



# Deconstruir para avanzar

Trabajo final de Grado

Autora: Ariana Álamo Martín

Correo institucional: [alu0100950878@ull.edu.es](mailto:alu0100950878@ull.edu.es)

Tutor académico: Fernando Barragán Medero

Correo institucional: [fbarraga@ull.edu.es](mailto:fbarraga@ull.edu.es)

Modalidad de trabajo: revisión teórica

Grado en Pedagogía

Curso 2020/2021

Facultad de Educación

Universidad de La Laguna



## DECONSTRUIR PARA AVANZAR

### RESUMEN

En esta revisión teórica se identifica y analiza la naturaleza, los rasgos, deficiencias y vicisitudes que actualmente giran en torno a la educación sexual. Se hacen algunas aproximaciones teóricas, reflexionando desde una visión crítica, sobre el concepto de sexualidad humana, sus planos y su tratamiento en la vida social, personal y escolar. A este respecto, insistimos en la necesidad de incluir la sexualidad humana desde una perspectiva cultural en los planes de estudio de los centros de enseñanza.

Asimismo, se abordan las transformaciones y la instrumentalización de los roles de género. Y por último, se hace un recorrido por los programas de educación sexual que se han implementado recientemente en Colombia, Cuba, México y España.

Ante un panorama desalentador e insuficiente, desde la Pedagogía, abogamos por normalizar, visibilizar y universalizar procesos de formación acerca de la sexualidad humana cuyo propósito sea potenciar el desarrollo integral de cada una de las personas.

### PALABRAS CLAVE

Sexualidad humana, educación sexual, sexo, género, escuela, pedagogía

### ABSTRACT

This theoretical review identifies and analyzes the nature, traits, deficiencies and vicissitudes that currently revolve around sex education. Some theoretical approaches are made, reflecting from a critical point of view, on the concept of human sexuality, their plans and their treatment in social, personal and school life. In this regard, we stress the need to include human sexuality from a cultural perspective in the curricula of educational establishments.

Also, is addressed the transformations and instrumentalization of gender roles. And finally, a tour is made of the sex education programs that have recently been implemented in Colombia, Cuba, Mexico and Spain.

Faced with a discouraging and insufficient panorama, from the Pedagogy, we advocate to normalize, make visible and universalize formation processes about human sexuality whose purpose is to enhance the integral development of each of the people

### KEYWORDS

Human sexuality, sex education, sex, gender, school, pedagogy

## ÍNDICE

1. Introducción.....	2
2. Procedimiento metodológico.....	2
3. Resultados.....	3
3.1. Perspectiva biologicista y perspectiva cultural de la sexualidad.....	3
3.2. Educación sexual como contenido curricular.....	6
3.3. Roles de género.....	8
3.4. Ejemplos de la educación sexual en Colombia, Cuba, México y España.....	11
4. Discusión y conclusiones.....	17
5. Referencias bibliográficas.....	19

## 1. INTRODUCCIÓN

La revisión teórica que aquí se presenta tiene como objeto de análisis el campo de la educación sexual. La finalidad principal es la de proporcionar información, ideas y pensamientos para favorecer en los/as lectores/as la reflexión y el pensamiento crítico.

Partimos de la idea de que la sexualidad humana es, literal y metafóricamente, una asignatura olvidada, ninguneada y reprimida en la sociedad actual a causa de múltiples factores como por ejemplo una supuesta justificación ideológica, el peso de la religión y el conservadurismo o por la propia presión social, la cual sigue perpetuando que la sexualidad humana quede relegada a la clandestinidad.

La sexualidad humana, entendida como una rama de la biología o la anatomía no nos interesa en este trabajo, es más, es rechazada en cierto sentido. Esto se debe a que los postulados y teorías ofrecidas por dichas disciplinas son muy valiosas para comprender la sexualidad, sin embargo, lo que es imperdonable es que las nuevas generaciones crezcan, se desarrollen y vivan asumiendo ese único enfoque que es, cuanto menos, deficiente, pues la manera en la que cada uno de nosotros entendemos la sexualidad humana es, en realidad, una construcción cultural.

Bajo estas premisas, comentamos también la insuficiencia generalizada en lo que respecta a una educación sexual liberadora, que esté estructurada y planificada en el currículo escolar y que adquiera tanta relevancia como otras materias, también troncales para entendernos como seres humanos, desarrollar nuestras capacidades y sentirnos en paz. A pesar de ello, se visibiliza en el trabajo en cuestión algunas iniciativas y proyectos sobre sexualidad impulsados en Colombia, Cuba, México y España.

En lo que concierne al amplio espectro de la sexualidad humana, desde mi punto de vista, la idea de sexo y género, la construcción del género y los roles de género ostentan un peso importante, por ello se tratan en este trabajo. Además, se defiende con robustez que cada persona debe ser libre y no dejarse llevar por las lógicas del mundo social, las cuales tratan de dirigir, constreñir o reprimir nuestra identidad y personalidad.

## 2. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

Una vez que estuvo el tema principal delimitado, “la educación sexual”, la búsqueda de bibliografía para el trabajo en cuestión fue la tarea siguiente. Los recursos electrónicos los obtuve a través del “punto Q”, una base de datos de la Universidad de La Laguna y del buscador científico “Google académico”. En cuanto a los libros físicos,

pertenecen al catálogo de la biblioteca de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Después de una primera búsqueda general, procede su revisión superficial para decidir si incluirlo como referencia o de lo contrario, desecharlo, y además, a partir de estas lecturas, se fueron extrayendo los subtemas, posturas, ideas y perspectivas que darían forma al trabajo.

A la hora de seleccionar los recursos, tenía en cuenta, por un lado, el autor o autora de este, es decir, su bagaje, experiencia y repercusión de sus obras, y por otro lado, me fijaba en que el enfoque de los contenidos encajaba con mi propia manera de interpretar la realidad, mi ideología, mis creencias, e incluso, traté de que las posturas que aquí se abordan pudieran satisfacer ciertas necesidades sociales y educativas que he detectado en mi trayectoria universitaria. De igual forma, en segundo plano tienen algunos criterios como son la fecha de publicación, ya que procuré que la mayoría de las referencias fueran relativamente recientes y actuales, sin embargo, también usé algunos recursos más antiguos pero que, a mi juicio, siguen presentado un debate vigente.

### 3. RESULTADOS

#### 3.1. PERSPECTIVA BIOLOGICISTA Y PERSPECTIVA CULTURAL DE LA SEXUALIDAD

Magnus Hirschfeld creó el primer Instituto de Sexología del mundo. Su obra, junto con la de Freud, constituyeron las ideas e investigaciones que abrieron las puertas a la sexología moderna (Calvo, 2021). Desgraciadamente, a principios del S. XX el movimiento nazi reprimió y condenó cualquier atisbo que tuviera relación con avance científico en materia de sexualidad humana.

En realidad, la sexualidad entendida como conocimiento y saber vino de la mano de la OMS en los años 70, después de que Kinsey iniciara una revolución sexual mediante la publicación de dos libros sobre la respuesta sexual femenina y la respuesta sexual masculina. Estos tomos implicaron “un nuevo marco desde el que comprender la sexualidad, incluyendo a la mujer, al colectivo homosexual y a las prácticas fuera del coito” (Calvo, 2021, p. 284).

Posteriormente, la UNESCO se pronunció sobre lo que debiera ser una educación sexual trascendente y enriquecedora, lo cual suponía un reto para los gobiernos europeos. Esta organización puso de relieve la necesidad de estructurar los programas de sexualidad en base a información científica. De igual manera, se propone un proceso de aprendizaje

por el que la población se capacite, se entienda, se acepte, y consiga construir relaciones interpersonales sanas, con lo cual asuntos como el autoconocimiento, la comunicación y la toma de decisiones resultan imprescindibles.

Calvo (2021) advierte una interesante incoherencia en este asunto, y es que, los contenidos de los primeros proyectos que se elaboran se nutren de las ciencias de la salud, con lo cual, se basa en ITS y prevención de embarazos no deseados, desplegando así una visión reduccionista y simplista de lo que es la sexualidad. Lo cierto es que la reproducción humana es solo una parte de las muchas que engloban la sexualidad de una persona.

Si pensamos en las ideas sobre sexualidad que posee actualmente la ciudadanía en numerosos países europeos, vemos que se vincula con la reproducción humana, es decir que se entiende la sexualidad como un medio para alcanzar la procreación y la perpetuación de la especie.

Por lo tanto, si enseñamos educación sexual basándonos en teorías, ideas y evidencias esclarecidas por la biología, estaremos ocultando a la sociedad la dimensión cultural, social, psicológica, afectiva y moral de la sexualidad humana (Barragán, 1991). Y de hecho, estas dimensiones resultan vitales para el desarrollo integral de las personas.

Por un lado, forman parte del proceso de autoconocimiento y al mismo tiempo, facilitan la correcta integración sociocultural.

Nieto (2003) ya apuntó hace casi dos décadas que las investigaciones que se han hecho sobre sexualidad se enfocan desde la psicología, la medicina y la biología. Dichas disciplinas y campos aportan ciertamente conclusiones relevantes y contundentes, no obstante, ignoran que “la sexualidad humana, a diferencia de la sexualidad de las ratas de laboratorio, se ensambla y adquiere significación por medio de los lenguajes, símbolos y discursos sociales” (p. 5).

Así las cosas, adoptar una perspectiva biologicista en la educación sexual, es en realidad, incapacitar y engañar a la población. De esta forma, se transmite una idea de la sexualidad confusa, parcial, y por tanto, errónea. No obstante, se sigue manteniendo bajo una justificación ideológica (Barragán, 1991).

A este respecto, Pérez Guirao arroja lucidez mediante esta reflexión:

Es frecuente escuchar cómo desde posiciones políticamente conservadoras se recurre a la biología para justificar la existencia de sólo dos sexos y dos géneros, y de la relación sexual entre hombre y mujer como la natural, admitiéndose sólo la unión heterosexual como institución socialmente deseable. Jeffrey Weeks

(1992) dice que apelar a la naturaleza da más robustez y verdad a nuestras ideas, pero pretendemos cuestionar que la información que nos aporta la biología esté asépticamente tratada y sea ajena a la construcción social que todas las culturas han realizado acerca de esta parcela tan importante de la vida de los seres humanos. (Pérez Guirao, 2014, p. 3)

En otro orden de cosas, sería interesante reflexionar sobre la concepción del sexo y el género a lo largo del tiempo y a lo ancho del mundo. Y es que, no siempre se ha entendido tal y como se hace hoy en día y esto pone en evidencia una vez más que se trata de un paradigma social cambiante que se adapta a las dinámicas, necesidades y objetivos de cada sociedad... Lo cierto es que antes del siglo XVIII en Occidente se pensaba que existía un único sexo y al mismo tiempo se diferenciaban dos géneros (masculino y femenino). El sexo biológico en hombres y mujeres era el mismo, aunque inverso: la parte externa de los genitales del hombre era interno en el cuerpo de la mujer. Por tanto, lo que entendemos por sexo no se empleaba para enfrentar los géneros, sino para vislumbrar similitudes (Pérez Guirao, 2014).

De igual forma, Pérez Guirao (2014) plantea que a través de estudios etnográficos y antropológicos se han descubierto discursos y creencias que afirman la existencia de tres o más géneros, los cuales se sustentan, por ejemplo, en el nacimiento de personas intersexuales. Además, se ha contemplado la naturalización de las discrepancias entre el género asignado y el género sentido.

Podemos destacar el caso de Los pima, una comunidad que ha desarrollado un ritual por el que las personas automáticamente se convierten en “wi-kovat”, un concepto que hace referencia a un tercer género. La idea es generar nuevas oportunidades para aquellas personas que tengan asumidos elementos culturales adscritos al rol masculino y a su vez, experimenten elementos vinculados al rol femenino.

Otra realidad curiosa acerca de esta cuestión es la que nos ofrece los Yuma, quienes no identifican la institución del matrimonio con la función reproductiva. De esta manera, conciben el matrimonio entre dos personas del mismo género independientemente del sexo biológico.

Lo cierto es que no podemos ignorar la diversidad y la amplia gama de perspectivas a la hora de entendernos a nosotros/as mismos/as. Las conclusiones más relevantes que se deben hacer, siguiendo las reflexiones de Pérez Guirao (2014) son, en primer lugar, que el instinto fisiológico de reproducción no explica la manera en la que

experimentamos nuestra sexualidad humana, esta se va construyendo como parte de nuestra identidad individual, y por tanto, trasciende de lo corpóreo.

Por otro lado, universalizar este giro de paradigma implica la necesidad de desaprender y reeducar, con el fin de superar estos lastres que nos acompañan desde hace siglos y que nos impiden ser libres.

En suma, los documentos, informes y guías creadas por la UNESCO y otras importantes instituciones de diferentes países van labrando el camino hacia un pleno ejercicio de los derechos sexuales de todas y cada una de las personas, en este sentido, el papel de la educación es crucial: “se propone una estrategia que parte de una perspectiva de salud pública y justicia social, con obligatoriedad por parte del estado de incluir esta disciplina de manera formal y no transversal en el currículo educativo” (Calvo, 2021, p. 286).

### 3.2. EDUCACIÓN SEXUAL COMO CONTENIDO CURRICULAR

Debemos partir de la idea de que existen diferencias cualitativas entre las estructuras de pensamiento de las/os niñas/os y las personas adultas, dando lugar a dos percepciones de la realidad increíblemente discrepantes, aunque ambas aceptables y válidas, pues no se debe a una mala pedagogía o a ignorancia por parte de los/as más pequeños/as (Barragán, 1991). Estas discrepancias se deben a que los/as niños/as construyen su propio esquema mental sobre lo sexual gracias a las experiencias que va teniendo con el medio social, ambiental, y con su propio cuerpo. Los valores y conceptos que va adquiriendo la niña de forma espontánea serán las bases que nutrirán la posterior enseñanza en el hogar, en la escuela y en la calle.

En este sentido, podríamos pensar que cuando tenemos pocos años de vida, nuestros aprendizajes sobre sexualidad son más “puros”, en el sentido de que no son inducidos por pautas sociales o culturales. Como si de un instinto se tratara, el desarrollo de la sexualidad basada en la experiencia se convierte en un elemento fundamental en el descubrimiento del mundo e incluso de la propia identidad sexual y las nociones de roles (Barragán, 1991).

Es por ello por lo que resulta tan importante proporcionar educación sexual de calidad con el propósito de ir puliendo esas nociones básicas que ya tienen las/os niñas/os desde los tres años.

Lo cierto es que, ante este gran vacío en el currículo escolar, las/os niñas/os van a recurrir a otras fuentes de información para saber más acerca de algo que perciben como

normal. Es más, son las personas adultas las que valoramos estos contenidos como inapropiados, inmorales o escandalizantes (Barragán, 1991), con lo cual, queda ante los ojos de la sociedad como un tema incómodo, negativo y tabú.

Es evidente que esta tesitura supone un bloqueo para el correcto desarrollo de la sexualidad en las personas. La incertidumbre, las dudas, los mitos y la desinformación sobre el sexo están a la orden del día aun estando en el S.XXI, es por ello por lo que considero que la pedagogía tiene un papel fundamental y que debe contribuir a la desmitificación, capacitación y empoderamiento de todas y cada una de las personas, con el fin de que puedan vivir libres y felices.

En la escuela se debe acoger la diversidad y la pluralidad como un factor de enriquecimiento, por tanto, el alumnado debería conocer los modelos sociales y culturales que existen en torno al ámbito de lo sexual. Y esto resulta crucial para que, después de recibir la información, sean los propios niños/as quienes la contrasten y critiquen. (Barragán, 1991).

De la misma manera, considero necesario hacer alusión a los objetivos intrínsecos de la educación, ya que, uno de ellos reside en la apertura y extensión de nuestra forma de ver y estar en el mundo, por esta razón, es interesante que tratemos de transmitir a los/as más jóvenes las múltiples posibilidades de organización social y sexual que coexisten en todo el mundo. Los valores sociales y culturales que impregnan una comunidad darán lugar a cierta estructuración social y cultural de la sexualidad, así pues, es importante abordar esta multiplicidad como fenómeno antropológico y educativo. Asimismo, los procesos de aprendizaje, en este sentido, parten de este principio de diversidad y respeto, por un lado, para que el alumnado no desarrolle un sentimiento de superioridad en cuanto a valores culturales y sociales frente a otras comunidades diferentes, y por otro lado, para favorecer la reflexión y comprensión de las nociones sexuales.

“La reproducción sexual ha sido considerado el tema por excelencia en educación sexual, tanto desde una perspectiva tradicional como preventiva” (Barragán, 1991, p. 67). Como mencioné anteriormente, reducir la sexualidad humana a la reproducción carece de sentido, es por ello por lo que se debe revalorizar y repensar los contenidos de la educación sexual inmersos en el currículo escolar, y orientarlos al desarrollo integral de cada uno/a de los/as estudiantes. Otra visión es posible, si nos apoyamos en el conocimiento sexual, la reflexión, la capacidad crítica, el debate, la investigación, el juego, y por supuesto, tratamos de normalizar estos temas dentro y fuera del aula.

En otro orden de cosas, cabe destacar que la tendencia actual hacia reducir o eliminar los programas de educación de la sexualidad en España ponen en evidencia la fuerte opresión por la que está sometido el conjunto social. Es curioso que, las políticas y discursos ideológicos ultraconservadores, sustentados en una mirada de la sexualidad desde la reproducción o la salud, tengan, en realidad, como trasfondo un rechazo hacia los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres. Así, los poderes públicos tratan de perpetuar el miedo, la incertidumbre, la ignorancia. Desde la pedagogía, exigimos la inclusión inmediata de la educación sexual liberadora en el currículum (Barragán y Pérez, 2019).

En este sentido, Barragán y Pérez (2019) hablan de un “oscurantismo” que se intenta asentar de nuevo en Europa. En la medida en que las instituciones escolares reproducen los tabús y el rechazo hacia este tema, seguiremos cuestionando y debatiendo acerca de la naturaleza y finalidad de la educación, ¿esta nos lleva hacia la felicidad y el paraíso? Tal y como plantean los autores antes mencionados, ¿la formación es, en realidad, una herramienta de control o de liberación?

### 3.3. ROLES DE GÉNERO

Es sabido que en la actualidad las diferencias entre el rol femenino y el masculino se están difuminando. Lo que culturalmente se vinculaba con la feminidad, como puede ser la sumisión, la sensibilidad o el maquillaje ahora pasan a ser ideas que más bien se relacionan con la personalidad y las preferencias de cada persona, independientemente de su género. Por lo tanto, vemos que muchas personas que asumen como propios elementos “femeninos” se sienten hombres y muchas personas que asumen como propios elementos “masculinos” se sienten mujeres. Pues bien, aun presenciando un progreso en este campo, no podemos obviar la trascendencia y repercusión que sigue teniendo el marco de hábitos, conductas y actitudes en torno a la identidad de género y que se inserta en una presión social irrefutable.

Subirats y Tomé (2010) afirman que los gustos, tendencias y comportamientos de hombres y mujeres no se diferencian por una cuestión de voluntad divina o instinto natural. Destacan la existencia de unos criterios preestablecidos por el sistema que hacen referencia a elementos culturales, creencias, prescripciones y hábitos que pasan desapercibidos, pero que en realidad, condicionan nuestro bienestar, nuestro desarrollo integral y nuestra forma de relacionarnos con el mundo y con nosotros mismos.

Hablamos de que, en la mayoría de los casos, una persona recién nacida, en función del sexo genético que tenga, asumirá y adoptará unos criterios determinados. En el caso de que sus características no se ajusten a las prescritas, el conjunto social y ella misma entenderán que existe un conflicto y un problema, ya que no se corresponde el sexo con el género. Con lo cual, esta manera de interpretar la realidad favorece la construcción de un modelo “correcto” y un modelo “incorrecto”, y además, perpetúa los mecanismos de discriminación hacia aquellos modelos “incorrectos”.

Subirats (2014) sugiere a este respecto que dichas expresiones atribuidas a cada rol no son estáticas, sino que tienen la capacidad de adaptarse a las nuevas demandas y circunstancias sociales. Explica que se están desarrollando importantes avances, pues se cuestiona y relativiza la obligatoriedad de las pautas y criterios, los cuales ahora son más flexibles; estamos presenciando un gran fenómeno por el que se empiezan a normalizar y aceptar ciertas pautas que antes se tachaban de impropias.

De igual forma, cabe destacar que, a lo largo de las últimas décadas, el concepto de “género” se suma como parte de la reivindicación feminista y la lucha por el progreso social de las mujeres (Subirats y Tomé, 2010), sin embargo, debemos ser conscientes de que “mientras los géneros tengan un carácter prescriptivo fuerte, lo único sensato que podemos hacer con ellos es tratar de eliminar su obligatoriedad, que ha mutilado y ha hecho sufrir a muchas personas” (Subirats y Tomé, 2020, p. 33).

Estas autoras plantean que estamos en proceso de abolición de los géneros, con el propósito de multiplicar todas las posibilidades humanas, sin distinción entre hombres y mujeres.

En este sentido, vemos que se están extendiendo discursos en pro de la libertad y el autoconocimiento con la finalidad de derribar los cánones, estereotipos, normas y roles existentes en torno al género, y que en la actualidad son concebidos como una manera más de encorsetar, adoctrinar y homogeneizar. Y es que, ser conscientes de esta realidad supone el primer paso para avanzar hacia una sociedad más crítica, y por tanto más empoderada.

Cabe añadir, en lo que respecta al rol masculino, que podemos hablar de diferentes concepciones de masculinidad, abriéndose un abanico de posibilidades, realidades y construcciones alrededor de lo que supone ser hombre. Así las cosas, Barragán (2002) afirma la existencia de muchas masculinidades, lo que conlleva a una progresiva deslegitimación de las diferencias entre hombres y mujeres. “La masculinidad es un

fenómeno cultural frente al hecho de ser un hombre entendido en términos biológicos” (p. 2).

Lo cierto es que es imposible esclarecer una sola idea de masculinidad en todos los continentes, pues lo que se entiende como inherente al género masculino poco tiene que ver con las estructuras fisiológicas, como ya hemos aclarado anteriormente. Con lo cual, se trata de una dinámica por la que los sistemas de representación, los valores y las normas sirven de guía en los comportamientos cotidianos de las personas. En definitiva, vemos que la construcción del género masculino como homogéneo y universal no existe.

No obstante, Subirats (2014) apunta una reflexión muy interesante para el tema que nos atañe en este trabajo, y tiene que ver con los fuertes obstáculos que se presentan a la hora de desafiar la pureza del género masculino:

“Mientras el género femenino (...) ha ido abriéndose, de modo que muchas de las pautas que comprendía ya no son obligatorias, como por ejemplo la exclusión de los estudios o el confinamiento en las tareas de ama de casa, el género masculino sigue siendo mucho más tradicional, y la mayoría de las transgresiones son criticadas y acarrearán desprestigio u otro tipo de sanciones a los varones que las llevan a cabo”. (p. 71)

Ante esta idea, me pregunto ¿sienten los hombres más presión social en lo que respecta a ser y parecer “auténticos hombres”? Subirats (2014) comenta que entre otros factores y mecanismos, resulta determinante el miedo a perder posiciones de poder y privilegios,

En lo que respecta al ámbito escolar, cabe destacar un planteamiento de Rambla (1999), quien sostiene que el currículum oculto masculiniza ciertas áreas educativas y laborales, por lo que se perpetúa la escasa participación histórica de las mujeres en dichas áreas, además de la desigualdad sexista y los estereotipos de género en las nuevas generaciones.

Se debe agregar que estamos experimentando un proceso de cambio en el que las mujeres adquirimos los conocimientos y la capacidad de acción necesaria para intervenir en el ámbito público, científico, social y político, sin embargo, nos vemos limitadas para llevarlo a la práctica debido a las lógicas y dinámicas de unas estructuras de poder antiguas, dominadas por hombres (Subirats, 2014).

Al mismo tiempo, debemos afirmar con rotundidad de una vez por todas que el sexismo perjudica tanto a hombres como mujeres, que el patriarcado oprime a la sociedad en su conjunto, ya que hace que las personas estemos subordinadas a un modelo

hegemónico, adoptando comportamientos y actitudes socialmente aceptables. Asimismo, la Pedagogía en esta materia tiene mucho que aportar, sobre todo en la edificación y transmisión de una cultura de la liberación (Barragán Medero, 2002).

La cultura escolar sigue negando la existencia de mujeres en el mundo público (...) las mujeres están ausentes, o casi, de los libros de texto, ya sean de historia, de ciencias sociales, de ciencias naturales, incluso de lengua. Y las cosas no han mejorado. (Subirats y Tomé, 2020, p. 51)

Se vislumbra, entonces, la necesidad de crear estrategias pedagógicas basadas en la coeducación que además se basen en los intereses, circunstancias y necesidades del alumnado y las familias. De igual manera, es interesante acercar áreas masculinizadas como pueden ser la ingeniería, la electrónica o las empresariales a las alumnas con el propósito de superar la visión socialmente construida de los roles de género y ampliar los horizontes de la identidad de género.

#### 3.4. EJEMPLOS DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN COLOMBIA, CUBA, MÉXICO Y ESPAÑA.

Para empezar con este pequeño recorrido geográfico, hablemos de la realidad de Colombia. Roa (2015) afirma que la psicología y la medicina se encuentran como elementos sustentantes de la educación sexual escolar colombiana. Por tanto, vemos una vez más que se está transmitiendo una versión censurada, parcial y deformada de lo que es, en realidad, la sexualidad humana.

Esta misma autora advierte de que las investigaciones han evidenciado que los contenidos, recursos y valores que se han inculcado en todo este tiempo no funcionan, son insuficientes en la medida en que no favorecen un abordaje de la sexualidad humana como una construcción cultural. Con lo cual, sería interesante dar un giro al enfoque que se adopta en la elaboración de esos materiales didácticos.

Foucault citado en Roa (2015) plantea que es tarea urgente la de liberarse de un esquema de pensamiento común y de los mecanismos de represión.

En este sentido, Roa (2015) propone acabar con estos escenarios de adoctrinamiento y alienación mediante procesos de enseñanza-aprendizaje dinámicos, activos, vivenciales... que den cabida auténticas experiencias pedagógicas:

Que los sujetos asuman la responsabilidad que tienen consigo mismos frente a su cuerpo y a los otros; que se pueda pensar desde el cuidado de sí y desde el disfrute; que se asuma y se mire como un arte, un arte erótico. Donde no sea tan importante

la mirada desde lo científico y que más bien se piense desde la estética, desde el amor, desde el autocuidado y desde el respeto. (Roa, 2015, p. 27)

En lo que se refiere a la situación de Cuba, cabe destacar algunas cuestiones. Es sabido que la Revolución cubana trajo consigo importantes transformaciones sociales que impregnaron numerosos ámbitos y sistemas. A este respecto, el Programa de Educación Sexual respondió a nuevas necesidades sociales detectadas en pro de una mejora de la calidad de vida de todas y cada una de las personas independientemente de su realidad socioeconómica, por tanto, se extendió una educación sexual liberadora y revolucionara que promovía un cambio de paradigma.

Martínez de León (2013) destaca la “necesidad de educar el respeto a la libertad en la sexualidad de los demás y promueve el vínculo de lo individual y lo social hacia el logro de una expresión autónoma, responsable, crítica y transformadora de la sexualidad” (p. 2032).

Por otro lado, fueron de vital importancia las modificaciones en las leyes que beneficiarían al conjunto de la población y que promovían la participación pública. Los cambios fueron notables, por ejemplo, en lo que respecta a una revalorización de los roles de género. Florez (1994) afirma que se estaba gestando un verdadero proyecto social acogido por toda la comunidad cubana, y que por fin supuso el impulso de unas condiciones idóneas para desarrollar las potencialidades humanas y romper las cadenas que aún nos encorsetan y nos impiden ver.

Las mujeres cubanas, por tanto, se empoderaron e iniciaron una lucha activa por la igualdad de derechos entre los sexos, para ello fue fundamental la creación de programas y acciones sobre educación sexual, planificación familiar y salud reproductiva en general. (Florez, 1994). En este sentido, se vislumbró un cambio desde el pueblo, que llegó hasta las instituciones más relevantes e incluso hasta los medios de comunicación, en los cuales se comenzó a naturalizar y visibilizar la diversidad, los derechos humanos y la aceptación de una sexualidad libre y plena, además de desterrar la homofobia y el heterosexismo.

Con el objetivo de llevar a cabo las acciones, decisiones e intervenciones de la mejor manera, el Centro Nacional de Educación Sexual de Cuba (CENESEX) ha creado comisiones provinciales y municipales, las cuales son las encargadas de implementar las estrategias pertinentes atendiendo a las circunstancias y necesidades concretas de cada zona. Incluso, el CENESEX creó iniciativas por la vía formal, promoviendo la inclusión de contenidos de Educación Sexual en los currículos escolares de la enseñanza primaria,

secundaria y superior. En cuanto a la vía no formal, cabe mencionar el empleo de espacios juveniles, centros de orientación para jóvenes, escuela de padres y madres, programas culturales, programas de radio y televisión, etc. También se organizan cursos, talleres y seminarios para capacitar a los profesionales implicados en la enseñanza, la psicopedagogía, el trabajo social, la medicina, la psicología, etc. (Florez, 1994).

En cuanto a la educación sexual en México llama la atención el establecimiento, a partir del año 2011, de la Agencia sectorial de educación integral de la sexualidad, con énfasis en la prevención del embarazo en adolescentes. Esto implica, según explica Rosales (2017), que en la enseñanza primaria el alumnado está adquiriendo valores enfocados a la diversidad, equidad de género, salud, prevención de la violencia y derechos humanos. Se trata de una EIS (Educación Integral de la Sexualidad) cuyos contenidos curriculares se adaptan a cada nivel, con el fin de conectar con la madurez emocional del alumnado. De primero a cuarto grado se trabajan las características y el funcionamiento del cuerpo humano, y en quinto y sexto grado, se abordan las temáticas del ciclo menstrual, fecundación, embarazo, metodología anticonceptiva, infecciones de transmisión sexual (ITS), VIH-sida, virus del papiloma humano (VPH), abuso sexual y violencia de género.

No hace falta analizar los contenidos y propuestas de una forma minuciosa para darnos cuenta de que, en efecto, giran en torno a los ámbitos de la reproducción y el cuerpo humano. Es más, Rosales (2017) apunta algunos detalles sobre estos contenidos que resultan retrógrados y conservadores. Por ejemplo, se hace referencia al amor romántico solo en niñas, y no en niños; se expresa una imagen negativa de las personas jóvenes embarazadas o con ITS; se concibe la infancia y la juventud como etapas vitales transitorias o preparatorias, con lo cual no se consideran valiosas por sí mismas.

De igual forma, se puede apreciar en los materiales algunas actividades que refuerzan y afianzan los clásicos estereotipos de género e ideas machistas mediante dibujos de mujeres que son madre y una de ellas le regala un vestido rosa a una niña. En definitiva, estos libros de texto transmiten a la población infantil mexicana ciertos valores inmersos en las lógicas del patriarcado y la heteronormatividad (Rosales, 2017).

Ante esta insuficiencia de la EIS que aquí se plantea, las políticas educativas mexicanas pretenden redirigir esta orientación biologicista hacia un enfoque verdaderamente integral, con perspectiva de género. Lo cierto es que se han conseguido algunos logros, aunque aún no se ha extendido en todos los niveles escolares (Rosales, 2017).

Por lo que se puede apreciar, en México, Cuba y Colombia aún queda un largo camino en lo que se refiere al impulso de nuevas pedagogías y nuevos enfoques que sostengan un programa de sexualidad destinado al empoderamiento y al desarrollo integral. Es necesario superar los límites, barreras y miedos que impiden que se pueda hablar, informar y educar a la población.

Con respecto a España, Calvo (2021) manifiesta que el conjunto de la población aún no concibe la educación sexual como una cuestión académica sino ideológica. Y este punto de partida es crucial, ya que, si no se comparte la necesidad de reforzar los agentes y recursos educativos que proporcionan procesos formativos sobre este ámbito, entonces este campo seguirá estando relegado al ámbito privado, como una cuestión que atañe a cada familia.

Haremos, a continuación, un recorrido por las leyes educativas a lo largo de las últimas décadas, con el propósito de adentrarnos en las referencias, objetivos y contenidos que tienen vinculación con la sexualidad humana.

Para empezar, la Ley General de Educación de 1970, tal y como expresa Calvo (2021), no contempla una educación sexual estructurada y planificada integrada en el currículo escolar, simplemente se alude a la sexualidad bajo una perspectiva anatómica y que se basa en la reproducción, sin embargo, no ostenta el mismo peso que otros contenidos considerados academicistas, y por tanto, se entiende que tienen mayor importancia en la formación de las/os estudiantes.

En lo que respecta a la llegada de la LOGSE, cabe destacar que se revaloriza la educación pública, pues se entiende que es un potente motor de progreso social. Se puede apreciar en dicha ley que aparece la perspectiva de género de forma transversal, es decir, se estimó que resultaba importante hablar sobre feminismo o igualdad de oportunidades en las aulas, aunque no lo suficiente como para conformar una asignatura, sino que el profesorado debía abordarlo como parte de otros contenidos y materiales escolares que se contemplan en el plan de estudios, por ejemplo, la coeducación, educación moral o educación para la salud.

La medida de la transversalidad puede parecer una interesante manera de implementar un programa de sexualidad, pero la realidad es que no tuvo trascendencia práctica y real. Además, para aumentar la eficacia y la coherencia de la propuesta didáctica, el currículo era abierto y flexible, de manera que cada centro fomentaba sus proyectos sobre sexualidad en función de las circunstancias concretas.

Posteriormente, en 2003 entró en vigor la LOE, la cual otorgó un papel protagonista a la incorporación de una educación afectivo-sexual de manera interdisciplinar y transversal. Se estableció con el fin de dar respuesta a las necesidades sociales y educativas percibidas en la población, enmarcándose, por ejemplo, en las asignaturas de Educación física y Conocimiento del Medio en Educación Primaria y en Educación Secundaria, además de tratarlo en Ciencias Naturales, cabe destacar la instauración de la asignatura llamada Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. Esta contempla una visión social de lo que es la sexualidad humana: nuevos modelos de familia, derechos reproductivos y sexuales, relaciones interpersonales, violencia de género, identidades, orientaciones, etc. (Calvo, 2021).

Lo cierto es que la introducción de Educación para la Ciudadanía en el plan de estudios generó malestar y rechazo por parte de algunos colectivos. Algunas organizaciones, entre ellas la CONCAPA, incluso, denunciaron judicialmente y pidieron que retiraran dicha asignatura, pues conciben la sexualidad como una cuestión sujeta a planteamientos e ideologías morales, con lo cual defienden que debe enseñarse en cada seno familiar. Asimismo, algunos argumentos empleados para derribar la legitimidad de la asignatura fueron:

fundamentación de la asignatura en la teoría de género, siendo esta teoría un ataque contra el hombre y una herramienta de ideologización; se niega la complementariedad sexual entre hombre y mujer, la cual es la base de la familia tradicional; la homosexualidad es un concepto que trastoca toda la civilización y que pone en peligro la idea de familia tradicional; se muestran en contra de que las orientaciones sexuales deban ser aceptados por todos y todas; hay orientaciones que no son normales ni adecuadas (Calvo, 2021, p. 295).

En este sentido, entra en juego un clásico debate sobre el derecho a “elegir” que poseen (o no) las familias sobre los contenidos y asuntos que se tratan en la escuela. Pero ¿qué pasaría si fuesen las familias de cada comunidad educativa las que decidieran qué conocimientos, valores y recursos debería obtener el alumnado? En ese caso, podríamos pensar, quizá, que precisamente son las propias familias las que tienen la necesidad de coartar, y no el Estado. Estas familias que pretenden participar y decidir sobre el currículo quieren redireccionar la ideología de las nuevas generaciones, dando lugar a una enseñanza sesgada, descafeinada y que desde luego tiene más que ver con la instrucción que con la educación. Si el alumnado no tiene oportunidad de ver más allá, de adquirir

herramientas para desarrollar el pensamiento crítico y poder cuestionar, investigar, reflexionar... la escuela pierde sentido.

Prosigamos el análisis avanzando al año 2013, cuando se promulgó la LOMCE. Con ella, se sustituyó la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos por otra asignatura llamada Educación Cívica y Constitucional cuyos contenidos eran obviamente diferentes. Esta modificación deshacía el progreso anterior, y es que, las connotaciones son claras: se anula la perspectiva humana y cultural y se adopta una vertiente política y normativa sobre lo que debe ser y hacer un ciudadano.

La LOMCE, en definitiva, deshizo parte del camino que creíamos que se había conquistado. Se habla de Competencias Clave, pero no se nombra la educación sexual de forma explícita, con lo cual, los contenidos relativos a sexualidad humana se transmiten difuminados en las asignaturas obligatorias (Calvo, 2021).

Entrando más en profundidad en esta ley, vemos que, en Educación Primaria, se contemplan sobre todo una serie de valores sobre la igualdad entre hombres y mujeres, la prevención de violencia de género y abuso sexual, la higiene, “la aceptación del propio cuerpo y el de los otros y el desarrollo de las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás” (Calvo, 2021, p. 297).

En cuanto a Educación Secundaria, en asignaturas como Biología, Geología o Valores Éticos (alternativa a religión católica) se aborda la igualdad de trato y de oportunidades entre hombres y mujeres, el funcionamiento del cuerpo humano, higiene sexual, se desarrollan las capacidades afectivas, y de igual forma, se condena la discriminación por razón de sexo y la violencia contra las mujeres.

Vemos que el currículum planteado supone una restricción de derechos humanos, pues se invisibiliza la sexualidad como lo que es, una construcción cultural valiosa. Es por ello por lo que, debemos dar un giro copernicano y apostar por un paradigma alternativo mediante el desarrollo de nuevos proyectos que rechacen el conservadurismo y la influencia de la iglesia católica en la sociedad y las universidades (Barragán y Pérez, 2019).

En suma, podríamos apreciar que no hay diferencias significativas entre un país y otro en lo que respecta a educación sexual. En general, se pueden apreciar movimientos cíclicos, en la medida en que aparecen pinceladas que favorecen el avance hacia una educación sexual de calidad, sin embargo, no llega a afianzarse. Así mismo, tampoco se ha estructurado una asignatura que contemple únicamente este ámbito tan importante del ser humano.

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

No quería cerrar este análisis sin antes compartir algunas cuestiones técnicas que desde mi óptica son sustanciales en la estructuración de un proceso de enseñanza de la sexualidad que sea democrática y que tenga como portada el empoderamiento y la felicidad de todas y cada una de las personas.

En primer lugar, cabe mencionar que los principios metodológicos para un buen programa de sexualidad son, siguiendo la propuesta de Barragán Medero (1991) los siguientes:

- Se incorporan los temas y contenidos basándose en los intereses y necesidades del alumnado correspondiente, los cuales tendrían que ser detectados antes de la implementación, en una fase de diagnóstico.
- Se configura un modelo abierto y flexible. Esto implica que, durante el desarrollo del programa, podrán hacerse los cambios pertinentes que favorezca la correcta adaptación del programa al colectivo concreto, y que facilite la consecución de los aprendizajes previstos.
- Se debe seguir la programación tal y como está diseñada no es el objeto de evaluación primordial, sino que cobra mayor relevancia el proceso de trabajo, es decir, la manera en la que se ha desarrollado el programa.
- Se recomienda vincular los mapas mentales del colectivo con los contenidos del programa, y de esta manera favorecer la construcción de conocimiento y aprendizaje significativo.
- Se deben emplear distintas fuentes de información (libros, profesorado, familia, alumnado, material audiovisual...)
- El propósito de los materiales didácticos será el de impulsar la capacidad crítica y la reflexión, de manera que el colectivo pueda construir el conocimiento de forma autónoma.
- El profesorado tendrá el rol de facilitador/a durante el programa, pues encarna la figura que acompaña, favorece, apoya, simplifica, provee, posibilita, impulsa... en definitiva, el profesorado favorece el aprendizaje y el conocimiento. A su vez, el alumnado cumplirá un papel protagonista y activo.

Además de estas bases que ensamblan las estrategias metodológicas del programa, podríamos señalar otras premisas y circunstancias que podrían cocinar a fuego lento un proceso realmente transformador para la realidad educativa y social.

Es un hecho que los agentes educativos y escolares tienen un enorme poder en su ámbito de actuación. Es por ello por lo que considero primordial que se generalice el desarrollo de proyectos, iniciativas y programas desde “abajo” hacia “arriba”. Es decir, no podemos permitirnos el lujo de esperar cambios en las políticas o leyes educativas, ya que las necesidades están a flor de piel. Es necesario, por tanto, trabajar en planes de acción que surjan, por ejemplo, en una localidad o en un centro de enseñanza determinado y estar dispuestos/as a sacrificarse para abrir caminos, seguro que vale la pena.

Por otro lado, con el fin de generar un sentido de pertenencia y adherencia a esa iniciativa, es inevitable sensibilizar a la comunidad social y educativa correspondiente, y luego, aunar esfuerzos y compromisos colectivos que se traduzcan en responsabilidad, trabajo cooperativo y metas comunes.

Otra idea que vale la pena subrayar, es que la educación sexual facilita la adquisición de herramientas y recursos para que las personas, de una vez por todas, se conozcan, se entiendan y sean capaces de edificar una autoestima sana y una sexualidad satisfactoria.

Así las cosas, podemos afirmar que aún perviven muchas dificultades y necesidades en torno al género y que eso conduce a que muchísimas personas se sientan reprimidas, ignoradas o frustradas; también vemos que el propio sistema trata de relegar la educación sexual únicamente a la información proveniente de las ciencias de la salud, obviando que existen otros ámbitos como son el ético y el cultural, que guardan la misma importancia o incluso más.

De la misma forma, es palmario que el sistema educativo global exige una profunda remodelación en lo que concierne al tema de la sexualidad. En este terreno, entra en juego el conocimiento multidisciplinar, nuevos valores y cimientos pedagógicos.

En definitiva, como se ha resaltado en varias ocasiones a lo largo de esta revisión, los contenidos, fundamentos y objetivos de una educación sexual del 2021 deben airearse y renovarse, dejando atrás un paradigma opaco, conservador y limitante para equiparse con un paradigma más transparente, que deje entrar la luz, el color, y el disfrute de la vida.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barragán F. y Pérez, D. (2019). Educación de la sexualidad: libertad (delito y castigo) y paraíso. En A. De la Herrán Gascón, J.M. Valle López J.M., y J.L. Villena Higuera, *¿Qué estamos haciendo mal en la educación? Reflexiones pedagógicas para la investigación, la enseñanza y la formación* (pp 95-198). Octaedro.
- Barragán, F. (1991). *Educación sexual: guía teórica y práctica*. Paidós
- Barragán, F. (2002). Las masculinidades en la nueva Europa: de la homofobia a la ética del cuidado de las demás personas.  
[https://www.jerez.es/fileadmin/Documentos/hombresxigualdad/fondo\\_documental/Identidad\\_masculina/Las\\_masculinidades\\_en\\_la\\_nueva\\_europa.pdf](https://www.jerez.es/fileadmin/Documentos/hombresxigualdad/fondo_documental/Identidad_masculina/Las_masculinidades_en_la_nueva_europa.pdf)
- Barragán, F. y Pérez, D. (2019). Educación de la sexualidad: libertad (delito y castigo) y paraíso. En A. De la Herrán Gascón, J.M. Valle López J.M., y J.L. Villena Higuera, *¿Qué estamos haciendo mal en la educación? Reflexiones pedagógicas para la investigación, la enseñanza y la formación* (pp 95-198). Octaedro.
- Calvo, S. (2021). Educación sexual con enfoque de género en el currículo de la educación obligatoria en España: avances y situación actual. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 281-304. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/469281>
- Florez, L. (1994). La educación sexual en Cuba: Programa Nacional. *Sexología y sociedad*, (0), 22-27.  
<http://revsexologiaysociedad.sld.cu/index.php/sexologiaysociedad/article/view/24/72>
- Martínez, B., Ramos, G., Puig, A., Ulloa, I. y Serret, J. (2013). Particularidades de la educación sexual en Cuba. *MEDISAN*, 17(7), 2027-2038.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368444994014>
- Nieto, J. A. (2003). Reflexiones en torno al resurgir de la antropología de la sexualidad. En Nieto, J. A (Ed), *Antropología de la sexualidad y diversidad cultural* (pp. 15-52). Talasa.
- Pérez, F.J. (2014). Identidad y diversidad cultural. Una visión antropológica del género y la sexualidad. *Revista de estudios socioeducativos: RESED*, (2), 12-32.  
<https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16977/N2-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Rambla, X. F., Rovira, M. y Tomé, A. (1999). Ocho trajes a medida. Modelos y resultados en cada país. *Cuadernos de Pedagogía*, (284), 48-53. [https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1999/164402/cuaped\\_a1999m10n284p48.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1999/164402/cuaped_a1999m10n284p48.pdf)
- Roa, P. A. y Osorio, A. P. (2015). Problematización de la educación sexual: reflexiones acerca de la sexualidad en la escuela colombiana. *Bio-grafías: escritos sobre la biología y su enseñanza*, 9(16), 23-29. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/4495/3709>
- Rosales, A. L. y Salinas, F. (2017). Educación sexual y género en primarias mexicanas ¿qué dicen los libros de texto y el profesorado? *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 1-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5919104>
- Subirats, M. (2014). *Forjar un hombre, moldear una mujer*. Editorial UOC. <https://elibro-net.accedys2.bbtck.ull.es/es/ereader/bull/57764>
- Subirats, M. y Tomé, A. (2010). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Octaedro. <https://elibro-net.accedys2.bbtck.ull.es/es/ereader/bull/61880>