

Trabajo de Fin de Grado: revisión teórica

**Descripción comparativa entre España y Países Bajos:
sistemas educativos y educación afectivo sexual**

Antonio Linares Fumero

Tutora académica: Irene Hernández Cabrera

Curso académico: 2020/2021

Convocatoria: julio

RESUMEN

La finalidad de este trabajo es analizar y comparar cómo se imparte la educación afectivo sexual en dos países europeos cultural y socialmente diferentes. En primer lugar, se describirán cómo funcionan sus sistemas educativos, para así poder entender mejor la manera en la que se imparten los contenidos. En segundo lugar, se justificará de qué se trata y la necesidad de implementar la educación afectivo sexual en las normativas educativas. A continuación, se expone cómo se lleva a la práctica docente, en algunas regiones, este tipo de educación. Ahora bien, aunque Europa trata de unificar los estándares educativos, también con respecto a la educación afectivo sexual, estos no se dan de manera uniforme en todos los países miembros. La diferente organización estatal y educativa provocan variaciones que ocasionan que haya diferencias de un país a otro, incluso de un territorio a otro dentro del mismo país. A pesar de esto, también existen similitudes entre las diferentes regiones estudiadas.

PALABRAS CLAVE: educación primaria, educación afectivo sexual, Europa, España, Países Bajos.

ABSTRACT

This project aims to analyze and compare how two European countries, that are culturally and socially different, teach affective-sexual education. First, it is described how their educational systems work, in order to better understand their teaching methods. Second, it is fundamental to explain what affective-sexual education means and justify the implementation of this kind of education into educational laws. Then, it is shown how they actually teach these contents in the classroom in some regions. Even though Europe pretends to unify the educational standards, regarding affective-sexual education as well, these standards are not clearly integrated into all their countries. This is caused because of the different state and educational organizations, which produce variations that foment differences among countries, even among regions inside the same country. However, there are also some similarities among the different analyzed places.

KEY WORDS: primary education, affective-sexual education, Europe, Spain, Netherlands.

ÍNDICE

| | |
|------------------------------------------------------------------------|----|
| Delimitación del objeto de estudio | 1 |
| 1. Sistemas educativos..... | 2 |
| 1.1. Sistema educativo español | 2 |
| 1.1.1. Administración general del sistema | 2 |
| 1.1.2. Estructura y financiación del sistema..... | 2 |
| 1.1.3. Organización y objetivos de la educación primaria | 3 |
| 1.2. Sistema educativo neerlandés..... | 4 |
| 1.2.1. Administración general del sistema | 4 |
| 1.2.2. Estructura y financiación del sistema..... | 5 |
| 1.2.3. Organización y objetivos de la educación primaria | 6 |
| 2. Educación afectivo sexual | 6 |
| 2.1. ¿Qué es la educación afectivo sexual y por qué es necesaria?..... | 6 |
| 2.2. Educación afectivo sexual en Europa..... | 9 |
| 2.3. Educación afectivo sexual en España..... | 11 |
| 2.3.1. Marco normativo | 11 |
| 2.3.2. Planes, programas y proyectos | 13 |
| 2.4. Educación sexual en Países Bajos | 16 |
| 2.4.1. Marco normativo | 16 |
| 2.4.2. Planes, programas y proyectos | 18 |
| Conclusiones | 19 |
| Limitaciones y perspectivas futuras del trabajo | 23 |
| Referencias bibliográficas | 24 |
| Anexos..... | 29 |

Delimitación del objeto de estudio

Esta revisión teórica pretende dar respuesta a las exigencias de aprendizaje y evaluación del Trabajo de Fin de Grado en Maestro de Educación Primaria, en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, durante el curso académico 2020/2021. El presente trabajo está estructurado de la siguiente manera:

En primer lugar, se encuentra un apartado que consiste en la descripción del sistema educativo español y neerlandés. En este se explica la administración, estructura y financiación del sistema, así como la manera en la que se organiza la educación primaria en ambos países y qué objetivos pretende. Todo ello con la finalidad de entender, a grandes rasgos, cómo funciona la educación en ambos estados.

El siguiente apartado está dedicado a la educación afectivo sexual. Se empieza exponiendo a qué nos referimos cuando hablamos de este tipo de educación y por qué es necesaria, para seguidamente explicar la evolución histórica que esta ha tenido en el continente europeo y cómo se ha abordado y se pretende abordar actualmente. Una vez se ha contextualizado todo lo anterior, se encuentra una revisión de cómo se plantea esta educación sexoafectiva en España y en los Países Bajos. Por un lado, se indica la normativa estatal relacionada con el tema y, por otro lado, se mencionan algunas de las propuestas prácticas que se llevan a cabo en cada país. Es importante hacer esta separación, porque lo que establecen los reglamentos no siempre se corresponde con lo que se pone en práctica en la intervención docente.

Para ofrecer una síntesis de lo investigado y realizar una visión comparativa más concreta entre ambas regiones europeas están las conclusiones del trabajo. A continuación, se detallan algunas de las limitaciones encontradas durante la elaboración de este, así como las posibles perspectivas de futuro de cara a profundizar más en otros interrogantes que ofrece esta línea de investigación. Por último, se referencia la bibliografía utilizada y se adjuntan los anexos correspondientes.

1. Sistemas educativos

1.1.Sistema educativo español

1.1.1. Administración general del sistema

La Constitución española de 1978, en su artículo 27, valida el derecho a la educación como uno de los derechos fundamentales (BOE, 1978).

Así mismo, esta también conforma un modelo de Estado caracterizado por la descentralización de diferentes competencias, como las educativas, hacia las comunidades autónomas. Dentro de estas, algunas competencias quedan a cargo de la Administración Local, siendo por último el Centro Educativo el que también tiene cierta autonomía a la hora de organizarse. El

Anexo **I** nos muestra cómo se estructura esta descentralización educativa. El Estado marca unas líneas básicas de acción a seguir a través de las leyes orgánicas en materia educativa y el currículo básico estatal. Estas líneas terminan de configurarse y concretarse en el resto de los niveles a través de los currículos autonómicos y de posibles programas y/o proyectos que se lleven a cabo a nivel local o a nivel del propio centro.

1.1.2. Estructura y financiación del sistema

Tal y como recoge Eurydice¹ (2021), el sistema educativo español ofrece: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria (ESO, de aquí en adelante), Bachillerato, Formación Profesional (FP), Formación de adultos y Enseñanzas universitarias (ver **Anexo II**). Además, oferta las siguientes Enseñanzas de Régimen Especial: enseñanzas de idiomas, enseñanzas artísticas y enseñanzas deportivas.

Con respecto a la financiación del sistema, existen tres tipos de centros docentes no universitarios (Eurydice, 2020):

- Públicos: que pertenecen a la administración educativa y están financiados por el Estado.
- Privados: de titularidad y financiación privada.
- Concertados: de titularidad privada, pero que pueden estar financiados total o parcialmente por el Estado si siguen unos requisitos.

¹ Red de Información Educativa Europea, creada por la Comisión Europea.

1.1.3. Organización y objetivos de la educación primaria

Para esta revisión, nos centraremos en las enseñanzas no universitarias, obligatorias y gratuitas (Educación Primaria y ESO); concretamente, en la Educación Primaria. Esta comprende desde primer curso hasta sexto curso, desde los 6 hasta los 12 años.

En la Educación primaria, se pretende trabajar de manera transversal, o lo que es lo mismo, en todas las asignaturas, las competencias educativas que establece el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Estas competencias son: comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales.

Por otra parte, el currículo indica las asignaturas que deben abordar la adquisición de estas competencias, las cuales se dividen en varios grupos:

- Troncales: Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Primera Lengua Extranjera.
- Específicas: Educación Física, Religión o Valores Sociales y Cívicos, Educación Artística o Segunda Lengua Extranjera o Religión o Valores Sociales y Cívicos. Además, en aquellas autonomías que tengan una lengua cooficial, esta también se impartirá como asignatura obligatoria y tendrá el peso equivalente a la asignatura de “Lengua Castellana y Literatura”.
- Asignaturas de libre configuración autonómica: en el caso concreto de la Comunidad Autónoma de Canarias, tenemos la asignatura “Educación emocional y para la creatividad”.

La finalidad de la Educación primaria es guiar al alumnado en los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura y el cálculo, así como aportarle conocimientos sobre cultura general, hábitos de convivencia, trabajo y estudio; creatividad y afectividad. Todo ello con el objetivo de ofrecer una formación integral a los estudiantes para que estos puedan desarrollar su personalidad. También se prepara a los alumnos y alumnas para que puedan cursar exitosamente la ESO (Decreto 126/2014, de 28 de febrero).

1.2.Sistema educativo neerlandés

1.2.1. Administración general del sistema

La Constitución neerlandesa, en su artículo 23, recoge los principios que guían la gobernanza educativa en el país. Esta ratifica el derecho a crear centros educativos que pueden ofrecer una educación basada en principios de índole religioso, ideológico o educativo. Así mismo, el texto alude a la educación como un aspecto sobre el que el Gobierno debería preocuparse constantemente (Ministerio del Interior y de Relaciones del Reino, 2018).

Tal y como se expone en la página web del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2014), (MECD, de aquí en adelante), de España y en Eurydice (2019), el sistema educativo neerlandés es un sistema centralizado y descentralizado a su vez. Por un lado, es centralizado a la hora de establecer la normativa y la estructura que ha de seguir todo el país; y, además, se encarga de la financiación, inspección, gestión de exámenes y apoyo a los estudiantes. Esto lo hace a través del Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia (*MINOCW*, de aquí en adelante). Por otro lado, es un sistema descentralizado cuando se trata de gestionar y organizar los centros educativos, estos tienen total libertad pedagógica para establecer su identidad. Es importante precisar que la Junta Escolar es el órgano responsable de cada centro.

En cuanto a la gestión del currículo nacional, el *MINOCW* establece unos objetivos centrales y unas directrices (objetivos generales de etapa, estándares de calidad, asignaturas obligatorias, número de horas...) y los centros tienen libertad de decidir su programa de estudios y metodología, a través de sus Juntas Escolares, mientras acaben logrando los objetivos fijados para el final de cada etapa, primaria y secundaria respectivamente. Todo el alumnado debe pasar una prueba final, elaborado por el Gobierno, al acabar tanto la primaria como la secundaria. Cabe destacar que existen una serie de currículos estatales elaborados por expertos, pero los centros no están obligados a usarlos (MECD, 2014). Se debe agregar que el Centro de Conocimiento para Recursos Docentes valora los materiales didácticos que existen en el país y orienta a las escuelas en su selección (Eurydice, 2019).

Las instituciones provinciales y municipales, como se refleja en Eurydice (2018), se encargan de supervisar a los centros, así como de las tareas administrativas y de gestión financiera de cada uno.

1.2.2. Estructura y financiación del sistema

En cuanto a su estructura (ver **Anexo III**), y citando a *Boom NT2*² (s.f.):

El sistema educativo neerlandés consiste en la enseñanza primaria (“*basisonderwijs*”), secundaria (“*voortgezet onderwijs*” o “*middelbare school*”) y formación superior (“*vervolgonderwijs*”). Los niños de 4 a 12 años están en la educación primaria. A partir de los 13 años, los niños van a la educación secundaria hasta los 16, 17 o 18 años. Después pueden continuar sus estudios en una formación superior (*Boom NT2*, s.f., párr. 2).

Como se indica, la primaria abarca 8 años de formación (4-12). La educación infantil no está reglada y la obligatoriedad de la educación se aplica a partir de los 5 años, aunque casi todos los niños y niñas comienzan a asistir desde los 4. Al mismo tiempo, se encuentran tres diferentes modalidades de secundaria. La educación es obligatoria para las personas entre 5 y 16 años y lo sigue siendo después, hasta tener un título básico o hasta cumplir los 18 (Eurydice, 2019).

En cuanto a su financiación, tanto la enseñanza pública como la concertada-privada son financiadas por el Estado y en igual proporción. Son escasos los centros cuya titularidad es totalmente privada y, por lo tanto, no reciben financiación estatal (MECD, 2014).

Me gustaría subrayar la existencia de un tipo de programa para las escuelas denominado *community schools*. Estas combinan la educación con otras actividades y servicios (deportivos, musicales, de bienestar y cuidado de la salud, culturales...). Las *community schools* no se centran solo en el alumnado, sino que también animan a las familias y al resto de la comunidad a participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje; los apoyan e incluso les guían si necesitaran encontrar un trabajo, debido a que el desempleo podría tener un impacto en la educación del menor. El Gobierno estatal no tiene una regulación específica para este tipo de escuelas, son las administraciones locales las que se encargan de gestionarlas para poder dar así respuesta a las necesidades de cada barrio. En 2009 el 88% de las escuelas primarias del país se consideraron como *community schools* (*Nederlands Jeugd instituut*, s.f.).

² Editorial especializada en elaborar materiales para el aprendizaje del neerlandés como segundo idioma.

1.2.3. Organización y objetivos de la educación primaria

Como se indica previamente, y según se recoge en la web oficial del Gobierno neerlandés (s.f.), la ley estatal establece una serie de objetivos que los estudiantes deben lograr al finalizar la Educación Primaria. Estos objetivos van en relación con las asignaturas impuestas por el Gobierno, las cuales se pueden consultar en el **Anexo IV**, aunque es competencia de los centros las metodologías y los recursos a utilizar.

Hay que mencionar, además, que en la provincia de Frisia se imparte como asignatura obligatoria la lengua hablada allí: “frisón”. Por otra parte, los centros tienen libertad para ofertar asignaturas adicionales tales como: Religión, Francés, Alemán...

Es de resaltar, el hecho de que el Gobierno neerlandés hace hincapié en la enseñanza de ciencia y tecnología, debido a que el país tiene escasez de trabajadores técnicos cualificados; así como en lecciones obligatorias sobre sexualidad. Todos los centros deben enseñar sexualidad y diversidad sexual (*Netherlands Government*, s.f.).

Una vez finalizan la Primaria, el alumnado debe presentarse a una prueba que especifica en qué medida han logrado los objetivos en cuanto a las habilidades lingüísticas y numéricas. Esta prueba también sirve para orientar al alumno hacia el tipo de Educación Secundaria más adecuado para él. En la página web del Gobierno (s.f.) se expone lo siguiente: “La prueba de rendimiento para los que abandonan la escuela primaria no es un examen; los alumnos no pueden aprobarlo o no aprobarlo ³” (*Netherlands Government*, s.f., párr. 2).

2. Educación afectivo sexual

En este apartado, abordaremos el concepto de educación afectivo sexual, justificaremos su necesidad y expondremos los antecedentes y la situación actual de esta educación en Europa y, concretamente, en España y los Países Bajos.

2.1.¿Qué es la educación afectivo sexual y por qué es necesaria?

La UNESCO (2018) define la Educación Integral en Sexualidad, en su informe sobre “Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad”, como el acercar al

³ Traducción propia.

alumnado los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad. De esta manera, podrán desarrollarse para:

[...] realizar su salud, bienestar y dignidad; desarrollar relaciones sociales y sexuales respetuosas; considerar cómo sus elecciones afectan su propio bienestar y el de los demás; y entender cuáles son sus derechos a lo largo de la vida y asegurarse de protegerlos (UNESCO, 2018, p.16).

Aunque la UNESCO y otros organismos la denominen “Educación sexual”, cada vez es más común ver el concepto de “Educación afectivo sexual”, ya que la sexualidad no comprende solo el sexo (deseos, prácticas, roles...) sino que va de la mano de la vinculación afectiva y el amor (relaciones, sentimientos, pensamientos, actitudes, creencias, valores... (UPC, s.f.).

Es esencial tener en cuenta que ya existe una educación afectivo sexual. La educación está en todo. Dentro y fuera de casa, en las relaciones que forjamos, en las conversaciones que tenemos y en el ejemplo que damos. Todo educa. El hecho de no hablar con naturalidad sobre un tema es también educación. Es por todo esto que no solo educan la familia y la escuela; en el caso de la sexualidad, educan también el grupo de iguales (67%), las redes sociales (37%) y la pornografía (40%) (Sanjuán, 2020), (ver **Anexo V**). Esta última puede tener efectos negativos en el desarrollo afectivo sexual, debido a que el relato pornográfico carece de emociones y afectividad y predomina la visión del supuesto deseo que debe tener el hombre.

Simultáneamente, se debe puntualizar que nuestra cultura contiene actitudes sexistas y que hay ciertos roles de género que se asignan y se asumen desde muy pequeños. Tendemos a dividir a mujeres y hombres en función de diferentes percepciones, suponiendo que son absolutamente opuestos entre si, lo cual es incorrecto. Esto lo podemos ver reflejado en frases como “los niños no lloran, son valientes” o “las niñas son más sensibles y emocionales” o en el hecho de estereotipar el uso de colores o juguetes, donde solo las niñas pueden jugar con muñecas, ya que se presupone que una de sus funciones sociales será la de cuidar a sus hijos. Además, en el caso de los estereotipos de género, estos también se refuerzan en la sociedad a través de varias vías. Como se precisa con anterioridad, los individuos no están solo influenciados por la escuela y sus familias, sino también por el grupo de iguales y los medios de comunicación (Ruiz, 2017), y es aquí cuando aparece el concepto de “coeducación”. Todos hemos sido educados por estas instituciones, a veces, de forma diferente según cuál. El objetivo que se debe alcanzar es coeducar en los mismos valores sobre el respeto, la tolerancia y la empatía (Ruiz, 2017).

Tal y como se señala en los últimos párrafos, los medios de comunicación nos han influenciado y han programado en nosotros un imaginario colectivo, relacionado con el sexo, a través de imágenes que hacen que los niños, más inmaduros y fácilmente impresionables, sean susceptibles a esta programación (Ledezma, 2015). Imágenes donde, por ejemplo, se hipersexualiza a mujeres y niñas. A su vez, también influye el grupo de iguales, como grupo de referencia, donde los individuos aplican lo aprendido en las otras instituciones entre ellos, reforzando así comportamientos sexistas (Ruiz, 2017). Por ejemplo, en el caso de la sexualidad, cuando una chica tiene relaciones con diferentes chicos, el grupo de iguales juzga su comportamiento como algo indebido y que no se espera de una chica; mientras que cuando un chico hace lo mismo, el grupo de iguales refuerza su comportamiento como algo exitoso.

Como precisa Ruiz (2017), vivir en una sociedad en la que el sexo, el género y el deseo se estructuran bajo un modelo binario y heteropatriarcal (varón/hembra; hombre/mujer, masculino/femenino) dificulta e invisibiliza el reconocimiento de las relaciones afectivo sexuales existentes y de la diversidad de género, lo cual promueve conductas discriminatorias.

Nacer con ciertos genitales sigue llevándonos a socializar en función de lo que se espera de ellos. Si nacemos con vulva se nos socializará como mujeres que deben ser femeninas y se asumirá que somos heterosexuales y si nacemos con pene se nos socializará como hombres que deben ser masculinos y también se asumirá que somos heterosexuales (Ruiz, 2017). Por lo tanto, el género, como construcción social y cultural basada en el sexo biológico, debe separarse y entenderse como una construcción individual propia. De esta manera, no se debería hablar solo de diversidad sexual (varón, hembra, intersexual), sino también de diversidad de género (hombre, mujer, no binario...), expresión de género (masculino, femenino, andrógino...) y de diversidad en la orientación sexoafectiva (heterosexual, homosexual, bisexual...). Para aquellos niños y niñas que no se identifican de acuerdo con los modelos binarios heteropatriarcales, es mucho más complicado desarrollar su propia personalidad e identidad, lo que puede llevarles a sentirse obligados a fingir ser alguien que no son, solo para disminuir las humillaciones y prejuicios y encajar en la sociedad.

De hecho, se estima que, en todo el mundo, 246 millones de niños y niñas experimentan violencia en la escuela, afectando principalmente a niñas y a aquellos estudiantes con una orientación sexual y/o de género que difiere de la norma social (UNESCO, s.f.). Las normas de género y sexuales desiguales fomentan la discriminación; es por esto por lo que la educación

afectivo sexual también sirve como base para la prevención, reducción e incluso erradicación del acoso escolar.

Sanjuán (2020) justifica la necesidad de este tipo de educación aludiendo a que, actualmente, se imparte una educación sexual centrada en:

- La penetración. Donde se le presta atención solo a la reproducción, sin contemplar otras prácticas.
- La heterosexualidad. No mostrando la diversidad de género y sexual que existe y por lo tanto invisibilizándola para aquellos adolescentes que la necesitan para su pleno desarrollo.
- Un punto de vista adulto. Se pierde de vista lo que realmente demanda el adolescente.
- Seguir perpetuando roles y estereotipos sexistas, sin contemplar la perspectiva de género.
- Invisibilizar las emociones. “[...] olvida la dimensión afectiva tanto en relación con el propio cuerpo como con otros” (Sanjuán, 2020, p. 63).

Si nos enfocamos, por ejemplo, en cómo se imparte la educación afectivo sexual desde un punto de vista adulto, podemos observar que se pretende educar desde el paternalismo y ejerciendo cierto control sobre los jóvenes, sin percibir a los adolescentes como sujetos con deseos sexuales y, en consecuencia, los contenidos que se aborden pueden no ser los que estos sujetos necesitan (Sanjuán, 2020). Por otro lado, si se contempla la penetración como la práctica sexual predominante, perdemos de vista otras prácticas que nos permiten conocer el propio cuerpo y el del otro, lo que hace sentir bien y lo que no, así como el conocer otros tipos de intimidad y de placer que no giran en torno a la reproducción, lo que sigue fomentando un punto de vista del sexo funcional y heteronormativo.

2.2. Educación afectivo sexual en Europa

Europa podría considerarse pionera en incorporar la educación sexual a su normativa educativa hace poco más de medio siglo. Suecia fue el primer país, en 1955, que implantó estos contenidos en todas sus escuelas (Bartolomé, 2021). En los 70-80 empezaron a enseñarse en Europa occidental, mientras que en Europa central y oriental empezarían un par de décadas más tarde.

Aunque esto en la teoría, puesto que en la práctica docente se tardaron más años en formar al profesorado, desarrollar directrices, materiales... (OMS⁴ y BZgA⁵, 2010).

La edad a la que se empieza a impartir difiere mucho de un país a otro, sirva de ejemplo que se comienza a los 5 años en Portugal y a los 14 en Italia (Bartolomé, 2021). En un informe sobre “Estándares de Educación Sexual para Europa” (OMS Y BZgA, 2010), se defiende una educación sexual que empiece desde el nacimiento porque:

Desde el nacimiento, los bebés aprenden el valor y el placer del contacto corporal, el calor y la intimidad. Desde muy temprano aprenden lo que es "limpio" y "sucio". Más tarde, se enteran de la diferencia entre hombres y mujeres y entre parientes y extraños. El punto es que, desde el nacimiento, especialmente los padres y madres, envían mensajes a los niños relativos con el cuerpo humano y la intimidad. En otras palabras, participan en la educación sexual (OMS y BZgA, 2010, p.17).

De manera semejante, las asignaturas donde se engloban estos contenidos varían mucho de un país a otro. En países como República Checa e Irlanda se enfocan en aspectos biológico-anatómicos (la reproducción) y en prevención (embarazos, violencia, enfermedades...). Por el contrario, Austria no solo aborda estos temas sino también la identidad sexual y el consentimiento mutuo (Bartolomé, 2021).

El informe anteriormente citado de la OMS y BZgA (2010), defiende que estos contenidos se deberían dar de manera multidisciplinar y que sería conveniente contar con profesionales externos especializados en el tema. Así mismo, ofrece una matriz que orienta sobre qué tipo de información, habilidades y actitudes deben poseer los niños y niñas, en el ámbito sexual, según el tramo de edad. En el Anexo VI, se recogen algunos de los contenidos a enseñar a niños y niñas de entre 6 y 9 años. En estos, podemos observar que las nociones que se abordan ayudan a que el menor, desde una edad temprana, pueda adquirir una imagen de sí mismo y de los demás positiva, tanto a nivel mental como físico; aprendiendo a expresarse, a relacionarse, a cuidarse y permitiendo a los demás que lo hagan. Esto es fundamental para su pleno desarrollo personal y social.

⁴ Oficina Regional para Europa de la Organización Mundial de la Salud.

⁵ Centro Federal alemán de Educación para la Salud.

2.3. Educación afectivo sexual en España

2.3.1. Marco normativo

En España, con la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), se comienza a hablar de educar en valores de igualdad de oportunidades y se utiliza un lenguaje inclusivo, por primera vez, haciendo referencia a niños y niñas, tal y como señala Bejarano y García (2016).

Sin embargo, no es hasta la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (a partir de ahora, LOMCE), la que rige el sistema educativo actual junto a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (a partir de ahora, LOE), donde se habla de manera más explícita sobre diversidad, en concreto, sobre diversidad familiar:

[...] dejando traslucir el hecho de que la familia configurada de manera tradicional (progenitores de ambos sexos con uno o más hijos o hijas) no es ya la única tipología familiar visible, sino que hay una gran variedad de fórmulas familiares, y que éstas deben ser integradas desde la esfera relacional familia – escuela y también desde el ámbito curricular (Bejarano y García, 2016, p. 771).

Esto es un indicador de que educar en la responsabilidad sexual, emocional y afectiva que tenemos con nosotros y con los demás es fundamental.

Cabría destacar que donde la LOE sí contempla contenidos relacionados con evitar conductas sexistas relacionados con la violencia de género; la LOMCE los omite.

En cuanto al Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria a nivel estatal, se encuentran tres asignaturas donde se recogen contenidos relacionados con la educación afectivo sexual:

1. Ciencias de la naturaleza: recoge contenidos relacionados con el carácter técnico de la sexualidad, como la función de reproducción.
2. Ciencias sociales: es en esta asignatura donde más se plantean contenidos relacionados con la educación afectivo sexual de manera explícita, por ejemplo, la diversidad familiar. Así mismo, también recoge la transmisión de valores tales como la comprensión de las diferencias existentes entre personas, ya sea por cuestiones de

género, edad, sexo, ideas, culturas o religiones. El hecho de que se mencione de manera separada sexo y género indica un avance con respecto a la legislación anterior.

3. Valores sociales y cívicos: los contenidos que se imparten están más relacionados con la afectividad. En esta asignatura, se pretende que el alumno adquiriera una serie de valores que le permiten desarrollarse como individuo y ejercer sus derechos como tal de forma plena, a la vez que comprende, convive y respeta los derechos del resto.

De la misma manera, se alude a la importancia de que la intervención docente, siempre, ha de contemplar y actuar ante cualquier tipo de violencia, racismo, xenofobia y/o sexismo, centrándose en su prevención para así evitar conductas y/o estereotipos discriminatorios (Decreto 126/2014, de 28 de febrero).

Actualmente, el actual gobierno español se encuentra en la implantación de una nueva ley, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (a partir de ahora, LOMLOE). La LOMLOE contempla la incorporación de una nueva asignatura obligatoria en el currículo: “Educación para la Salud”, en la cual se impartirán contenidos de educación sexoafectiva (Blanco, 2021). Esta es una propuesta diseñada entre el Ministerio de Educación y el de Sanidad (Remacha, 20219) y, tal y como se recoge en varios puntos de la ley, se persigue, entre otras cosas:

El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa (BOE, 2020, p. 122881).

Por lo que, por primera vez, la normativa española recoge el tratamiento de la educación sexual desde una perspectiva integral y holística. No solo se pretende abordar lo afectivo sexual desde el enfoque de la diversidad, sino también del placer propio y ajeno y de la posible prevención de abusos.

No obstante, habrá que esperar para ver cómo se concreta esta ley en los currículos de las distintas autonomías; ya que, de no proporcionar unos mínimos exigibles por el Estado, la descentralización de las competencias podría hacer que se politizara este asunto y que las

autonomías legislen en base a los intereses ideológicos de sus gobernantes, como ya ha ocurrido.

2.3.2. Planes, programas y proyectos

Debido a la descentralización educativa anteriormente mencionada, resulta complejo realizar un estudio exhaustivo de todas las Comunidades Autónomas de España. Por lo tanto, a continuación, solo se muestran algunos de los recursos destacados dentro del panorama nacional y, principalmente, de la comunidad autónoma de Canarias.

En primer lugar, se debe hacer alusión a SKOLAE. Este es un proyecto educativo de la comunidad autónoma de Navarra, en el cual se pretende coeducar al alumnado para aprender a vivir en igualdad (SKOLAE, 2019). Dentro de su itinerario de contenidos, uno de los bloques de aprendizaje se denomina “Sexualidad y buen trato”. A la pregunta: “¿Qué se aprende en “Sexualidad y buen trato?””, SKOLAE (2019) responde que los contenidos tratarán no solo la parte fisiológica del cuerpo humano y la reproducción, sino también sobre una sexualidad responsable y respetuosa con uno mismo y con el resto, contemplando la diversidad sexual y familiar, así como la maternidad y la paternidad y los indicadores que conducen a la violencia.

En Canarias, por un lado, y a través de la asignatura de libre configuración autonómica “Educación emocional y para la creatividad”, implantada en 2014, se trabaja la afectividad, la autoestima, el respeto hacia lo diferente, los prejuicios, el aprender a identificar los distintos estados de ánimo, de donde vienen y como gestionarlos (Torres, 2019).

Por otro lado, en esta comunidad autónoma, se han desarrollado varios planes, programas y proyectos relacionados con la educación afectivo-sexual. Uno de ellos es el “Plan para la igualdad y prevención de la violencia de género 2017-2020”, el cual plantea también una coeducación que asegure una socialización del alumnado libre de roles y estereotipos sexistas, para conseguir así prevenir cualquier tipo de violencia y fomentar el respeto a la diversidad afectivo sexual. Con respecto a este último punto, que es el que nos compete mayormente, se plantean las siguientes actuaciones:

- Crear una línea de trabajo específica para la Educación Afectivo-Sexual.
- Servicio de asesoramiento LGTBI desde el Servicio de Innovación (información, formación e intervención) a toda la comunidad educativa.

- Trabajo consensuado entre todos los colectivos LGTBI de Canarias para la elaboración de un proyecto común para los centros educativos.
- Banco de recursos y materiales LGTBI en la plataforma y en el Blog.
- Publicación de un protocolo de acompañamiento al alumnado Trans (Consejería de Educación y Universidades, s.f., p. 17).

En cuanto a este protocolo, cabría apuntar que Canarias, junto a Valencia, cuenta con uno de los mejores de todo el ámbito nacional para acompañar al alumnado trans. De hecho, en esta comunidad autónoma no se precisa un certificado médico para activar dicho protocolo en el centro educativo (infortedigital, 2017), lo cual es un avance con respecto a la despatologización de las personas trans. A su vez, el País Vasco establece también orientaciones para el acompañamiento al alumnado trans o con comportamiento de género no normativo y a sus familias.

Algunos otros protocolos canarios, relacionados con el tema, que se deben mencionar son: el protocolo de violencia de género en los centros educativos y el marco general de actuación ante un posible acoso escolar. Ambos tienen la finalidad de identificar y abordar posibles casos de violencia que se den en el centro o a personas relacionadas con este.

Retomando las líneas del plan Para la Igualdad, este se concreta en el “Programa de Igualdad y Educación Afectivo Sexual” de la Consejería de Educación y Universidades. Se les ofrece a los centros adscritos a la Red Canaria de Centros para la Igualdad, una serie de orientaciones, recursos pedagógicos (proyectos, situaciones de aprendizaje y materiales para visibilizar la diversidad familiar, a mujeres en la historia...), así como recursos para la formación del profesorado. Esto último también lo podemos encontrar en el Instituto Canario de Igualdad.

El plan plantea encuentros insulares y zonales para aquellos centros que participen en el programa, donde alumnado, docentes y familias pueden acudir a una serie de actividades lúdicas en las que aprenden “estrategias que nos hagan competentes para sostener la propia vida desde la autonomía y la corresponsabilidad en el trabajo reproductivo” (Gobierno de Canarias, s.f.).

Como vemos, más allá de la normativa educativa, hay otras legislaciones que dan pie y permiten regular la impartición de este tipo de contenidos, como son los reglamentos e instituciones

relacionadas con la igualdad y la violencia de género. Un claro ejemplo de esto es la celebración de distintos días conmemorativos, como el 25 de noviembre, el Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer; o el 8 de marzo, el Día Internacional de la Mujer, donde casi la totalidad de los centros educativos lo aborda de alguna manera.

Además, existía también en Canarias el colectivo Harimaguada, que se dedicaba a elaborar acciones formativas, crear materiales didácticos y ofrecer orientación en temas relacionados con la educación afectivo sexual. Este colectivo fue fundamental para poner en marcha el Plan Canario de Educación y Atención a la Sexualidad Juvenil en 1997 (Harimaguada, s.f.); aunque se disolvieron recientemente, a principios de 2021, alegando a la falta de apoyo institucional y al desmantelamiento de servicios y recursos públicos relacionados con la educación afectivo sexual. Desde este colectivo hacen una crítica al poco compromiso de los poderes públicos para impulsar políticas, planes y presupuestos que permitan abordar la sexualidad de manera integral (Harimaguada, 2021).

En contraposición a lo expuesto, hay otras comunidades autónomas donde la situación difiere totalmente. El gobierno de la comunidad autónoma de Murcia ha anunciado que va a implantar el próximo curso académico 2020/2021 el pin parental, después de haberlo intentado el curso pasado y que el Tribunal Superior de Justicia de Murcia suspendiera la resolución autonómica. Este se trata de una herramienta que, entre otras cuestiones, permite a las familias elegir si sus hijos pueden asistir a talleres sobre diversidad sexual y de género (Sanmartín, 2021). Esta propuesta proviene de un partido político que argumenta que lo que se pretende enseñar son juegos eróticos que corrompen a los menores (Bartolomé, 2021).

Como hemos observado, las actuaciones en materia de educación afectivo sexual que se llevan a cabo en algunas autonomías y/o centros no recogen la totalidad del sistema educativo español. Debido a la descentralización de las competencias y a la transversalidad pretendida, los contenidos se acaban diluyendo si no hay un equipo directivo o un profesorado comprometido con la causa. No obstante, el compromiso no es suficiente, debe haber una formación de calidad para que la posterior enseñanza de los contenidos también lo sea. Tal y como indica Pérez (2019), para impartir educación se necesita una pedagogía basada en ciencia, rigor y valores relacionados con los derechos humanos. Cualquier docente no puede, o no debería, educar en materia afectivo sexual si no ha recibido la formación biológica, psicológica y social pertinente para ello, ya que esto devaluaría los contenidos. Acerca de la participación de las familias, Pérez

(2019) apunta que se les debería informar de los contenidos que se les imparten a sus hijos e hijas. Es importante aclararles esto para que no sigan aumentando las dudas sobre lo que se presupone que se enseña en las aulas en relación con lo sexoafectivo.

2.4.Educación sexual en Países Bajos

2.4.1. Marco normativo

En Países Bajos, la primera vez que se incorporó la educación sexual al currículo educativo fue entre los años 70-80, principalmente para tratar las enfermedades de transmisión sexual, sobre todo debido al auge del SIDA (VIH) (Cifuentes, 2020). En la siguiente década, se empezaron a implementar programas que ofrecían una educación afectivo sexual más integral, de los cuales hablaremos en el siguiente apartado, pero no es hasta el año 2012 cuando esta educación se hace obligatoria por ley en todo el país (FPFE, 2020). Cifuentes (2020) señala que, aunque ya se impartía antes en la mayoría de las escuelas, es en ese año cuando se incluye en los objetivos centrales de educación a nivel nacional. Estos prestan especial atención a las relaciones afectivas y a la diversidad sexual, sobre todo a esto último, con el fin de evitar el acoso escolar al que muchos jóvenes podían verse expuestos. Se persigue, en definitiva, propiciar un clima escolar seguro donde se eduque en la salud sexual y en la responsabilidad afectiva y se prevenga la discriminación por razones de sexo o diversidad sexual. Siguiendo la misma línea, en 2015, con la Ley de Seguridad Escolar, centrada en prevenir el acoso escolar y sexual, se refuerza la importancia y necesidad de la educación sexual (Cifuentes, 2020).

En la página web oficial del Gobierno (s.f.) se indica que, a través de la educación sexual, se pretende que los niños aprendan a respetar las diferencias y orientaciones sexuales y a evitar convertirse en víctimas de violencia sexual. De la misma manera, se defiende una educación sexual desde que los niños son pequeños, argumentando que se debe crear una conciencia positiva y temprana en los estudiantes con respecto a la sexualidad, para favorecer así su desarrollo y resiliencia sexual durante su vida académica y social (Cifuentes, 2020).

Melker (2015) afirma que en los Países Bajos se cree firmemente que los jóvenes pueden enamorarse y estar en relaciones y que, debido a que los seres humanos nos desarrollamos sexualmente, todos tenemos derecho a estar informados sobre lo que esto significa (*UnoiNews*, 2016). Esta información puede encontrarse fácilmente en la actualidad, pero muchas fuentes no son fiables y seguras, es por esto por lo que los jóvenes necesitan orientación.

Es fundamental tener en cuenta que “mientras se crece, cada fase de la vida plantea nuevas preguntas que requieren un enfoque diferente” (FPFE, 2020, p. 14), por lo que educar en materia afectivo sexual consiste en ofrecerles a los menores información, recursos y orientación para que puedan afrontar la realidad sexual y afectiva de la mejor manera posible, que sean capaces de saber lo que quieren o no quieren en una relación o encuentro sexual y que sean responsables con su comportamiento. El mensaje que se quiere mandar es: “si estás dispuesta/o a tener relaciones sexuales, hazlo cuando estés preparada/o para ello y toma decisiones responsables para que el contacto sexual sea seguro, agradable, deseado y con consentimiento mutuo” (FPFE, 2020, p. 11).

Dentro de los objetivos centrales de la educación, recogidos en el currículo nacional, los relacionados con la educación sexual son dos:

1. Los estudiantes aprenden lo esencial sobre las corrientes o movimientos espirituales, las que juegan un papel importante en la sociedad multicultural holandesa y aprenden a tratar la sexualidad y la diversidad en la sociedad, incluida la diversidad sexual.
2. El estudiante aprende acerca de las similitudes, diferencias y cambios en la cultura y la filosofía en los Países Bajos, aprende a relacionar su estilo de vida y el de otras personas, aprende a ver la importancia para la sociedad del respeto por los puntos de vista y estilos de vida de los demás, y aprende a ser respetuoso de la sexualidad y diversidad dentro de la sociedad, incluida la diversidad sexual (Cifuentes, 2020, p. 7).

Ahora bien, no hay un currículo específico sobre este tema. Estos contenidos se dan de manera transversal a través de asignaturas como Biología o Educación para la ciudadanía y aunque todos los centros deben abordar estos contenidos, las metodologías utilizadas varían de uno a otro y de un profesor a otro, lo que ocasiona que la calidad también varíe. Para mejorar esta situación, el Ministerio de Sanidad ofrece subvenciones y apoyo de los centros de salud para fomentar que los centros educativos mejoren la calidad de su educación sexual (FPFE, 2020).

Mientras tanto, si que existen una serie de pautas elaboradas por la Agencia de Expertos en Currículo Nacional. Estas se centran en trabajar las relaciones afectivas, los roles sexuales, la resiliencia sexual, la diversidad sexual, el desarrollo físico y autoimagen, las relaciones íntimas, la reproducción, formación familiar y anticoncepción y la sexualidad. Si nos centramos, por ejemplo, en los roles sexuales y en la sexualidad; en el primero se abordan los estereotipos de género, la imagen social e irreal de la belleza, la pornografía... y en el segundo se pretende que

el alumnado conozca diferentes formas de intimidad, aprendiendo sobre los derechos, deseos y límites de todos (Cifuentes, 2020).

2.4.2. Planes, programas y proyectos

En los años 90 se implementaron en todo el país, mayormente, dos programas: “Relaciones afectivas y sexualidad” para primaria y “Larga vida al amor” para secundaria, el cual sigue aún vigente. En el primero se abordaba el conocimiento del cuerpo y de la imagen de uno mismo y del resto, las diferencias entre niños y niñas, la amistad, los cambios hormonales durante la pubertad cuando se llegara a esa etapa, así como el aprender a resistir la presión del grupo de iguales (Cifuentes, 2020). Cifuentes (2020) precisa que, actualmente, el programa más utilizado para primaria en todo el país se denomina “Mariposas en tu estómago”. Tanto este como “Larga vida al amor” basan sus lecciones en el informe de la OMS (2010) sobre los Estándares para la Educación Sexual en Europa, que ha sido nombrado previamente.

Con la llegada de la primavera, en todas las escuelas se celebra “La semana de la fiebre primaveral” para la educación primaria y “La semana del amor” para la educación secundaria, donde colaboran con los centros públicos de salud (FPFE, 2020). “La fiebre primaveral” es una iniciativa de Rutgers⁶, que se encarga de elaborar los materiales apropiados para abordar dichos contenidos y luego venderlos a las escuelas; entre otras funciones que ejecuta el centro. En la semana de “la fiebre primaveral” se enfoca la sexualidad desde una perspectiva positiva. El profesorado destaca que el alumnado se muestra más abierto sobre las relaciones y el sexo e incluso se corrigen entre ellos si alguno muestra un comportamiento indeseado (Rutgers, s.f.).

El programa de primaria comienza desde el primer curso, a los 4 años. No se les habla a niños de 4 años sobre el acto sexual, “de hecho, más que educación sexual, lo que se enseña es educación sobre la sexualidad” (*UnoiNews*, 2016, párr. 1). Esto se constata al observar que las dudas de los estudiantes no suelen ser sobre el sexo, sino sobre el amor, sobre qué hacer si les gusta alguien. Los docentes les hacen preguntas tales como: ¿quién se ha enamorado alguna vez?, ¿por qué se abrazan estos animales en el cuento?, piensen en una persona que les guste mucho a ustedes, ¿qué se siente cuando te abraza? (Melker, 2020). Se habla sobre temas como los abrazos, el amor, la amistad, el aprender a reflexionar y comunicar sobre aquella intimidad que les sienta bien y la que no (*UnoiNews*, 2016). Los docentes debaten sobre la diferencia

⁶ Centro neerlandés con experiencia en salud y derechos sexuales reproductivos.

entre gustar a alguien como amigo y gustar a alguien como algo más, sobre citas, sobre cómo romper una relación de manera asertiva... (Melker, 2020).

Para conseguir abordar este tipo de educación de la mejor forma, es importante que los centros y los docentes estén comprometidos y formados, como se ha concretado con anterioridad. La falta de tiempo, las reticencias a impartir este tipo de contenidos y la formación que se requiere para ello, son algunos de los problemas comunes que surgen (FPFE, 2020). Si nos detenemos a examinar la formación que tienen los docentes neerlandeses para enseñar estos contenidos, esta es escasa. Tal y como analiza Cifuentes (2020), no es obligatorio estar formado, por lo que muchas veces la educación sexoafectiva se limita a algún taller específico y depende de la voluntad del docente el ofrecer una educación de calidad. Se necesitan por ello docentes formados, que propicien en las aulas un clima seguro donde las dudas y decisiones de los jóvenes sean tomadas en serio (FPFE, 2020).

Solo en las escuelas primarias se propone hacer a las familias partícipes de este tipo de educación en la escuela, según apunta Cifuentes (2020). De esta manera, se les informa sobre los temas que se planteen en el aula y/u orienta en cómo hablar del tema con sus hijos e hijas. Los expertos les aconsejan que, en vez de preparar un discurso sobre la sexualidad les pregunten primero a sus hijos e hijas qué es lo que les gustaría saber sobre el tema y, a partir de ahí, conversar, sin tener presión por querer abarcar todos los aspectos (UnoiNews, 2016).

Por otro lado, existe también una oposición conservadora en los Países Bajos que va en contra de este tipo de educación y que está creciendo cada vez más (FPFE, 2020). Esto dificulta lo expuesto en párrafos anteriores: que los jóvenes puedan decidir sobre su sexualidad consciente y libremente “sin la interferencia moralista de personas adultas” (FPFE, 2020, p. 14).

Conclusiones

En las conclusiones de este Trabajo de Fin de Grado, realizaremos una síntesis y comparativa de los aspectos más significativos analizados previamente.

Prestando atención a las diferencias y similitudes que se dan entre los dos sistemas educativos, en primer lugar, es importante mencionar la diferente descentralización de competencias educativas que se da en ambos países. En Países Bajos, la gestión de los exámenes finales y de los objetivos que se deben lograr en cada etapa, por ejemplo, se establecen a nivel estatal;

mientras que, en España, la mayor parte de las competencias están descentralizadas y son las autonomías las que se encargan de, por ejemplo, gestionar los exámenes de acceso a la universidad. Esta descentralización española otorga cierta autonomía a los centros educativos, pero estos deben regirse por las disposiciones autonómicas, como son los currículos autonómicos, que concretan lo marcado por el currículum estatal. No obstante, en Países Bajos los centros educativos tienen total libertad pedagógica para elaborar sus programas, currículos y metodologías; existen una serie de currículos nacionales elaborados por expertos, pero los centros no están obligados a seguirlos. Las escuelas pueden elegir los materiales didácticos que quieran y hay un centro nacional que les puede aconsejar sobre los recursos que existen. Es decir, se les dan opciones, pero, finalmente, ellos deciden su línea pedagógica, siempre y cuando acaben cumpliendo los objetivos nacionales. Esta máxima descentralización hacia los centros facilita la existencia de las *community schools*, un modelo de escuela hecho a medida para el barrio en el que se encuentre.

En segundo lugar, se puede puntualizar la inexistencia de una educación infantil reglada en el sistema educativo neerlandés, donde la educación primaria empieza a los 4 años y dura 8. Podríamos afirmar que la primaria neerlandesa engloba tanto la educación infantil como la primaria española. Donde sí encontramos una mayor similitud es en las asignaturas, las cuales se configuran de manera diferente en cada país, pero los contenidos que se pretenden abordar son bastante similares. Incluso, en ambos países, se respetan las lenguas cooficiales de aquellos territorios que las tuvieran.

En tercer lugar, es preciso hacer hincapié en la existencia de tres modelos diferentes en la educación secundaria neerlandesa, en comparación con la educación secundaria única que se da en España. El gobierno neerlandés realiza una prueba al acabar la primaria, la cual no califica, sino que sirve para orientar al alumnado hacia una de estas tres modalidades: una secundaria orientada a la formación profesional, una secundaria general o una secundaria dirigida a estudios universitarios. Esto puede verse como una ventaja, ya que se prepara a la persona, desde una edad temprana, hacia su futuro desempeño académico y/o profesional. Sin embargo, también se puede percibir como una desventaja, ya que quizás es demasiado pronto para definir ese futuro desempeño de una persona. No obstante, el sistema neerlandés posibilita el posterior acceso a la enseñanza superior por otras vías, al igual que ocurre en España.

En cuanto a cómo enfocan ambos países la educación afectivo sexual, lo primero que observamos es que, aunque se pretenden unificar los estándares educativos a nivel europeo, en la práctica, cada país imparte la educación sexoafectiva de manera diferente. En Países Bajos es obligatoria por ley, objetivo que se pretende también con la LOMLOE en España, aunque habrá que esperar a ver cómo acaba configurándose. Ahora bien, en Países Bajos el Estado exige unos mínimos en cuanto a este tipo de educación y todo el país ha de acatarlos; en España esto podría no darse de la misma manera debido a la estructura descentralizada del país, donde las autonomías podrían invisibilizar este tipo de contenidos. Esto podremos contrastarlo en Murcia, una vez esté plenamente instaurada la LOMLOE y con el gobierno autonómico actual. Sí es cierto que, en ambos países, otro de tipo de normativas, como las relacionadas con la prevención de la violencia de género o del acoso escolar, refuerzan la enseñanza de la educación afectivo sexual. Es más, es destacable el hecho de que el acoso escolar y sexual fue uno de los motivos principales para la obligatoriedad de la educación afectivo sexual en Países Bajos.

Se hace necesario puntualizar que, de manera reciente en Países Bajos y en la actualidad todavía en España, la legislación con respecto a la educación sexoafectiva se encontraba obsoleta. Esta no contemplaba un conocimiento amplio y profundo de lo afectivo sexual, sobre todo de lo sexual, donde el conocimiento de la vertiente física de la sexualidad es solo anatómico y reproductivo. Además, sigue predominando una delimitación de los dos conceptos, por un lado, la sexualidad y por el otro, la afectividad, sin llegar a aunarlos como lo que son, un conjunto.

Debido a la centralización española, son las diferentes autonomías las que impulsan planes, programas y/o proyectos relacionados con lo sexoafectivo; mientras que en Países Bajos existen programas que pueden utilizar todas las escuelas que quieran, los cuales están basados en los estándares europeos. Esto se puede traducir en que en una autonomía española donde no exista una red que apoye este tipo de educación, será más difícil para un centro de esa comunidad poder abordar este tipo de contenidos a no ser que haya un profesorado concienciado y formado. Esto solo confirma el hecho de que las políticas educativas y la práctica docente no van de la mano. A veces las políticas van por delante y/o acorde al ritmo al que la sociedad avanza, cambia e incluso demanda reformas pedagógicas y la práctica docente se queda estancada en el camino. O viceversa, centros/maestras innovadoras y normativa obsoleta que no contempla los nuevos paradigmas sociales.

Considerando ahora la metodología utilizada para impartir estos contenidos en las aulas, uno de los debates actuales se sitúa en torno a la transversalidad. Hay sectores que abogan por la necesidad de implantar una asignatura específica como plantea la LOMLOE, aludiendo a que la descentralización y la transversalidad pueden incurrir en que haya autonomías, centros y/o docentes que no aborden los contenidos como se debería. Con todo, y desde un punto de vista pedagógico, lo idóneo sería no seguir parcelando el conocimiento, debido a que la realidad no está fragmentada. Abordar los contenidos de una forma transversal y holística, desde varias ramas de conocimiento, como propone la OMS, posibilitaría al alumnado el entendimiento de la sexualidad y la afectividad como algo natural e innato al ser humano y que repercute en varios ámbitos de su vida.

La edad a la que empezar a impartir estos contenidos es también objeto de discusión, aunque, en este caso y como hemos comprobado a lo largo del trabajo, las evidencias científicas son claras: se debe empezar a una edad temprana. En Países Bajos consideran natural que los jóvenes puedan estar en relaciones sexuales así que deben estar preparados para ellas, no solo con el fin de prevenir posibles abusos sino para disfrutarlas plenamente. En España no es que se crea lo contrario, pero se aborda la educación sexual desde un punto de vista paternalista, donde los adultos deben cuidar, vigilar y controlar lo que hace la juventud.

Se debe hacer hincapié en que la escasa formación del profesorado en ambos países y la inexistencia de un currículo explícito sobre el tema, deriva en que la calidad de este tipo de enseñanza varíe mucho de un docente a otro. Simultáneamente, la participación de las familias, es decir, la coeducación con respecto a este tipo de educación depende del centro en ambos países. En Canarias se realizan encuentros a los que estas pueden acudir y en Países Bajos se propone que las familias sean partícipes durante la primaria. La sensibilización y participación de las familias es fundamental para evitar esos debates que afirman que lo que se enseña a los niños y niñas son juegos eróticos que los corrompen, lo cual está bastante alejado de la realidad. Si le quitamos la oportunidad a un niño de que pueda ir a una charla sobre violencia de género, puede no solo no llegar a comprender nunca qué tipo de discriminación sufren las mujeres, sino, además, contribuir a ella. De la misma manera, si no les enseñamos que los juguetes no tienen sexo, que un chico puede jugar con muñecas y una chica con coches, estaremos favoreciendo que aquella niña que lo haga pueda ser discriminada y sufrir acoso. Lo mismo ocurre si no les mostramos que existen diferentes modelos de familias; igual que ya no es un escándalo y se normaliza el que haya alumnado con padres y madres separados, se debe enseñar, a su vez, que

las familias pueden ser homoparentales, monoparentales... No se trata de adoctrinar, se trata de mostrar la vida y la realidad en la que vivimos. No se debe esconder y tratar como tabú algo que no lo es. Si la escuela tiene una función socioeducativa, no solo educativa; basada en la igualdad de oportunidades, se debe enseñar al alumnado a convivir en la sociedad dentro de lo diversa y heterogénea que esta es, partiendo siempre del respeto y la empatía. Aún así, una comparación en retrospectiva nos muestra que hemos avanzado en el entendimiento y en la educación de las relaciones afectivo sexuales, aunque seguimos en proceso de construcción. Es por esto por lo que este tipo de educación es esencial para un desarrollo pleno de la persona.

Limitaciones y perspectivas futuras del trabajo

En este apartado, expondremos las limitaciones que se han encontrado a la hora de realizar este Trabajo de Fin de Grado, así como posibles nuevas perspectivas que se podrían abordar en un futuro.

Como limitaciones, hay que hacer hincapié en las variaciones que provoca la descentralización de las competencias educativas en ambos países. Como se ha añadido en anteriores ocasiones, los datos recabados no muestran la totalidad, con respecto a la realidad, de cómo se abordan estos contenidos en las aulas. La descentralización provoca sesgos que influyen en que no se pueda dar una visión precisa de cómo es la situación general en los dos países investigados.

Ha habido limitaciones que podríamos plantear como interrogantes sobre los que seguir profundizando en un futuro. Debido a la extensión que debe tener un trabajo como este, al tener un número limitado de páginas, se ha tenido que descartar el análisis de cuestiones importantes que podrían ayudar a ofrecer una imagen más concreta de cómo cada país plantea la educación y, sobre todo, la educación afectivo sexual. Hubiera sido útil, por ejemplo, comparar datos estadísticos sobre salud sexual en ambos países, para poder establecer posibles correlaciones entre estos y la educación. En la misma línea, ofrecer un contexto cultural y social sobre las diferentes regiones estudiadas es también fundamental para comprender mejor el avance o retroceso de sus políticas educativas y sociales. De igual modo, se podrían analizar las funciones y los límites de la Unión Europea en cuanto a materia educativa, observando así el grado en que los estándares europeos pueden marcar las líneas educativas de los países miembros.

Referencias bibliográficas

Bartolomé, A. (2021). España, a la cola de Europa en Educación Sexual. Magisnet. Magisterio. <https://www.magisnet.com/2021/04/espana-a-la-cola-de-europa-en-educacion-sexual/>

Bejarano, M. T., & García, B. (2016). La educación afectivo-sexual en España. Análisis de las leyes educativas en el periodo 1990-2016. Opción, 32(13), 756-789. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483037.pdf>

Blanco, C. (2021). Educación sexoafectiva, materia obligatoria. El País. https://elpais.com/elpais/2021/02/19/mordiscos_y_tacones/1613747543_191189.html

Boom NT2. (s.f.). Ir a la escuela en Holanda: ¿cómo funciona? https://www.nt2.nl/es/dossier/nt2_voor_kinderen/naar_school_in_nederland

Cifuentes, P. (2020). Educación Sexual en los Países Bajos. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Asesoría técnica parlamentaria. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/28821/1/BCN__Holanda_educacion_sexual_Final.pdf

Colectivo Harimaguada. (2021). El Colectivo Harimaguada se despide. <https://www.harimaguada.org/wp-content/uploads/2021/02/Despedida-de-Harimaguada.pdf>

Colectivo Harimaguada. (s.f.). ¿Quiénes somos? <https://www.harimaguada.org/quienes-somos/>

Consejería de Educación y Universidades. (s.f.). Coeducar en el sistema educativo canario. Plan para la igualdad y prevención de la violencia de género 2017-2020. Gobierno de Canarias. https://www.fcedu.ulpgc.es/wp-content/uploads/2019/03/Plan_Igualdad_CEU_2017_201.pdf

Consejería de Educación y Universidades. (s.f.). Orientaciones para el diseño y la implementación del Plan de Igualdad en los centros educativos de la comunidad autónoma de Canarias. Gobierno de Canarias. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/educarparalaigualdad/files/2019/04/orientaciones-para-la-elaboracion-del-plan-de-igualdad-en-los-centros-educativos.pdf>

Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 311, de 29 de diciembre de 1978.
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>

Eurydice. (2018). Netherlands: organization and governance.
https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-primary-education-32_en

Eurydice. (2019). Netherlands: teaching and learning in Primary Education.
https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-primary-education-32_en

Eurydice. (2020). España: financiación de la educación. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-79_es

Eurydice. (2021). España: estructura y organización del sistema educativo.
https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-79_es

FPFE. (2020). La educación sexual en Europa: La política y la práctica en los Países Bajos. Diálogos, 119, 10-14. <http://fpfe.org/wp-content/uploads/2020/03/Diálogos-119-pdf.pdf>

Gobierno de Canarias. (s.f.). Los cuidados, la base de la igualdad. Programa de Igualdad y Educación Afectivo-Sexual.
<https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/educarparalaigualdad/los-cuidados-la-base-de-la-igualdad/>

Infonortedigital. (2017). Protocolo para el acompañamiento al alumnado Trans* y diversidad de género. <https://www.infonortedigital.com/portada/educacion/item/60343-protocolo-para-el-acompanamiento-al-alumnado-trans-y-diversidad-de-genero>

Ledezma, A. (2015). En Holanda la educación sexual comienza en la guardería: Esto es lo que les dicen y porqué. [elciudadano.com. https://www.elciudadano.com/organizacion-social/en-holanda-la-educacion-sexual-comienza-en-la-guarderia-esto-es-lo-que-les-dicen-y-porque/06/23/](https://www.elciudadano.com/organizacion-social/en-holanda-la-educacion-sexual-comienza-en-la-guarderia-esto-es-lo-que-les-dicen-y-porque/06/23/)

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

Melker, S. (2015). The case for starting sex education in kindergarten. PBS NewsHour. <https://www.pbs.org/newshour/about>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). Países Bajos. El mundo estudia español. 391-410.

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). Países Bajos. El mundo estudia español. 535-552.

Ministerio del Interior y de Relaciones del Reino. (2018). La Constitución del Reino de Los Países Bajos.

Nederlands Jeugd instituut. (s.f.). Community Schools in the Netherlands. http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/attachment/files/development_of_community_schools_in_the_netherlands.pdf

Netherlands Government. (s.f.). Primary education. <https://www.government.nl/topics/primary-education>

OMS y BZgA. (2010). Estándares de educación sexual en Europa. Madrid Salud. https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/Standards_for_sexuality_education_Spanish.pdf

Pérez, L. (2019). Educación afectivo-sexual: no se trata solo de sexo, sino de derechos humanos. elDiario.es. https://www.eldiario.es/murcia/murcia-y-aparte/educacion-afectivo-sexual-trata-derechos-humanos_132_1431406.html

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 1 de marzo de 2014, 19348 a 19420. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-2222

Remacha, B. (2019). El Gobierno incluirá la educación sexual para el alumnado “en todas las etapas”. elDiario.es. https://www.eldiario.es/sociedad/gobierno-incorporar-educacion-educativas-lomce_1_1704910.html

Ruiz, C. (2017). Estrategias para educar en y para la igualdad: coeducar en los centros. ATLÁNTICAS–Revista Internacional de Estudios Feministas, 2(1), 166-191. https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/21854/Atlánticas_2_2017_8.pdf?seque%20nc e=3&isAllowed=y

Rutgers. (s.f.). Spring fever. <https://www.rutgers.international/springfever>

Sanjuán, C. (2020). (Des)información sexual: pornografía y adolescencia. Save the children. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2020-11/Informe_Desinformacion_sexual-Pornografia_y_adolescencia.pdf

Sanmartín, O. R. (2021). Isabel Celaá advierte de que recurrirá el ‘pin parental’ de Murcia: “El derecho a ser educado pertenece al alumno”. El Mundo. <https://www.elmundo.es/espana/2021/04/08/606ec7b721efa069688b463d.html>

SKOLAE. (2019). Preguntas más frecuentes. Departamento de Educación. Gobierno de Navarra. <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/1325202/Preguntas+mas+frecuentes+web.pdf/e7977970-c04b-9443-e1c3-fb6db138e081>

Torres, A. (2019). Canarias, la primera comunidad que hace obligatoria la educación emocional en los colegios. El País. https://elpais.com/sociedad/2019/03/26/actualidad/1553627291_428563.html

UNESCO. (2018). Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: Un enfoque basado en la evidencia. (2). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>

UNESCO. (s.f.). Acoso y violencia escolar. <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar>

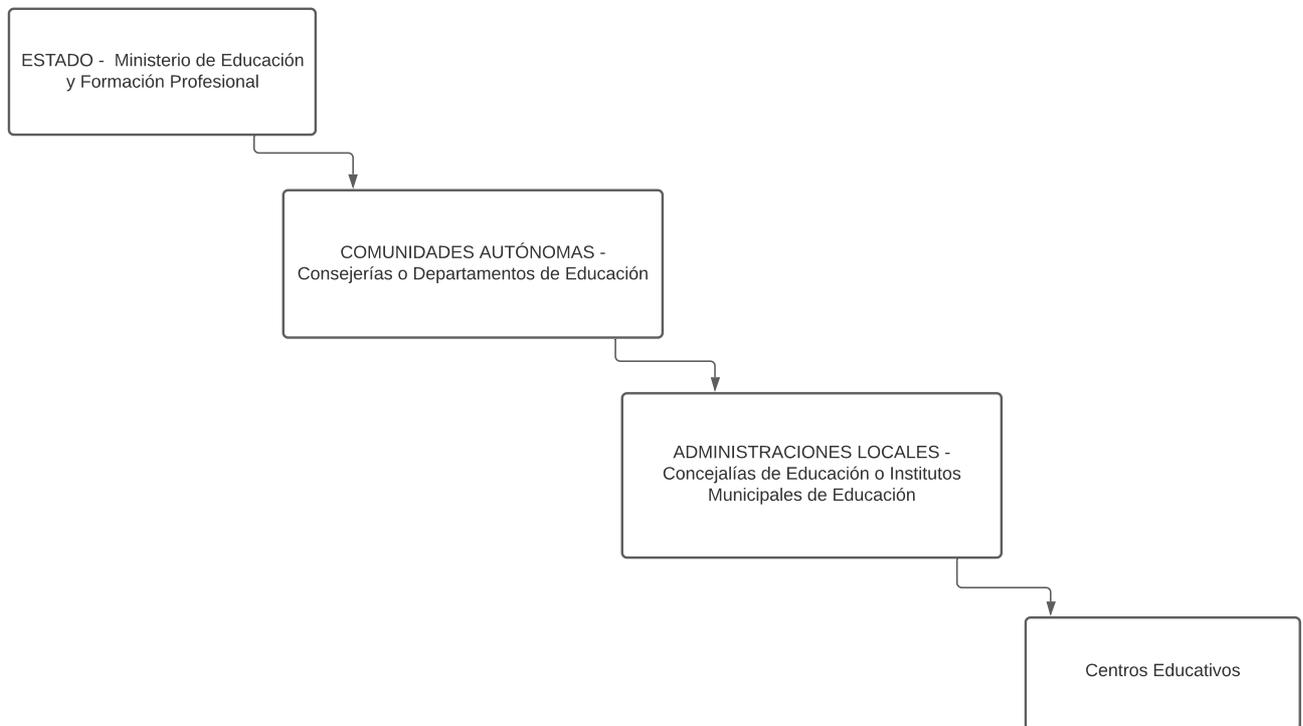
UnoiNews. (2016). Educación sexual desde kínder: el caso de Holanda. <https://mx.unoi.com/2016/05/31/educacion-sexual-desde-kinder-el-caso-de-holanda/>

UPC. (s.f.). Guía informativa UPC. Afectividad y sexualidad. <https://www.upc.edu.pe/servicios/orientacion-psicopedagogica/documentos/afectividad-y-sexualidad.pdf>

Anexos

Anexo I

Figura 1. Descentralización de las competencias educativas en España.



Anexo II

Tabla 1. Estructura del sistema educativo español.

| | Duración/Niveles | Edad |
|------------------------------------------|------------------------------------------------|----------------|
| Educación Infantil | 3 años / 3-5 | 3 - 5 |
| Educación Primaria | 6 años / 1-6 | 6 - 11 |
| Educación Secundaria Obligatoria | 4 años / 1-4 | 12 - 15 |
| Bachillerato | 2 años / 1-2 | 16- 17 |
| Formación Profesional (media o superior) | 2 años / 1-2 | A partir de 16 |
| Enseñanzas universitarias | Grado 4 -6 años / 1-6 Máster 1-2 años / 1-2 | A partir de 18 |

Anexo III

Figura 2. Estructura del sistema educativo neerlandés. Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020).

| Estructura del sistema educativo | | | | |
|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|----------------|------------------------|
| | Etapa | Duración/ Niveles | Edad | Autoridad Educativa |
| Educación Infantil | NO REGLADA | | | |
| Educación Primaria | <i>Basisonderwijs</i> | 8 años/ 1-8 | 4/5- 12 | |
| Educación Secundaria (Tres modalidades) | <i>VWO Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs</i> - Secundaria Científica o preparatoria para Universidad | 6 años/ 1-6 | 12 - 18 | MINOCW |
| | <i>HAVO Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs</i> - Secundaria General | 5 años/ 1-5 | 12 - 17 | MINOCW |
| | <i>VMBO Voorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs</i> - Formación Profesional Secundaria | 4 años/ 1-4 | 12 -16 | MINOCW |
| | PO Praktijkonderwijs | 6 años /1-6 | 13-18 | MINOCW |
| Formación Profesional | <i>MBO Middelbaar Beroepsonderwijs</i> | de 1 a 4 años/1-4 | A partir de 16 | MINOCW |
| Educación Superior | <i>HBO (Hoger Beroepsonderwijs)</i> Formación Profesional Superior | Bachelor - 4 años Master – 1/2 años | A partir de 17 | MINOCW |
| | <i>WO (Wetenschappelijk Onderwijs)</i> , Universidad | Bachelor - 3 años Master – 1-2 años | A partir de 18 | MINOCW |

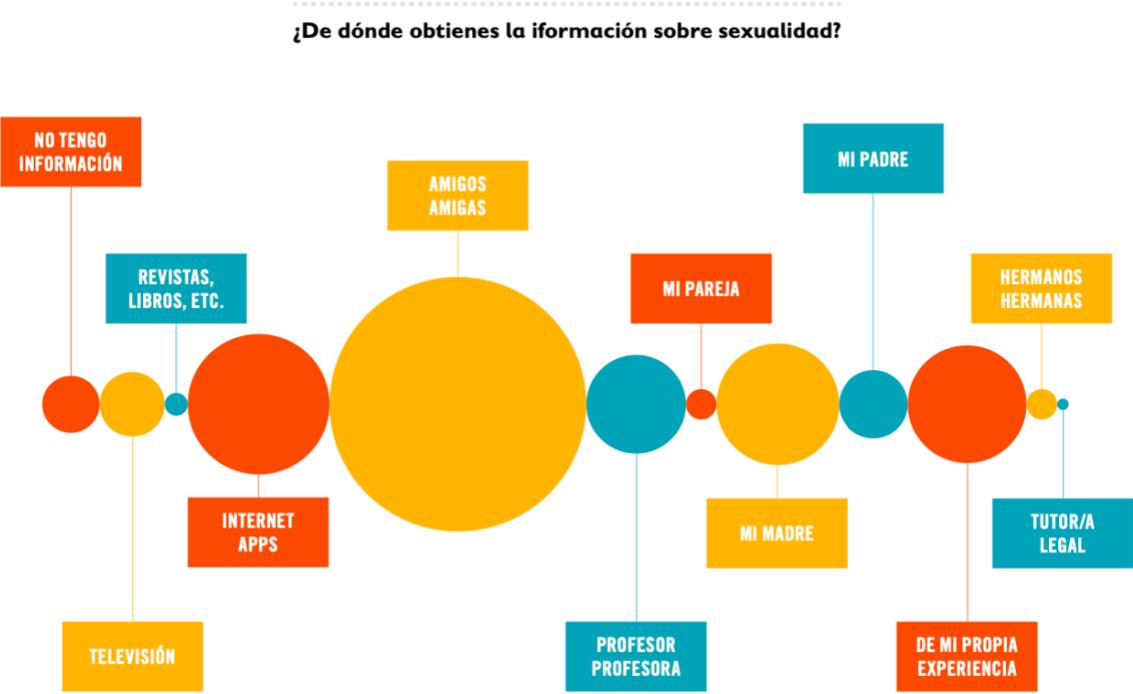
Anexo IV

Tabla 2. Asignaturas en Educación Primaria en el sistema educativo neerlandés. Adaptado de la página web oficial del Gobierno de Países Bajos (s.f.).

| Asignaturas | Contenidos |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| Estudios Sociales y Ambientales | Geografía Historia Biología Ciudadanía Seguridad vial Estudios políticos |
| Expresión Creativa | Música Dibujo Artesanía |
| Neerlandés | |
| Inglés | |
| Aritmética y matemáticas | |
| Deporte y Movimiento | |

Anexo V

Figura 3. Fuentes de información sobre sexualidad en los y las menores. Sanjuán (2020).



Anexo VI

Tabla 3. Información, habilidades y actitudes sexuales para niños y niñas de 6 a 9 años.

Adaptado de la OMS y BZgA (2010).

| 6-9 años | Información | Habilidades | Actitudes |
|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| El cuerpo humano y su desarrollo | Cambios en el cuerpo y diferentes en cada uno, eyaculación, menstruación, higiene... | Ser capaz de nombrar las partes del cuerpo y sus funciones, examinar el cuerpo y cuidar de él... | Aceptación de las inseguridades derivadas de la imagen corporal, una identidad de género positiva... |
| Sexualidad | Estar enamorado, sensibilidad, el sexo en los medios de comunicación, placer cuando tocamos nuestro cuerpo... | Aceptar nuestra necesidad de privacidad y de las demás personas, usar el lenguaje sexual de forma no ofensiva... | Comprensión de “sexo aceptable” (consensuado, apropiado para la edad y el contexto...) |
| Emociones | Diferencia entre amistad, amor y lujuria (hacia el mismo u otro sexo) celos, ira, agresión, decepción... | Expresar y comunicar emociones, deseos, necesidades, controlar las decepciones... | Aceptar los sentimientos amorosos como algo natural, la valoración y validación de sus emociones... |
| Relaciones y estilos de vida | Diferentes tipos de relaciones en la amistad, el amor, la familia... | Mostrar tolerancia y empatía, forjar relaciones y expresarse dentro de ellas. | Aceptar el compromiso y la honestidad como base de las relaciones... |
| Sexualidad, salud y bienestar | La sexualidad y el bienestar, enfermedades relacionadas, la violencia sexual... | Establecer límites... | Sentido de responsabilidad para su propia salud y bienestar... |
| Derechos y sexualidad | Derecho a la libre expresión, el abuso sexual... | Pedir ayuda, nombrar sus derechos... | Sentimientos de responsabilidad para uno mismo y para los demás... |
| Determinantes sociales y culturales de la sexualidad | Los roles de género, las diferencias culturales... | Hablar acerca de las experiencias propias... | Respeto a la diversidad... |