

[Cierre de edición el 01 de Mayo del 2022]

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18><https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Análisis de programas de educación sexual para adolescentes en España y otros países

*Analysis of Sex-Education Programs for Teenagers in Spain and Other Countries**Análise de programas de educação sexual para adolescentes na Espanha e outros países***Sonia Barriuso-Ortega**

Centro Concertado ICEDE

Burgos, España

sonia.barort@educa.jcyl.es<https://orcid.org/0000-0002-9322-2117>**Davinia Heras-Sevilla**

Universidad de Burgos

Burgos, España

dheras@ubu.es<https://orcid.org/0000-0002-6337-7476>**María Fernández-Hawrylak**

Universidad de Burgos

Burgos, España

mfernandez@ubu.es<https://orcid.org/0000-0002-7222-587X>

Recibido • Received • Recebido: 01 / 05 / 2020

Corregido • Revised • Revisado: 09 / 03 / 2022

Aceptado • Accepted • Aprovado: 18 / 04 / 2022

Resumen:

Introducción. En la actualidad, la presencia en los centros educativos y en ámbitos no formales de la educación sexual es constatable. Este tipo de formación ha evolucionado en las últimas décadas, tanto en su enfoque, como en su metodología; conviviendo distintos modelos sobre la misma (López Sánchez, 2005). **Objetivo.** Revisar y analizar programas de educación sexual destinados a adolescentes en diferentes países, así como las acciones formativas más representativas en España. **Análisis.** Revisión sistemática de programas mediante el modelo de Barbosa Chacón et al. (2013), en la que se analizan 16 programas (4 Internacionales, y 12 nacionales) desarrollados en el periodo comprendido entre 1992 y 2016. La búsqueda bibliográfica se ha realizado tanto en bases de datos científicas como en páginas Web de organismos oficiales, comunidades autónomas, entidades y grupos de trabajo de referencia. **Resultados.** Entre los principales hallazgos destacan la coexistencia de diversos enfoques de educación sexual como el modelo biográfico-profesional, el modelo de riesgos, el modelo para la abstinencia o el *Comprehensive Sex Education*, siendo mayor la eficacia de aquellos programas que abordan la sexualidad desde una perspectiva holística. **Conclusiones.** La educación sexual debe integrarse en el currículo, ofreciendo una visión integral de la sexualidad que incluya los aspectos



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

psicosociales, la diversidad sexual y la igualdad de género. Es necesaria una evaluación rigurosa (cuantitativa y cualitativa) de todos los aspectos incluidos en los programas para demostrar la eficacia de la educación sexual y descubrir aquellas cuestiones que resultan claves para su impartición.

Palabras claves: Educación sexual; sexualidad; adolescencia; evaluación; programas.

Abstract:

Introduction. Nowadays, sex education in schools and non-formal settings is evident. This type of education has evolved in recent decades in its approach and methodology, with different models coexisting (López Sánchez, 2005). **Objective.** To review and analyze sex education programs for adolescents in different countries and the most representative interventions in Spain. **Analysis.** A systematic review of programs using the model of Barbosa Chacón et al. (2013), in which 16 programs (4 international and 12 national) developed between 1992 and 2016, were analyzed. The bibliographic search was performed in scientific databases and on websites of Official Organizations, Autonomous Communities, entities, and reference working groups. **Results.** Among the main findings, the coexistence of different sex education approaches such as the biographical-professional model, the risk model, the model for abstinence, or the Comprehensive Sex Education stands out, being greater the effectiveness of those programs that address sexuality from a holistic perspective. **Conclusions.** Sex education should be integrated into the curriculum, offering a comprehensive view of sexuality that includes psychosocial aspects, sexual diversity, and gender equality. A rigorous evaluation (quantitative and qualitative) of all the aspects included in the programs is necessary to demonstrate the effectiveness of sex education and discover the key issues to its delivery.

Keywords: Sex education; sexuality; adolescence; evaluation; programs.

Resumo:

Introdução. Atualmente, a presença da educação sexual em centros educativos e em ambientes não formais é evidente. Este tipo de formação tem evoluído nas últimas décadas, tanto na sua abordagem como na sua metodologia, coexistindo diferentes modelos (López Sánchez, 2005). **Objetivo.** Revisar e analisar programas de educação sexual dirigidos a adolescentes em diferentes países, bem como as ações de formação mais representativas na Espanha. **Análise.** Revisão sistemática dos programas utilizando o modelo de Barbosa Chacón et al. (2013), no qual são analisados 16 programas (4 internacionais, e 12 nacionais) desenvolvidos no período entre 1992 e 2016. A pesquisa bibliográfica foi realizada tanto em bases de dados científicos como nos sítios Web dos Organismos Oficiais, Comunidades Autônomas, entidades e grupos de trabalho de referência. **Resultados.** As principais conclusões incluem a coexistência de diferentes abordagens à educação sexual, tais como o modelo biográfico-profissional, o modelo de risco, o modelo para a abstinência ou a Educação Sexual Integral, sendo maior a eficácia dos programas que abordam a sexualidade a partir de uma perspectiva holística. **Conclusões.** A educação sexual deve ser integrada no currículo, oferecendo uma visão abrangente da sexualidade que inclua aspectos psicossociais, diversidade sexual e igualdade de gênero. Uma avaliação rigorosa (quantitativa e qualitativa) de todos os aspectos incluídos nos programas é necessária para demonstrar a eficácia da educação sexual e descobrir as questões que são fundamentais para a sua entrega.

Palavras-chave: Educação sexual; sexualidade; adolescência; avaliação; programas.

Introducción

Es necesario impartir educación sexual en los centros educativos, así como en otros ámbitos no formales. Además, empieza a reconocerse la importancia de iniciar esta formación en edades tempranas, adaptándola al desarrollo y a las necesidades de cada etapa. No obstante, el gran interrogante que se plantea está en cómo hacer esa necesaria educación sexual, es decir, qué enfoque educativo es el más eficaz y adecuado para la formación sobre el hecho sexual humano.

Tal como indica la Organización Mundial de la Salud (OMS), la pandemia provocada por el virus de inmunodeficiencia humana (VIH) constituye una amenaza para la salud pública (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2016). A finales de 2015 se registraron aproximadamente 33,3 millones de personas infectadas. Se debe variar la respuesta que se ha seguido hasta ahora para que la incidencia de VIH no aumente de nuevo. Se percibe, además, cierta relajación en las medidas para la prevención de Infecciones de Transmisión Sexual (ITS). De igual manera, los embarazos no deseados (END) siguen siendo un problema, tanto en España como en otros países (Heras Sevilla, 2011). Pese a que la maternidad adolescente ha disminuido en España, la edad de inicio de las relaciones sexuales se ha adelantado precozmente en los últimos años (Benedicto et al., 2016). Esto implica que los END sucedan a una edad menor. Además, las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) y las redes sociales han provocado que los adolescentes tengan acceso a mucha información sobre la sexualidad que en muchas ocasiones no se corresponde con la realidad (Calvo González, 2015), lo que puede contribuir a acelerar el inicio de las relaciones coitales.

Muchos de los programas de educación sexual tienen como principal objetivo reducir estos problemas. Sin embargo, este enfoque resulta insuficiente, ya que hay que potenciar una perspectiva holística que incluya todos los aspectos de la sexualidad (identidad, placer, comunicación, vínculos afectivos, reproducción, etc.). Por otro lado, si se pretende un impacto positivo en el alumnado, se debe integrar de forma efectiva en el currículo escolar e impartir por docentes correctamente formados (López Sánchez, 2005). Todo ello facilitará la reducción de la discriminación entre sexos además de potenciar la autonomía personal y la autoestima, dado que se trabaja la aceptación de la propia identidad sexual. En definitiva, se trata de abordar distintos aspectos relacionados con la sexualidad, la afectividad y la perspectiva de género. Se puede afirmar que “la educación sexual ... [es un] proceso lento, gradual y complejo” (Barragán Medero, 1999a, p. 19) que debe facilitar la asimilación de diferentes nociones sexuales. Debe ser considerada como un derecho del individuo, dentro de un marco coeducativo (Carrera-Fernández et al., 2007) que permita desarrollar una ética personal y social (Gómez-Zapiain et al., 2000; López Sánchez, 2005).

Se desprende de lo expuesto la coexistencia, en la actualidad, de distintos enfoques de educación sexual. En España, López Sánchez (2005), pionero y referente en materia de sexualidad y su educación, distingue cuatro grandes modelos de educación sexual: modelo de riesgos,

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

modelo moral, modelo revolucionario y modelo biográfico-profesional. El objetivo fundamental del primero es la prevención de riesgos. Se centra fundamentalmente en las prácticas de riesgo y la anticoncepción de una forma técnica y prescriptiva. En general, la formación es impartida por profesionales sanitarios. Las intervenciones desde este modelo son sesgadas e insuficientes, puesto que no abordan cuestiones como la respuesta sexual humana o la calidad de vida y asocian la vivencia de la sexualidad a la idea de peligro. El segundo modelo propuesto por [López Sánchez \(2005\)](#), el modelo moral, se fundamenta en la transmisión de principios basados en creencias religiosas. Sus principales objetivos son preparar para el matrimonio y fomentar la abstinencia sexual. En la actualidad este modelo sigue presente en distintos países, como por ejemplo EE. UU. donde recibe el nombre de modelo de abstinencia ([Kirby, 2011](#)). El tercer modelo, está vinculado a ideologías políticas que relacionan la represión sexual con la represión social. Sus objetivos persiguen despertar una conciencia crítica en la sociedad para lograr la liberalización sexual. El último, el modelo biográfico-profesional, se fundamenta en el conocimiento científico de la sexualidad humana desde actitudes abiertas, positivas y tolerantes. La secularización y la democracia han supuesto el impulso de este modelo, cuyos orígenes se remontan a los años 50 en Suecia. Se apoya en el concepto de salud como bienestar físico, psicológico y social. La sexualidad se contempla como un derecho fundamental de las personas. Por tanto, no se reduce a genitalidad ni a reproducción.

En el contexto internacional destaca el enfoque denominado *Comprehensive Sex Education*. Este posee un marcado carácter holístico e integral. Sin embargo, acusa cierto déficit en perspectiva de género, centrándose en modelos heterosexistas y obviando cuestiones de coeducación. Utiliza una aproximación holística adaptada a la edad de los adolescentes que permite la reducción de riesgos como los END y las ITS. Aporta las herramientas necesarias para tomar decisiones y construir relaciones saludables, haciendo hincapié en el componente afectivo y la autoestima ([Sexuality Information and Education Council of the United States \[SIECUS\], 2004](#)). Este enfoque incide, también, en el retraso de la edad de inicio de las relaciones coitales, a fin de preparar adecuadamente a los adolescentes para cuando sean sexualmente activos. En EE. UU. se pueden diferenciar, como ya se ha indicado, los programas centrados en la abstinencia y programas en el marco de la *Comprehensive Sex Education*. En este sentido, [Kirby \(2011\)](#) concluye en su revisión de 97 programas de educación sexual, que los programas que promueven solamente la abstinencia no retrasan la edad de inicio de las relaciones sexuales, resultando ineficaces. Por otro lado, y respondiendo a los sectores más conservadores que consideran peligrosa la educación sexual, se ha podido comprobar que este tipo de formación no induce a la práctica sexual, pues no se adelanta la edad de inicio de las relaciones sexuales ([Kirby, 2011](#)). Además, reduce la tasa de END y fomenta el uso de métodos preventivos ante las ITS ([Kirby, 2011](#); [Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre VIH/SIDA \[ONUSIDA\], 1997](#)).

El informe de [ONUSIDA \(1997\)](#) enuncia una serie de características de los programas más eficaces: se basan en la teoría social de aprendizaje, se especifican claramente los objetivos y contenidos, tienen en cuenta las influencias sociales, no solo aportan contenidos teóricos sino que realizan prácticas, trabajan técnicas de comunicación y negociación, favorecen la comunicación sobre cuestiones sexuales y desarrollan una actitud crítica en las personas jóvenes a la hora de interpretar la información de los medios y de diferentes ideologías. En relación con esta última característica, se debe recordar la importancia que tienen las actitudes en la vivencia de una sexualidad sana ([Fisher, 2009](#)). Por su parte, [Heras Sevilla et al. \(2016\)](#) no solo inciden en la importancia de las actitudes, sino que recuerdan que los y las adolescentes siguen teniendo errores graves en sus conocimientos hacia la sexualidad. Existe todavía una falta de reconocimiento de la actividad sexual en la adolescencia, lo que puede favorecer el consumo de material escrito o audiovisual de contenido sexual. Como consecuencia, se pueden formar una visión distorsionada e incompleta de la sexualidad ([Colectivo Harimaguada, 1994](#)). Es incuestionable, por ello, la importancia de una formación científica sobre el hecho sexual humano, siendo la escuela uno de los espacios fundamentales para esta tarea. En este sentido, la formación del profesorado y de otros agentes educativos se torna imprescindible.

Un estudio llevado a cabo en Reino Unido revela que el profesorado de educación secundaria no tiene los conocimientos, ni las actitudes necesarias para impartir programas de educación sexual. Además, el propio personal docente reconoce que no se siente preparado, por lo que prefieren este tipo de programas ([Westwood y Mullan, 2007](#)). Otra investigación similar analizó, en una muestra de 3.700 docentes, la formación del profesorado en España ([Martínez et al., 2014](#)). Los resultados indicaron que el 43% no ha recibido ningún tipo de formación sobre este ámbito y el 48% no lo imparte en sus clases. Son necesarias tanto la existencia de estudios universitarios sobre sexualidad, como la inclusión de la educación sexual en la formación inicial y permanente del profesorado ([López Sánchez, 2005](#)).

Por todo ello, la presente investigación tiene como objetivo revisar y analizar distintos programas de educación sexual para adolescentes, tanto en el contexto nacional español como en el extranjero. Asimismo, este trabajo trata de determinar y describir las principales orientaciones para el diseño y desarrollo de programas de educación sexual.

Para realizar una síntesis crítica de la información y gestionar las fuentes obtenidas en la búsqueda y posterior análisis, es necesario el seguimiento de una metodología sistemática. Para ello, se ha seguido la metodología de revisión y análisis documental del estado del arte propuesto por [Barbosa Chacón et al. \(2013\)](#), la cual propone dos fases: heurística y hermenéutica. La primera fase abarca la búsqueda y recopilación de fuentes de información. Para ello se deben definir las estrategias de búsqueda. La segunda fase implica el análisis, interpretación y síntesis crítica y objetiva.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Método

Se presenta una revisión sistemática de programas de educación sexual en diferentes contextos, atendiendo al modelo de sistematización de experiencias educativas propuesto por Barbosa Chacón et al. (2013). Por ello, el proceso metodológico, contó con dos fases diferenciadas:

Fase heurística. Protocolo de búsqueda y revisión de fuentes de información

En esta fase, se diseñó y aplicó una adaptación de la guía planteada por Barbosa Chacón et al. (2013), ya que en su diseño tuvieron en cuenta los principios que fundamentan el desarrollo de los estados del arte como investigación documental (Tabla 1). El presente estudio, centra su interés en programas de educación sexual en el contexto escolar dirigidos a adolescentes. Por ello, al no adecuarse al objetivo generalista de la investigación, se han excluido en la revisión aquellos programas destinados específicamente a jóvenes con discapacidad intelectual o desarrollados en contextos no formales. Cabe subrayar que se han realizado dos tipos de búsquedas y análisis complementarios. El primero de ellos, centrado en trabajos que constan de evaluación científica. El segundo, destinado a estudiar acciones formativas representativas y extendidas en España, algunas de ellas pilares de la educación sexual en este país. Dichos programas se desarrollan en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), el cual consta de cuatro cursos comprendidos entre los 12 y los 16 años.

Se ha realizado una búsqueda bibliográfica tanto en bases de datos científicas (Scopus, ÍNDICES-CSIC Dialnet, ERIC, ScienceDirect y Taylor & Francis), como en páginas Web de Organismos Oficiales, Comunidades Autónomas (CCAA), entidades y grupos de trabajo de referencia en Educación Sexual (Tabla 1). Las bases de datos han supuesto la principal fuente de obtención de información utilizada en la primera revisión, destinada a localizar estudios sobre la eficacia de los programas de educación sexual. Por su parte, la información para la segunda revisión se ha extraído principalmente de páginas web. Es destacable la ausencia de currículo o propuestas concretas en España, probablemente porque las competencias en educación están transferidas a las autonomías.

Como se puede observar en la Tabla 1, se han localizado para el primer análisis más de 130 resultados. De ellos, se seleccionaron aquellos que cumplieran los criterios definidos; concretamente 9 investigaciones (Carrera-Fernández et al., 2007; Chi et al., 2015; Claramunt Busó, 2011; Espada et al., 2015; Heras Sevilla et al., 2016; Hernández-Martínez et al., 2009; Jennings et al., 2014; Pinkleton et al., 2012; Rijdsdijk et al., 2011). Respecto a la segunda revisión, se localizaron 95 programas, siendo seleccionados 7 programas (Barragán Medero, 1999b; Colectivo Harimaguada, 1994; de la Cruz Martín-Romo, 2003; Gómez Zapiain, 2004; Gómez-Zapiain et al., 2000; Infante García et al., 2009; Lena Ordoñez et al., 2007).

Tabla 1: Protocolos de búsqueda y revisión de los programas

Búsqueda bibliográfica	
Idiomas de búsqueda	• Inglés y español.
Periodo de revisión	• 1992-2016 (ambos inclusive, 25 años).
Términos	• Combinados: Evaluación AND educación sexual, evaluation AND sex education program, evaluation AND sex education program AND teenagers.
Recursos de información	• Scopus, Dialnet, ERIC, Science Direct, Taylor & Francis y ÍndICES-CSIC. • Páginas Web de: Organismos Oficiales, CCAA, entidades y grupos de trabajo de referencia en Educación Sexual.
Estrategias	• Utilización de búsquedas booleanas. • Revisión de citas y referencias bibliográficas.
Revisión de las fuentes documentales	
Normas	• Identificar trabajos análogos. • Identificar y conseguir tanto las fuentes primarias, como los trabajos completos.
Criterios de exclusión	• Programas dirigidos a otros públicos, como alumnado de primaria, universitario o con discapacidad. • Programas destinados a ámbitos no formales. • Programas on-line o no presenciales.
Criterios de inclusión	• PRIMER ANÁLISIS, los programas tendrán: (a) Evaluación mediante un diseño cuasiexperimental. (b) Evaluación inicial y final de los efectos del programa. (c) Tamaño muestral igual o superior a 100 sujetos. (d) Intervención del programa igual o superior a 5 sesiones. • SEGUNDO ANÁLISIS, los programas serán referentes. Se determinará mediante dos criterios: (a) Ampliamente referenciados en la documentación consultada. (b) Intervención del programa igual o superior a 5 sesiones.
Estrategias de extracción	• Datos descriptivos de la publicación (año, autores, cita de la publicación, índices de impacto de la publicación). • Publicaciones asociadas (ej. Manual del Programa). • Tópicos relevantes: Modelo educativo, número de sesiones, edad de los destinatarios, elementos del currículo, resultados.

continúa

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Valoración y selección

• PRIMER ANÁLISIS:

Selección definitiva de 16 programas educativos: (a) Se localizaron 136 resultados en las BBDD consultadas.
 (b) Se seleccionaron aquellos que cumplían los requisitos, concretamente 9.

✓ Internacionales: 4
 ✓ Nacionales: 12

• SEGUNDO ANÁLISIS:

(a) Se localizaron 95 programas en las páginas Web de: Organismos Oficiales, CCAA, entidades y grupos de trabajo sobre Educación Sexual.
 (b) Se seleccionaron aquellos que cumplían los requisitos, concretamente 7.

Nota: Elaboración propia.

Fase hermenéutica. Gestión, conceptualización, categorización y análisis de la información

Se operativizaron los objetivos de investigación en esta fase. Para ello, se establecieron las siguientes cuatro etapas: (1) clasificación y establecimiento de orden de las fuentes de información y resumen de datos; (2) definición de categorías (modelos o principios educativos, extensión y duración, características de formadores y destinatarios, objetivos, bloques de contenido, metodología, criterios e instrumentos de evaluación, resultados); (3) Búsqueda de categorías centrales; (4) análisis cualitativo-interpretativo de la información.

Resultados

Se presentan resumidos en tablas los principales resultados extraídos de la revisión de los programas analizados (Tabla 2 y Tablas 3). Respecto a la primera revisión (Tabla 2), de los 9 programas analizados, 5 corresponden a trabajos españoles. De ellos, 2 adoptan un enfoque predominantemente biológico y sanitario, centrándose en la anticoncepción y la prevención de riesgos como el VIH. El resto de los programas asumen una perspectiva integral y holística. Respecto a los 4 programas internacionales analizados, es destacable que 3 de ellos se enmarcan en la corriente de la *Comprehensive Sex Education*. El programa restante, corresponde al modelo para la abstinencia. Es subrayable que solo se encuentra un artículo que aborda de forma clara la diversidad sexual (Chi et al., 2015) y otro que integra la perspectiva de género (Carrera-Fernández et al., 2007). En relación con los resultados, los estudios han comparado un grupo control y experimental antes y después de la intervención. Se ha considerado una evaluación a corto plazo cuando los instrumentos de medida eran aplicados de 0 a 6 meses tras el programa.

Tabla 2: Programas de educación sexual (nacionales e internacionales) de la primera revisión

Programa	Intervención	Modelo	Resultados
Agarimos (Carrera-Fernández et al., 2007)	Programa coeducativo aplicado en España para el desarrollo psicoafectivo y sexual a lo largo de la ESO. Formado por 2 bloques temáticos. Desarrollo en las horas de tutoría (28 sesiones).	Biográfico-profesional	Muestra de 120 estudiantes en el grupo control y 92 en el grupo experimental. En la evaluación cualitativa el alumnado valora positivamente el programa. En la evaluación cuantitativa se hallaron mejoras estadísticamente significativas ($p < .01$) en conocimientos sobre órganos sexuales, conocimientos sobre nutrición y actitudes sexistas. Resultados evaluados a corto plazo.
Programa de educación sexual (Hernández-Martínez et al., 2009)	Intervención realizada en España por sanitarios. Se compone de 5 sesiones sobre métodos anticonceptivos.	De riesgos	Muestra en grupo control de 179 y 181 en experimental. Se mejoraron los conocimientos sobre los anticonceptivos y la píldora postcoital, así como las actitudes positivas hacia su uso. Se observa esta mejora en 4 de los 5 ítems analizados ($p = .054$) ($p = .008$) ($p = .004$) ($p = .022$). Resultados a corto plazo.
P.E. Sex (Claramunt Busó, 2011)	Aplicado en España. Estructurado en 2 módulos y dirigido a 2º y 4º curso de ESO. En horas lectivas y de tutoría.	Biográfico-profesional	Muestra de 66 adolescentes en grupo control y 163 en grupo experimental. Se comprueba cuantitativamente un aumento de conocimientos a nivel afectivo-sexual ($p < .01$). Sin embargo, no hubo cambios actitudinales. Resultados evaluados a corto plazo.
The World Starts with me (Rijsdijk et al., 2011)	Programa realizado en Uganda. Compuesto por 14 unidades didácticas. 14 sesiones.	Comprehensive sex education	Muestra de 1011 adolescentes en grupo control y 853 en grupo experimental. Diferencias significativas a la hora de detectar falsos mitos para prevenir el embarazo ($p < .001$), autoeficacia y conocimientos VIH ($p < .05$). Resultados evaluados a corto plazo.
Teen PEP (Jennings et al., 2014)	Programa de educación sexual comprensiva en Estados Unidos. Basado en la formación entre iguales. 5 sesiones.	Comprehensive Sex education	Muestra de 75 en grupo control y 82 en experimental. Diferencias significativas respecto al grupo control en conocimientos ($p = .04$), información sobre salud sexual ($p = .03$) a la hora de reducir los riesgos de las prácticas sexuales ($p = .01$) y las habilidades comunicativas ($p = .00$). Resultados a medio plazo (12 meses post intervención).

continúa



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Programa	Intervención	Modelo	Resultados
TISAM (Pinkleton et al., 2012)	Programa entre iguales basado en la alfabetización mediática. Aplicado en Estados Unidos. Promueve la abstinencia. 5 sesiones.	Abstinencia	Muestra de 266 en control y 266 en grupo experimental. Los jóvenes del grupo experimental eran más conscientes de la influencia de los medios de comunicación y sus mitos sobre la sexualidad. No se alcanzaron diferencias significativas respecto a las actitudes para mantener la abstinencia. Resultados a corto plazo.
Comprehensive Sexual Education Program in China (Chi et al., 2015)	Programa de educación sexual comprensiva en China. 6 sesiones. Incide en la diversidad sexual.	Comprehensive sex education	Muestra de 92 en grupo control y 80 en experimental. El programa no fomentaba actitudes sexuales premaritales o extramaritales. Además, se incrementaron las actitudes positivas hacia el colectivo LGTB ($p < .001$). Después hubo una disminución de estas actitudes ($p = .004$). Se incrementaron los conocimientos sobre salud reproductiva, anticoncepción, uso del condón y VIH ($p < .001$). Resultados a corto plazo (post-intervención y a los 6 meses).
COMPAS (Espada et al., 2015)	Intervención realizada en España por sanitarios en 5 sesiones sobre la prevención del VIH.	De riesgos	Se comparó el programa con otra intervención llamada <i>Cuidate</i> y con un grupo control. 519 adolescentes recibieron el programa COMPAS, 334 recibieron <i>Cuidate</i> y 415 estaban en el grupo control. Se mejoraron los conocimientos respecto al VIH y el uso del preservativo ($p = .01$) y las actitudes respecto a las personas que tienen VIH ($p = .02$). Resultados a corto plazo.
SOMOS (Heras Sevilla, 2011; Heras Sevilla et al., 2016)	Intervención en España para 3º ESO en 12 sesiones. Compuesto por 8 unidades didácticas.	Biográfico-profesional	Muestra de 52 en grupo control y 71 en experimental. El programa favorece las actitudes positivas hacia la sexualidad ($p = .013$) y hacia la masturbación ($p = .007$). La experiencia sexual del alumnado aumentó de forma progresiva independientemente de si habían recibido educación sexual o no. Resultados a corto plazo.

Nota: Elaboración propia.

En relación con la segunda revisión (Tabla 3), han sido analizados 7 programas representativos españoles que se enmarcan dentro del modelo biográfico-profesional. En este caso, no ha sido evaluada la eficacia de ninguno de ellos. En consecuencia, el análisis se ha basado en las guías y manuales de los programas. Es subrayable que dos adoptan un enfoque socio-antropológico, concretamente las propuestas de Barragán Medero (1999b) y de Infante García et al. (2009). El resto de los programas sitúan la educación sexual dentro del marco de las ciencias de la salud. Finalmente, tal y como sucediera en la primera revisión, tan solo dos programas adoptan una marcada perspectiva de género (Barragán Medero, 1999b; Lena Ordoñez et al., 2007).

Tabla 3: Programas de educación sexual (nacionales) de la segunda revisión

Programa	Intervención	Modelo
<i>Educación Afectivo-Sexual en la Etapa Secundaria: Guía para profesorado</i> Colectivo Harimaguada (1994)	Creado por el colectivo canario Harimaguada. Inclusión de la educación sexual en el currículo, mediante la transversalidad en diversas áreas: Ciencias naturales, ética, filosofía, historia, o en horas no lectivas.	Biográfico-profesional
<i>Programa de educación afectivo sexual. Educación Secundaria</i> (Barragán Medero, 1999b)	Editado por la Junta de Andalucía. Enfoque socio-antropológico.	Biográfico-profesional
<i>Programa de educación afectivo sexual. Educación secundaria obligatoria. Guía para el profesorado</i> (Gómez-Zapiain et al., 2000)	Implementado en el País Vasco. Tres dimensiones esenciales: la identidad sexual, el deseo sexual y la afectividad. Carácter transversal a lo largo de la Educación Secundaria.	Biográfico-profesional
<i>Educación de las sexualidades: Los puntos de partida de la educación sexual</i> (de la Cruz Martín-Romo, 2003)	Editada por Cruz Roja Juventud. Contenidos dentro del marco conceptual del Hecho Sexual Humano.	Biográfico-profesional
<i>Programa de Educación afectivo-sexual para Asturias</i> (Gómez Zapiain, 2004)	Implementado en Asturias. Carácter interdisciplinar y transversal. Muy similar al programa de (Gómez-Zapiain et al., 2000).	Biográfico-profesional
<i>Ni ogros ni princesas. Guía para la educación afectivo-sexual en la ESO</i> (Lena Ordoñez et al., 2007)	Implementado en Asturias. Se centra en autoestima, igualdad de género y entre las diferentes orientaciones sexuales. Alfabetización mediática.	Biográfico-profesional
<i>¿Y tú qué sabes de "eso"? Manual de educación sexual para jóvenes</i> (Infante García et al., 2009)	Coordinado por la diputación de Málaga. Estructurado en 7 módulos. Enfoque socio-antropológico.	Biográfico-profesional

Nota: Elaboración propia.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Discusión

El presente estudio muestra la diversidad de enfoques que sustentan los programas de educación sexual que se están realizando en la actualidad. Estos se corresponden con los modelos propuestos por [López Sánchez \(2005\)](#). Se constata, además, la aceptación generalizada de la educación sexual. Se puede citar, dentro del modelo de riesgos, por ejemplo, el programa COMPAS ([Espada et al., 2015](#)) y el programa de educación sobre anticonceptivos ([Hernández-Martínez et al., 2009](#)), centrados exclusivamente en el VIH y los métodos anticonceptivos. En ellos, no se abordan los aspectos psicosociales de la sexualidad. Por el contrario, la guía de Cruz Roja ([de la Cruz Martín-Romo, 2003](#)) no se adscribe al modelo de riesgos, aportando una visión integral de la sexualidad. En este sentido, existen varios programas evaluados en España que han obtenido resultados positivos, todos ellos enmarcados en el modelo biográfico-profesional. Es el caso del programa Agarimos ([Carrera-Fernández et al., 2007](#)), el programa P.E.Sex ([Claramunt Busó, 2011](#)) y el programa SOMOS ([Heras Sevilla et al., 2016](#)).

El enfoque internacional vigente, *Comprehensive Sex Education*, se puede observar en varios de los programas analizados ([Chi et al., 2015](#); [Jennings et al., 2014](#); [Rijsdijk et al., 2011](#)). Cabe señalar, además, que este enfoque puede situarse cercano al modelo biográfico-profesional. En cualquier caso, en EE. UU. está enfrentado con el modelo de abstinencia, el cual no aborda con rigor y profundidad la sexualidad humana. Sin embargo, los programas de educación sexual comprensiva, aunque recomiendan la abstinencia, se aproximan a la sexualidad desde una perspectiva integral. Por ello, suelen estar presentes en el currículo escolar. No es extraño que el programa de abstinencia estudiado ([Pinkleton et al., 2012](#)) no logre obtener diferencias significativas en el fomento de dicha abstinencia. El trabajo de [Kirby \(2011\)](#) ya demostraba que este tipo de intervenciones resultan ineficaces. Por su parte, las propuestas de educación sexual integral tienen resultados positivos, algunas en mayor medida que otras. Es destacable, asimismo, la adecuación de este enfoque para cualquier tipo de población, pues permite adaptaciones culturales.

En España, se observa un descenso notable de la literatura sobre educación sexual en los últimos años. En la década de los 90 y a principios de siglo se elaboraron numerosos programas. En la actualidad siguen siendo referentes, dado que la metodología propuesta mantiene su aplicabilidad y vigencia. A pesar de que en aquella época se comenzó a implantar el modelo biográfico-profesional con una metodología constructivista centrada en el alumnado, todavía hoy la educación sexual sigue sin generalizarse a todos los centros. Además, en este país se han realizado pocos estudios rigurosos que evalúen la efectividad de los programas.

El programa de educación sexual sobre anticonceptivos ([Martínez et al., 2014](#)) obtiene buenos resultados en su evaluación. Se puede destacar que el estudio sigue un diseño metodológico correcto y de calidad, puesto que evalúa antes de la intervención, al finalizar

la misma y pasados seis meses. Sin embargo, el programa no aborda aspectos cruciales en la sexualidad humana como los afectos sexuales o la igualdad de género. La investigación realizada sobre el programa SeTeen PEP (Jennings et al., 2014) es destacable puesto que evalúa sus resultados a los 12 meses. Generalmente tras una intervención se incrementan los conocimientos, tal y como demuestran los programas expuestos, pero eso no implica que las conductas se vayan a modificar, ni que dichos conocimientos y actitudes se vayan a mantener en el tiempo. Este hecho destaca la importancia de realizar una evaluación longitudinal, es decir, a los 6 -12 meses, a los 2 años e incluso a los 5 años. De esta manera, el análisis estadístico tendrá mayor validez (ONUSIDA, 1997). Además, las evaluaciones a largo plazo permitirían analizar datos clínicos en esa muestra, como el número de END o la incidencia de VIH. A ello se añadiría la evaluación de las actitudes hacia la sexualidad. No obstante, es bastante difícil realizar un seguimiento a largo plazo de la población adolescente. De hecho, ningún estudio lleva a cabo una evaluación posterior a los 12 meses. La mayoría lo hacen al inicio y finalización del programa.

La ausencia de un muestreo aleatorizado, propia de los estudios cuasiexperimentales, conlleva un importante sesgo, aspecto que reconocen la mayoría de los autores y autoras de estas investigaciones. Por otro lado, se debe tratar de garantizar la homogeneidad entre el grupo control y experimental, aspecto que sí cuidan los estudios analizados. En general, existen ciertas limitaciones metodológicas en los estudios cuasiexperimentales, aspecto que ya se destaca en la revisión llevada a cabo por ONUSIDA (1997). Además, en dicha revisión tuvieron que incluir estudios de carácter no experimental, tal y como sucede en este trabajo.

Se pueden diferenciar dos tipos de programas: aquellos que se integran en el currículo escolar a lo largo de toda la educación secundaria, y aquellos otros que se ciñen a una intervención puntual en unos meses, o en un curso. Tal y como afirma López Sánchez (2005), es necesario que la educación sexual se integre en el currículo escolar. Lamentablemente, en demasiadas ocasiones no es posible, por lo que se realizan acciones limitadas en el tiempo. Además, los programas integrados en el currículo y desarrollados a lo largo de la educación secundaria suelen impartirse en las horas de tutoría, como el programa Agarimos (Carrera Fernández et al., 2007), el P.E. Sex (Claramunt Busó, 2011) y el programa *Ni ogros ni princesas* (Lena Ordoñez et al., 2007). Pese a la amplitud de estas intervenciones, resulta conveniente un abordaje transversal y coordinado entre diferentes asignaturas (Gómez Zapiain, 2004; Heras Sevilla, 2011).

En el contexto internacional, se observa una tendencia a la formación entre iguales en el marco de la educación sexual, obteniendo excelentes resultados. En España no se ha encontrado ningún programa que siga específicamente esta metodología, por lo que resultaría interesante el diseño de nuevos programas o adaptaciones que la incluyan.

La alfabetización mediática orientada a la educación sexual es un planteamiento que está siendo bastante utilizado en EE. UU., tal y como refleja el programa TISAM (Pinkleton et al., 2012). En la actualidad, la influencia de estos medios en la vivencia de la sexualidad puede ser

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

notable, sobre todo en niños, niñas y adolescentes. Por lo tanto, es importante educar desde esta perspectiva, en aras de desarrollar la capacidad crítica del alumnado. Esta metodología, no solo es utilizada en programas para la abstinencia, sino que aparece en la educación sexual comprensiva (Scull et al., 2014). En España solo se ha encontrado la alfabetización mediática en la propuesta de Lena Ordoñez et al. (2007). Esta plantea una unidad didáctica de carácter complementario centrada en las identidades digitales. Se aborda el uso de las redes sociales y su influencia en las relaciones interpersonales (Calvo González, 2015). Se puede concluir que existe una necesidad de formación sobre este aspecto, en la línea de la alfabetización mediática realizada en EE. UU.. Paralelamente, y desde un punto de vista tecnológico, se debe destacar el esfuerzo de actualización y modernización de algunos programas creados hace años. Destaca el uso de recursos *online* y aplicaciones interactivas como SEXUMUXU en el Uhin Bare (Gómez-Zapiain et al., 2000) o el programa realizado en África y Asia *The World Starts With Me* (Rijsdijk et al., 2011).

Tal y como muestran los resultados obtenidos, en España la mayoría de los programas tienen carácter autonómico, no existiendo ninguna propuesta a nivel estatal. No obstante, muchos de ellos comparten una serie de rasgos comunes, ya que algunos han servido como material de referencia. Es el ejemplo del programa *Colectivo Harimaguada* (1994).

En general, los resultados obtenidos en los programas analizados son positivos, demostrándose la pertinencia de la educación sexual. No obstante, sigue siendo necesaria la investigación sobre la eficacia y la adecuación de los programas. En cualquier caso, se puede afirmar que el modelo biográfico-profesional se está generalizando en España, y que a nivel internacional se está potenciando la *Comprehensive Sex Education*, ambos enfoques de naturaleza holística e integral. Se observa, además, que las características de los programas que obtienen mejores resultados se corresponden con las recomendaciones de programas exitosos realizadas por Kirby (2011) y ONUSIDA (1997).

Este estudio permite vertebrar, asimismo, una propuesta o guía con las principales orientaciones para el diseño, desarrollo y evaluación de programas de Educación Sexual, centrando su interés en los elementos del currículo. Dicha propuesta ha sido elaborada por las autoras en base a los programas analizados en el presente estudio y su efectividad. En relación con los objetivos, es necesaria una definición clara y precisa, que permita evaluar el grado de consecución de estos. Estos deben estar relacionados tanto con los contenidos a impartir, como con las actividades a desarrollar. Los objetivos, en esta etapa, deben abordar el desarrollo psicosexual que se produce en la adolescencia. Han de potenciar, también, una mirada científica y crítica sobre la sexualidad humana y la influencia de la sociedad en ella. Los principales objetivos que se extraen de la revisión realizada son:

- Adquirir conocimientos científicos sobre la sexualidad a nivel biológico, psicológico y social, desarrollando un vocabulario adecuado para comunicarse sobre temas sexuales.
- Desarrollar actitudes positivas hacia la sexualidad, entendiéndola como fuente de placer, salud, felicidad, comunicación y de forma opcional, la reproducción.
- Entender el cuerpo y los cambios físicos de la pubertad, aceptando la imagen corporal de cada uno.
- Conocer y analizar críticamente las diferencias existentes entre los sexos, fomentando una actitud igualitaria entre ambos.
- Analizar de manera crítica estereotipos y conductas sexistas o heteronormativas, así como sus repercusiones sociales.
- Prevenir las distintas formas de violencia de género, prestando especial interés a los abusos sexuales.
- Distinguir las diferentes orientaciones del deseo, así como potenciar respeto y tolerancia ante ellas.
- Fomentar la autoestima y aceptación personal de los y las adolescentes.
- Comprender los afectos sexuales, en especial el enamoramiento.
- Desarrollar habilidades de relación y comunicación, como empatía o asertividad.
- Regular y planificar la conducta sexual, indispensable para la prevención de END e ITS, así como desarrollar actitudes y habilidades sobre métodos preventivos y anticonceptivos.
- Desarrollar una actitud crítica ante los modelos sociales de sexualidad en relación con la imagen corporal, la diversidad sexual y el género.

Los contenidos deben ser progresivos y adaptados a las características del alumnado. Se expone de forma orientativa los contenidos que debería incluir un programa de educación sexual para Educación Secundaria Obligatoria:

- Somos seres sexuados: La sexualidad, actitudes sexuales, sexualidad y sociedad: leyes, religiones, medios de comunicación y arte.
- Cambios en la pubertad: Anatomía y fisiología, desarrollo sexual y primeras relaciones sexuales, autonomía personal y emocional, higiene corporal, aceptación personal, autoestima.
- Respuesta sexual humana y conductas sexuales: Fisiología del placer, conductas sexuales: masturbación, besos, *petting*, coito, fantasías sexuales, disfunciones sexuales y abstinencia.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

- Identidad sexual y de género: Diversidades sexuales y de género: heterosexualidad, homosexualidad, bisexualidad, asexualidad intersexualidad, transgeneridad y transexualidad, estereotipos y roles de género, sexismo, medios de comunicación, ética de la igualdad.
- Relaciones afectivas: Enamoramiento: fases, mitos, etc., amistad, habilidades de comunicación, asertividad y negociación.
- Salud sexual: Métodos preventivos y anticonceptivos, fecundación, embarazo y parto, el aborto, ITS, toma de decisiones frente a prácticas de riesgo.

Estos bloques temáticos se deben desarrollar a lo largo de la enseñanza secundaria. El personal docente adecuará el grado de profundización a la capacidad de su alumnado. Los programas que se enmarcan en el modelo biográfico-profesional coinciden en el tratamiento de estos bloques temáticos, con más o menos profundidad.

La inclusión de la perspectiva de género o enfoque coeducativo es fundamental. Destaca, en este sentido, el programa Agarimos (Carrera-Fernández et al., 2007), con un abordaje claro de estos contenidos. Sin embargo, se puede afirmar que aún hoy son pocos los programas que integran este enfoque. Además, la *Comprehensive Sex Education* tampoco incluye la perspectiva de género por lo que no puede ser considerada integral. Las diversidades sexuales y de género, y el respeto hacia el colectivo LGTBIQ+ son aspectos que no siempre se abordan en los programas, siendo apreciable esta carencia en los programas que se adscriben en el enfoque educación sexual comprensiva. Sin embargo, destaca el realizado en China (Chi et al., 2015), el cual incluye contenidos que promueven actitudes positivas hacia los homosexuales, obteniendo buenos resultados.

En cuanto a la metodología, la mayoría de los programas analizados en España sigue una metodología constructivista. Muchos proponen actividades desde un planteamiento abierto, adaptándose tanto a la creatividad del personal docente, como a las necesidades del alumnado. En este sentido, López Sánchez (2005) subraya la importancia de partir de intereses e ideas previas del estudiantado. Esta premisa es llevada a cabo por la mayoría de los programas analizados. El alumnado adopta un papel activo, pasando a ser el protagonista de su propio aprendizaje, mientras que el personal docente asume el papel de mediador. La interdisciplinariedad y globalización de las actividades de enseñanza-aprendizaje es otro aspecto en el que coinciden la mayoría de los programas estudiados.

Una correcta evaluación permitirá realizar mejoras en los programas. Por ende, la publicación de las evaluaciones realizadas resulta útil para posteriores investigaciones. Los programas revisados no solo analizan los conocimientos, sino también las actitudes y conductas de las personas adolescentes. Para ello, se dispone de los instrumentos de evaluación, en algunos casos de carácter estandarizado. No obstante, en muchos casos no se utiliza el instrumento

adecuado para evaluar una variable determinada, o bien no se adapta a la edad o la cultura de la persona adolescente (Claramunt Busó, 2011). Muchos programas, pese a que no desarrollan investigaciones de carácter experimental, realizan una evaluación inicial, continua y final, tal como propone López Sánchez (2005). Como técnicas de recogida de información se utilizan principalmente la observación directa mediante diarios u hojas de registro, los cuestionarios de carácter general, las encuestas de satisfacción y las evaluaciones de las sesiones (Colectivo Harimaguada, 1994; Gómez-Zapiain et al., 2000; Lena Ordoñez et al., 2007). Por otro lado, ciertas variables son difíciles de medir, como la autoestima, las habilidades sociales, las actitudes hacia la sexualidad, etc. Por ello en muchos casos solo se valoran los conocimientos sobre ITS. Sorprende comprobar que programas de gran calidad, que han servido como referentes para otros, como es el caso del Harimaguada o el Uhin Bare, no dispongan de un estudio cuasiexperimental para comprobar su efectividad.

Entre los programas incluidos en el presente estudio destaca por su extensa y rigurosa evaluación el programa Agarimos (Carrera-Fernández et al., 2007). Las autoras, proponen 14 instrumentos para la evaluación inicial y final de este. Además, recomiendan otros instrumentos para ser usados de forma complementaria. No obstante, no se incluyen los baremos, ni las propiedades psicométricas. Se debe subrayar también, la Batería de Instrumentos de evaluación en Educación Sexual (BIESex), validada en el programa P.E. Sex (Claramunt Busó, 2011). Estos instrumentos de evaluación recogen los conocimientos y las actitudes hacia la sexualidad de la población adolescente.

De todo lo expuesto se concluye la necesidad de realizar la evaluación en los diferentes momentos del proceso de desarrollo de los programas de educación sexual, es decir, se debe diseñar y ejecutar una evaluación inicial, continua y final.

Conclusiones

El presente estudio ha comprobado que muchos de los programas que se realizan en el contexto español se enmarcan dentro del modelo biográfico-profesional (López Sánchez, 2005), el cual aborda íntegramente la sexualidad. La mayoría coincide en el empleo de una metodología constructivista. No obstante, en muchos centros aún no se realizan estos programas, recurriéndose a intervenciones aisladas, centradas en métodos de prevención o influidos por planteamientos religiosos. Sorprende comprobar que pocos programas en España han sido evaluados mediante un diseño de carácter experimental, especialmente los programas diseñados en el ámbito de las ciencias de la educación. Esto implica que su eficacia no se encuentre clara y no puedan ser usados estos mecanismos como referentes, además de no poder introducir mejoras según las necesidades detectadas en las investigaciones. Por ello, resulta imprescindible su evaluación en todas las etapas educativas.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

A nivel internacional, el enfoque de la *Comprehensive Sex Education* es muy amplio y variado e intenta imponerse al extendido modelo de abstinencia. Los resultados avalan que son más exitosos los programas de carácter integral que aquellos que se centran en cuestiones morales. Deben incluirse ciertos contenidos relacionados con la perspectiva de género o la diversidad sexual.

Queda mucho camino por recorrer en la inclusión generalizada de la educación sexual. Más aún, teniendo en cuenta que en los últimos años ha habido un pequeño descenso en el diseño y estudio de programas de educación sexual. Por ello, se debe seguir implementando programas y planteando mejoras basadas en las evidencias obtenidas. Se debe difundir los resultados obtenidos en los estudios cuantitativos y cualitativos de una forma homogénea y estandarizada, analizando resultados que abarquen todos los aspectos de la sexualidad.

Por otro lado, los programas deben ser integrados en el currículo escolar a lo largo de todas las etapas, ya que las intervenciones aisladas no consiguen la misma efectividad. De igual manera, se han de diseñar estudios de carácter longitudinal, para determinar el impacto a largo plazo de los programas y la evolución de las actitudes hacia la sexualidad. Sin duda, estos trabajos resultarán de gran utilidad para el perfeccionamiento y consolidación de la educación sexual en España y en el resto del mundo.

Declaración de Material complementario

Este artículo tiene disponible, como material complementario:

-La versión preprint del artículo en <https://doi.org/10.5281/zenodo.4906646>

Declaración de contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **S. B. O.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **D. H. S.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **M. F. H.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación.



Referencias

- Barbosa Chacón, J. W., Barbosa Herrera, J. C., y Rodríguez Villabona, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: Una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, bibliotecología e información*, 27(61), 83-105. [https://doi.org/10.1016/S0187-358X\(13\)72555-3](https://doi.org/10.1016/S0187-358X(13)72555-3)
- Barragán Medero F. (1999a). *Programa de educación afectivo sexual. Educación Secundaria (Vol. 1. Sexualidad, educación sexual y género)*. Consejería de Educación y Ciencia. <http://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/iam/1999/81-1.pdf>
- Barragán Medero F. (1999b). *Programa de educación afectivo sexual. Educación Secundaria (Vols. 1-6)*. Consejería de Educación y Ciencia. <http://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/iam/1999/81-1.pdf>
- Benedicto, J., Echaves, A., Jurado, T., Ramos, M., y Tejerina, B. (2016). *Informe juventud en España 2016*. Instituto de la Juventud. <http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/24/publicaciones/informe-juventud-2016.pdf>
- Calvo González, S. (2015). "Educación sexual mediática". Incorporando la alfabetización mediática crítica en un programa de educación sexual para educación secundaria obligatoria. *Redes. com*, (12), 194-221. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5456602>
- Carrera-Fernández, M.V., Lameiras-Fernández, M., Foltz, M. L., Núñez-Mangana, A. M., y Rodríguez-Castro, Y. (2007). Evaluación de un programa de educación sexual con estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 739-751. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33770311>
- Chi, X., Hawk, S. T., Winter, S. y Meeus, W. (2015). The effect of comprehensive sexual education program on sexual health knowledge and sexual attitude among college students in Southwest China. *Asia Pacific Journal of Public Health*, 27(2), NP2049-NP2066. <https://doi.org/10.1177/1010539513475655>
- Claramunt Busó, C. (2011). *Valoración del programa de educación sexual (P.E.Sex) en adolescentes de 13 a 16 años* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- De La Cruz Martín-Romo, C. (2003). *Educación de las sexualidades. Los puntos de partida de la educación sexual*. Cruz Roja Juventud.
- Espada, J. P., Morales, A., Orgilés, M., Jemmott, J. B., y Jemmott, L. S. (2015). Short-term evaluation of a skill-development sexual education program for spanish adolescents compared with a well-established program. *Journal of Adolescent Health*, 56(1), 30-37. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.08.018>



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

- Fisher, T. D. (2009). The impact of socially conveyed norms on the reporting of sexual behavior and attitudes by men and women. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45(3), 567-572. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2009.02.007>
- Gómez Zapiain, J. (2004). *Programa de educación afectivo-sexual para Asturias*. Consejería de Salud y Servicios Sanitario.
- Gómez-Zapiain, J., Ibaceta Quintana, P. y Pinedo Fernández, J. A. (2000). *Programa de educación afectivo-sexual. Educación secundaria obligatoria. Guía para el profesorado*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. <http://salutsexual.sidastudi.org/es/registro/2c9391e41fb402cc011fb4403c2d3be2?search=autor&autorId=25736&format=LI>
- Colectivo Harimaguada, C. (1994). *Educación afectivo-sexual en la etapa secundaria: Guía para profesorado*. Gobierno de Canarias. Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa. <https://www.harimaguada.org/materiales/carpeta-didactica-edu-afectivo-sexual-secundaria/guia-para-el-profesorado-de-secundaria.pdf>
- Heras Sevilla, D. (2011). *Diseño, aplicación y evaluación del programa "SOMOS" de educación sexual para educación secundaria obligatoria* [Tesis doctoral. Universidad de Burgos]. <https://riubu.ubu.es/handle/10259/5355>
- Heras Sevilla, D., Lara Ortega, F. y Fernández-Hawrylak, M. (2016). Evaluación de los efectos del Programa de Educación Sexual SOMOS sobre la experiencia sexual y las actitudes hacia la sexualidad de adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 321-337. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.14300>
- Hernández-Martínez, A., García-Serrano, I., Simón-Hernández, M., Coy-Auñón, R., García-Fernández, A. M., Liente-Peñarrubia, E., Floro-Moreno, P. y Mateos-Ramos, A. (2009). Efectividad de un programa de educación sexual en adolescentes acerca de la adquisición de conocimientos y cambios de actitud ante el empleo de métodos anticonceptivos. *Enfermería Clínica*, 19(3), 121-128. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2008.10.012>
- Infante García, A., París Ángel, Á., Fernández Herrera, L. y Padrón Morales, M. M. (2009). *¿Y tú que sabes de "eso"? Manual de educación sexual para jóvenes*. Diputación de Málaga, Servicio de Juventud y Deportes.
- Jennings, J. M., Howard, S. y Perotte, C. L. (2014). Effects of a school-based sexuality education program on peer educators: The teen PEP model. *Health Education Research*, 29(2), 319-329. <https://doi.org/10.1093/her/cyt153>
- Kirby, D. (2011). *The impact of sex education on the sexual behaviour of young people*. (Population Division, Expert Paper No. 2011/12). United Nations. Department of Economic and Social Affairs.

- Lena Ordoñez, A., González Suárez, A., Fernández, A. B., Blanco Orviz A. G., Fernández García, A. I., Suárez Suárez, A. M., Silva Hermida, E., Rubio Fernández, M. D. y Mier Corteguera, M. (2007). *Ni ogros ni princesas. Guía para la educación afectivo-sexual en la ESO*. Consejería de Salud y Servicios Sanitarios.
- López Sánchez, F. (2005). *La educación sexual*. Biblioteca Nueva.
- Martínez, J.-L., Vicario-Molina, I., González, E. e Ilabaca, P. (2014). Educación sexual en España: Importancia de la formación y las actitudes del profesorado. *Infancia y Aprendizaje*, 37(1), 117-148. <https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881652>
- Organización Mundial de la Salud. (2016). *Estrategia mundial del sector de la salud contra el VIH, 2016-2021. Hacia el fin del SIDA*. Autor. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/250574?locale-attribute=es&>
- Pinkleton, B. P., Austin, E. W., Chen, Y.-C. Y. y Cohen, M. (2012). The role of media literacy in shaping adolescents' understanding of and responses to sexual portrayals in mass media. *Journal of Health Communication*, 17(4), 460-476. <https://doi.org/10.1080/10810730.2011.635770>
- Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA. (1997). *Impacto de la educación en materia de salud sexual y VIH sobre el comportamiento sexual de los jóvenes: Actualización de un análisis*. Autor.
- Rijsdijk, L. E., Bos, A. E., Ruiter, R. A., Leerlooijer, J. N., de Haas, B. y Schaalma, H. P. (2011). The world starts with me: A multilevel evaluation of a comprehensive sex education programme targeting adolescents in Uganda. *BMC Public Health*, 11(1), 334. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-334>
- Scull, T. M., Malik, C. V. y Kupersmidt, J. B. (2014). A media literacy education approach to teaching adolescents comprehensive sexual health education. *Journal of Media Literacy Education*, 6(1), 1-14. <https://digitalcommons.uri.edu/jmle/vol6/iss1/1/>
- Sexuality Information and Education Council of the United States (2004). *Guidelines for comprehensive sexuality education. Kindergarten through 12th grade* (3.^a ed.). Autor. <https://siecus.org/wp-content/uploads/2018/07/Guidelines-CSE.pdf>
- Westwood, J. y Mullan, B. (2007). Knowledge and attitudes of secondary school teachers regarding sexual health Education in England. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 7(2), 143-159. <https://doi.org/10.1080/14681810701264490>

