes instituciones de educación no formal, las personas encargadas de programar y llevar a cabo experiencias de educación sexual deberán estar especialmente formadas para afrontar esta tarea. En esta línea, el educador/a sexual deberá poseer una titulación universitaria, preferentemente en el ámbito educativo, social o psicológico, mostrar una sensibilidad especial hacia esta área de conocimiento y contar con una formación sexológica posterior, bien sea a través del doctorado o a través de un postgrado o master en sexología. Sólo así se podrá garantizar que la persona que lleva a cabo la educación sexual está en disposición de trabajar la

2.6. ¿Cómo evaluar? De la evaluación finalista a la evaluación procesual.

La evaluación es imprescindible en las experiencias de educación sexual. La evaluación, asumida desde una perspectiva integral, nos permitirá:

- i) Identificar los conocimientos, actitudes, intereses y punto de partida de los/as participantes, lo que facilitará la realización de programas más realistas y ajustados a las necesidades.
- ii) Analizar los cambios que tienen lugar como resultado de la intervención.
- iii) Describir lo que sucede durante la intervención y en consecuencia modificar y adaptar la programación.
- iv) Introducir mejoras en futuros programas y aplicaciones, promocionando de esta forma la investigación en materia de educación sexual.

En cualquier caso, antes de hacer la evaluación debemos de tomar una serie de decisiones: qué tipo de evaluación vamos a realizar y cuándo, qué elementos debemos evaluar y cómo evaluarlos. A continuación intentaremos dar respuesta brevemente a cada una de estas cuestiones.

2.6.1. Una evaluación integradora o formativa.

Tal y como hemos destacado, apostamos explícitamente por una evaluación procesual y formativa de carácter integrador, superando el concepto clásico de evaluación como mera “medida” de resultados (Hawe, Degeling y Hall, 1993; Sarvela y McDermott, 1993). Así entendida, la evaluación constituye un proceso que se prolonga durante la planificación e implementación del programa educativa, dejando de ser una mera actividad descontextualizada y realizada al final del mismo. En esta línea podemos destacar tres fases de la evaluación (Hays y Heermann, 1987; Metcalfe et al., 1995):

- i) Evaluación inicial o diagnóstica, realizada al inicio de los procesos formativos, con el objetivo de orientar el diseño de los proyectos curriculares a través de la información sobre los conocimientos e ideas previas de las personas destinatarias.
- ii) Evaluación del proceso o de la intervención, llevada a cabo a lo largo de los procesos formativos, orientada a la provisión de feedback diagnóstico sobre el desarrollo de los programas de educación sexual, como forma de control de su calidad y de su adecuado desarrollo, con el objetivo de orientar, mejorar y ajustar la intervención.
- iii) Evaluación final o de los resultados, realizada tras los procesos formativos con el objetivo de clarificar los objetivos alcanzados por el programa, así como aquellos otros que deben ser trabajados en posteriores aplicaciones.

2.6.2. Qué elementos evaluar.

Una cuestión crucial es qué evaluar, es decir a que elementos tenemos que prestar atención cuando afrontamos la evaluación de programas de educación sexual. De modo orientativo podemos destacar los siguientes elementos:

- i) En la evaluación inicial: atenderemos a las ideas y conocimientos previos de los/as participantes, a nivel conceptual, procedimental y actitudinal, y a sus comportamientos; así como a sus intereses, motivaciones y necesidades. Y en función de ello evaluaremos la construcción del diseño curricular o proyecto curricular, como producto de la investigación en la acción educativa, tal y como recomiendan numerosos autores/as (Stufflebean et al., 1971; McCormick y James, 1987; Colas y Rebollo, 1993). Para ello deben utilizarse “esquemas internos de referencia”, es decir que procedan de las personas que diseñaron y/o implementaron los proyectos curriculares, y analizar su racionalidad y consistencia interna (Ben-Peretz, 1981). No obstante, el proyecto curricular debe ser permanentemente evaluado, a lo largo

de todo el proceso de intervención, de modo que permita un continuo feedback y ajuste entre la intervención y la programación diseñada. Además deberá analizarse el modelo de educación sexual del que se parte y las concepciones implícitas de cada propuesta.

ii) En la evaluación de la intervención: se atenderá a todos los problemas y dificultades que vayan surgiendo, al clima del grupo, a los avances de los/as participantes, a nuestra propia actuación como educadores/as y a la metodología didáctica; tomando las decisiones necesarias en la transformación y adaptación de la programación a las necesidades que vayan surgiendo.

iii) En la evaluación final: nos fijaremos en la consecución de los objetivos o logros de las personas destinatarias y en la valoración que éstas hacen del programa y de la intervención, así como en aquellos aspectos que deben trabajarse en posteriores aplicaciones.

2.6.3. Cómo afrontar la evaluación.

Dentro de esta lógica integradora de la evaluación, que debe atender a procesos y resultados, debemos tener en cuenta la importancia de combinar la metodología cuantitativa y cualitativa. La tradición cuantitativa, centrada en el análisis de los resultados, en medir y puntuar los cambios derivados de la intervención, ha dominado la evaluación de programas hasta muy recientemente; sin embargo la concepción de evaluación propuesta es insostenible desde esta práctica, por ello se hace necesario la inclusión de una metodología cualitativa, que atienda especialmente a los procesos de implementación, a los significados compartidos, al clima educativo o a los sentimientos de las personas participantes desde una perspectiva amplia y holística.

Esta combinación de metodologías a través de diseños multimétodo permitirá atender, global y comprensivamente, a todos los aspectos de la evaluación, ya que cada una proporciona diferentes datos e informaciones que por separado son insuficientes, superando así las limitaciones de cada una de ellas (Cook y Reichard, 1986; Dignan y Carr, 1992; Bericat, 1998).

En este sentido, el enfoque cuantitativo se perfila como más útil para medir y puntuar los cambios provocados por los programas (impacto de los programas), mientras que el enfoque cualitativo se muestra más útil para revelar los procesos, determinar el significado, la forma de los/as participantes de experimentar los programas, así como para interpretar los efectos que se observan en la evaluación de resultados (Hawe, Degeling y Hall, 1993).

En cualquier caso, el proceso de evaluación implica la realización de una serie de actividades básicas, que pueden agruparse en torno a tres aspectos:

i) **Análisis del diseño curricular:** debe llevarse a cabo antes de la intervención y durante la misma, y deberá centrarse en la coherencia de los elementos del mismo y en su idoneidad para las necesidades e intereses de los/as participantes. Permitiendo un continuo feedback y ajuste entre programación e intervención.

ii) **Análisis del proceso de intervención del programa:** antes de llevar a cabo una evaluación del impacto del programa es necesario analizar cómo se llevó a cabo. Ya que en numerosas ocasiones el fracaso o ausencia de impacto de un programa depende no sólo del inadecuado diseño del proyecto curricular, sino también de una mala aplicación del mismo. Para ello debemos, en primer lugar, identificar aspectos observables y medibles a los que prestar atención (comportamientos y sentimientos de las personas destinatarias, adecuación e idoneidad de las temáticas y metodología, actuación del/a docente y problemas encontrados, entre otras cuestiones). Para diseñar, posteriormente, instrumentos de recogida y registro de estos aspectos (tales como diarios de sesiones, cuestionarios de valoración de cada sesión y de satisfacción global con el programa).

iii) **Análisis del impacto del programa:** comprobando los objetivos logrados y valorando estadísticamente el éxito o el fracaso. Para ello debemos: Identificar los objetivos del programa (cada objetivo debe establecer un único propósito y un único resultado, por ejemplo: “Disminuir las actitudes homófobas en adolescentes de 2º de E.S.O.”); transformar los objetivos en variables observables y medibles (por ejemplo: “Porcentaje de adolescentes de 2º de E.S.O. que manifiestan actitudes homófobas”); y recoger datos empíricos relativos a estas variables a través de diferentes instrumentos (cuantitativos/cualitativos) (por ejemplo: administrar un cuestionario individual que mida actitudes homófobas y observación participante en la diferentes sesiones que permita identificar tales actitudes).

Cada educador/a deberá diseñar el tipo de evaluación más coherente al programa de educación sexual desarrollado, seleccionado adecuadamente la metodología y los instrumentos necesarios.

A continuación se presentan algunos instrumentos y técnicas de registro concretas que pueden ayudar a los educadores/as a llevar a cabo la tarea evaluativa.

a) Instrumentos para la evaluación inicial y final

Recordemos que habrá que evaluar no sólo los conocimientos, sino también las actitudes, las conductas y los intereses de los/as participantes, y que para ello debemos combinar una metodología cuantitativa y cualitativa, ya que nos permitirá

captar mejor la realidad educativa concreta en la que vamos a actuar. Además los instrumentos pueden ser estandarizados o elaborados ad hoc por el/la educador/a, en función de sus necesidades. Se recomienda que todos los cuestionarios administrados sean anónimos, debido a la naturaleza de la temática, para garantizar la sinceridad en las respuestas y preservar la identidad de los/as participantes. De esta forma, para identificar los cuestionarios del mismo sujeto antes y después de la intervención, se le pedirá en cada cuestionario o prueba de autoinforme un código identificativo.

Por otra parte, es necesario destacar que dependiendo del modelo de educación sexual que el/la educador/a adopte elegirá unos instrumentos y obviará otros, por ejemplo, si parte de un modelo prevencionista sólo seleccionará escalas relativas a la conducta sexual, a los métodos anticonceptivos y a las ITS, obviando otros relativos a la alimentación, la identidad de género, las emociones o las relaciones socioafectivas. Por tanto, es necesario en primer lugar analizar críticamente el modelo de educación sexual que adoptamos, y cuestionar, si es necesario, su idoneidad, actuando en consecuencia.

Una vez finalizado el programa debe administrarse de nuevo la batería de instrumentos que se aplicó en la evaluación inicial para determinar el impacto del programa (evaluación postest) y la consecución de los objetivos del mismo.

A mayores, es imprescindible que los/as destinatarios/as valoren de forma global el programa, atendiendo a todos los elementos de la misma: temáticas abordadas, actividades, metodología y actuación del/a docente, entre otras cuestiones. Para ello puede elaborarse un cuestionario de respuesta cerrada o abierta que aborde estas cuestiones.

Para obtener información sobre diferentes instrumentos de evaluación puede consultarse el Programa coeducativo Agarimos (Lameiras, Rodríguez, Ojea y Dopeiro, 2004), así como el manual Educación Sexual: de la teoría a la práctica (Lameiras y Carrera, 2009).

b) Instrumentos para la evaluación del proceso de intervención

Para llevar a cabo la evaluación de la intervención, los instrumentos cualitativos se muestran especialmente útiles. Podemos destacar así la utilidad de técnicas de registro mediante la observación participante del desarrollo de las sesiones, a través de un diario que permite llevar un control minucioso del desarrollo de cada una de las sesiones del programa (recogiendo aspectos tales como aspectos trabajos, problemas surgidos, sentimientos experimentados o cualquier cuestión que el/la docente considere relevante); cuestionarios de respuesta abierta, entrevistas por escrito o de forma oral, asambleas en las que abiertamente el grupo manifieste su opinión sobre la intervención, grupos de discusión o diarios de los/as participantes

en los que éstos expresen cómo se sienten durante el desarrollo de la intervención, qué esperan y que cambiarían de la misma. También pueden recogerse las actividades realizadas por los destinatarios/as y analizar los productos de las mismas.

Estos instrumentos, que pueden ser elaborados por los propios educadores/as en función de sus necesidades, permitirán reorientar la intervención si fuera necesario, redundando consecuentemente en la mejora de la práctica educativa.

c) Instrumentos para la evaluación del proyecto curricular

Como ya destacamos la evaluación del diseño curricular o proyecto curricular, como producto de la investigación en la acción educativa, debe ser considerada como una fase más del proceso de evaluación, que comienza al principio del diseño del programa y no finaliza hasta el final de la aplicación del mismo.

Para su evaluación utilizaremos “esquemas internos de referencia”, es decir aquellos documentos que sirven de guía para la intervención a los/as educadores encargados de su desarrollo, en los que se recojan los contenidos, los objetivos o las actividades, entre otras cuestiones. Y analizaremos su racionalidad y consistencia interna, o lo que es lo mismo analizaremos si hay coherencia entre el modelo de educación sexual de partida y el resto de los elementos de la intervención, entre objetivos, contenidos y actividades. Para ello podemos utilizar tablas de doble entrada en las que analicemos los objetivos que cubren cada contenido y las actividades que se han diseñado para su trabajo, y a partir de aquí valorar si las actividades son suficientes para el trabajo de esos contenidos y son equilibradas, es decir que un contenido no se trabaje más que otro; y también comprobar qué contenidos se proponen para la consecución de cada objetivo. Para esta tarea habrá que tener en cuenta fundamentalmente la sencilla premisa de no trabajar de forma escasa contenidos para los que se proponen demasiados objetivos, o actividades muy escasas para el trabajo de uno de los contenidos.

Sólo a través de una evaluación rigurosa podremos avanzar hacia unos programas de educación sexual coherentes y efectivos, adecuados a las necesidades reales de los grupos con los que trabajamos; a la vez que iremos generando teorías y modelos de educación sexual más consistentes, que favorezcan la calidad de vida y la felicidad de las personas.

3. YOIYO Y LA SEXUALIDAD: MISIÓN EN ULTREIA

3.1. La historia: Yoiyo y su misión.

En el planeta Ronsel, del que Yoiyo procede, hasta ahora su sistema educativo ha atendido exclusivamente a la dimensión racional de las personas descuidando irresponsablemente su dimensión emocional y sexual. Las familias, los medios de comunicación y los iguales han suplido esta falta -con todas las limitaciones que esto supone- al no tener las habilidades, conocimientos y actitudes adecuadas para ello. Lo que, en no pocas ocasiones, ha contribuido a reproducir ignorancia, errores y mitos, que han acarreado dolor y sufrimiento a sus habitantes: desconocimiento y no aceptación del propio cuerpo, incapacidad para desarrollar la propia identidad libre de roles y estereotipos de género, expresión de actitudes de rechazo y discriminación que generan odio y exclusión, escasas habilidades para identificar, expresar y controlar las emociones, confusión de sentimientos, dificultades para comunicarse, frustración en las relaciones interpersonales, falta de asertividad para defender adecuadamente los propios derechos, falta de empatía para entender y ponerse en el lugar de las otras personas, relaciones afectivo-sexuales insatisfactorias, escasas o nulas habilidades para protegerse de los riesgos derivados de las relaciones sexuales desprotegidas, relaciones de violencia y dependencia, y un largo etcétera que nos recuerdan a nuestras vivencias aquí en la Tierra. Así, en Ronsel, como en la Tierra, sus habitantes han aprendido a base de ensayo-error, caminando entre tinieblas, pagando a veces altos peajes para conducirse en la vida lo que ha limitado sus posibilidades para ser felices.

Conscientes de esta situación las personas más mayores y sabias del lugar han decidido hacer algo al respecto. Después de meses de debates y reflexiones han encontrado una solución. Enviar a los habitantes más jóvenes y **asexuados** del planeta Ronsel a una importante misión en el planeta Ulteia²: convertirse en seres **sexuados** capaces de gozar plenamente de una sexualidad satisfactoria y saludable, para que ninguna persona en su planeta crezca sin los conocimientos, actitudes y competencias necesarias para vivir plenamente su vida afectiva-sexual y poder dejar atrás todo el sufrimiento, malestar e insatisfacción de las generaciones que les preceden. Con ello permitirán que una nueva generación de jóvenes competentes para vivir plenamente la afectividad y el placer -responsables y saludables- habiten el planeta Ronsel.

Desde aquí queremos animar a todas las chicas y chicos del planeta Tierra a que acompañen a Yoiyo en su viaje a Ulteia. Y que puedan compartir con este personaje su aventura-experiencia que le permitirá transitar a una nueva dimensión personal, viajando por los TRES PLANETAS que conforman el sistema solar de Ulteia.

⁽²⁾ Ulteia es una antigua palabra gallega utilizada como saludo entre peregrinos en el Camino de Santiago que significa ir más allá, completar la ruta para poder crecer y avanzar en la vida.

En cada uno de los planetas de Ulteira Yoiyo tendrá que ir superando las pruebas con las que se va a ir encontrando en su viaje de exploración a la dimensión sexual. El primero es el planeta BLANCO, en él comenzará a descubrir y a conocer su cuerpo sexuado y analizará críticamente los estereotipos y roles de género, que le permitirán desarrollar su identidad de una forma más libre. Conocerá las diferentes y diversas identidades sexuales y aprenderá a valorar la diversidad sexual como un hecho enriquecedor. Continuará reconociendo sus necesidades de vinculación, afecto y comunicación, y aprendiendo a diferenciar los diversos tipos de relaciones socioafectivas. Posteriormente se “acercará” a la masturbación a través de su historia, lo que le permitirá conocer cómo la cultura ha patologizado esta práctica, tiñéndola de culpa, pecado y vergüenza. Comprenderá que todo el cuerpo es sexuado y erógeno y que es la piel el mayor órgano sexual que posee, rompiendo así con los mitos coitocéntricos y genitalistas de su cultura. Finalmente, en el último término de su viaje por el planeta Blanco conocerá también los riesgos de las relaciones sexuales desprotegidas, así como los principales métodos anticonceptivos y preventivos. Y finalizará este primer tramo de su éxodo conociendo sus derechos sexuales. Conseguirá así su primera **evidencia** (una brillante esfera blanca), que atestiguará su éxito y le capacitará para viajar al segundo planeta: el planeta Verde.

En su exploración por el planeta VERDE tendrá que superar pruebas cada vez más difíciles. En el primer tercio de esta segunda etapa conocerá las equivalencias entre órganos sexuales externos e internos, masculinos y femeninos, descubriendo que provienen de estructuras pregonadales (a partir de las que se desarrollarán las gónadas) idénticas. Identificará actitudes sexistas en la publicidad, de las que no se habría percatado anteriormente, y desarrollará actitudes igualitarias, negativas hacia la discriminación por razón de género. Terminará esta etapa profundizando en el conocimiento de las diferentes identidades sexuales y reconociendo el carácter mutable y no fijo de la identidad sexual, aceptando su propia identidad sexual dentro del marco de la diversidad.

En el segundo tercio de su viaje por el planeta Verde, identificará los mitos y falsas creencias relativas al amor y a la masturbación, y descubrirá las diferentes fases de la respuesta sexual humana. Finalmente, en el último tramo de este planeta, conocerá las principales formas de transmisión de la infección VIH/Sida, adquirirá actitudes positivas hacia las personas contagiadas por este virus y desarrollará habilidades para el manejo del preservativo masculino y femenino, únicos métodos que comparten junto a la función anticonceptiva la función preventiva. Acabará esta fase siendo capaz de identificar aquellos comportamientos que implican violencia de género y violencia sexual. Conseguirá así su segunda **evidencia** (una brillante esfera verde), que atestiguará su éxito y le capacitará para viajar a la última escala de su viaje, el planeta Rojo.

En el planeta ROJO afrontará las pruebas más complejas y asumirá los mayores retos de su misión. En el primer tramo, a través de varias historias autobiográficas, tomará conciencia de la existencia de otros cuerpos sexuados que rompen la dicotomía hombre/mujer, masculino/femenino, lo que le permitirá identificar el carácter gradual y no dicotómico de la categoría sexo. Se acercará a la lucha feminista por la igualdad y conocerá las aportaciones de las mujeres a la ciencia, la literatura y el arte. Conocerá también las aportaciones del movimiento homosexual y la confluencia de éste con el movimiento feminista, en lo que se ha conocido como feminismo postestructuralista. Terminará esta primera etapa por el planeta Rojo valorando las aportaciones de todas aquellas personas que han luchado por la diversidad sexual en la consecución de una sociedad más libre, justa, igualitaria y democrática.

A continuación, en la segunda etapa del planeta Rojo, aprenderá a reconocer y “superar” las rupturas amorosas y conocerá el clítoris, como principal y más importante órgano de placer en la mujer, que comparte con el pene su estructura anatomofisiológica pero con más terminaciones sensoriales, lo que le confiera una mayor capacidad para el placer. Finalmente, casi al final de su aventura, desmitificará las falsas creencias sobre el embarazo, identificando las principales prácticas de riesgo de los EnD y conocerá también la píldora postcoital como método de emergencia. Terminará su viaje adquiriendo actitudes de rechazo hacia la violencia sexual y de género, y desarrollando actitudes empáticas hacia las personas que son víctimas de estas situaciones. Al superar la última prueba en este planeta conseguirá su tercera y más valiosa **evidencia** (una brillante esfera roja), que le permitirá retornar a su hogar.

Esta fascinante aventura le va a permitir a Yoiyo adentrarse en el espacio más íntimo de la identidad corporal y de género, aprendiendo que existen muchas formas legítimas de construirse como ser sexuado, de convertirse en persona valorando la riqueza y el respeto a la diversidad personal y sexual. Avanzará en su camino a través del descubrimiento de todas las oportunidades que su cuerpo sexuado le brinda: afecto, comunicación, intimidad, ternura y placer. Completando su trayecto con las pruebas que le permitirán descubrir cómo disfrutar de su dimensión sexual de forma saludable, conociendo los límites que impedirían este objetivo y adquiriendo las habilidades necesarias para superar los obstáculos que se encuentre en su camino.

Cuando Yoiyo complete su misión en Ulteia volverá con su tres evidencias (una brillante esfera blanca, una verde y una roja) que deberá entregar a la persona más anciana y sabia de su plantea, y una última condición le será impuesta: transmitir a sus coetáneos/as ya sexuados que no han tenido la posibilidad de viajar a Ulteia todo lo aprendido, contribuyendo a convertir su planeta en un lugar “mejor” para quienes lo habitan. Esta será la gran misión que compartirán todas las personas

que como él tendrán la oportunidad de vivir la experiencia de viajar a Ulteira: trabajar por un planeta más justo e igualitario, transmitiendo a quienes le rodean su nueva “sabiduría”.

Yoiyo seguirá creciendo en su tierra convertido en un nuevo ser capaz de vivir una “nueva vida” después de una misión que no sólo le ha transformado a él sino a las personas que le rodean.

3.2. Lo que Yoiyo ofrece: destinatarios/as, metodología, actividades, objetivos y contenidos.

3.2.1. Destinatarios/as.

Tal y como se ha destacado anteriormente, la educación sexual es un derecho de todas las personas. Nacemos sexuados y esta dimensión nos acompañará a lo largo de toda la vida. Asumiendo tal premisa, los destinatarios y destinatarias de la educación sexual serán todas las personas desde la infancia hasta la vejez. De forma que, si defendemos una educación integral de carácter permanente para todos y todas, será imprescindible promover una educación sexual permanente e integradora, pues ésta es una parte ineludible de aquella.

No obstante, debemos también reconocer que la adolescencia es una etapa del ciclo vital en la que, por sus características biológicas y psicosociales, así como por sus particularidades en la dimensión sexual, la educación sexual adquiere una especial relevancia. Lo que no puede convertirse en una justificación para dirigir exclusivamente los esfuerzos de la educación sexual al colectivo adolescente.

Reconociendo la especificidad de la adolescencia y la primera juventud, como etapas vitales cruciales para la formación de la dimensión sexuada, el programa multimedia “Yoiyo y la sexualidad” se dirige especialmente a estos colectivos, no obstante, las actividades incluidas en la programación se adaptan a diferentes niveles de complejidad y profundización, lo que permitiría utilizar este instrumento para la formación/autoformación de la dimensión sexual en las diferentes etapas del ciclo vital, incluso en la educación primaria e infantil, aplicada y adaptada en este caso en experiencias de educación sexual llevadas a cabo en contextos educativos formales, no formales o incluso informales. Constituyendo un útil recurso para educadores/as, padres y madres interesados en la educación sexual integral de todas las personas.

3.2.2. Metodología y contextos de aplicación.

De acuerdo al modelo de educación sexual integrador propuesto para el desarrollo de experiencias de promoción de la dimensión sexual, el programa multimedia “Yoiyo y la sexualidad” adopta una metodología constructivista, caracterizada, tal y como se expuso anteriormente, por su carácter activo, participativo y significativo.

La metodología de “Yoiyo” es activa, alcanzando las personas destinatarias el máximo protagonismo de su propio proceso formativo, permitiendo este recurso educativo un total aprendizaje autónomo. Y es significativa, incluyendo entre sus contenidos aquellos centros de interés que se relevan claves para esta etapa del ciclo vital, contenidos que están a su vez secuenciados en base a su nivel de complejidad y que responden no sólo a la dimensión cognitiva del educando/a, sino que atienden especialmente a su dimensión emocional y afectiva.

En cuanto a los contextos de aplicación, la versatilidad del programa multimedia “Yoiyo y la sexualidad” le convierte en un recurso válido tanto para el aprendizaje autónomo como para el aprendizaje dirigido.

En relación al aprendizaje autónomo o autodirigido, “Yoiyo y la sexualidad” constituye una herramienta útil y eficaz para la autoformación en una educación sexual integradora. Las actividades son interactivas y su diseño permite que sean realizadas por la persona interesada sin necesidad de instrucciones o explicaciones ajenas al propio material. El juego va orientado a los educandos/as a lo largo de su itinerario formativo. En esta línea, cada actividad cuenta con una ayuda que les permite resolverla; así como con un documento de ampliación (“Para saber más”), que permite profundizar y ampliar los conocimientos adquiridos en cada juego/actividad. Estas opciones se complementan a su vez con un glosario de términos clave para la materia que puede ser consultado en cualquier momento del juego; así como con un documento de recursos bibliográficos y audiovisuales de interés, en el que se incluye bibliografía interesante para adolescentes y jóvenes, y también para educadores/as, así como numerosos documentos audiovisuales y enlaces web de interés para la temática. Tanto el glosario, como los documentos de “ayuda”, “para saber más” y “recursos bibliográficos y audiovisuales” se pueden imprimir para facilitar su revisión y lectura.

Por otra parte, “Yoiyo y la sexualidad” es también una valiosa herramienta para el aprendizaje dirigido, como apoyo en el desarrollo de experiencias sistemáticas e integradoras de educación sexual, tanto dentro de la educación formal/escolar, como en contextos educativos no formales interesados en el desarrollo de programas de promoción de la dimensión sexuada (como por ejemplo asociaciones, ONG’s, ayuntamientos, universidades populares, universidades de personas mayores o centros de personas adultas). En estos contextos el programa puede apli-

carse en su totalidad, a nivel individual o en pequeño/gran grupo, o bien parcialmente, seleccionando aquellas actividades y materiales útiles respondiendo a los intereses y necesidades del grupo de destinatarios/as. Puede ser útil en programas sistemáticos de educación sexual o como recurso en experiencias transversalizadas en el currículum escolar.

3.2.3. Actividades, objetivos y contenidos.

El programa multimedia presenta un total de 29 actividades organizadas en tres bloques temáticos y 9 áreas de contenido, trabajando aquellos contenidos especialmente relevantes para la promoción integral de la dimensión sexual de las personas destinatarias, y que a su vez son de gran trascendencia y relevancia social.

Los bloques y áreas temáticas abordados son los siguientes:

1. Bloque I: Identidad sexual/de género

- 1.1. Identidad corporal
- 1.2. Identidad de género
- 1.3. Diversidad sexual

2. Bloque II: Afectividad y placer

- 2.1. Relaciones socioafectivas
- 2.2. Placer autoerótico
- 2.3. Placer y Respuesta Sexual Humana

3. Bloque III: Salud sexual

- 3.1. Embarazos no Deseados e Infecciones de Transmisión Sexual
- 3.2. Prevención y anticoncepción
- 3.3. Violencia sexual

Tales contenidos pretenden que las personas destinatarias sean capaces de transitar adecuadamente del autoconocimiento y la valoración personal a la dimensión interpersonal-relacional.

Concretamente, el primer bloque de contenidos, Identidad sexual/de género, aborda la principal y más importante dimensión de la sexualidad: la identidad, que ha sido habitualmente obviada en los programas de educación sexual. Orientándose al desarrollo de la identidad corporal, que implica el conocimiento, la aceptación y la valoración del propio cuerpo sexuado; promoviendo un desarrollo de la identidad sexo/género que permita no sólo trascender los estereotipos y roles de género, sino especialmente ser capaz de posicionarse más allá del rígido modelo

heteronormativo (dos sexos/dos géneros/ heterosexualidad) y de valorar a todas aquellas identidades que se posicionan fuera del mismo. En este bloque se prestará una especial atención a la diversidad de identidades sexuales, que cuestionan y subvierten la rigidez impuesta por el supuesto naturalismo que, sobre la base del dimorfismo sexual aparente, encasilla a las personas en base a rígidos estereotipos y roles, jerarquizándoles a través del modelo heterosexista, de acuerdo a los intereses patriarcales. Así como a las aportaciones de los movimientos feminista y homosexual que trabajaron activamente contra la discriminación del modelo heteronormativo, confluyendo finalmente en la que ha sido conocida como la “tercera ola feminista” o “Teoría Queer”.

El segundo bloque, Afectividad y placer, ahonda en las otras dos grandes dimensiones de la sexualidad: la afectividad y el placer. Centrándose, en primer lugar, en las relaciones socioafectivas, con el objetivo de facilitar la identificación y diferenciación de las distintas relaciones que establecemos con las personas que nos rodean (contacto, compañerismo, amistad, enamoramiento y amor), contenidos que adquieren especial relevancia en la era de Internet, las redes sociales y las nuevas tecnologías, en las que los/as adolescencias y jóvenes se ven inmersos, no siendo capaces en muchas ocasiones de diferenciar entre un contacto y un amigo/a, con las repercusiones que ello pueda tener en la salvaguarda de su intimidad e incluso en su integridad física y psicosocial. Para abordar a continuación la conducta sexual tanto autoerótica como heteroerótica, reconociendo su riqueza y amplitud, potenciando una vivencia del placer integradora y holística, alejada de los imperativos del “coitocentrismo” y la reproducción.

En esta línea, este segundo bloque, junto con el primero, pone de relieve el carácter multidimensional de la sexualidad, construido sobre la base de la identidad y que trasciende el mero fenómeno reproductivo, constituyendo la vivencia del placer, y especialmente la afectividad, importantes dimensiones de la sexualidad. Dimensiones que alcanzan su máxima relevancia en la sociedad postmoderna, caracterizada por el individualismo y el aislamiento, la pérdida de referentes y de confianza en la tradición, que empujan a las personas, ahora más que nunca responsables y dueñas de sí mismas, a la superación de su “separatidad” estableciendo lazos y vínculos con el otro/a. Asimismo, el placer se convierte también en un modo de comunicación y de conexión con uno mismo y con los que nos rodean, en un modo a través del cual llegar al autoconocimiento y al conocimiento del otro/a. Trascendiendo del puro hedonismo a una reinterpretación del placer de los sujetos sexuados, centrado ahora en la comunicación y en el encuentro, y no en sus genitales.

Finalmente, en el tercer y último bloque, Salud sexual, una vez trabajados los aspectos positivos de la dimensión sexuada, que nos permiten ser y estar en el mundo a través del cuerpo sexuado, comunicarnos y gozar con el otro/a; se trabajan los

riesgos asociados a la práctica sexual desprotegida, tales como los EnD o las ITS, y se presentan los principales métodos para su prevención (métodos anticonceptivos y preventivos). Para terminar se trabajan también, junto a los derechos sexuales, los fenómenos de dominación y violencia que no deberían estar presentes en la dinámica de las relaciones afectivo-sexuales.

En cualquier caso, la selección y abordaje de estos contenidos ha sido consecuente con nuestro concepto integrador de sexualidad y de educación sexual, conscientes de la necesidad de trabajar todo el universo de la dimensión sexual, especialmente sus aspectos positivos y enriquecedores; y no sólo aquellas cuestiones que han sido tradicionalmente sobredimensionadas desde el predominante modelo preventivo que, en la priorización de sus objetivos y en la selección de sus contenidos, relaciona estrechamente la sexualidad con la patología, la enfermedad o la violencia. Convirtiendo esta positiva dimensión humana en fuente de miedo, dolor, castigo, culpabilidad y peligrosidad social, desde una perspectiva no muy diferente a la adoptada por el modelo moral o religioso que creemos erróneamente superado.

A continuación se presentan las diferentes actividades incluídas en el programa (ver figura 1). No obstante, destacar que para fomentar un aprendizaje más ameno y significativo la secuenciación de las actividades no es lineal, sino que se incluyen en función de su nivel de complejidad, empezando por las actividades más sencillas de cada área, aumentando progresivamente la dificultad. De este modo las áreas se trabajan conjuntamente, profundizando progresivamente en sus contenidos. Tras la figura 1 se presentan más detalladamente los principales contenidos y objetivos trabajados en cada una de las áreas y actividades propuestas (ver tablas 3, 4 y 5).



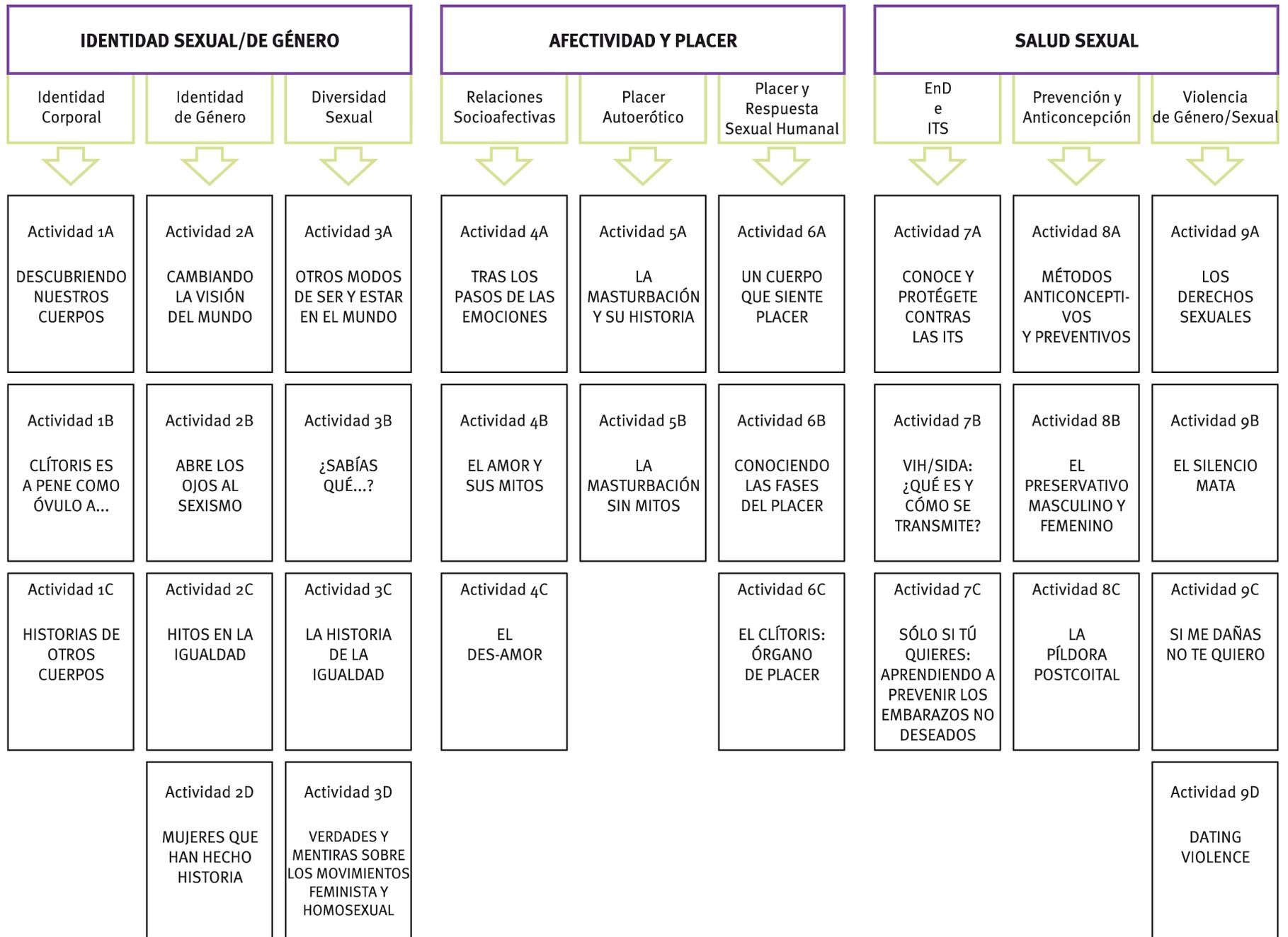


FIGURA 1

TABLA 3. BLOQUE TEMÁTICO I: IDENTIDAD SEXUAL/DE GÉNERO

Área: Identidad Corporal

Actividad		Desarrollo	Objetivos	Contenidos
1A	DESCUBRIENDO NUESTROS CUERPOS	·En esta actividad hay que unir cada concepto relativo al cuerpo sexuado con su definición correspondiente.	<ul style="list-style-type: none"> ·Tomar conciencia del cuerpo sexuado y adquirir actitudes positivas hacia éste. ·Conocer los órganos sexuales internos y externos. ·Identificar las equivalencias entre órganos sexuales externos e internos, masculinos y femeninos. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Cuerpo sexuado (órganos sexuales internos y externos).
1B	CLÍTORIS ES A PENE COMO ÓVULO A...	·En esta actividad hay que voltear las cartas y emparejar cada imagen-palabra con su equivalente.		
1C	HISTORIAS DE OTROS CUERPOS	·En esta actividad cada jugador/a debe buscar y leer una de las tres historias que se encuentran ocultas entre los objetos que están en la habitación.	<ul style="list-style-type: none"> ·Tomar conciencia de la existencia de otros cuerpos sexuados que rompen la dicotomía hombre/mujer, masculino/femenino. ·Identificar la categoría sexo como gradual y no dicotómica. ·Valorar la existencia de otros cuerpos sexuados. ·Fomentar actitudes positivas hacia la diversidad sexual. ·Desarrollar la empatía. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Intersexualidades (a nivel cromosómico, gonadal, genital o mixto). ·Respeto y valoración de la diversidad sexual. ·Habilidades sociales: empatía.

Área: Identidad de Género

	Actividad	Desarrollo	Objetivos	Contenidos
2A	CAMBIANDO LA VISIÓN DEL MUNDO	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se presentan una serie de imágenes distorsionadas de personas realizando diversas actividades, y el educando/a debe identificar quién se encuentra detrás. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Identificar los estereotipos y roles de género y descubrir su carácter construido. ·Analizar críticamente los estereotipos y roles de género. ·Reconocer la influencia social y cultural en el desarrollo de la identidad sexual. ·Fomentar una identidad de género flexible y libre de roles y estereotipos. ·Promover la igualdad. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Estereotipos y roles de género. ·Igualdad de género. ·Carácter construido de la identidad: Influencia cultural/socialización e identidad de género. ·Respeto, tolerancia e igualdad.
2B	ABRE LOS OJOS AL SEXISMO	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se incluyen diversos anuncios publicitarios que deben ser clasificados en el binomio sexistas/no sexistas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Identificar actitudes sexistas en la publicidad. ·Fomentar actitudes positivas hacia la no discriminación por razón de género. ·Promocionar la igualdad. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Actitudes sexistas ·Igualdad de género ·Respeto, tolerancia e igualdad

2C	HITOS EN LA IGUALDAD	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se facilitan diversas pistas sobre mujeres que trabajaron activamente por la igualdad de género, y debe identificarse el nombre completo de cada una de ellas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Visibilizar la lucha de las mujeres por la igualdad de género. ·Fomentar actitudes igualitarias. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Mujeres relevantes en la historia por su implicación en la lucha por la igualdad. ·Actitudes igualitarias.
2D	MUJERES QUE HAN HECHO HISTORIA	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se facilitan pistas sobre mujeres que han destacado por sus aportaciones a la ciencia, la literatura o el arte, y debe descubrirse su identidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Poner de relieve las aportaciones de las mujeres a la ciencia, la literatura o el arte. ·Reconocer la excelencia de las mujeres a lo largo de la historia. ·Identificar los mecanismos de la cultura patriarcal que han silenciado las aportaciones de las mujeres. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Mujeres relevantes por sus aportaciones a la ciencia, la literatura o el arte. ·Silenciación y subordinación de la mujer en la historia.

Área: Diversidad Sexual

Actividad		Desarrollo	Objetivos	Contenidos
3A	OTROS MODOS DE SER Y ESTAR EN EL MUNDO	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se presentan diferentes categorías de diversidad sexual que deben ser emparejadas con su definición. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Conocer las diferentes y diversas identidades sexuales. ·Reconocer el carácter mutable y no fijo de la identidad sexual. ·Valorar la diversidad sexual como un aspecto enriquecedor. ·Aceptar la propia identidad sexo/género superando los condicionantes que impone la rigidez del modelo heterosexualista dos sexos-dos géneros-heterosexualidad. ·Aceptar la propia identidad sexual dentro del marco de la diversidad. ·Valorarse positivamente como persona y valorar a los otros por el hecho de ser personas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Diversidad de identidades sexuales: homosexual, bisexual, heterosexual, transexual, homoflexible, heteroflexible, nómada sexual, queer, intersexual, transgénero, transexual.... ·Carácter flexible y no fijo de la identidad. ·Fenómenos de discriminación y opresión del modelo heteronormativo. ·Valoración de la diversidad. ·La igualdad desde la diferencia.
3B	¿SABÍAS QUE...?	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se incluyen diversas afirmaciones sobre las diferentes categorías de identidad sexual y debe señalarse si son verdaderas o falsas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Conocer las diferentes y diversas identidades sexuales. ·Reconocer el carácter mutable y no fijo de la identidad sexual. ·Valorar la diversidad sexual como un aspecto enriquecedor. ·Aceptar la propia identidad sexo/género superando los condicionantes que impone la rigidez del modelo heterosexualista dos sexos-dos géneros-heterosexualidad. ·Aceptar la propia identidad sexual dentro del marco de la diversidad. ·Valorarse positivamente como persona y valorar a los otros por el hecho de ser personas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Diversidad de identidades sexuales: homosexual, bisexual, heterosexual, transexual, homoflexible, heteroflexible, nómada sexual, queer, intersexual, transgénero, transexual.... ·Carácter flexible y no fijo de la identidad. ·Fenómenos de discriminación y opresión del modelo heteronormativo. ·Valoración de la diversidad. ·La igualdad desde la diferencia.

3C	LA HISTORIA DE LA IGUALDAD	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad a través de tres proyecciones diferentes se invita al jugador/a a conocer más de cerca el nacimiento y desarrollo de los movimientos feminista y homosexual, así como su confluencia en la tercera ola feminista, también conocida como Teoría Queer. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Conocer y profundizar en las aportaciones de los movimientos feminista y homosexual. ·Identificar la confluencia de los dos movimientos. ·Valorar las aportaciones de las personas que han luchado por la diversidad sexual en la consecución de una sociedad más libre, justa y democrática para todos y todas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Movimiento feminista: protagonistas y aportaciones. ·Movimiento homosexual: protagonistas y aportaciones. ·Confluencia de los movimientos feminista y homosexual: el feminismo postestructuralista o la Teoría Queer. ·Valoración de la lucha por la igualdad sexual.
3D	VERDADES Y MENTIRAS SOBRE LOS MOVIMIENTOS FEMINISTA Y HOMOSEXUAL	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se presentan diversas afirmaciones sobre los movimientos feminista y homosexual, y debe señalarse si son verdaderas o falsas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Fomentar actitudes positivas hacia la igualdad. 	

TABLA 4. BLOQUE TEMÁTICO II: AFECTIVIDAD Y PLACER

Área: Relaciones Socioafectivas

Actividad		Desarrollo	Objetivos	Contenidos
4A	TRAS LOS PASOS DE LAS EMOCIONES	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad varios personajes presentan una serie de definiciones sobre relaciones socioafectivas y hay que adivinar qué personaje tiene el concepto correcto para cada definición. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Reconocer nuestras necesidades de vinculación, afecto y comunicación. · Identificar las principales características definitorias del compañerismo y la amistad; y aprender a diferenciar ambas relaciones. ·Diferenciar “contactos en la red” y “amistades”. ·Identificar las principales características definitorias del enamoramiento y el amor; y aprender a diferenciar ambos sentimientos. ·Diferenciar deseo y atracción. ·Reconocer los mitos relativos al amor ·Aceptar las rupturas amorosas con “naturalidad” y aprender a superarlas. ·Adquirir una ética de “mínimos” en las relaciones interpersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Comunicación, vinculación y afecto. ·Características definitorias de la amistad. ·Diferencia entre compañeros/as y amigos/as. ·Características definitorias del enamoramiento y el amor. ·Diferencias entre amistad, enamoramiento y amor. ·Deseo y atracción: características definitorias y diferencias. ·Mitos de las relaciones amorosas. ·Fases del amor-desamor. ·Actitudes y comportamientos éticos en las relaciones interpersonales.
4B	EL AMOR Y SUS MITOS	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se incluyen diferentes afirmaciones sobre el amor y debe identificarse cuáles de ellas son verdaderas y cuáles falsas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Aceptar las rupturas amorosas con “naturalidad” y aprender a superarlas. ·Adquirir una ética de “mínimos” en las relaciones interpersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Comunicación, vinculación y afecto. ·Características definitorias de la amistad. ·Diferencia entre compañeros/as y amigos/as. ·Características definitorias del enamoramiento y el amor. ·Diferencias entre amistad, enamoramiento y amor. ·Deseo y atracción: características definitorias y diferencias. ·Mitos de las relaciones amorosas. ·Fases del amor-desamor. ·Actitudes y comportamientos éticos en las relaciones interpersonales.
4C	EL DES-AMOR	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se proporcionan las diferentes piezas de un puzzle en el que puede obtenerse información sobre las diferentes fases del amor-desamor. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Aceptar las rupturas amorosas con “naturalidad” y aprender a superarlas. ·Adquirir una ética de “mínimos” en las relaciones interpersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Comunicación, vinculación y afecto. ·Características definitorias de la amistad. ·Diferencia entre compañeros/as y amigos/as. ·Características definitorias del enamoramiento y el amor. ·Diferencias entre amistad, enamoramiento y amor. ·Deseo y atracción: características definitorias y diferencias. ·Mitos de las relaciones amorosas. ·Fases del amor-desamor. ·Actitudes y comportamientos éticos en las relaciones interpersonales.

Área: Placer Autoerótico

Actividad		Desarrollo	Objetivos	Contenidos
5A	LA MASTURBACIÓN Y SU HISTORIA	<ul style="list-style-type: none"> -En esta actividad se presenta información sobre la masturbación en la que se han perdido algunas palabras. Los educandos/as deberán rellenar los huecos vacíos para componer la historia completa. 	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar cómo la cultura ha patologizado la masturbación, tiñéndola de culpa, pecado y vergüenza. -Aceptar la masturbación como una conducta sexual normal presente desde la infancia hasta la vejez. -Reconocer los beneficios de la masturbación para el descubrimiento del propio cuerpo. -Desmitificar la masturbación. -Fomentar actitudes positivas hacia la masturbación. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cultura coitocéntrica y reduccionista. -La masturbación: práctica de autoconocimiento y placer. -La masturbación a lo largo del ciclo vital -Mitos sobre la masturbación. -Actitudes positivas hacia la masturbación.
5B	LA MASTURBACIÓN SIN MITOS	<ul style="list-style-type: none"> -En esta actividad se incluyen verdades y mentiras sobre la masturbación que deberán ser identificadas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Desmitificar la masturbación. -Fomentar actitudes positivas hacia la masturbación. 	

Área: Placer y Respuesta Sexual Humana

	Actividad	Desarrollo	Objetivos	Contenidos
6A	UN CUERPO QUE SIENDE PLACER	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se presenta un cuerpo humano en el que deberán identificarse las diferentes zonas erógenas en función de su grado de sensibilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Comprender que todo el cuerpo es sexuado y erógeno. ·Identificar la piel como el mayor órgano sexual de nuestro cuerpo. ·Romper mitos coitocéntricos y genitalistas. ·Promover la vivencia de un placer globalizador e integral, no centrado exclusivamente en los genitales. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Cuerpo sexuado. ·Zonas erógenas. ·Placer globalizador frente a placer reduccionista.
6B	CONOCIENDO LAS FASES DEL PLACER	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad debe unirse cada imagen con cada una de las fases de la respuesta sexual humana. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Fomentar el conocimiento de las diferentes fases de la respuesta sexual humana. ·Identificar las similitudes entre la fase de respuesta sexual de hombres y mujeres. ·Ser conscientes de los factores subjetivos de la fase de la respuesta sexual (deseo/satisfacción) 	<ul style="list-style-type: none"> ·Respuesta sexual humana. ·La respuesta sexual humana en la mujer y en el hombre. ·Las fases de la respuesta sexual: deseo, excitación, meseta, orgasmo, resolución y satisfacción. ·Vivencia subjetiva de la respuesta sexual.
6C	EL CLÍTORIS: ÓRGANO DE PLACER	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad deben identificarse cada una de las partes del clítoris: internas y externas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Fomentar el conocimiento del clítoris como principal y más importante órgano de placer en la mujer. ·Promover actitudes positivas hacia el placer de las mujeres. 	<ul style="list-style-type: none"> ·El clítoris: principal órgano de placer de la mujer. ·Partes del clítoris. ·Actitudes positivas hacia el placer femenino.

TABLA 5. BLOQUE TEMÁTICO III: SALUD SEXUAL

Área: Embarazos no Deseados e Infecciones de Transmisión Sexual

	Actividad	Desarrollo	Objetivos	Contenidos
7A	<p>CONOCE Y PROTÉGETE CONTRA LAS ITS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad hay que responder correctamente a las cuestiones planteadas en la ruleta sobre cómo prevenir las infecciones de transmisión sexual. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Conocer los riesgos derivados de las relaciones sexuales desprotegidas: principales ITS. ·Identificar los principales métodos preventivos y anticonceptivos. ·Valorar la dimensión sexual humana como fuente de salud y calidad de vida. ·Fomentar actitudes positivas hacia la salud sexual. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Respuesta sexual humana. ·La respuesta sexual humana en la mujer y en el hombre. ·Las fases de la respuesta sexual: deseo, excitación, meseta, orgasmo, resolución y satisfacción. ·Vivencia subjetiva de la respuesta sexual.
7B	<p>VIH/SIDA: ¿QUÉ ES Y CÓMO SE TRANSMITE?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se presentan una serie de caras que esconden un mensaje y hay que identificar cuál/es de esas personas están contagiadas de VIH/SIDA. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Conocer los riesgos derivados de las relaciones sexuales desprotegidas: como es la infección VIH/SIDA. ·Identificar las principales formas de prevención del VIH/SIDA. ·Romper falsas creencias en relación al VIH/SIDA. ·Fomentar actitudes de tolerancia hacia las personas contagiadas de VIH/SIDA. ·Valorar la dimensión sexual humana como fuente de salud y calidad de vida. ·Fomentar actitudes positivas hacia la salud sexual. 	<ul style="list-style-type: none"> · VIH/SIDA: qué es y prácticas de riesgo. ·Métodos anticonceptivos y preventivos. ·Tolerancia y empatía hacia las personas contagiadas de VIH/SIDA. ·Sexualidad y calidad de vida. ·Salud sexual.

7C	SÓLO SI TÚ QUIERES: APRENDIENDO A PREVENIR LOS EMBARAZOS NO DESEADOS	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad hay que responder a las cuestiones que se plantean sobre los EnD avanzando por un singular camino. En cada respuesta se ofrece información adicional. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Desmitificar creencias sobre el embarazo. ·Identificar prácticas de riesgo de EnD. ·Promocionar el conocimiento de los principales métodos anticonceptivos y preventivos. ·Valorar la dimensión sexual humana como fuente de salud y calidad de vida. ·Fomentar actitudes positivas hacia la salud sexual. 	<ul style="list-style-type: none"> ·El embarazo y sus mitos. ·Prácticas de riesgo de EnD. ·Métodos anticonceptivos y preventivos. ·Sexualidad y calidad de vida. ·Salud sexual.
----	---	--	---	--

Área: Prevención y Anticoncepción

	Actividad	Desarrollo	Objetivos	Contenidos
8A	MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS Y PREVENTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se presentan las imágenes de los diferentes métodos anticonceptivos y preventivos, y hay que identificar y clasificar cada uno ellos utilizando las cajas y las pelotas disponibles en el juego. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Diferenciar entre métodos anticonceptivos y métodos preventivos. ·Profundizar en el conocimiento de los principales métodos anticonceptivos y preventivos: especialmente el preservativo masculino y femenino. ·Diferenciar entre métodos anticonceptivos/preventivos y métodos de emergencia. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Métodos anticonceptivos y preventivos. ·Preservativo masculino y femenino. ·Métodos de emergencia: la píldora postcoital. ·Sexualidad y calidad de vida. ·Salud sexual.
8B	EL PRESERVATIVO MASCULINO Y FEMENINO	<p>En esta actividad se presenta un puzzle con imágenes que reproducen los diferentes pasos de utilización del preservativo femenino y masculino, y que deben ser ordenadas identificando la secuencia correcta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·Fomentar habilidades para el manejo del preservativo masculino y femenino. ·Promover el conocimiento de la píldora postcoital como método de emergencia. ·Valorar la dimensión sexual 	

8C	LA PÍLDORA POSTCOITAL	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se incluyen diferentes cuestiones sobre la píldora postcoital que deben ser resueltas. 	<p>humana como fuente de salud y calidad de vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> ·Fomentar actitudes positivas hacia la salud sexual. 	
----	-----------------------	---	--	--

Área: Violencia de Género / Sexual

	Actividad	Desarrollo	Objetivos	Contenidos
9A	LOS DERECHOS SEXUALES	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se incluyen los derechos sexuales, que deben ser leídos para ascender por la escalera. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Conocer y hacer valer los derechos sexuales. ·Identificar los fenómenos que implican violencia de género y violencia sexual. ·Fomentar actitudes de rechazo hacia la violencia sexual y de género. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Derechos sexuales. ·Asertividad sexual. ·Violencia de género y violencia sexual: abuso, acoso, agresión y violación. ·Dating Violence. ·Empatía. ·Igualdad y justicia.
9B	EL SILENCIO MATA	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se presentan diferentes situaciones que deben ser clasificadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ·Promocionar actitudes igualitarias y tolerantes. ·Desarrollar actitudes empáticas hacia las personas que son víctimas de violencia sexual y de género. 	
9C	SI ME DAÑAS NO TE QUIERO	<ul style="list-style-type: none"> ·En esta actividad se presenta la definición de diversas palabras relacionadas con la violencia de género y debe identificarse el término correcto. 		

9D	DATING VIOLENCE	·En esta actividad hay que identificar las afirmaciones correctas acerca de la problemática de la “dating violence”.		
----	-----------------	--	--	--

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaro, H. (1995). Love, sex and power. Considering women's realities in H.I.V. prevention. *American Psychologist*, 50(6), 437-447.
- Amezúa, E. (1999). Teoría de los sexos. La letra pequeña de la sexología. *Revista Española de Sexología*, 95-96 (monográfico). Madrid: INCISEX.
- Amezúa, E. (2001). La educación de los sexos. *Revista Española de Sexología*, 107-108 (monográfico). Madrid: INCISEX.
- Arnáiz, A. (2002). Sobre el hecho sexual humano. La construcción sexual de la realidad. *Revista Española de Sexología*, 111-112 (monográfico). Madrid: INCISEX.
- Barragán, F. (1990). Selección de contenidos en ciencias sociales. *Currículo*, 1, 93-105.
- Barragán, F. (1994). *La educación sexual. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Barragán, F. (1995a). Currículum, poder y saber. Un análisis crítico de la educación sexual. *Anuario de Sexología*, 1, 83-90.
- Barragán, F. (1995b). Sexualidad, educación sexual y promoción de la salud. *Escuela Andaluza de Salud Pública*, 4, 23-26.
- Barragán, F. (1996). La educación afectivo-sexual en Andalucía: *Evaluación cualitativa de programas*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería de la Presidencia.
- Barragán, F. (1997). *Sexualidad y currículum: Una perspectiva interdisciplinar*. Santiago de Compostela: Tórculo.
- Barragán, F. (Coord.) (2001). *Violencia de género y currículum. Un programa para la mejora de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos*. Málaga: Aljibe.
- Barragán, F. y Bredy, C. (1996). *Niños, niñas, maestros, maestras: Una propuesta de educación sexual*. Sevilla: Díada editora.
- Barragán, F., Bredy, C., Rivero, Z. y Borja, A. (1989). *Guía didáctica para la educa-*

- ción sexual: De 0 a 20 años. Vol. 1. Fundamentos teóricos y prácticos.* Madrid: Xerach.
- Ben-Peretz, M. (1981). Curriculum analysis as a tool of evaluation. In A. Lewy & D. Nevo (Eds.), *Evaluation roles in education* (pp.331-343). London: Gordon and Breach.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida.* Barcelona: Ariel.
- Bigge, M.L. y Hunt, M.P. (1976). *Bases biológicas de la educación.* México: Trillas
- Campbell, C.A. (1995). Male gender roles and sexuality: Implications for women's Aids risk and prevention. *Social Science and Medicine*, 41(2), 197-210.
- Carrera, M.V. (2006). *Implementación y evaluación de un programa de educación sexual con adolescentes y sus familias en la escuela.* Tesis de licenciatura no publicada. Universidad de Vigo, Facultad de Ciencias de la Educación: Ourense.
- Carrera, M.V. y Pereira, M.C. (2006). Billy Elliot. Una propuesta de intervención pedagógica con el cine para educar en la igualdad de género y en las emociones. En VV.AA., *Cine y aula, promotores de salud. Nuevas experiencias de educación para la salud a través del cine* (pp.89-19). Zaragoza: Gobierno de Aragón, Dirección General de Salud Pública.
- Carrera, M.V., Lameiras, M. y Rodríguez, Y. (2007). Obstáculos para la educación sexual en el siglo XXI. *Sexología Integral*, 4(3), 45-62.
- Colas, M.P. y Rebollo, M.A. (1993). *Evaluación de programas. Una guía práctica.* Sevilla: Kronos.
- Cook, T.D. y Reichardt, S.S. (Eds.). (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación evaluativa.* Madrid: Morata.
- Cubero, R. (1989). *Como trabajar con las ideas de los alumnos.* Sevilla: Díada.
- De la Cruz, C. (2003). Educación de las sexualidades. Los puntos de partida de la Educación Sexual. *Revista Española de Sexología*, 119 (monográfico). Madrid: INCISEX.
- Delors, J. (Coord.). (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.* Madrid: San-

tillana. Ediciones UNESCO.

Dignan, M.B. y Carr, P.A. (1992). *Program planning for health education and promotion*. Philadelphia: Lea & Febigar.

Dios, M. (2005). *Educar nos afectos, frear a violencia. Unidade Didáctica*. Santiago de Compostela: Seminario Galego de Educación para a Paz.

Equipo Harimaguada (1995). Materiales curriculares de educación afectivo-sexual: carpetas didácticas y guías de formación de padres y madres. *Escuela Andaluza de Salud Pública*, 4, 129-132.

Font, P. (1990). *Pedagogía de la sexualidad*. Barcelona: GRAO.

Font, P. (1995). Propuestas para la integración de la educación afectivo-sexual en la escuela. *Escuela Andaluza de Salud Pública*, 4, 112-121.

Font, P. (2005). Educación afectiva y sexual en la adolescencia. En J. Alegret, M.J. Comellas, P. Font y J. Funes, *Adolescentes. Relaciones con los padres, drogas, sexualidad y culto y al cuerpo* (pp. 81-117). Barcelona: Grao.

Foucault, M. (1978). *Historia de la Sexualidad. Vol.1. La voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI. (Versión original, 1976).

Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

Freire, P. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Madrid: Paidós-MEC.

Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Barcelona: Ariel.

Giddens, A. (1995). *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Cátedra.

Goleman, E. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Hawe, P., Degeling, D. y Hall, J. (1993). *Evaluación en la promoción de la salud*. Barcelona: Masson.

Hays, B.J. y Heermann, J.A. (1987). Planning and evaluating a school health project. *Journal of School Health*, 57(6), 224-227.

Kirby, D. (1997). *No easy answers: Research Findings Programs to Reduce teen*

- pregnancy*. Washington D.C.: National Campaign to Prevent Teen Pregnancy.
- Lameiras, M. (1999). La sexualidad de los/as adolescentes y jóvenes en la era del SIDA. *Anuario de Sexología*, 5, 31-46.
- Lameiras, M. Carrera, M.V. y Rodríguez, Y. (2008). Nuevos retos para la educación sexual: hacia un modelo integral. *Sexología Integral*, 5(1), 35-38.
- Lameiras, M. y Carrera, M.V. (2008). A Educación sexual no novo milenio: obstáculos e retos. *Revista de formación e innovación educativa universitaria*, 2(1), 24-34.
- Lameiras, M. y Carrera, M.V. (2009). *Educación sexual: de la teoría a la práctica*. Madrid: Pirámide.
- Lameiras, M., Rodríguez, Y., Ojea, M. y Dopereiro, M. (2004). *Programa Agarimos: Programa coeducativo de desarrollo psicoafectivo y sexual*. Madrid: Pirámide. Ojos Solares. Colección Programas.
- López, F. (2005). *La educación sexual*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- López, F. y Oroz, A. (1999). *Para comprender la vida sexual del adolescente*. Navarra: Verbo Divino.
- Lucas, M. (1994). Para trabajar con grupos. *Revista Española de Sexología*, 65-66, (monográfico) Madrid: INCISEX.
- Lucas, M., Oliva, P.J. y Alonso, P.A. (1987). Técnicas y recursos grupales en educación sexual. *Revista Española de Sexología*, 28-29, (monográfico). Madrid: INCISEX.
- Malón, A. (2003). Abusos sexuales infantiles: Del discurso de la violencia a la violencia del discurso. *Revista Española de Sexología*, 120 (monográfico). Madrid: INCISEX.
- Malón, A. (2004). Infancia, sexualidad y peligro. El moderno discurso del abuso en las sociedades contemporáneas. *Revista Española de Sexología*, 121-122 (monográfico). Madrid: INCISEX.
- McCormick y James, M. (1987). *Curriculum evaluation in schools*. London: Routledge.
- Metcalf, D., Weare, K., Wijnsma, P., Willians, T., Willians, M. y Young, Y. (1995). *Promoción de la salud de la juventud europea. La educación para la salud en*

el ámbito educativo. Manual de formación para el profesorado y otros agentes educativos. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.

Miller, J.B. (1986). *Toward a new psychology of women.* Boston: Beacon Press.

Ministère de l'Éducation (1990). *Elementary School Curriculum. Personal and Social Education.* Quèbec: Direction générale des programmes. Direction de la formation générale.

Monclús, A. (2005). Caracterización de la educación. En A. Monclús (Coord.), *Las perspectivas de la educación actual* (pp. 13-26). Salamanca: Témpora.

Oliveira, M. (1998). *La educación sentimental.* Barcelona: Icaria.

Onorrubia, J. (1993). Enseñar: Crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onorrubia, I. Solé y A. Zabala (Eds.), *El constructivismo en el aula* (pp. 101-123). Barcelona: Grao.

Rius, M. y Cánovas, P. (1999). Concepto y características de la educación. En P. Aznar (Coord.), *Teoría de la Educación. Un enfoque constructivista* (p.17-43). Valencia: Tirant lo blanch.

Sanz, F. (1992). *Psicoerotismo femenino y masculino. Para unas relaciones placenteras, autónomas y justas.* Barcelona: Kairós.

Sanz, F. (1995). *Los Vínculos Amorosos. Amor desde la identidad en la terapia de reencuentro.* Barcelona: Kairós.

Saramona, J. (2000). *Teoría de la educación.* Barcelona: Ariel

Sarvela, P.D. y Dermott, R.J. (1993). *Health Education evaluation and measurement.* Madison: WCB Brown & Benchmark.

Solé, I. y Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onorrubia, I. Solé y A. Zabala (Eds.), *El constructivismo en el aula* (pp.7-23). Barcelona: Grao.

Stufflebeam, D.L., Foley, W.J., Gephart, W.J., Guba, E.G., Hammon, R.L., Merriman, H.O. & Provus, M.M. (1971). *Educational evaluation and decision-making.* Itaska: Peacock.

Torres, J. (1991). *El currículum oculto.* Madrid. Morata.

Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: El currículum integrado*. Madrid: Morata.

Torres, J. (2006). *La desmotivación del profesorado*. Madrid: Morata.

Ubillos, S. (1995). *Guía de educación sexual (2). Recursos para diseñar un programa*. Donostia: Diputación Floral de Guipúzkoa. Departamento de Juventud y Deportes.

Vance, C.S. (1991). Anthropology rediscovers sexuality: A theoretical comment. *Social Science Medicine*, 33(8), 857-884.

Vendrell, J. (2003). Del cuerpo sin atributos al sujeto sexual: sobre la construcción social de los seres sexuales. En O. Guash y O. Viñuales (Eds.), *Sexualidades, Diversidad y control social* (pp. 21-44). Barcelona: Bellaterra.

Vendrell, J. (2005). Sexualmente no identificados: aproximación al nomadismo sexual entre jóvenes mexicanos. *Revista de Estudios de Antropología Sexual*, 1(1), 93-111.

