

DEBATE ABIERTO: LA EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN ESPAÑA

OPEN DEBATE: SEXUAL-AFFECTIVE EDUCATION IN SPAIN

Massiel Dextre Peralta

Licenciada en Educación de Ciencias Naturales. Máster de Investigación en Educación - Universidad Complutense de Madrid.

Resumen:

La educación afectivo-sexual enriquece el desarrollo personal y sexual saludable, que resulta clave en la construcción de una sociedad más igualitaria y democrática. El propósito de este artículo es revisar la literatura sobre la educación afectivo-sexual en España para dar cuenta del estado de la cuestión y contribuir a explicar por qué el debate en torno a la misma continúa abierto. El objetivo es no solo presentar la diversidad de enfoques divergentes, sino también capturar las tensiones inherentes en relación a la puesta en marcha de la educación afectivo-sexual en el escenario español. El artículo evidencia que la educación afectivo-sexual ha evolucionado, presentado avances y retrocesos en función al entorno socio-político y que como competencia de las Comunidades Autónomas, ha tenido un desarrollo territorial desigual e incluso divergente entre los centros educativos. La revisión pone además de relieve tanto las limitaciones que presenta investigar en esta temática, como algunas recomendaciones para futuras investigaciones.

Palabras clave: *educación afectivo-sexual; sexualidad; legislación; prácticas autonómicas; profesorado.*

Abstract:

Affective-sexual education enriches healthy personal and sexual development, which is a key in building a more egalitarian and democratic society. The purpose of this article is to review the literature on affective-sexual education in Spain to account for the state of affairs and to help explain why the debate around still remains open. The objective is not only to present the diversity of divergent approaches, but also to capture the inherent tensions in relation to the implementation of affective-sexual education in Spain. The article shows that affective-sexual education has evolved, presenting advances and setbacks depending on the socio-political environment and that as a competence of the Autonomous Communities, it has had an uneven territorial development and even divergent among educational centers. The review also reveals the limitations of research in this area, as well as some recommendations for future research.

Keywords: *affective-sexual education; sexuality; legislation; regional practices; teachers.*



INTRODUCCIÓN

Hace más de dos décadas, en la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, se consensó que la salud sexual y reproductiva es un derecho humano fundamental, y que empoderar a mujeres y niñas es indispensable para garantizar el bienestar de la población mundial (UNFPA, 2014). Se incluyó además un capítulo, en su Programa de Acción, relativo a las obligaciones de los países en materia de educación sexual, constatando la necesidad de incorporar dichos contenidos en el currículo. Reafirmando una educación sexual en el marco de los derechos humanos y la igualdad de género, Naciones Unidas (2010), la considera un medio imprescindible para incentivar la calidad de vida y fortalecer la educación en general. Más recientemente, diversas organizaciones de carácter internacional - la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), ONUSIDA y ONU Mujeres -, a través del informe *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad*, han tratado de promover en los diferentes países la puesta en marcha de aprendizajes estructurados acerca de la sexualidad que contribuya a una igualdad entre hombres y mujeres (UNESCO, 2018).

De acuerdo con la literatura, y a diferencia de otros países del entorno europeo, España no parece haber dado respuesta a las demandas de las organizaciones internacionales. El *Barómetro Juventud y Género 2019* del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, centrado en conocer cómo las identidades de género influyen en percepciones y vivencias, obtuvo que 7 de cada 10 jóvenes (entre 15 a 29 años) han sentido discriminación en algún momento de su vida. Manifestando más las mujeres haber experimentado discriminación por razón de género en el ámbito laboral, en espacios públicos, en redes sociales y en la propia familia (

Ballesteros, Rubio, Sanmartín y Tudela, 2019). Además, el estudio de García-Vázquez, Quintó, Nascimento y Agulló-Tomás (2020), centrado en conocer el estado de la salud sexual de la población adolescente, concluyó que entre 2006 y 2014 hubo un aumento de las prácticas sexuales con penetración, acompañado de un descenso del uso del preservativo. Como consecuencia, desde el año 2014 las tasas de las enfermedades de transmisión sexual analizadas en este estudio incrementan en España. Así, el último informe del INJUVE sobre la salud afectivo-sexual de la juventud en España, profundiza en la necesidad de dar respuesta a las cuestiones pendientes para favorecer un desarrollo afectivo-sexual pleno y saludable (Fuertes y González, 2019). En este sentido, desde el año 2000 se han implementado algunas iniciativas en centros educativos, a nivel autonómico, con objeto de promover un desarrollo personal y sexual saludable a través de charlas, cursos, talleres y, en el mejor de los casos, programas de educación afectivo-sexual (Martínez, 2019; Calvo, 2021). Es más, el gobierno actual modificó la legislación educativa y buscar incorporar al currículo la educación afectivo-sexual en todas las etapas educativas (PSOE, 2019).

Atendiendo a todo lo anterior, parece el momento adecuado para hacer una revisión de la literatura sobre la educación afectivo-sexual en España que permita dar cuenta del estado de la cuestión y contribuir así a explicar porqué el debate en torno a la misma continúa abierto. Para ello, el artículo se organiza en torno a tres dimensiones interrelacionadas. En primer lugar, se exploran las bases conceptuales sobre las que se sustenta la educación afectivo-sexual¹, tanto en el ámbito internacional, como en España de manera específica. En segundo lugar, atendiendo al contexto histórico-político, se analiza la evolución de la legislación (educativa y no educativa) relativa a la educación afectivo-sexual. Por último, se identifican las iniciativas que, en materia de esta educación, se han puesto en marcha

¹ La mayoría de bibliografía disponible habla de educación sexual, sólo algunos artículos y de carácter nacional, se refieren a la educación afectivo sexual o afectivo-sexual.

en el contexto nacional y, especialmente, autonómico; así como, se evidencian algunos de los desafíos a los que se enfrenta el profesorado en esta materia.

Con todo ello, se pretende presentar una revisión que no solo contemple concepciones y enfoques divergentes, sino que también capture las dificultades inherentes de continuidad y cambio en relación al desarrollo de la educación afectivo-sexual a lo largo del escenario español. La revisión pone además de relieve tanto las limitaciones que presenta investigar en esta temática, como algunas recomendaciones para futuras investigaciones.

METODOLOGÍA

El método de investigación del presente artículo consiste en una revisión bibliográfica de documentos, informes, leyes, tesis doctorales, investigaciones mixtas y artículos de carácter descriptivo relativos a la educación afectivo-sexual en España. La revisión bibliográfica o revisión de la literatura corresponde a la descripción, síntesis y análisis de un tema (Coral, 2016). Además, Roussos (2011) considera que es una forma excepcional de conocer conceptos fundamentales, quiénes son los principales investigadores/as y el devenir de un problema específico. La revisión es un estudio independiente en sí mismo y dependiendo de la forma en la que se sintetice la información puede considerarse un estudio original.

Antes de pasar a identificar los criterios tenidos en cuenta para seleccionar las publicaciones, es necesario señalar que no se ha acotado el período desde el punto de vista cronológico. Esto se debe a que ha sido fundamental percibir las evoluciones relativas a la educación sexual, tanto a nivel internacional como nacional. A la hora de seleccionar las publicaciones objeto de revisión se ha tenido en cuenta: 1) que ofrecieran información

global de la educación sexual; 2) que se centrasen en la educación afectivo-sexual en España; 3) y que cuenten con una visión educativa y/o sociopolítica en el escenario español.

La mayoría de la información recopilada se obtiene de publicaciones de carácter nacional relativas a la educación afectivo-sexual en España, a través de diferentes bases de datos, entre las que se incluye: bibliotecas digitales de la ONU, UNESCO y OMS; sistema de búsqueda de textos legislativos del Parlamento Europeo; plataforma de búsqueda del Boletín Oficial del Estado para las leyes educativas; sistema de búsqueda de las Comunidades Autónomas (CCAA) para las prácticas autonómicas; biblioteca virtual de la Universidad Complutense de Madrid y Google académico para publicaciones en general. A esto se le suma, bases de datos relativas a los estudios de la juventud española, como la página web del INJUVE y el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. También ha formado parte de la investigación la consulta en las páginas web de diversos partidos políticos.

Se han realizado búsquedas diferentes a través de palabras clave. Por un lado, se buscaron publicaciones que incluyesen: *“educación sexual”*, *“derechos sexuales”*, *“sexualidad”* y *“España”*. Por otro, se buscaron estudios centrados en aspectos más específicos que incluyesen las palabras clave: *“legislación española”*, *“prácticas autonómicas”* y *“profesorado español”*. Además, de las plataformas identificadas, se empleó la estrategia “bola de nieve”, en el sentido que a partir de las referencias bibliográficas de las publicaciones seleccionadas, se buscaron más referencias de los denominados autores/as clave, que fueron citados en la mayoría de la bibliografía consultada (Estrada, 2015). En definitiva, si bien se trató de que la mayor cantidad de las publicaciones consultadas se centrasen en alguna de las temáticas objeto de la investigación, al no existir demasiada bibliografía al respecto, se incluyeron también algunas que solo trataban la temática de manera tangencial.

LA EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL:

Las concepciones sobre educación afectivo-sexual que se presentan en la literatura revisada apuntan a un proceso basado en enseñar y aprender "aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad" (UNESCO, 2018, p. 16), cuyo objetivo es empoderar a niños y niñas, a través de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para: garantizar su salud y bienestar; 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 y asegurarse de protegerlos. En definitiva, se trata de un tipo de educación con el que se pretende brindar las herramientas necesarias para que niños y niñas puedan expresar lo que son, cómo se sienten y cómo se relacionan (Gobierno de Navarra, 2019). No obstante, de acuerdo con Barragán (1999), en la práctica, esta educación parece plasmarse en un intento de transmitir concepciones, normas y valores morales, y una ideología, con objeto de preservar un modelo social, cultural y económico dominante.

Respecto a la terminología, en la literatura revisada se encuentran diversos términos. Los más frecuentes son educación sexual, educación de la sexualidad, educación sexual integral y educación afectivo-sexual. De acuerdo con la UNESCO (2018), independientemente del término que se use, estos posibilitan tomar mejores decisiones (responsables y saludables) en materia de sexualidad; así como, ayudan al desarrollo de una buena salud sexual y reproductiva. Además, se indica que las políticas y currículos nacionales pueden utilizar cualquiera de estos términos, siempre y cuando fundamenten esta educación dentro de un marco de derechos humanos y se alude a un concepto amplio de la sexualidad, como parte natural del desarrollo del ser humano. Aunque durante la revisión se prestará especial atención a los términos que se emplean en la bibliografía consultada, se

opta por utilizar en el título (entre otros apartados relevantes) el término educación afectivo-sexual, ya que, ante la posible puesta en marcha del gobierno actual de este modelo educativo, este sería (al parecer) el nombre a utilizar.

3.1. LA EDUCACIÓN SEXUAL COMO DERECHO

¿Puede la educación sexual ser un derecho, contemplado entre los derechos humanos? ¿O el derecho es a la educación y es ésta la que debería contemplar la sexualidad? Interrogantes que se plantean en buena parte de las investigaciones consultadas. La perspectiva de la educación sexual como derecho humano es ampliamente reconocida por distintas organizaciones y tratados internacionales². El informe del *Relator especial de Naciones Unidas* (ONU, 2010), dedicado en exclusiva al derecho a la educación sexual, la presenta como un derecho en sí mismo, en el marco del derecho a la educación, y por ende, indispensable para asegurar el disfrute de otros derechos humanos. Asimismo, afirma que introducir la educación sexual es esencial para el diseño de un buen currículo, en cuanto permita reducir los efectos de prejuicios y estereotipos soterrados en la práctica educativa a través del denominado currículo oculto (ONU, 2010). De acuerdo con este informe, no existen excusas válidas para evitar proporcionar este tipo de educación.

No obstante, como derecho en sí mismo o enmarcada en el derecho a la educación, plantea los mismos problemas implícitos en la lógica de los derechos: la falta de concreción y que dependerá, en gran medida, de los intereses de sus actores (Malón, 2012). Por tanto, la literatura muestra que no hay una diferencia sustancial en ambas posturas. Midgley (2004, como se

² Para una revisión amplia de esta afirmación véase: ONU. Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación. Doc. A/65/162. 2010. apartado II.A.

citó en Malón, 2012, p. 216) sugiere que, si bien la perspectiva de los derechos humanos es valiosa y apropiada en situaciones políticas a gran

escala, resulta ser una herramienta tosca para abordar realidades y problemas concretos. Así, sostiene que el lenguaje de los derechos es útil para persuadir la necesidad de poner en marcha un cambio pero, al mismo tiempo, es un lenguaje que puede desacreditar el proyecto de quienes lo utilizan cuando parece poco realista para ser tomado en serio. Este sería el caso de la educación sexual que, en el marco de los derechos humanos, se aleja de una fundamentación basada en el valor intrínseco del conocimiento. Es decir, en la dimensión sexual inherente al ser humano que, por sí misma, justificaría este tipo de educación y permitiría ponerla en práctica (Malón, 2012; Martínez, 2019). Es más, se ha sugerido que, a pesar de ser ampliamente aceptados los fundamentos empleados por organizaciones internacionales, pueden tener diferentes interpretaciones en la práctica (De Irala, Osorio, Beltramo, Carlos y López, 2004).

En el año 2014, frente a estos planteamientos, se publica *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias* con el objetivo de guiar y proponer estrategias concretas y consensuadas, a partir de una visión que presenta este tipo de educación como un tipo de formación que va más allá de la adquisición de conocimientos al proporcionar competencias y habilidades para la vida. Afirma que "educar en sexualidad es educar para aprender a ser" (UNESCO, 2014, p. 52). En el año 2018, se ofrecen nuevamente orientaciones sólidas sobre un aprendizaje estructurado de la sexualidad bajo un marco de derechos humanos e igualdad de género. Este documento, *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad*, pretende ser una guía para que los países puedan diseñar "currículos integrales" e introducir eficazmente la "educación en sexualidad" (UNESCO, 2018, p. 3).

3.2. LA SEXUALIDAD Y LA ESCUELA EN UN MARCO EUROPEO:

La literatura parece señalar que la educación afectivo-sexual es un campo donde confluyen múltiples discursos y perspectivas respecto a cómo definir y abordar la sexualidad en las aulas. Al menos hasta Freud y el poco conocido grupo de Berlín³, los primeros escritos y discursos (supuestamente científicos) sobre la sexualidad se plantearon desde una perspectiva patológica y religiosa-confesional sobre el sexo (López, 2010).

Según Vera-Gamboa (1998), la sexualidad interactúa con la cultura y el contexto social e histórico; por tanto, su concepción y aceptación ha ido cambiando a lo largo de los años. En este sentido, la UNESCO (2018) define a la sexualidad como una dimensión central y compleja del ser humano, que evoluciona a lo largo de la vida abarcando dimensiones sociales, psicológicas, biológicas, espirituales, políticas, religiosas, históricas, éticas y culturales. Es decir, se presenta como una construcción social entendida en el marco de una diversidad de creencias, prácticas, comportamientos e identidades, y que por tanto va más allá de la reproducción y el conocimiento del cuerpo, al abarcar los roles de género, la orientación sexual, el placer, los vínculos afectivos, entre otros.

Pero si bien la concepción de sexualidad ha experimentado cambios, también se han identificado continuidades (Boccardi, 2010; UNESCO, 2014), por motivos culturales, religiosos e ideológicos relacionados con la persistencia del patriarcado (ONU, 2010, Martínez, 2019) y estas

³ Freud intentó ampliar el concepto de sexualidad a través de su libro *Tres ensayos sobre Teoría Sexual* publicado en 1905 (Vera-Gamboa, 1998). Mientras que el grupo de Berlín fueron los primeros en postular a la necesidad que existieran estudios sobre sexualidad, creando las bases de una posible Sexología. Además, crearon una revista (*Escritos de Sexología*) y la Sociedad Sexológica Internacional (1913), e incluso celebraron el primer Congreso Mundial de Sexología en 1921, en Berlín. Este movimiento fue muy activo internacionalmente, pero desapareció con el ascenso al poder del Nazismo (López, 2010).

continuidades, de acuerdo con Carrera, Lameiras y Rodríguez (2013), desgajan la dimensión sexual humana de su complejidad y riqueza. Esto enfrenta a aquellos/as que defienden que el fin primordial de la sexualidad es la procreación y que debe situarse en el ámbito privado, lo que

imposibilita llevarla a un espacio público como sería la escuela (Epstein y Jonhson, 2000), y quienes la conciben como un fenómeno más amplio que se enmarca en el campo de la libertad y los derechos individuales (Fuentes, 2012). A menudo las definiciones adoptadas y las creencias sociales en torno a la sexualidad son las que dificultan incorporar educación sexual al ámbito educativo⁴.

No obstante, acontecimientos sociales de diversa índole, que van desde los procesos de globalización y la expansión de las tecnologías de la información hasta la disponibilidad de métodos anticonceptivos, la legalización del aborto y los cambios en la naturaleza del amor y las relaciones íntimas, han dado lugar a que se abra el debate sobre la necesidad de incluir la educación sexual en las escuelas. El hecho de separar la reproducción de la sexualidad ocasionó cambios en los valores y normas en torno al comportamiento sexual, además de facilitar, entre otras cosas, el proceso de emancipación de las mujeres y romper con la noción de sexualidad como tema tabú. En el entorno europeo, países como Suecia fueron pioneros al instaurar la educación sexual como asignatura obligatoria en 1955. Posteriormente, en la década de los setenta, se unieron Alemania, Austria, Dinamarca, Países Bajos, Finlandia, Suiza, Luxemburgo, Noruega e Islandia. Ya a finales del siglo XX el Reino Unido, Bélgica, Francia y más tarde Portugal e incluso Irlanda, donde la oposición religiosa ha sido tradicionalmente muy fuerte, incluyeron la educación sexual en los

⁴ Puede ejemplificarse a través del estudio de Boccardi (2010), que a través de los aportes teóricos de Foucault y Butler sobre la sexualidad aborda los procedimientos discursivos y mediáticos de la prensa ante la incorporación de la educación sexual integral en las escuelas argentinas a comienzos del 2004.

currículos escolares (OMS, 2010; Alvarado, 2015). Así, son pocos los estados miembros de la Unión Europea (UE), la mayoría ubicados al sur, los que todavía no han introducido esta educación en las escuelas.

Todo ello a pesar que el Parlamento Europeo, tanto en el *Informe de Capacitación de las jóvenes a través de la educación en la UE (2015)* como

más recientemente en el *Informe sobre la Modernización de la Educación de la UE (2018)*, se viene instando con carácter obligatorio a los estados miembros a incluir en los currículos escolares de primaria y secundaria una formación integral en materia de sexualidad que fomente: la igualdad de género, el respeto y la reciprocidad, los derechos de las mujeres y niñas, la salud sexual y reproductiva; así como, ayude a evitar los estereotipos y sirva de herramienta para capacitar en la toma de decisiones. Se hace además hincapié en un aspecto muy relevante en este sentido y que tiene que ver con la importancia de una formación docente que preste especial atención a la igualdad de género. Así, educar en sexualidad constituye un desafío no libre de controversias, y que adquiere un carácter ideológico y connotaciones políticas como evidenciaría, además de otros estados miembros, el caso español⁵ (OMS, 2010; Carrera et al., 2013; Alvarado, 2015; Calvo, 2021).

LA EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN ESPAÑA: UNA TEMÁTICA DE IDA Y VUELTA EN EL MARCO LEGISLATIVO

La Constitución Española (1978), en su artículo 27, expone que la educación tendrá por objetivo el pleno desarrollo de la personalidad en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. Al ser este el objetivo, de acuerdo con Lameiras, Carrera y Rodríguez (2016), se justificaría contemplar la dimensión sexuada

⁵ Otro ejemplo vendría a ser el caso de Polonia, donde el Parlamento Europeo votó en contra al proyecto de ley que buscaba criminalizar la educación sexual (Parlamento Europeo, 2019).

del ser humano, para favorecer una educación integral que garantice el desarrollo pleno de la personalidad en un marco de derechos y libertades fundamentales. Sin embargo, y casi cuatro décadas después de ser ratificada, esto todavía no ha sucedido.

4.1. LEGISLACIÓN EDUCATIVA

Cornejo-Valle y Pichardo (2017) sugieren que no es posible entender cuestiones de género y sexualidad en España a partir del año 1978, sin antes comprender las casi cuatro décadas de dictadura de Franco, en las que el nacionalcatolicismo fue la ideología que sostuvo la legislación y las políticas del régimen. En ese contexto, el Estado y la Iglesia Católica (que actuaban de manera interconectada) dirigían el control de las normas relativas al género y la sexualidad. Era difícil acceder a modelos culturales que escapasen de las concepciones católicas. De acuerdo con el Parlamento Europeo (2019) la educación sexual está estrechamente vinculada a las creencias religiosas y a la convicción ideológica de un determinado contexto.

Durante la transición, si bien no se dio una ruptura radical con el régimen anterior, si se produjeron cambios legislativos a medida que se iban produciendo transformaciones sociales que demandaban estas modificaciones (Cornejo-Valle y Pichardo, 2017). Respecto a la igualdad de género y la sexualidad, los cambios que se producían a nivel social iban encontrando su correlato en las políticas públicas y el espacio legal (Calvo y Pichardo, 2011).

En términos educativos, el nuevo escenario democrático condicionó el desarrollo de un marco jurídico en que estos derechos quedaran contemplados. Se aprueba así la Ley Orgánica 8/1985 que regula el Derecho a la Educación (LODE), resaltando la necesidad de una acción formativa integral que favorezca el desarrollo armónico (Lameiras et al.,

2016), y garantice la igualdad de derechos y oportunidades del alumnado (Calvo, 2021).

Con la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) no solo se configuró un currículo flexible y abierto, sino

que también se incluyeron contenidos relacionados con la educación para la igualdad de manera transversal (Lameiras et al., 2016; Bejarano y García, 2016; Martínez, 2019; Calvo, 2021). Este nuevo enfoque permite presentar el conocimiento desde un modelo centrado en valores, contextualizado en problemáticas actuales, y de forma no parcelada, por tanto promueve la interdisciplinariedad y el trabajo en equipo del profesorado (Gavidia-Catalán, Aguilar y Carratalá, 2011). La educación sexual también es asumida como un contenido de carácter transversal en el marco de la denominada Educación para la Salud, aunque también podría haberse abordado desde áreas transversales como la Coeducación o la Educación Moral para la convivencia y la paz (Ministerio de Educación y Ciencia, 1992; Calvo, 2021). Cabe resaltar que, si bien la nueva legislación no contempla explícitamente aspectos relacionados a la sexualidad y afectividad (LOGSE, 1990), es la primera vez que se incorpora lenguaje inclusivo (Bejarano y García, 2016).

A pesar de lo anterior, algunos autores afirman que los cambios de signo político colocarán en el escenario legislativo reformas educativas que retrasarán la puesta en marcha de la educación afectivo-sexual (Lameiras et al., 2016; Calvo, 2021). La Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación (LOCE), no recoge de forma explícita aspectos relacionados a la sexualidad y afectividad. Se trata sin embargo de una ley que no llegó a materializarse ya que, dos años después, entraría al gobierno un partido progresista cuya agenda de igualdad entre mujeres y hombres era una de las más ambiciosas de Europa (Lameiras et al., 2016; Cornejo-Valle y Pichardo, 2017). Tras un intenso debate socio-político se aprueba, la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 que, reconoce la "dimensión humana de la

—sexualidad en toda su diversidad" (artículo 22) y, por primera vez, se emplea—
el término afectivo-sexual aunque no lo define. Para Venegas (2015) trabajar relaciones de naturaleza afectivo sexual implica favorecer las relaciones basadas en la igualdad. No obstante, en la práctica, este tipo de educación se mantiene con carácter transversal lo que da lugar, por un lado, a que

carezca de explicitación y concreción (Lameiras et al., 2016; Calvo, 2021), y por otro, que toda la responsabilidad (y el poder) respecto a su implantación recaiga en el profesorado (Martínez, 2019). Como importante novedad, se incorpora al currículo la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, que incluía de manera concreta contenidos relativos a la sexualidad. Respecto a esta controvertida asignatura, uno de los principales problemas fueron las diferentes perspectivas e ideologías que se incorporaron desde las editoriales (Diez, 2018; Cordero y Aguado, 2015). El gran revuelo ocasionado supuso finalmente que se eliminase dicha asignatura y en su lugar apareciese la menos controvertida Educación Cívica y Constitucional (Calvo, 2021).

A la LOE le sucede la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) en 2013, que de nuevo es promovida por un cambio en el escenario político. La LOMCE (2013) no menciona los términos sexualidad ni educación sexual o afectivo-sexual como tal y, de acuerdo con Calvo (2021), los contenidos que pudieran tener relación con la sexualidad se muestran dispersos y con carencia argumental entre las asignaturas obligatorias. Esta ley tampoco fomenta relaciones de igualdad, subrayando la formación racional por encima de cualquier alusión a las dimensiones sociales, afectivas y sexuales (Bejarano y García, 2016; Lameiras et al., 2016). España pasa así a ocupar una situación compleja respecto a sus vecinos de la UE por limitar el ámbito educativo de los derechos de las personas a un constitucionalismo de mirada estrecha (Calvo, 2021).

Tras las elecciones generales de abril y noviembre de 2019, el actual gobierno de coalición, ha elaborado la Ley Orgánica 3/2020 que modifica la

Ley Orgánica 2/2006, de Educación, conocida como LOMLOE. Esta ley busca corregir las críticas vertidas contra la LOMCE y recuperar el espíritu

de la LOE, adaptada a las exigencias actuales (Vázquez y Porto, 2020). La LOMLOE (2020) promueve "consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social, que permita actuar de formar respetuosa, responsable y autónoma" (artículo 25). Además, hace referencia a una educación afectivo-sexual adaptada al nivel madurativo de los/las estudiantes, con enfoque en igualdad de género y con perspectiva inclusiva y no sexista. Aunque, al igual que la LOE, sigue sin definir esta educación y la fomenta de manera transversal, careciendo de especificación en su implementación.

La educación afectivo-sexual no sólo ha tenido un desarrollo irregular en la legislación educativa española en el último cuarto de siglo (Lameiras et al., 2016; Díez, 2018; Martínez, 2019; Calvo, 2021), sino que no se ha reconocido en el concepto de educación a la sexualidad como parte vital del ser humano (Bejarano y García, 2016). En definitiva, la revisión parece indicar una ausencia de referencias legislativas sólidas que posibiliten el desarrollo de un modelo educativo articulado en torno a aprendizajes significativos de la educación afectivo-sexual.

4.2. LEGISLACIÓN NO EDUCATIVA

Junto a la revisión de la legislación educativa se hace necesario incluir una breve referencia a la legislación de carácter no educativo, en la medida en que buena parte de la justificación de las organizaciones internacionales para introducir educación sexual en la escuela se articulan en torno a demandas de salud sexual y reproductiva (Malón, 2012; UNESCO, 2014; UNESCO, 2018). No obstante, son pocas las investigaciones que se han

centrado en analizar la legislación de carácter no educativo (Lambeiras et al., 2016).

En este sentido, la Ley Orgánica 2/2010 de Salud Sexual y Reproductiva y de la Interrupción voluntaria del Embarazo se enmarca entre

las reformas relativas a los derechos de igualdad de género desarrolladas entre 2004 y 2011 (Lameiras et al., 2016; Martínez, 2019). Las medidas que contempla esta ley en el ámbito educativo se encuentran en el Capítulo III, en el que se expone que el desarrollo integral de la personalidad y de la formación en valores contempla la formación en salud sexual y reproductiva. Además, especifica que los poderes públicos apoyarán a la comunidad educativa a la hora de realizar actividades formativas relacionadas con la educación afectivo-sexual (artículos 9 y 10).

Se pone así de manifiesto cómo, desde el marco legislativo de carácter no educativo, se promueve un tipo de educación de carácter integral (Gómez-Zapiain, 2016; Lambeiras et al., 2016). No obstante, su aplicación corresponde a las CCAA, que asumen actuaciones en el ámbito de la educación y la salud a través de planes y/o proyectos educativos de carácter transversal. Como es previsible en la práctica, los particulares perfiles ideológicos de las CCAA han condicionado tanto los objetivos como los contenidos de la educación afectivo-sexual, dando lugar a enormes diferencias entre los distintos territorios (Venegas, 2017; Diez, 2018; Martínez, 2019).



SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN ESPAÑA

La literatura previa parece poner de manifiesto algunos avances legislativos, pero España sigue careciendo de políticas educativas que canalicen la educación afectivo-sexual en el sistema educativo formal

(Venegas, 2017), lo que conlleva una aplicación escasa y dispar de la misma desde el punto de vista territorial (Lameiras et al., 2016).

Varias CCAA han puesto en marcha iniciativas en materia de educación afectivo-sexual no obstante, como sugiere Martínez (2019), éstas suelen tener un carácter limitado (charlas puntuales, cursos breves o talleres organizados por personas ajenas a los centros educativos). En el mejor de los casos, alguna CCAA han implementado prometedores programas dirigidos especialmente a adolescentes y, casi todos ellos, accesibles en información. El Principado de Asturias ha sido pionero con el programa "Ni ogros, ni princesas", que viene desarrollando, desde el año 2001, una educación dirigida a centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Se propone una serie de actividades para cada trimestre, y se trata de ofrecer una educación organizada en torno a varios ejes transversales: 1) la salud y el placer; 2) el fomento de la autoestima y autonomía; 3) la libertad de elección desde el conocimiento; 4) la igualdad de mujeres y hombres; y 5) el respeto a las diferentes orientaciones sexuales (Gobierno de Asturias, 2009). Desde el año 2007, la Comunidad Autónoma de Islas Canarias cuenta con el programa multimedia "SEXPRESAN" elaborado por el Colectivo Harimaguada, caracterizado además por hacer materiales didácticos de referencia para otras CCAA. Este programa busca posibilitar que alumnos y alumnas de ESO y post-ESO vivan su sexualidad positivamente y establezcan relaciones interpersonales saludables y no discriminatorias (Colectivo Harimaguada, 2022). La Comunidad Autónoma del País Vasco también cuenta, desde el año 2013, con el programa multimedia "SEXUMUXU" dirigido al alumnado de tercero y cuarto de la ESO. El objetivo principal es favorecer la adquisición de las competencias necesarias que ayuden a manejar necesidades afectivas y

sexuales (Gómez-Zaplain, 2016). El más reciente es el Programa "Skolae" de la Comunidad Foral de Navarra, establecido en el Plan de Coeducación 2017-2021. Este dispone de recursos didácticos para su aplicación durante todo el itinerario escolar, desde la etapa 0-3 años hasta los 18 años. El

objetivo es desarrollar competencias que permitan elegir el proyecto vital propio; es decir, desde la libertad y la diversidad de opciones, sin condicionantes de género, aprendiendo a identificar las desigualdades y a ejercer el derecho a la igualdad desde distintos ámbitos (Gobierno de Navarra, 2019).

La literatura ha identificado varias limitaciones en estas iniciativas. En primer lugar, un modelo teórico, y más si se trata de educación afectivo-sexual, debe ser consensuado. Aunque comparten una concepción multidimensional de la sexualidad, sería necesario considerar un modelo compartido que permita diseñar y enriquecer las propuestas y metodologías, ya que los esfuerzos en algunas ocasiones resultan ser divergentes (Lameiras et al., 2016; Martínez, 2019). En segundo lugar, de acuerdo con Calvo (2021), estos programas dependen en exclusiva del interés y los recursos de cada centro. En tercer lugar, un aspecto que abordaremos después en mayor detalle, es la escasa formación docente en materia de sexualidad. Una cuestión que limita lo bien fundamentados que están la mayoría de estos programas a nivel teórico (Lameiras et al., 2016; Martínez, 2019; Calvo, 2021). Por último, estas iniciativas carecen de autoevaluaciones, por lo que no sólo se desconoce su alcance sino también su impacto en las actitudes y comportamientos de los y las estudiantes (Martínez, 2019; García-Vázquez et al., 2020). La excepción se encuentra en el programa "Ni ogros, Ni princesas" que cuenta con informes anuales de seguimiento y varias evaluaciones de proceso e impacto desde las instituciones promotoras del programa (Gobierno de Asturias, 2009).

Si bien todavía está en proceso de diseño, es interesante mencionar que en Cataluña se está desarrollando un programa de educación afectivo-sexual que se proyecta, como una iniciativa piloto, para el próximo curso

académico.⁶ El programa "Coeduca't" está dirigido a todas las etapas educativas y pretende ayudar a los centros a trabajar aspectos de coeducación, perspectiva de género y sexualidad de manera explícita, sistemática, rigurosa y respetuosa. Los contenidos aún están por detallar, pero resalta que tiene de referencia el documento *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad* (Gobierno de Cataluña, 2019).

Respecto al profesorado en relación a la educación afectiva-sexual, el sistema parece delegar toda la responsabilidad en el contexto escolar (Martínez, 2019). No obstante es interesante señalar que en plena vigencia de la LOE, y por tanto cuando la educación afectivo-sexual era parte del currículo escolar como materia transversal, se realizaron tres estudios a nivel nacional que buscaron conocer el grado de formación del profesorado en materia de este tipo de educación y los obstáculos que perciben para ponerla en práctica. En el año 2011 se recogió información de una muestra de 3.760 docentes de infantil, primaria y secundaria-bachillerato. Los resultados evidenciaron que mientras casi la mitad del profesorado carecía de formación en esta materia (el 43,2%), y un 44% reconocía una formación escasa (por ejemplo, haber realizado un curso, taller o seminario), sólo un 12% afirmaba tener formación universitaria en el campo de la sexualidad y la educación sexual, con diferencias significativas en función al sexo, la edad y la etapa educativa. Los datos muestran un panorama negativo, al poner de manifiesto que no se garantizó una adecuada formación al profesorado para

⁶ Información obtenida vía telefónica con Francesc Segura Domínguez, coordinador de Área de Competencias Básicas del Departamento de Educación de Cataluña.

impartir esta nueva materia (Martínez, et al., 2011). En el año 2012 se llevó a cabo un segundo estudio para analizar los obstáculos percibidos por el profesorado a la hora de poner en práctica la educación afectivo-sexual. Además de subrayar las limitaciones formativas, ya que la mitad del profesorado reconoció no haber abordado temáticas de sexualidad durante

su desarrollo profesional, el profesorado identificó dificultades relacionadas con la escasa relevancia otorgada a esta educación en su centro educativo, la falta de recursos, la prevalencia de libros de texto bajo un modelo androcéntrico, la falta de tiempo y la poca precisión en la legislación (Martínez, et al., 2012). Por último, un tercer estudio realizado en el año 2013 y centrado en la revisión de los planes de estudio de los grados de Educación Infantil y Primaria de las universidades españolas concluía que no se había producido modificaciones sustanciales en la formación en sexualidad del futuro profesorado. De hecho, solo tres universidades recogían de manera explícita este tipo formación y no como materia obligatoria (Martínez, et al., 2013). En definitiva, los estudios ponen de manifiesto las limitaciones a las que se enfrentaba el profesorado para hacer que la educación afectivo-sexual fuese una realidad en el contexto escolar. No obstante, de acuerdo con Martínez (2019), autor de los mismos, estas dificultades podrían superarse si desde el ámbito legislativo se apostara por una materia académica relacionada con la salud y el bienestar personal en la que pudiera tener cabida (junto con otros contenidos) la educación de la sexualidad.

A día de hoy, la situación parece no haber cambiado sustancialmente, y el profesorado sigue careciendo de formación integral en igualdad de género y sexualidad. En este sentido, como señalan Bejarano y Marí (2019), cuando no se educa en igualdad, se está educando en la desigualdad de manera inconsciente. Es más, de acuerdo con García-Cano e Hinojosa (2016), la educación afectivo-sexual queda a la libre voluntad del

profesorado y a su compromiso, o no, de introducir en su práctica docente saberes en relación a este principio democrático.

A MODO DE CONCLUSIÓN

El artículo pretende explorar porqué el debate en torno a la educación afectivo-sexual en España continúa abierto. Antes de pasar a las tres dimensiones del artículo que responden al estado de la cuestión, una conclusión relevante tras la revisión son los términos empleados para aludir a esta educación. Aunque las organizaciones internacionales señalan que entre los términos no deben existir diferencias, se han notado algunos cambios que se exponen a continuación. Primero, la educación sexual y la educación de la sexualidad son los términos con carácter más amplio. No obstante, se observa un mayor uso del término educación sexual en las primeras publicaciones (y conferencias) de las organizaciones internacionales. Segundo, el término educación sexual integral es también empleado por las organizaciones internacionales para aludir a la denominación de la asignatura que debería ponerse en marcha en las escuelas. En este sentido, la ONU (2010) precisó que al añadir "integral" se hace referencia a una sólida perspectiva de género. Sin embargo, los documentos suelen utilizar todos los términos como sinónimos. De hecho, la literatura muestra que esta recomendación solo parece haber tenido trascendencia en países iberoamericanos donde este tipo de educación es un pilar para promover igualdad. Por último, el término educación afectivo-sexual es utilizado exclusivamente en España. Las leyes y los programas en general lo emplean, sin embargo, las publicaciones utilizan en la misma o

mayor proporción los términos la educación sexual y/o la educación de la sexualidad. Aunque no se justifique el uso de este término, ni en la legislación, ni en las publicaciones, las iniciativas autonómicas tienden a poner el énfasis en la conexión entre la sexualidad humana y los afectos y, en consecuencia, en lo que conlleva educar en este vínculo (mejora de la autoestima, mayor autonomía y capacidad de toma de decisiones, etc.).

Parece así que el propósito más relevante de la educación afectivo-sexual sería el desarrollo de la personalidad, que es el objetivo de la educación según la Constitución española.

Tras la revisión de la primera dimensión, que busca analizar las bases conceptuales sobre las que se sustenta la educación afectivo-sexual, se concluye que las concepciones y fundamentos de carácter nacional se han ido recogiendo principalmente de postulados de organizaciones internacionales. Además, la literatura no niega la conveniencia de esta educación y la polémica parece radicar en la temática central: la sexualidad humana, que al ser un campo multidimensional suscita desacuerdos profundos (y a veces poco visibles) de qué es y en consecuencia, cómo debería ser trabajada en la escuela. Esto genera resistencias, a pesar que históricamente en la UE las demandas sociales han influido en evidenciar la necesidad de trabajar esta temática.

Ante una constante demanda internacional de trabajar educación sexual en un marco de derechos humanos, igualdad de género y bajo un concepto amplio de la sexualidad, se ha analizado el escenario español en materia de educación afectivo-sexual a través de la segunda y tercera dimensión. El análisis de la legislación permite concluir que, si bien el desarrollo legislativo ha sido limitado, la educación afectivo-sexual ha evolucionado, presentado avances y retrocesos en función al entorno socio-político. La literatura muestra que los gobiernos progresistas han optado por poner en marcha esta educación en respuesta a una igualdad de género efectiva. Sin embargo, en tanto materia transversal, ha resultado insuficiente

y, por ende, no ha dado respuesta a las demandas de las organizaciones internacionales y de la UE. Además, se concluye que la educación afectivo-sexual, en tanto competencia de las CCAA, ha tenido un desarrollo territorial desigual e incluso divergente entre los centros educativos. La literatura también revela que el profesorado no ha recibido la formación, el apoyo y

los recursos necesarios y, todo apunta que la situación actual no ha cambiado sustancialmente.

Respecto a la naturaleza de las publicaciones revisadas, se pueden identificar varias limitaciones. Las publicaciones de carácter nacional son escasas, de carácter descriptivo y en su gran mayoría tienen un enfoque educativo. Prácticamente, no existen investigaciones de carácter cualitativo y/o cuantitativo que evalúen la inclusión, ejecución y resultados de las prácticas autonómicas. De igual forma, no hay estudios actuales que exploren opiniones o estrategias y, de manera específica, que analicen la naturaleza de la formación del profesorado frente a este tema. Otra limitación que se ha podido identificar es la carencia de estudios comparativos, tanto a nivel nacional, entre las diferentes CCAA, como entre países europeos.

Atendiendo a estas limitaciones, parece necesario profundizar en el estudio de esta temática. Si bien se cuenta con publicaciones de carácter descriptivo, que fundamentan la necesidad de trabajar esta educación en las escuelas, hacen falta investigaciones exploratorias que permitan conocer las percepciones de los agentes educativos, especialmente en torno al profesorado. Además, ante la iniciativa del gobierno actual de poner en marcha la educación afectivo-sexual en todas las etapas educativas, sería necesario evaluar las iniciativas autonómicas que se han llevado a cabo hasta el momento con el fin de identificar sus fortalezas y debilidades, así como los retos a los que se enfrentan. La escuela, sin duda, debe ofrecer una educación afectivo-sexual con carácter sistemático, ordenada por

ciclos, y con contenidos de naturaleza científica que muestren la multidimensionalidad de la sexualidad humana y favorezcan, a largo plazo, la salud afectivo-sexual de la juventud española.

REFERENCIAS

- Alvarado, J. (2015). *Educación Sexual preventiva en adolescentes*. [Tesis doctoral, UNED]. Dialnet. <https://n9.cl/h7sqj>
- Ballesteros, J., Rubio, A., Sanmartín, A. y Tudela, P. (2019). Barómetro Juventud y Género 2019. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. Doi: 10.5281/zenodo.3337953
- Barragán, F. (1999). *Programa de Educación Afectivo Sexual: Educación secundaria*. Consejería de Educación y Ciencia e Instituto Andaluz de la Mujer. Recuperado el 27 marzo 2022, de <https://n9.cl/12e91>
- Bejarano, M. y García, B. (2016). La educación afectivo-sexual en España: Análisis de las leyes educativas en el periodo 1990-2016. *Opción*, 13, 756-789. <https://n9.cl/jzvcl>
- Bejarano, M. y Marí, R. (2019). *Educación en Sexualidad e Igualdad: Discursos y Estrategias para la Formación de Docentes y Educadores Sociales*. Dykinson.
- Boccardi, F. (2010). La sexualidad en la red de los discursos mediáticos. Una lectura de la construcción de la educación sexual en la prensa argentina. *Revista F@ro – Estudios*, 12, 1-7. <https://n9.cl/vfirg>
- Calvo, K. y Pichardo, J. (2011). Sexualities transformed inside visions of sexual, social and political change in Spain. *Sexualities*, 14(5), 503-508. <https://n9.cl/unjwew>
- Calvo, S. (2021). Educación sexual con enfoque de género en el currículo de la educación obligatoria en España: avances y situación actual. *Educatio siglo XXI*, 39(1), 281-304. <https://doi.org/10.6018/educatio.469281>

-
- Carrera, M., Lameiras, M. y Rodríguez, Y. (2013). Hacia una educación sexual que todavía es posible. *Información psicológica*, 103, 4-14. <https://n9.cl/c9nn3>
 - Colectivo Harimaguada (2022). *Sexpresan. Multimedia para la educación afectivo-sexual*. <https://n9.cl/2por>
 -
 - Constitución española (1978). Boletín Oficial del estado nº 311, de 29 de diciembre de 1978.
 - Coral, D. (2016). *Guía para hacer una revisión bibliográfica*. [Archivo PDF] <https://n9.cl/1q4qo>
 - Cordero, C. y Aguado, T. (2015). Educación para la Ciudadanía: una asignatura a debate, normativa, manuales y práctica escolar en España. *Dialogo Andino*, 14, 45-58. <https://n9.cl/7krh6>
 - Cornejo, M. y Pichardo, J. (2017). La "ideología de género" frente a los derechos sexuales y reproductivos. El escenario español. *CadernosPagu*, 50. <https://doi.org/10.1590/18094449201700500009>
 - De Irala, J., Osorio, A., Beltramo, C., Carlos, S. y López del Burgo, C. (2014). *La política de la "Educación Integral de la Sexualidad"*. [Archivo PDF]. <https://n9.cl/5o89g>
 - Díez, A. (2018). La educación sexual en las leyes educativas españolas. *Educar(nos)*, 82, 5-8. <https://n9.cl/4uog1>
 - Epstein, D. y Jonhson, R. (2000). *Sexualidad e Institución Escolar*. Morata.
 - Estrada, I. (11 de octubre de 2015). *¿Cómo realizar búsquedas de literatura para escribir artículos de revisión bibliográfica?* <https://n9.cl/heq68>
 - Fuentes, S. (2012). Catolicismo y educación sexual: tradiciones y prácticas ¿divergentes? en una escuela católica bonaerense. *Sociedad y Religión: Sociología, Antropología e Historia de la Religión en el Cono Sur*, XXII(38), 141-183. <https://n9.cl/cjl5u>

-
- Fuertes, A. y González, E. (2019). La salud afectivo-sexual de la juventud en España. Madrid, *Revista estudio de Juventud de España*, 123, 6. <https://n9.cl/qxeat>
 - García-Cano, M. e Hinojosa, E. (2016). Coeducación en la Formación Inicial del Profesorado: de la transversalidad a la vivencia a través de la ética del cuidado. *Multiárea*, 8, 61-86. <https://doi.org/10.18239/mard.v0i8.1122>
 - García-Vázquez, J., Quintó, L., Nascimiento, M. y Agulló-Tomas, E. (2020). Evolución de la salud sexual de la población adolescente

española y asturiana. *Revista española salud pública*, 93(4), 1-14. <https://n9.cl/hbg2d>

- Gavidia-Catalán, V., Aguilar, R. y Carratalá, A. (2011). ¿Desaparecen las transversales con la aparición de las competencias?. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 131-148. <https://n9.cl/5v2kv>
- Gobierno de Asturias (2009). *Programa "Ni ogros, Ni princesas"*. Consejería de Salud y Servicios Sanitarios. [Archivo PDF] <https://n9.cl/lbnmp>
- Gobierno de Cataluña (17 de setiembre de 2019). *Programa "Coeduca't"*. Departamento de Educación. <https://n9.cl/j9vfa>
- Gobierno de Navarra (2019). *El Programa SKOLAE*. Departamento de Educación. [Archivo PDF] <https://n9.cl/zepcc>
- Gómez-Zapiain, J. (2016). *Programa SEXMUXU*. <https://www.javiergomezzapiain.com/>
- Lameiras, M., Carrera, M. y Rodríguez, Y. (2016). Caso abierto: la educación sexual en España una asignatura pendiente. En Gavidia, V. (coord.). *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la escuela*. Tirant humanidades, 197-210.
- Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo. 05 de julio de 2010.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. 24 de diciembre de 2002.

-
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 24 de mayo de 2006.
 - Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. 04 de octubre de 1990.
 - Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. 10 de diciembre de 2013.
 - Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 30 de diciembre de 2020.
 - López, F. (2010). Estudios sobre sexualidad en España: presente y futuro. *Información psicológica*, 100, 84-90. <https://n9.cl/p01bg>
 - Malón, A (2012). ¿El derecho a una educación sexual? Entre los discursos de salvación y la ausencia del conocimiento. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 207-228. <https://n9.cl/ym4uz>
 - Martínez, J. (2019). Educación de la sexualidad: Estado actual y propuestas de futuro. En Fuertes, A. y González, E. (coord.). *La salud afectivo-sexual de la juventud en España*. Madrid, Revista Estudios de Juventud, 123, 121-135.
 - Martínez, J., Carcedo, R., Fuertes, A., Vicario-Molina, I., Fernández-Fuertes, A. y Orgaz, B. (2012). Sex education in Spain: Teacher's views of obstacles. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 12(4), 425-436. <https://n9.cl/ojc5x>
 - Martínez, J., González, E., Vicario-Molina, I., Fernández-Fuertes, A., Carcedo, R., Fuertes, A. y Orgaz, B. (2013). Formación del profesorado en educación sexual: pasado, presente y futuro. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 25(1), pp.35-42. [https://doi.org/10.1016/S0212-6796\(13\)70005-7](https://doi.org/10.1016/S0212-6796(13)70005-7)
 - Martínez, J., Orgaz, B., Vicario-Molina, I., González, E., Carcedo, R., Fernández-Fuertes, A. y Fuertes, A. (2011). Educación sexual y formación del profesorado en España: diferencias por sexo, edad, etapa educativa y comunidad autónoma. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 24, 37-47. <https://n9.cl/y2bfv>

-
- Ministerio de Educación y Ciencia (1992). *Informe Nacional de Ciencia*. [Archivo PDF] <https://ng.cl/8zow>
 - OMS (2010). *Estándares de Educación Sexual para Europa*. [Archivo PDF] <https://ng.cl/wchhp>
 - ONU (2010). *Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación*. Doc. A/65/162.
 - Roussos, A. (2011). Preparación de una revisión bibliográfica para su publicación cuando un solo artículo nos habla de muchos trabajos. *Reportes de investigación*, 1, 1-7. <https://ng.cl/cwu5f>
 - Parlamento Europeo (2015). *Capacitación de las jóvenes a través de la educación en la Unión Europea*. Doc. P8_TA (2015)0312, 9 de setiembre.
 - Parlamento Europeo (2018). *Modernización de la educación en la Unión*. Doc. P8_TA (2018)0247, 12 de junio.
 - Parlamento Europeo (2019). *Sobre la criminalización de la educación sexual en Polonia*. Doc. B9-0167/2019, 06 de noviembre.
 - PSOE (2019). *Programa Electoral 2019*. [Archivo PDF] <https://ng.cl/x7vt>
 - UNESCO (2014). *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232800>
 - UNESCO (2018) *Orientaciones técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>
 - UNFPA (2014). *Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo: edición 20*. [Archivo PDF] <https://ng.cl/8egok>
 - Vázquez, R. y Porto, Á (2020). Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: de la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación educativa*, (30), 113-125. <https://doi.org/10.15304/ie.30.7092>
 - Venegas, M. (2015). Segregar versus coeducar: Un marco para educar las relaciones afectivosexuales y prevenir la violencia de género en la
-

adolescencia. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 3, 49-76. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2015.0003>

- Venegas, M. (2017). Coeducar las Relaciones Afectivosexuales para Promover la Igualdad Sexual y de Género y la Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), 13-28. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.001>
- Vera-Gamboa, L. (1998). Historia de la sexualidad. *Biomed*, 9(2), 116-121. <https://n9.cl/aj62x>