



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**PRESENCIAS Y AUSENCIAS DE LA EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN
EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DESDE
LA MIRADA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL**

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN SOCIAL**

AUTORA: Maialen Molinos Jiménez

TUTORA: Sonia Ortega

Palencia, 14 de julio de 2023



ÍNDICE

RESUMEN	3
1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS	5
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	5
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
4.1. Breve aproximación de la realidad Afectivo-Sexual en el contexto social	7
4.2. Breve aproximación a la evolución legislativa española de la Educación Afectivo-Sexual	9
4.3. Construcción de las relaciones Afectivo-Sexuales desde la socialización de género	15
4.4 Sexualidad, vínculos afectivos y violencia en las relaciones Afectivo-Sexuales	21
5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	28
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS	32
6.1. Contenidos básicos relacionados con la Educación Afectivo-Sexual	32
6.2. Contenidos transversales en clave de igualdad de género	40
6.3 Inclusión de tratados y documentos oficiales en clave de igualdad de género	43
7. CONCLUSIONES	44
8. BIBLIOGRAFÍA	48
9. ANEXOS	52

RESUMEN

Este Trabajo Final de Grado de Educación Social tiene como objetivo conocer las presencias y las ausencias de la Educación Afectivo-Sexual en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria del marco legislativo de la LOMLOE (2020). Para ello, se realiza una revisión bibliográfica analizando los aspectos más relevantes de las relaciones Afectivo-Sexuales en la adolescencia desde la mirada social y escolar. Posteriormente, se plantea, desde un paradigma sociocrítico y una metodología cualitativa, el análisis del currículum de la Educación Secundaria Obligatoria del marco legislativo actual de la LOMLOE (2020). Para ello, se revisarán los saberes curriculares de diecisiete asignaturas. Esta investigación se realiza en relación a cinco categorías de análisis vinculadas con la Educación Afectivo-Sexual: C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo, C2. Afectividad y sexualidad, C3. Socialización de género en la afectividad y la sexualidad, C4. Relaciones saludables y corresponsables y C5. Relaciones tóxicas y violencia de género. Finalmente, se cierra con una serie de conclusiones, donde se realza el valor de la Educación Social en el ámbito educativo para el desarrollo de una Educación Afectivo-Sexual crítica y emancipadora.

Palabras clave: educación afectivo-sexual, educación social, educación secundaria obligatoria, igualdad de género

ABSTRACT

This Final Work of Social Education Degree aims to know the presence and absence of Affective-Sexual Education in the curriculum of Compulsory Secondary Education of the legislative framework of the LOMLOE (2020). To this end, a bibliographic review is made analyzing the most relevant aspects of Affective-Sexual relations in adolescence from the social and school perspective. Subsequently, it is proposed, from a socio-critical paradigm and a qualitative methodology, the analysis of the curriculum of Compulsory Secondary Education of the current legislative framework of the LOMLOE (2020). For this, curricular knowledge of seventeen subjects will be reviewed. This research is carried out in relation to five categories of analysis related to affective-sexual education: C1. Physical and emotional changes of evolutionary development, C2. Affectivity and sexuality, C3. Gender socialization in affectivity and sexuality, C4. Healthy and co-responsible relationships and C5. Toxic relationships and gender-based violence. Finally, it concludes with a series of conclusions, which will enhance the value of Social Education in the educational field for the development of a critical and emancipatory Affective-Sexual Education.

Key words: affective-sexual education, social education, compulsory secondary education, gender equality

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Social es una disciplina pedagógica enfocada en el desarrollo y la promoción del bienestar social a través de la participación y la promoción cultural y social a través de diversos procesos educativos. Sus objetivos principales son enfocados hacia la intervención socioeducativa con personas y colectivos en situaciones vulnerables, de exclusión social o de riesgo, con la finalidad de fomentar su desarrollo personal, social y comunitario. A través de esta disciplina se promueve la igualdad de oportunidades, el respeto a los derechos humanos y a la justicia social, interviniendo en diversos espacios y ámbitos.

Es en el ámbito educativo donde el papel de la Educación Social es de especial relevancia, ya que presta atención a la diversidad, con un enfoque preventivo y promoviendo la adquisición de habilidades sociales necesarias para el desarrollo de las personas. Es por ello que en este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se explorará la importancia del papel del profesional de la Educación Social como agente educativo de la Educación Afectivo-Sexual.

La Educación Afectivo-Sexual desde el papel profesional de la Educación Social son fundamentales en el espacio escolar, ya que ambas tienen como objetivo la promoción y el desarrollo integral de las personas y de la sociedad en su conjunto. Gracias a la Educación Social se proporciona al sistema educativo un punto de vista más crítico, lo cual permitirá abordar distintas dimensiones relacionadas con la etapa de la adolescencia, como por ejemplo la adquisición de habilidades sociales, la promoción de valores sanos, los hábitos saludables, la afectividad, las emociones y la sexualidad, todo ello desde una perspectiva feminista basada en la igualdad entre los sexos.

Al comienzo de este trabajo se presenta un breve recorrido histórico de la evolución legislativa española de la Educación Afectivo-Sexual, para conocer cómo ha sido incluida en el sistema educativo desde sus inicios hasta la actualidad. Después, se presenta la realidad Afectivo-Sexual en el contexto social, haciendo especial mención a la etapa de la adolescencia. Y, por último, dentro de la fundamentación teórica del TFG, se profundizará en contenidos como las socializaciones de género, los vínculos afectivos, la sexualidad y la violencia.

Posteriormente, se plantea la metodología de investigación para conocer las presencias y las ausencias de la Educación Afectivo-Sexual en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria. Desde una metodología cualitativa, se realiza un análisis de los saberes básicos de 17 asignaturas desde cinco categorías de análisis: cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo (C1), afectividad y sexualidad (C2), socialización de género en la afectividad y la sexualidad (C3), relaciones saludables y corresponsables (C4) y relaciones tóxicas y violencia de género (C5).

Después se presenta, el apartado de análisis de resultados, se muestra las presencias y las ausencias de las categorías analizadas, se visibiliza la transversalidad en relación a la

igualdad de género y la inclusión de tratados o documentación de referencia incluida en el currículum de Educación Secundaria Obligatoria. Y se finaliza con una serie de conclusiones en relación al trabajo realizado.

2. OBJETIVOS

Objetivo general

- Conocer las presencias y las ausencias de la Educación Afectivo-Sexual en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria del marco legislativo de la LOMLOE (2020).

Objetivos específicos

- Conocer la construcción y desarrollo de las relaciones Afectivo-Sexuales de la juventud desde la mirada social y escolar en una sociedad patriarcal.
- Analizar el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria del marco legislativo de la LOMLOE (2020) en relación a cinco categorías de análisis vinculadas con la Educación Afectivo-Sexual.
- Visibilizar la transversalidad e inclusión de tratados y documentación oficial a nivel local, nacional y/o internacional en clave de igualdad de género en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria del marco legislativo de la LOMLOE (2020).

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La Educación Afectivo-Sexual desempeña un papel fundamental en la Educación Social, debido a su relevancia en el desarrollo integral de las personas y por su interés en la promoción de las relaciones saludables y equitativas en libertad y desde la libertad de elección. Como se muestra a lo largo de este TFG, la sociedad ha ido evolucionando en cuanto al recorrido del marco legislativo referido a la Educación Afectivo-Sexual, ya que, con los años, ha ido adquiriendo una especial relevancia debido a su papel fundamental en el desarrollo personal.

Es en este contexto donde la Educación Social se posiciona como un ámbito de intervención socioeducativa clave para abordar esta temática en los espacios educativos. A través de este trabajo podremos analizar la importancia de la Educación Afectivo-Sexual en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, ya que es de especial interés analizar el marco legislativo actual, la LOMLOE, en cuanto a los contenidos que se trabajan sobre estos temas, para así poder observar las ausencias y presencias en el marco legislativo.

La Educación Afectivo-Sexual busca proporcionar a las personas conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender y vivir su sexualidad y sus relaciones afectivas de forma placentera, saludable, igualitaria y, sobre todo, libre de violencia. Es por ello que se precisa analizar las socializaciones de género a través de todos sus factores en cuanto a la socialización de género femenina, por un lado, y la masculina por otro, en busca de las interconexiones de dichas socializaciones, que son las que provocan que dentro de este sistema patriarcal surjan las desigualdades entre los sexos.

Desde este TFG se pretende mostrar que la realidad socioafectiva y sexual de los y las jóvenes viene muy condicionada por estas socializaciones desde nuestro nacimiento. Por ello, se hará especial hincapié al marco legislativo vigente, el cual muchas veces viene condicionado por estas, para así poder analizar todas las posibles carencias existentes en los currículos actuales.

Hoy en día es imprescindible abordar la Educación Afectivo-Sexual desde la perspectiva de género, ya que desde esta mirada se nos permite reconocer la sexualidad como una dimensión complementaria a la afectividad, lejos de los factores negativos influidos por la socialización de género, el sistema patriarcal, las normas sociales, los roles y los estereotipos de género. Desde este enfoque, la Educación Afectivo-Sexual no solo se centrará, como se viene viendo desde años atrás, en la biología, la fisiología y la reproducción, sino que también se abordarán contenidos relacionados con las relaciones personales, la diversidad sexual y de género, los derechos sexuales, las desigualdades, etcétera.

Es en este sentido donde los y las profesionales de la Educación Social desempeñan un papel crucial al trabajar con diferentes colectivos, en este caso con los y las adolescentes de la Educación Secundaria Obligatoria. Desde la Educación Social se proporcionará la información precisa respecto a la Educación Afectivo-Sexual, contribuyendo a la construcción de relaciones equitativas, desde donde se podrán vivir las relaciones interpersonales de manera saludable.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Breve aproximación de la realidad Afectivo-Sexual en el contexto social

La realidad Afectivo-Sexual de la juventud en España es un tema de gran relevancia y complejidad en la sociedad actual. Hoy en día los y las jóvenes viven experimentando continuos cambios en sus desarrollos emocionales y sexuales, por lo que es fundamental comprender y abordar esta realidad de manera adecuada. Es importante destacar que la sexualidad forma parte de la vida de los y las jóvenes, y de todas las personas, como una dimensión totalmente natural y normal dentro de su desarrollo humano, por lo que a medida que atraviesan la adolescencia, van experimentando cambios físicos, hormonales y emocionales. Estos cambios influyen en sus percepciones sobre sí mismos y su realidad, así como en sus relaciones con el entorno.

En España se ha producido una evolución significativa en cuanto a la realidad Afectivo-Sexual de los y las jóvenes, siendo la educación sexual uno de los puntos más relevantes para que ello ocurra pese a los grandes desafíos a los que se ha ido enfrentando a lo largo de la historia y a los que aún se enfrenta en cuanto a su implementación efectiva.

En España fue en torno al año 1880 cuando se comenzó a plantear la necesidad de informar a las familias sobre la anatomía y fisiología humana a través de diversas obras, como por ejemplo en el libro de Monlau titulado “Higiene del matrimonio” o el “El libro de los casados”. Estas obras fueron destinadas a familias acomodadas a las que se les ofrecían consejos sobre cómo tener una buena vida marital ajustada al catolicismo con el fin de engendrar una prole saludable. Esta y otras obras fueron divulgadas como manuales sexuales para aquellas generaciones a través de profesionales (de medicina, de pedagogía, entre otros y otras) y de diversas instituciones, como fue el caso de la Institución Libre de Enseñanza, la cual consideraba que la mejor educación era la recibida en el entorno familiar. Durante los años vividos en dictadura tanto de 1923-1930 como en 1939 a 1975 en nuestro país necesitaba la implantación de textos sexológicos en los programas escolares, pero debido a las políticas conservadoras del momento condicionadas por la autarquía de Primo de Rivera y después de Franco, no se permitió aprobar dicha introducción en el sistema educativo (Vázquez y Moreno, 1996).

Fue a partir del año 1980 cuando se dio una revolución en el ámbito de la sexualidad, asociado al placer y no tanto a una finalidad reproductiva. La población comienza a vivir una liberada sexualidad sin miedos, sobre todo gracias a los nuevos métodos anticonceptivos que surgieron en el momento. Pese a ello, pronto esa libertad se vio comprometida por la pandemia del VIH/SIDA, lo cual produjo grandes debates sociales y políticos en torno a la inclusión de la educación sexual en las escuelas (Lestón, 2015).

Los años sesenta y setenta fueron años de liberación y utopía. El discurso sexual fundía sexo y placer, reivindicando el derecho a la información sexual y el derecho al placer. Las mujeres seguras de sí, cambiaron sus hábitos y costumbres sexuales; el amor libre

constituyó un valor alternativo y progresista; fundiendo amor, sexo y placer (...). (Abenzo, 2000, p. 210)

En la actualidad, la juventud española tiene acceso a una amplia gama de información sobre la sexualidad a través de diversos medios, como libros, internet, redes sociales y otros recursos digitales. Esta facilidad de acceso a la información también presenta desafíos, ya que no toda la información disponible es confiable o adecuada para su edad y niveles de desarrollo, como sucede con la pornografía, aspecto que hablaremos más adelante.

En cuanto a las relaciones afectivas y sexuales de la juventud, se observa una diversidad cada vez mayor en términos de orientación sexual e identidad de género. La sociedad española ha avanzado en la aceptación y el respeto a la diversidad sexual, lo que ha permitido a los y las jóvenes exploren y expresen su identidad de manera más libre y segura. No obstante, aún persisten grandes obstáculos para muchos y muchas jóvenes, especialmente aquellos que pertenecen a comunidades vulnerables o que se enfrentan a la discriminación por su identidad y/o orientación.

Una mayor diversidad sexual que no está exenta del problema de la violencia, una situación vivida por los y las jóvenes en sus relaciones afectivas, es importante destacar que esta problemática sigue siendo muy significativa en España, ya que la violencia de género ocurre y se manifiesta actualmente desde edades muy tempranas y en todos los contextos sociales. A pesar de los esfuerzos por abordar dicha cuestión a través de la implementación de leyes y políticas de protección y prevención, actualmente la violencia sigue tomando gran presencia en las socializaciones de los y las jóvenes, así como su continua aparición en su desarrollo en las relaciones afectivo sexuales. Por ello, es fundamental seguir avanzando en la sensibilización y en la Educación Afectivo-Sexual de los más jóvenes con el objetivo de superar los roles de género y erradicar la violencia. Esto implica promover una cultura de respeto y equidad (Alvarado, 2015).

En conclusión, la realidad Afectivo-Sexual de los y las jóvenes en España ha ido evolucionando, pero son muchos los desafíos de futuro. Si bien es cierto que en estos años se ha producido un mayor reconocimiento hacia la educación sexual, pero aún queda mucho trabajo por hacer para garantizar que todos los y las jóvenes tengan acceso a una educación integral y libre de prejuicios, así como a entornos seguros y respetuosos que promuevan su bienestar y desarrollo saludable y sin violencia en cuanto a su sexualidad y afectividad y puedan vivir la diversidad sexual en libertad y en igualdad de derechos que la sexualidad normativa.

4.2. Breve aproximación a la evolución legislativa española de la Educación Afectivo-Sexual

La Educación Afectivo-Sexual es hoy en día un instrumento clave en el ámbito educativo para un próspero desarrollo personal, social y sexual de los y las jóvenes. Existen numerosos estudios que demuestran la efectividad de dicha educación sexual como herramienta para mejorar la autoestima, la autoaceptación, la mejora de las relaciones afectivas y sexuales, y diversos procesos asociados a la socialización sexual (Martínez, 2019). Para ello es necesario que los profesionales indaguen en todas las concepciones que hay detrás de las actitudes frente a la sexualidad y la educación sexual, ya que como Padrón et al. (2009) mencionan, toda actitud viene conformada por una concepción basada en experiencias personales y que se manifiestan en nuestros comportamientos cotidianos, por lo que son cuestiones decisivas a la hora de, por ejemplo, crear contenidos educativos enfocados a la Educación Afectivo-Sexual.

Se trata de educar para la vida, en la libertad, la responsabilidad y el control de las emociones, desde la igualdad, el respeto, la tolerancia y la convivencia pacífica (Díez, 2018). Este es uno de los tantos motivos que diversos autores presentan para remarcar la necesidad de reivindicar esta educación de la sexualidad en los centros educativos en todas las etapas educativas. Actualmente está claro que el desconocimiento que presentan muchos niños/as, adolescentes y jóvenes, las fuentes de información inadecuadas y/o los numerosos riesgos a los que se exponen, justifican aún más esta necesidad (Martínez, 2019). Es por ello que en España nos encontramos frente a obstáculos muy relevantes que impiden una buena introducción de la Educación Afectivo-Sexual en el ámbito educativo, asociada en gran parte al marco legislativo que la rige, así como las limitaciones por parte de los centros educativos, el profesorado y las familias.

En este sentido, el sistema educativo español ha ido tratando e incluyendo de formas distintas, tomando como punto de partida la Ley General de Instrucción Pública de 1857, conocida como Ley Moyano, representó para la educación de la mujer un importante avance, ya que hizo obligatoria la creación de escuelas de niñas en pueblos de más de 500 habitantes y reconoció por primera vez el derecho de las mujeres a una instrucción primaria. Además, reconoció también una necesaria formación pedagógica de las maestras (Scanlon, 1987). Esta ley, tal y como señala Montero (2009), hizo que las niñas recibieran formación correspondiente a labores propias del sexo, elementos de dibujo aplicado a las mismas labores y ligeras nociones de higiene doméstica. En ningún momento se les permitió formarse en materias como agricultura, comercio, industria, geometría, física, etcétera, tal y como se les permitía a los niños. Por lo tanto, esta Ley partía ya de un concepto de educación femenina en función de la tradicional división de trabajo entre ambos sexos, por lo que no se preparaba a la mujer para ningún trabajo que no fuese relacionado con el hogar o con el magisterio. Se les cerraron todavía los accesos a puestos mejor retribuidos y de mayor prestigio, como inspectorado, secretaría o cátedras de instituto o universidad (Scanlon, 1987).

El Real Decreto del 26 de octubre de 1901 también reformó el programa de primera enseñanza, ampliando las asignaturas con el ideal de la instrucción integral y sin hacer, por primera vez, distinción entre los sexos. Se aumentó la edad escolar obligatoria para ambos sexos por igual desde los 6 hasta los 12 años, pero no fue hasta 1910, con Canalejas, que se hizo una política pedagógica más claramente encaminada a mejorar la instrucción de la mujer (Scanlon, 1987).

Desde comienzos de siglo hasta la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) surgió una explosión discursiva en torno a la convivencia de la educación sexual en el ámbito escolar y familiar llamada “Cuestión sexual”. Se publicaron los primeros tratados importantes respecto a la higiene sexual desde una perspectiva de educación ascética, acorde al principio católico de la pureza. Vázquez y Moreno (1996) señalan que las primeras divulgaciones sexológicas tienen lugar en el periodo 1900-1919, donde se acentuaron notablemente las publicaciones especializadas en educación sexual formal. Esto provocó un importante cambio en las costumbres, ya que hubo un apogeo de la novela erótica, la pornografía, la difusión de técnicas anticonceptivas y el preservativo, entre otras cosas.

Con el surgimiento de la Segunda República en 1931, se introdujeron nuevos cambios en la reforma sexual basándose en las nuevas leyes. Los institutos femeninos fueron sometidos al régimen general de los demás institutos, volviendo así la coeducación y el profesorado mixto (Scanlon, 1987). En 1933 La Liga Española de Higiene Mental entregó al nuevo gobierno un proyecto de ley sobre educación sexual, por lo que proliferaron las colecciones editoriales especializadas, las enciclopedias del sexo y los relatos breves (Vázquez y Moreno, 1996), pero el golpe de estado (1936) y la sucesiva guerra civil (1936-1939) paró la vida a diferentes niveles.

En 1939 se inicia la dictadura franquista, y con ello, se impuso el mutismo y el tabú en torno al sexo, lo que hizo que las campañas, los proyectos de educación sexual en escuelas, los textos de divulgación, etcétera, se eliminaran. No cabe duda que, se produjo un retroceso, tal y como Vázquez y Moreno (1996) señalan, puesto que se reactivaron los mecanismos disciplinarios donde la educación sexual formal fue limitada y reducida a una educación para la castidad y la pureza.

El fin de la dictadura y el comienzo de la transición abren una época de incitación masiva a hablar del sexo, a descubrirlo como verdad profunda y criterio de identificación de los individuos (...) anuncia una edad dorada. Retornan con fuerza las campañas pedagógicas que hacen hincapié en la verbalización del sexo. (Vázquez y Moreno, 1996, p. 91)

En 1970 se publica la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación (LGE) y Financiamiento de la Reforma Educativa. Se dieron pequeños pasos hacia la igualdad, como la implantación de aulas mixtas, aunque ello no implicaba que estas fueran espacios coeducativos (Bejarano y Mateos, 2014). La LGE no hace referencia alguna sobre introducir la Educación Afectivo-Sexual en el sistema educativo, puesto que todavía es entendida como un tema tabú, aunque la sexualidad se manifestara en la calle, en los medios de comunicación, y sobre todo en el cine con el famoso “destape”. Únicamente

se introdujeron algunos aspectos relacionados con el plano reproductivo, desde un enfoque anatómico y en asignaturas como ciencias naturales, biología o ética, sin hacer referencia a los aspectos psicológicos, emocionales, afectivos ni placenteros (Díez, 2018).

En 1985, ante la preocupante tasa de embarazos registrados en adolescentes y el aumento de enfermedades de transmisión sexual y VIH/SIDA, se puso en marcha un plan piloto de información sexual para adolescentes, llamado Plan Diana. Este programa consistía en proporcionar información en cuanto los diferentes métodos anticonceptivos, limitando así la educación sexual del momento a la prevención de embarazos adolescentes, embarazos no deseados y enfermedades e infecciones de transmisión sexual (Abenoza, 2000). Cinco años después, apareció en el marco político la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que establecía como objetivo una educación que proporcionase a los niños, niñas y la juventud, independientemente de su sexo, una formación plena que les permitiera conformar su identidad, fomentando valores como la tolerancia y el respeto para su participación responsable en la sociedad. Esta ley apostaba por una renovación socioeducativa que cambiaría la manera de entender la educación pública, además de imponer la escolarización obligatoria desde los 6 hasta los 16 años. Se incluyeron una serie de enseñanzas consideradas “temas transversales”, donde se incluyó la Educación Afectivo-Sexual. Se consideraba que había una necesidad de trabajar la educación sexual más allá de la cuestión genital, incorporando por primera vez el concepto de relación afectiva y sexual dentro de las enseñanzas mínimas de la educación primaria, así como la valoración de los aspectos sociales y culturales de la sexualidad (Calvo, 2021).

Esos serán los fines que orientarán el sistema educativo español, de acuerdo con el Título Preliminar de esta ley, y en el alcance de los mismos la educación puede y debe convertirse en un elemento decisivo para la superación de los estereotipos sociales asimilados a la diferenciación por sexos, empezando por la propia construcción y uso del lenguaje. (LOGSE, 1990, p.18)

A pesar de sus intentos, la LOGSE no gozó de demasiada fortuna, puesto que las enseñanzas transversales se reconvirtieron en “cursos especiales” a cargo de técnicos de instituciones municipales o de organizaciones no gubernamentales dependientes de subvenciones estatales o comunitarias, por lo que las intervenciones en los centros escolares se vieron limitadas (Abenoza, 2000).

En el 2002 se creó la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la educación (LOCE), la cual fue aprobada derogando la LOGSE. En ella no se encuentra ninguna referencia concreta en cuanto a la Educación Afectivo-Sexual, pero sí que se contemplan aspectos relacionados con la educación en igualdad. En el Capítulo I del apartado Título Preliminar se trata sobre los principios de calidad y hace una referencia a la “igualdad entre los sexos”, así como en el artículo 12 del Capítulo II, “De la educación Infantil”, hace referencia al desarrollo afectivo y al conocimiento del propio cuerpo (Díaz et. al, 2020). A pesar de que en dicha Ley no aparece ninguna referencia concreta a la

EAS, algunas autoridades españolas impulsan su aparición y remarcan su necesidad en la docencia a través de diversos estudios.

En el 2006 se crea la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) derogando así a la anterior. Con esta nueva Ley se introduce algún avance en cuanto a la Educación Afectivo-Sexual, pero carece de concreción, ya que se delega la verdadera puesta en práctica y su legislación a cada comunidad autónoma y al profesorado, permitiendo que cada centro educativo genere sus proyectos de Educación Afectivo-Sexual. (Díez, 2018; Martínez., 2019). Sin embargo, y como Calvo (2021) señala, estas propuestas no siempre fueron llevadas a cabo por personal formado en sexología, siendo común la gestión externa de la Educación Afectivo-Sexual por parte de personal voluntario, personal de ocio y tiempo libre, o titulados en ramas dispares del conocimiento.

Dentro de los principios y fines de la educación, señalados en el Capítulo 1 del Título Preliminar de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se menciona:

l) El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad Afectivo-Sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la Educación Afectivo-Sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa. (p.15)

Como podemos observar, legalmente se avanza notablemente hacia una igualdad efectiva entre hombres y mujeres, reconociendo que es necesaria una Educación Afectivo-Sexual adaptada a cada nivel. A continuación, se mencionan las diferentes referencias en cuanto a la educación sexual, concretadas en el Título 1 sobre cómo se actuará en cada nivel de enseñanza:

- Educación Primaria: “se trabajarán la igualdad de género, la educación para la paz, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible y la educación para la salud, incluida la afectivo- sexual” (p.25).
- Educación Secundaria Obligatoria:
 - K) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. (p.28)
- Bachillerato: “consolidar una madurez personal, Afectivo-Sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico” (p.34).

Pese a no tener una clara relación en materia de educación, diversos autores ven necesario referenciar también la Ley Orgánica 2/2010 de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo, ya que como Martínez (2019) menciona, esta ley contempla la necesidad de formación en materia sexual para todas las personas, así como

el deber de los profesionales de los ámbitos sanitarios, de la educación y de las instituciones de formar y estar formados en sexualidad para poder atender las demandas de la ciudadanía.

Dicha Ley Orgánica manifiesta en el artículo 9 sobre Formación sobre salud sexual y reproductiva en el sistema educativo, que serán las administraciones educativas quienes contemplen la formación en salud sexual y reproductiva como parte del desarrollo integral de la personalidad, así como que dicha Educación Afectivo-Sexual deberá formar parte del currículo en toda la etapa de la educación obligatoria, impartida por profesionales (Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo, 2010, Art. 9). Además, en el Artículo 10, se referencia también que las administraciones públicas deberán apoyar a la comunidad educativa en la realización de actividades formativas orientadas a la educación sexual, así como facilitar información adecuada al profesorado, padres y madres (Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo, 2010, Art. 10).

Martínez (2019) comenta que, de este modo, serán las comunidades autónomas las que determinarán las actuaciones en este campo, y que como es previsible, en la práctica, los particulares perfiles ideológicos de las comunidades han diversificado y condicionado tanto los objetivos como los contenidos de la educación de la sexualidad, por lo que ello explica las enormes diferencias entre los distintos territorios del estado.

En el año 2013 se creó la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), la cual marca un antes y un después en el trato educativo que se da a los conceptos de identidad, orientación sexual y expresión emocional. Con esta nueva ley, las oportunidades formales orientadas a dedicar tiempo en el aula a la educación sexo-afectiva se reducen debido a la supresión de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos y su sustitución por la asignatura Educación Cívica y Constitucional. En general no se hace ningún tipo de referencia concreta a la EAS, más allá del concepto de abuso sexual y su prevención. Si bien es cierto que se reafirma la idea de que deberán ser las administraciones educativas las que aseguren y fomenten el desarrollo de valores que fomenten la igualdad entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género (Calvo, 2021).

En el año 2014 la UNESCO redactó un informe llamado “Educación Integral de la Sexualidad: conceptos, enfoques y competencias”, donde se subraya la importancia de la EAS como parte integral de la educación básica, ya que proporciona competencias y habilidades para la vida. Con ello, se pretende hacer ver a la ciudadanía que comprender la sexualidad en todas sus etapas y en toda su diversidad es una parte fundamental de la vida, ya que contribuye al desarrollo de su identidad y por consiguiente al desarrollo social (Díez, 2018). Alfaro et al. (2015) concluyen respecto a este informe y respecto a su artículo sobre los hábitos sexuales en adolescentes, que:

Se debe potenciar la educación sexual integral dirigida a adolescentes, permitiendo que los jóvenes tomen decisiones responsables sobre su salud y no se sientan presionados para iniciar su actividad sexual ni se arriesguen a contraer una ITS o a afrontar un embarazo no deseado. (p. 223)

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), es la última de las normativas vigentes en el ámbito educativo en nuestro país. Es un documento legislativo que deroga la LOMCE (2013), y que, como su nombre indica, modifica y complementa la LOE (Ley educativa de 2006).

Adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad Afectivo-Sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista. (LOMLOE, 2020, p.4)

Esta nueva ley ha sido la primera que ha abordado de forma explícita en el currículo la educación en diversidad Afectivo-Sexual, y lo hace a través de la coeducación y el fomento del aprendizaje de la igualdad real entre mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad (Cruz, 2022).

l) El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad Afectivo-Sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la Educación Afectivo-Sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa. (LOMLOE, 2020, p.14)

En el artículo 19, en donde se establecen los principios pedagógicos, el punto 2 acuerda que uno de los trabajos de la educación deberá ser el incluir en el currículo la Educación Afectivo-Sexual, así como la educación emocional y en valores.

De igual modo, se trabajarán la igualdad de género, la educación para la paz, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible y la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual. Asimismo, se pondrá especial atención a la educación emocional y en valores y a la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias transversales que promuevan la autonomía y la reflexión. (LOMLOE, 2020, p.21)

Mañas y González (2022) mencionan que la LOMLOE recoge la Educación Afectivo-Sexual de forma transversal y no evaluable, considerándola una competencia a abordar desde todas las asignaturas. No obstante, abordar esta temática desde una dimensión transversal supone que en ocasiones no se lleguen a abordar conceptos relacionados con dicha educación de forma oficial o que, por otro lado, nos encontremos con un currículum educativo sesgado por ideologías patriarcales o que desarrollen contenidos únicamente desde lo biológico. Según ambos autores, esto puede generar que el único medio que tengan los y las adolescentes de acceder a la Educación Afectivo-Sexual sea, por ejemplo,

a través de la pornografía o las redes sociales. Es decir, que usen canales de información y/o formación que de un modo implícito y explícito aborden las relaciones Afectivo-Sexuales desde posiciones machistas, sexistas y sesgadas.

4.3. Construcción de las relaciones Afectivo-Sexuales desde la socialización de género

En las sociedades actuales y desde hace ya muchos años, existen estereotipos y roles de género rígidos y binarios, donde se espera que las mujeres sean femeninas, pasivas y dedicadas al cuidado de los demás, mientras que se espera que los hombres sean masculinos, dominantes y proveedores. Estos roles de género limitan las opciones y oportunidades de las personas, perpetuando las desigualdades y la discriminación entre los sexos (Amao, 2016, Hernández, 2016). Sin embargo, en las últimas décadas ha habido un creciente reconocimiento de la importancia de cuestionar los roles de género tradicionales impuestos por los sistemas de socialización. A medida que la sociedad evoluciona, se ha vuelto cada vez más importante reflexionar sobre la forma en la que se socializa a las personas en relación al género que se les asigna. Esto implica cuestionar los estereotipos de género, fomentar la igualdad de oportunidades para todas las personas y fomentar la autodeterminación y la libre expresión de cada identidad, sexo y orientación.

El sexo es una característica biológica que agrupa a los seres humanos en dos grupos: hombres y mujeres. El género incluye lo que culturalmente ha sido asignado a cada sexo, lo que hace que desde que nacemos se nos moldee en base a ello. La asignación del género se produce en el mismo momento del nacimiento, y de esta forma, cada persona es enseñada y hace suyo, por diferentes agentes socializadores (familia, escuela, entorno, medios de comunicación, amistades, etc.) el conjunto de mandatos de género (Freixas, 2001).

Todo este sistema es mayormente conocido como el proceso de socialización de género. A través de este proceso se interiorizan una serie de comportamientos y normas propios del entorno sociocultural, desarrollando patrones de comportamiento que permiten a las personas adaptarse a la sociedad. Por ello, los géneros son construcciones sociales que se aprenden desde el nacimiento, por los cuales una niña aprende en qué consiste ser una niña en su sociedad, y un niño aprende qué es ser un niño en su sociedad. Mediante los géneros como mecanismo principal del sistema patriarcal actual, se establecen y se mantienen una serie de desigualdades que resultan enormemente invisibilizadas y normalizadas. A través de los discursos de género acompañados de los procesos de socialización, se promueve la idea errónea de que estas sociedades ya han alcanzado la igualdad real y que el patriarcado es algo de otra época, por lo que se afirma que hoy en día chicos y chicas son educados por igual y que las diferencias que puedan surgir son fruto de su propia naturaleza, es decir, de su sexo (Alario, 2021).

La socialización diferencial entre mujeres y hombres implica la consideración social de que son diferentes por esencia, por naturaleza, y que de esta forma están llamados a

desempeñar papeles diferentes en sus vidas. Se tiende a asociar tradicionalmente la masculinidad al poder, la razón, la vida social pública, el trabajo remunerado, la política; así como se tiende a asociar la feminidad a la pasividad, la dependencia, la obediencia, la vida privada, el cuidado o la afectividad. Se trata por tanto de un proceso de socialización que perpetúa las desigualdades entre hombres y mujeres y la división sexual del trabajo, transmitiendo un mensaje androcéntrico (Ferrer y Bosch, 2013).

Estas diferencias entre hombres y mujeres (generadas por la socialización diferencial) han contribuido a confirmar la creencia de que son diferentes y se comportan de forma diferente y a justificar la necesidad de continuar socializándolos/as de forma diferente. Es decir, la socialización diferencial es un proceso que se auto-justifica a sí mismo, con todo lo que ello supone. (p. 108)

Por ello, es interesante realizar una revisión a todo lo que involucra la socialización masculina, su construcción social y lo que la sexualidad masculina implica, puesto que el ejercicio de la violencia masculina en todas sus escalas no responde a la naturaleza, por lo que hay que buscar sus causas en cada engranaje que conforma el sistema patriarcal. La masculinidad no existe como esencia, es una construcción, y solo es posible hablar de ella siempre y cuando se la esté diferenciando de la feminidad dentro de un contexto patriarcal. Dado que la masculinidad nace de este sistema, se vincula por defecto a la superioridad de poder sobre las mujeres, por lo que la masculinidad, por definición, es patriarcal. Son los hombres los que deben diferenciarse de las mujeres, pues ellos son los interesados en mantener esa desigualdad, ya que, de lo contrario, renunciarían a todos los privilegios que implica ser un hombre en un patriarcado. Lo más habitual es que los varones no desarrollen esa conciencia crítica respecto a la masculinidad, así pues, normalizan esos privilegios asumiéndolos a su vez como derechos, ya que siempre han estado ahí. La norma central de la masculinidad es, por tanto, tratar de situarse por encima de las mujeres y de todo lo que involucra la feminidad. Dentro de esta construcción social llamada masculinidad existen diversos rasgos que la caracterizan y que son los que marcan las diferencias respecto a la feminidad (Alario, 2021).

- El “ser para sí” y el castigo de la empatía: entre los mandatos de la masculinidad referidos al “ser para sí” estarían la idea de ser racional, autosuficiente, controlador, proveedor, exitoso, audaz, confiado y que no se cuestione a sí mismo (Ferrer y Bosch, 2013). Simone de Beauvoir (1949, citada en Alario, 2021), afirmó que la masculinidad consiste en “ser para sí”, en ser el centro de su propia vida, con la consiguiente falta de desarrollo de la empatía. Los varones, al haber aprendido a no ver a las mujeres como sus iguales, no desarrollan empatía hacia ellas, por lo que no sienten malestar con su malestar, y ese es el punto de partida de la construcción de la masculinidad.
- La fratría de Amorós (2005, citada en Alario, 2021) menciona que un varón sólo formará parte del grupo dominante si los demás lo reconocen como un igual. Por ello, si un hombre no muestra ser lo “suficientemente hombre”, podría ser expulsado del grupo dominante, algo que es de enorme importancia para los

hombres. Es así como nace el concepto y el vínculo de la fraternidad: cuando los miembros del grupo dominante refuerzan su masculinidad en grupo, se reconocen como iguales y como capaces de dominar a las mujeres.

- Normalización de la violencia: la violencia es uno de los requisitos que se demanda desde la masculinidad, la cual se manifiesta sobre todo entre hombres heterosexuales a través de sus prácticas y sus discursos. La violencia es normalizada tanto por hombres como por mujeres, pues se entiende como una conducta “natural” debido a su posición social a partir del género. Se hace referencia incluso al “instinto” para justificar la violencia, entendida como algo que es imposible de modificar (Amao, 2016). Subirats, Simón y De Miguel (1999, 2010, 2015, citadas en Alario, 2021) mencionan que los niños, desde pequeños, ven premiadas las características físicas y emocionales vinculadas al ejercicio de la violencia, ya que son conceptualizadas como valiosas y positivas en la masculinidad, y que, por consecuencia, hace que desarrollen una gran tolerancia a una violencia constante.
- Construcción de la propia sexualidad masculina: el imperativo de posicionarse por encima de las mujeres también se desplaza al terreno de la sexualidad, donde la masculinidad tiene dos funciones: satisfacer sus deseos sexuales y posicionarse por encima de la mujer. De este modo, la excitación sexual masculina se compone por la excitación sexual puramente física y por la excitación sexual de sentir poder sobre las mujeres. Los hombres han sido socializados en ver a las mujeres como objetos, cosificándolas, anteponiendo el placer masculino al femenino, realizando prácticas desagradables para ellas, etcétera. Dicho de otra forma, han aprendido a ejercer diversos niveles de violencia contra las mujeres a través de prácticas sexuales las cuales han aprendido a vivir como sexualmente excitantes (Alario, 2021).

Realizar prácticas sexuales con una mujer implica, por tanto, establecer una relación de poder con ella, por lo que para confirmar la supuesta “superioridad masculina”, los hombres deberán acceder a más mujeres, ya que de esta forma “más hombre” serán. De esta forma, se refuerza el concepto mencionado anteriormente: la fraternidad. En los casos en los que los varones ejercen violencia sexual en grupo, se están comunicando entre sí, están mostrando su masculinidad entre ellos, están mostrando que son lo suficientemente hombres como para acceder al cuerpo de una mujer sin que ella lo desee (Alario, 2021).

Dado que nos encontramos en un contexto patriarcal, la sexualidad masculina forma parte de ello, lo que hace que la sexualidad sea un ámbito coitocéntrico, donde la principal práctica sexual es la penetración. Esto hace considerar que las prácticas sexuales sin penetración se contemplan como “incompletas” y se las denomine simplemente como “preliminares”. La sexualidad no puede identificarse únicamente con la genitalidad, ya que ésta está integrada por

emociones, actitudes, sentimientos, etcétera, donde el verdadero órgano sexual es el cerebro (Alario, 2021; Padrón et al., 2009).

Al igual que se ha analizado la masculinidad a través de sus pilares básicos, se considera igual de relevante hacer una revisión de todo lo que implica la socialización femenina, su construcción social y lo que la sexualidad femenina significa en nuestra sociedad patriarcal. Como ya se ha analizado, nos encontramos en un sistema patriarcal que lleva a los hombres por un lado y a las mujeres por otro a desear y/o elegir aquello que mantiene la desigualdad, reproducido por la supuesta “libre elección” y a través de las socializaciones de género. Dentro de esta construcción social llamada feminidad existen diversos rasgos que la caracterizan y que son los que marcan las diferencias respecto a la masculinidad. Alario (2021) menciona algunos de ellos:

- Ley del agrado y el “ser para otros”: como señala Freixas (2001), las mujeres son definidas como “seres para los otros”, lo cual implica que la vida de las mujeres solo adquiere sentido cuando hay vínculo con otro/s. Dicha situación aliena su pensamiento, su energía, su vida, su afectividad, etcétera, ya que por lo general serán otros quienes decidan por ellas. Es por ello que toda mujer que no cumpla con su mandato de género será rechazada, desvalorizada, asumiendo el castigo que la sociedad impone. Además, Alario (2021) menciona que la socialización femenina se rige por la “ley del agrado”, donde el imperativo central es que “lo importante es gustar y que te quieran”. Con este mensaje se genera que las mujeres sufran de una autoestima dependiente a la valoración ajena, obteniendo su propio bienestar procurandoselo a otro/s, así como priorizando al otro sobre ellas mismas.

Las mujeres, se definirían como “ser-para-otros” y entre los mandatos de la feminidad estarían: su papel como cuidadora y responsable del bienestar de otros/as (...), desarrollando unas tareas de un cuidado que se realizan sin reciprocidad, sin esperar nada a cambio e incluso renunciando a las propias necesidades o deseos. (...). Así pues, la consideración social de qué es ser y sentirse mujer viene determinada, entre otros rasgos, por dar una enorme importancia a las emociones, los afectos, el cuidado o las relaciones interpersonales (...) como en la consideración de esas relaciones como esenciales para la felicidad. (Ferrer y Bosch, 2013, p.111)

- Empatía y cuidados: la socialización femenina se ha centrado siempre en desarrollar la empatía y la capacidad de cuidar, así como en percibir las emociones y los deseos ajenos, para poder responder a dichas emociones y satisfacer dichos deseos. Básicamente, se socializa a las mujeres en desarrollar su empatía para cuidar y servir a otros. Se educa a las niñas desde pequeñas a encargarse del trabajo doméstico y de los cuidados en el ámbito privado. Las niñas juegan a ello, aprenden a divertirse y a disfrutar realizando tareas y actividades normalizadas como parte de sus vidas, a la vez que observan que éstas no son parte de la vida de los niños (Alario, 2021). En dicho proceso de la construcción de la identidad femenina en esta sociedad patriarcal, se da cuerpo a lo que se ha denominado “ideología del altruismo femenino”, en el

cual, si las mujeres no cumplen con dichos mandatos, serán tachadas de egoístas, malas madres o malas esposas (Ferrer y Bosch, 2013)

- Amor romántico y afectividad: dado que se nos socializa de distinta forma a hombres y mujeres, en el ámbito afectivo ocurre lo mismo. Todo lo que tiene que ver con el amor sigue formando parte especialmente de la socialización femenina, siendo este el eje vertebrador y una parte prioritaria en sus proyectos vitales. La idea de la afectividad aparece constantemente en primer plano dentro de las relaciones, siendo el amor, en el caso de los hombres, un ámbito más de sus vidas, ya que se les educa en su autonomía y su independencia, lo que hace que sean ellas quienes cuidan de las relaciones de pareja a través de la entrega absoluta y sobreexplotando su capacidad de amar. Es muy relevante señalar que las mujeres aprenden a no esperar reciprocidad por parte de los hombres, ya que ellas son las que deben ser comprensivas, las que cuiden y protejan del otro, deseando mantener esos vínculos por encima de cualquier cosa, aún si ello conlleva no recibir lo mismo que ellas dan. Las mujeres, socializadas en diversos mitos sobre el amor romántico, van a hacer cualquier cosa “por amor”, ya que tienen la necesidad de mantener al hombre a su lado. El mito de la entrega total lleva a las mujeres a estar dispuestas a darlo todo por la pareja, a sufrir faltas de respeto, incluso violencia por parte de sus parejas. La idea de que solo por medio de este amor podrán ser felices, hace que ellas mismas acaban “eligiendo libremente” priorizar al otro (Ferrer y Bosch, 2013; Pascual et al., 2018; Alario, 2021;).
- Imperativo de la belleza: este es uno de los imperativos principales de la socialización femenina, formando parte también de la “ley del agrado”, donde las mujeres deben intentar gustar físicamente a los hombres. Se ejerce presión y control sobre el cuerpo de las mujeres, donde las mujeres deben ser bellas y los hombres deben aspirar a poseer mujeres bellas. Esto envenena la libertad de las mujeres y niñas, ya que su vida transcurre sintiendo odio hacia sí mismas, llenas de obsesiones físicas. Nuestra cultura las obliga a cuidar de sus cuerpos, no para sentirnos mejor, sino para adaptarse a los estándares que han sido diseñados por el imaginario masculino. El discurso patriarcal afirma que son las mujeres las que desean adaptarse a dichos cánones por ellas lo desean, porque así se sienten mejor con ellas mismas, porque su socialización les ha enseñado que gran parte de su valor depende de en qué medida consigan adaptarse a los estándares de belleza creados por y para los hombres (Freixas, 2001; Alario, 2021).
- Construcción de la sexualidad femenina y pornificación de sus cuerpos: dado que las mujeres nunca han sido conceptualizadas como sujetos al mismo nivel que los hombres, no han tenido tampoco oportunidad de desarrollar de manera libre su sexualidad, que ha sido negada durante siglos. Cabe resaltar que como consecuencia de la “edad dorada del porno” (1960 a 1980), se enaltecieron los modelos de mujer creados por los pornógrafos, ejerciendo presión a las mujeres para imitar los comportamientos que exhibía la pornografía. En nuestra sociedad de hoy, el deseo y el placer de las mujeres están atravesados por el deseo y el placer de la persona con

la que mantienen relaciones sexuales. La sociedad repite el mensaje de que el valor de las mujeres radica en su capacidad de atraer sexualmente a los hombres, lo cual hace que interioricen que su valor está en ser un objeto para el deseo sexual masculino. Debido a la pornificación de la cultura actual, prácticas que eran propias del ámbito pornográfico, han pasado a formar parte de la nueva sexualidad femenina pornificada. Se enseña a las mujeres a reproducir “voluntariamente” los privilegios sexuales masculinos como si en ello consistiría su liberación sexual. El deseo y el placer de la mujer quedan en segundo plano, desaparecen, convirtiéndose en cuerpos al servicio del placer y del deseo masculino y normalmente sin que nadie las obligue, puesto que lo han normalizado. Las mujeres encuentran en la pornografía los nuevos modelos que deben seguir, además de aprender a normalizar ciertos tipos de violencia comprendiéndolas como parte del sexo (Alario, 2021).

- Socialización en violencia de género y miedo a la violencia: Melgar y Valls (2010) mencionan que existe un amplio consenso en afirmar que las mujeres víctimas de violencia de género han sido socializadas hacia la misma, especialmente en lo que respecta a la asunción de roles de género y al papel que debe desempeñar la mujer en las relaciones afectivas y sexuales. A lo largo de la historia, el patriarcado ha ido construyendo una serie de aprendizajes que socializan a la mujer en un rol de sumisión y de aceptación de la supremacía masculina, incidiendo todo ello a la hora de generar violencia sobre ellas. Las mujeres víctimas de violencia de género han sido socializadas en relaciones afectivas y sexuales, pero generalmente hacia modelos de atractivo violentos, donde existe una irracionalidad de las emociones y un ideal de “amor romántico” por parte de ellas.

La interiorización del miedo a la violencia ejercida por los varones, y en concreto a la violencia sexual, es un factor clave en la socialización femenina. En el caso de la violencia sexual, se las socializa en el miedo a ser violadas y se les enseña estrategias para “supuestamente” evitarlo. Los consejos que la socialización femenina ofrece a las mujeres para evitar sufrir violencia sexual incluyen una serie de comportamientos que no deben tener si no quieren exponerse a dicha violencia, enfocados especialmente a su presencia en el espacio público. Además, la idea de que la violación es ejercida por un desconocido hace que, cuando las mujeres sufren violencia sexual por alguien de su entorno, les sea muy complicado identificar dicha situación como violencia. Las feministas radicales refieren que lo que más bloquea a las mujeres ante la violencia sexual masculina es la llamada “indefensión aprendida” en su socialización, la cual les hace tener la sensación de que no pueden hacer nada para defenderse (Alario, 2021).

La violencia sexual contra las mujeres adopta tantas formas, muchas de las cuales ni siquiera son consideradas violencia por los hombres que las ejercen, que es prácticamente imposible ser mujer y no haberla sufrido: violencia sexual de algún tipo en la infancia, comentarios sexuales no deseados en la calle, acoso en contextos de ocio nocturno, compañeros que aprovechan los contextos festivos para «intentarlo», amigos que les «meten mano» mientras duermen, novios que las presionan para hacer una u otra práctica,

que las chantajea porque consideran que ellas les deben sexo... Sufrir violencia sexual, en alguna medida, sigue formando parte de la socialización de las mujeres. (Alario, 2021, p.114)

4.4 Sexualidad, vínculos afectivos y violencia en las relaciones Afectivo-Sexuales

Las necesidades de vinculación afectiva y las necesidades sexuales están presentes a lo largo de nuestras vidas, las cuales condicionan lo que sentimos, pensamos y hacemos a la vez que se ven condicionadas por el contexto en el que nos desarrollamos. La adolescencia y la juventud son etapas relevantes en cuanto a las profundas transformaciones biológicas y psicosociales que se acompañan de las nuevas formas de vivir la sexualidad y las relaciones afectivas con los demás. La búsqueda, el inicio y la exploración de ello se convertirán en aspectos centrales en el desarrollo de los y las jóvenes, puesto que pondrán a prueba el ejercicio de su libertad y autonomía en la elección de las personas que integrarán su grupo afectivo (Eresta et al., 2013; Fuertes, 2019). Alvarado (2015) define la afectividad como un conjunto de reacciones psíquicas de tipo emotivo provocadas en el individuo, por causas internas de su organismo o por influencias exteriores, siendo definida también como un estímulo capaz de despertar sentimientos más que actividad intelectual. La capacidad de vinculación afectiva viene equipada por un sistema de apego que busca la seguridad y la protección física y emocional (Fuertes, 2019).

Se podría decir que dentro de los vínculos afectivos se generan dos afectos diferentes pero complementarios: por un lado, el amor y el enamoramiento, y por otro, el afecto o deseo sexual. El amor se refiere a una vinculación afectiva que es establecida en una relación privilegiada entre dos o más personas y que responde a la necesidad de querer y ser querido/a, que muchas veces lleva al enamoramiento. Ello implica un profundo e intenso deseo de unión con la otra persona, con sentimientos de atracción muy intensos, donde la vida emocional gira en gran parte alrededor de la cercanía con esa persona. El enamoramiento es un afecto que conmociona a la persona enamorada, activando todos sus sistemas y recursos, lo cual hace que muchos investigadores consideren que es una forma de adicción natural, ya que tiene muchos de los signos prototípicos de la mayor parte de las adicciones. La sensación de ser amado/a requiere de la existencia de interacciones positivas en las que se resuelvan, de forma recíproca, necesidades personales y relacionales importantes. Este tipo de interacciones conducirán a generar un vínculo de apego seguro, siendo los patrones de apego generados los que condicionarán la capacidad de responder y atender a las necesidades de la pareja (Gobierno Vasco, 2012; Fuertes, 2019; López, 2019).

Previamente a definir lo que el afecto o deseo sexual consiste, es necesario hacer una pequeña revisión en cuanto al mito o el concepto del amor romántico, ya que es un factor importante de analizar que forma parte de muchas relaciones, las cuales analizaré más adelante para indagar en cuanto a la violencia que se ejerce dentro de ellas. Por lo general, no existe una única definición que establezca qué es el amor romántico, sino que es un

conjunto de características lo que lo define. Este concepto está muy sustentado por una serie de mitos compartidos culturalmente que son transmitidos por los canales de las socializaciones de género. En términos generales, se podría decir que los mitos sobre el amor romántico han sido desarrollados con el objetivo de primar un determinado modelo de relación: monogámica y heterosexual. Son impulsados por la sociedad patriarcal para reforzar el papel pasivo y subordinado de la mujer al varón, asentándose en las desigualdades de género. Este orden se tambalea cuando la mujer se aleja del estereotipo tradicional, pudiendo así aparecer la violencia, lo cual se analizará más adelante (Ferrer y Bosch, 2013).

El desarrollo de nuevos deseos y sentimientos asociados a la sexualidad es un aspecto esencial de las vivencias de los jóvenes, ya que con la llegada de la pubertad se hace más evidente su aparición (Fuertes, 2019). López (2018) define el deseo sexual en otras especies de animales como un instinto, un impulso por aparearse con conductas preprogramadas, donde no se tiene una verdadera capacidad de decisión sobre ese deseo. En cambio, en los humanos el deseo tiene un poder motivador, pero no se define como un instinto, ya que depende de muchos factores fisiológicos, psicológicos, sociales, personales, etcétera.

El deseo erótico es una emoción que nos impulsa a la búsqueda de satisfacción sexual. Los seres humanos nacemos dotados de los mecanismos necesarios para que esto ocurra. Por ello la tendencia a la búsqueda de placer erótico es una cuestión natural y positiva, aunque cada persona lo viva de una manera muy personal. (Gobierno Vasco, 2012, p.2)

Con frecuencia, el deseo sexual parece jugar un papel importante en la aparición de las emociones que promueven el enamoramiento, siendo un importante motor de la relación de pareja en interacción con el sistema de vinculación afectiva. De esta forma, la anteriormente mencionada teoría del apego nos ayuda a entender mejor el amor en la pareja como el resultado del interjuego entre el sistema de apego y el sistema sexual (Fuertes, 2019).

Como ya se ha mencionado anteriormente, chicos y chicas comparten espacios, pero su socialización está segregada por género, lo cual hace que cada género tenga maneras de vivir, sentir y de ser diferentes. Al llegar la adolescencia, los y las jóvenes comienzan a establecer sus primeras relaciones, siendo en ese momento donde comienza el choque. Los chicos sienten interés por relacionarse sexualmente sin establecer vínculos emocionales con las chicas, y las chicas, por el contrario, sienten interés por establecer relaciones románticas con ellos, creyendo que, si acceden a sus demandas sexuales, podrán lograr ese vínculo. Esto ocurre dentro del funcionamiento del patriarcado de consentimiento, donde a través de la “heterosexualidad obligatoria”, la cual se analizará a continuación, se lleva a que hombres y mujeres normalicen y ejerzan el papel que les corresponde en sus relaciones (Alario, 2021).

Hoy en día vivimos en una sociedad heteronormativa donde existe una heterosexualidad institucional que supone la oposición de los géneros binarios. Diversas feministas, como

por ejemplo Janice Raymond, Sara Lucía Hoagland y Judith Butler analizan el concepto señalando que la heterosexualidad dibuja una “heterorrealidad” con una visión del mundo donde la mujer siempre está en relación con y para el hombre, creando relaciones de poder desequilibradas y apoyadas en el lado de lo masculino. También aparecen los discursos que afirman que las desigualdades dadas en las relaciones heterosexuales son debidas a las circunstancias individuales y a la libertad de elección de las mujeres, responsabilizándolas a ellas y negando que dichas desigualdades sean generadas por el sistema patriarcal. En este contexto la sexualidad no se queda atrás, siendo una de las partes más importantes implicadas en la heteronormatividad, donde la sexualidad femenina está ligada a la reproducción y al deseo del hombre. Las mujeres aprenden que para conseguir la atención masculina deben atraerles sexualmente, por lo que comenzarán a sexualizarse, con el objetivo final de lograr su amor y que las valoren como personas, no como objetos. Todas aquellas que no se sexualicen, serán invisibles para ellos, ya que han sido socializados en relacionarse con las chicas como objetos sexuales, y que, si esto no ocurre, es tiempo perdido (Garzón, 2011; Hernández, 2016, Alario, 2021).

Previamente a indagar en las relaciones de pareja y la violencia que se ejerce en ellas, se hará un breve análisis del papel de la pornografía y su consumo en la sociedad, ya que como Alario (2021) menciona en su libro, existe una clara relación entre el consumo pornográfico y la violencia ejercida por los hombres hacia las mujeres, no solo en sus relaciones de pareja, sino también en el contexto social patriarcal en el que vivimos. Cuando en una relación de pareja los hombres consumen pornografía en algunas ocasiones la comparten con las mujeres empleándola como mecanismo de presión para normalizar ciertas prácticas y que ellas accedan a realizarlas, ya que ellas han sido socializadas en que deben esforzarse por complacer al hombre. En algunos casos, puede ocurrir que ellas se sientan mal al descubrir la misoginia que hay detrás de la pornografía, y que, al hablarlo con sus parejas, la respuesta más habitual de ellos sea que consumirla es algo normal y natural, y que, si a ellas no les gusta, es problema de ellas, lo cual hace que el malestar aumente. Muchas respuestas o consejos que se dan desde la sociedad patriarcal a las mujeres es que deben “trabajar en ellas mismas” para aprender a satisfacer a sus parejas hombres, que deben “pornificarse más”, generando una disminución de su autoestima. De esta forma, las mujeres quedan situadas a la servidumbre sexual de los hombres, sin que nadie las “obligue” a hacerlo y partiendo desde su “libertad de elección”.

La pornografía no es simplemente “sexo” explícito, sino que es una muestra de que los varones aprenden a vivir dichas experiencias basadas en la erotización de la desigualdad como algo “sexualmente” excitante. Además, existen diversos argumentos referidos a que la pornografía es ficción, y que la violencia mostrada es una simple actuación, donde las mujeres están ahí porque así lo han decidido ellas. Únicamente la pornografía es fantasía en tanto que muestra las fantasías sexuales de los varones, ya que es el factor fundamental en la formación de su imaginario “sexual”. Esta manera de “formarse” en sexualidad ocurre porque las nuevas generaciones tienen una gran ausencia de educación sexual en sus entornos, lo cual hace que los y las adolescentes busquen información sobre ello en internet y acaben encontrándose con la pornografía. Además, la ausencia de una buena

educación sexual, con el peso añadido de las socializaciones de género, hace que no desarrollen una mirada crítica hacia la pornografía, por lo que comprenderán que el porno es “sexo” y no violencia (Alario, 2021).

Una vez comprendida la importancia que tiene la pornografía en la educación y en la forma de relacionarse de los y las jóvenes de hoy en día, podremos comprender la evolución que muchas relaciones de pareja sufren en cuanto a la violencia que se genera en ellas desde la adolescencia.

Durante mucho tiempo, las parejas adolescentes no han sido consideradas como relaciones importantes en la sociedad, sino como asuntos pasajeros sin especial relevancia. Pese a ello, Viejo (2015) señala que diversos estudios han focalizado su atención en las relaciones adolescentes durante los últimos años, dado que también ocurre violencia dentro de ellas y porque al finalizar la adolescencia la mayoría de los chicos y chicas ya han experimentado lo que es tener pareja. En esta etapa se van estableciendo distintas dinámicas sociales y personales, donde hay una creciente importancia hacia las relaciones con los iguales, considerándolos fuente de intimidad y bienestar general. Las relaciones sentimentales comienzan a representar nuevas experiencias fundamentales en esta etapa de la vida, ya que como bien sabemos, somos seres sociales por naturaleza y la filiación es una necesidad que acompaña a la persona desde su nacimiento.

Hoy en día, la violencia de género se ha convertido en un fenómeno social cada vez más problemático, debido a los efectos perjudiciales que genera a nivel psicológico, emocional y/o físico. Como ya se ha mencionado, es una temática poco analizada en la etapa de la adolescencia, ya que como bien señalan Márquez et al. (2020), esto puede deberse a la dificultad que presentan los y las adolescentes para reconocer que son víctimas de violencia de género, o a su vez por la idealización de los comportamientos violentos dentro de los mitos del “amor romántico”. Todos estos aspectos hacen que la violencia de género en parejas adolescentes se haya denominado “violencia en el noviazgo” o “dating violence”, la cual Pick (2001, citado en Márquez et al., 2020) define como: cualquier acto mediante el cual una persona trata de doblegar o paralizar a su pareja, siendo su intención dominar o someter ejerciendo el poder más que dañando.

Resultados de diversos trabajos realizados en nuestro país señalan que la incidencia de este fenómeno podría ser cada vez más alta en parejas jóvenes que adultas, quizá porque estas conductas tienden a disminuir con la madurez o porque se aprende a resolver los conflictos de pareja de forma más constructiva (Vicario y Avelino, 2019). En la Macroencuesta de Violencia contra la Mujer (2015), se menciona que la tasa de chicas adolescentes que sufren violencia física y/o sexual por parte de sus parejas asciende a un 11,7%, siendo el maltrato psicológico lo más frecuente y dándose tasas de mayor agresión en la etapa de los 16-17 años en chicos y chicas por igual. Según palabras de Lorente (2002), el origen de la violencia de género se situaría en la propia estructura de la sociedad “en esa concepción androcéntrica que la cultura patriarcal ha establecido para las relaciones sociales, en esa desigualdad que sitúa al hombre como referencia y a la mujer como una parte de él” (González et. al, 2003, p.28).

Definitivamente, la violencia es un fenómeno muy complejo y las causas que condicionan su aparición pueden ser de diversos tipos. En los últimos años se han planteado diversos modelos más complejos que consideran que existen diversos factores individuales e interpersonales presentes en los distintos sistemas del desarrollo, los cuales ayudan a anticipar hasta qué punto es probable que en una relación de pareja se produzca violencia, los cuales Vicario y Avelino (2019) clasifican en:

- Factores individuales: entre estas causas se ha prestado siempre más la atención a los casos de victimización previa en los diferentes contextos interpersonales, como por ejemplo en los casos de maltrato intrafamiliar o en relaciones de pareja previas en las que se han producido comportamientos agresivos.
- Relaciones de pareja: en aquellas relaciones en las que aparecen comportamientos de control, celos, posesividad, infidelidad, conflictos verbales, etcétera, es más probable que se produzcan dinámicas violentas.
- Componente emocional: tener mayores niveles de empatía, inteligencia emocional y autocontrol hace que exista una menor probabilidad de cometer y/o sufrir comportamientos agresivos. La comunicación asertiva y la capacidad de resolución de conflictos de forma saludable es primordial para evitar la violencia en pareja.
- Consumo de sustancias: diversos autores aseguran que el consumo de alcohol u otras sustancias puede guardar una estrecha relación con la perpetración de actos violentos.
- Roles de género: las actitudes relacionadas con estos roles ayudan a entender las reacciones emocionales de las víctimas y de los agresores, puesto que se considera que las personas con actitudes de género más tradicionales tienen mayor probabilidad de convertirse en personas agresoras. Además, vivimos en una constante aceptación de la violencia en muchos ámbitos, lo cual hace que se incremente la probabilidad de ejercerla.
- Entorno social: la influencia del entorno social en los y las jóvenes hace que especialmente el grupo de iguales sea un factor muy determinante a la hora de reafirmar las creencias y actitudes que justifican el uso de la violencia.

Son varios los estudios que determinan que existe un patrón bidireccional de violencia o violencia cruzada en la que ambos miembros de la pareja emplearían conductas agresivas, por lo que cuando la violencia es mutua, hay una alta probabilidad de que una persona actúe al mismo tiempo como agresor y como víctima. La finalidad de la agresión probablemente varíe en función del sexo del agresor, pero muchas de las agresiones perpetradas por los y las jóvenes son comúnmente atribuidas por ellos/as mismos/as como dinámicas que se generan en las relaciones de pareja, como por ejemplo los arranques transitorios de ira, los intentos de ganar poder o control, los celos, los desacuerdos sobre el sexo, las expectativas irreales, etcétera. Muchas mujeres manifiestan que utilizan la violencia como una respuesta autodefensiva, mientras que los hombres la utilizan con carácter intimidatorio, por lo que la violencia en las relaciones de pareja requiere atender a los contextos en los que se produce (González et al., 2003; Vicario y Avelino, 2019).

Algunos autores sugieren que los chicos pueden estar subestimando el número de agresiones que cometen, tal vez por un efecto de deseabilidad social o porque no perciban sus agresiones como tales. Asimismo, dado que las agresiones masculinas típicamente son percibidas como potencialmente más peligrosas que las femeninas, es posible que para los varones sea más fácil lograr determinados objetivos por medio de amenazas, sin necesidad de recurrir a agresiones manifiestas.(...) Por otra parte, no se puede descartar que realmente las chicas cometan tantas o más agresiones que los chicos; quizá entiendan que sus acciones no impactan negativamente en sus parejas o crean que los chicos tienen más facilidades, por sus características físicas, para escapar de una situación peligrosa. (Fernández et. al, 2011, pp. 517-518)

Se consideran al menos tres tipos de conductas agresivas: físicas, sexuales y psicológicas (Vicario y Avelino, 2019). En cuanto a las conductas agresivas físicas, comentan que entre un 7% y un 42% de adolescentes las han cometido y/o sufrido en sus relaciones sentimentales, siendo los puñetazos, patadas, empujones, tortazos y/o arañazos los comportamientos más comunes. Respecto a las agresiones sexuales señalan que un 48,1% de los adolescentes varones admite que han utilizado estrategias para forzar la libertad sexual de la otra persona en al menos una ocasión, frente al 27.6% de las chicas, a través de la presión verbal, la fuerza física, amenazas, alcohol y/o drogas. Por último, en cuanto a la violencia psicológica señalan que la mayor parte de los/as adolescentes la han sufrido y/o cometido, siendo los insultos, las críticas destructivas, amenazas, chantajes, humillaciones y/o los celos las formas más habituales.

En ese sentido, analizar el papel desempeñado por el amor en relación a la dificultad que muchas mujeres víctimas de malos tratos tienen para salir de las relaciones violentas, proponiendo para ello el “modelo del laberinto”, que describe el complejo proceso en el que se convierte la relación de pareja cuando es violenta (Ferrer y Bosch, 2013). Este laberinto se estructura en tres círculos, de menor a mayor peligrosidad:

- Primer anillo: se da especial importancia a la “fuerza del amor”, ya que las expectativas inducen a consolidar la relación, pero cuando aparecen los choques entre realidad y expectativas aparecen las primeras estrategias de control por parte de la persona que maltrata. De este primer anillo muchas mujeres serán capaces de salir por sí mismas, ya que sus redes sociales y de apoyo aún no han desaparecido. Los autores denominan a las paredes de este primer anillo “de cristal”, pues a través de ellas se sigue percibiendo el mundo exterior.
- Segundo anillo: la permanencia en la relación hace que se llegue al segundo círculo del laberinto, donde aparecen las primeras agresiones y toma fuerza la violencia. En esta etapa la información exterior ya no es tan eficaz para la víctima, ya que el aislamiento se ha iniciado siendo la sumisión una estrategia para intentar evitar los diferentes tipos de violencia.
- Tercer anillo: es ahí donde la violencia y el miedo reinan en la relación, produciéndose un aislamiento total de la víctima y la única estrategia es la supervivencia. Para la persona agresora, esta percepción de dificultad de reacción

por parte de la víctima aumentará su sensación de control y dominio, aumentando a su vez los comportamientos violentos.

Con respecto a las consecuencias de los comportamientos violentos, González et al. (2003) refieren que tanto en mujeres adolescentes como en adultas se confirma que las lesiones son más habituales que en el caso de las agresiones a hombres. Las agresiones a mujeres tienden a ser más perjudiciales, y además llevan consigo consecuencias psicológicas de mayor gravedad, como el miedo o la ansiedad. En esta misma línea, Vicario y Avelino (2019) mencionan también que esta problemática se ha relacionado con la existencia de trastornos de alimentación, pensamientos suicidas, poca satisfacción vital, depresión, consumo de sustancias, bajo rendimiento académico, etcétera. Asimismo, los riesgos para la salud tienden a agravarse cuando las víctimas experimentan simultáneamente varias formas de agresión, como por ejemplo violencia física y violencia sexual.

Para que una víctima de una relación violenta decida romper con dicha relación, lo primero que necesita es darse cuenta de lo que está sucediendo y cuáles son las consecuencias de mantener la relación. Si las agresiones se dan en edades tempranas, es posible que las víctimas no tengan toda la experiencia o información necesaria para valorar su situación, además de que la mencionada idea de “amor romántico” juega en contra de las mujeres, al hacerlas creer que pueden cambiar a su pareja a través del amor. Estas mujeres han sido socializadas en tolerar adversidades que afecten a sus relaciones de pareja, cosa que no ocurre con los hombres (Melgar & Valls, 2010).

En definitiva, los vínculos afectivos y la sexualidad están intrínsecamente relacionados, ya que la intimidad emocional y la conexión afectiva son aspectos clave de las relaciones sexuales y románticas. Las relaciones basadas en el respeto mutuo, la comunicación y el consentimiento son fundamentales para una sexualidad positiva. Sin embargo, la violencia y las consecuencias negativas por el consumo de pornografía pueden introducirse en dichos vínculos afectivos y la sexualidad de formas muy dañinas, por lo que es importante abordar dicha problemática promoviendo una Educación Afectivo-Sexual centrada en el consentimiento, el respeto mutuo, la comunicación, la reciprocidad y la igualdad desde etapas tempranas.

5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo de este TFG es conocer las presencias y las ausencias de la Educación Afectivo-Sexual en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria del marco legislativo de la LOMLOE (2020). Para ello, se han planteado tres objetivos específicos vinculados con el estudio realizado.

En primer lugar, conocer la construcción y desarrollo de las relaciones Afectivo-Sexuales de la juventud desde la mirada social y escolar en una sociedad patriarcal. Para ello, se

ha realizado una revisión bibliográfica analizando los aspectos más relevantes de las relaciones Afectivo-Sexuales de la juventud. De esta forma, podremos observar cómo el sistema patriarcal y, por consecuencia, las socializaciones de género influyen en la Educación Afectivo-Sexual que reciben los y las jóvenes. Asimismo, se podrá comprender cómo surgen las relaciones de violencia, los factores que influyen en ellas y el existente imaginario sobre la sexualidad, normalmente desvinculado de la afectividad.

En segundo lugar, se analiza el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria del marco legislativo de la LOMLOE (2020) en relación a cinco categorías de análisis vinculadas con la Educación Afectivo-Sexual: Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo (C1), Afectividad y sexualidad (C2), Socialización de género en la afectividad y sexualidad (C3), Relaciones saludables y corresponsables (C4) y Relaciones tóxicas y violencia de género (C5).

Y en tercer y último, lugar se ha revisado la presencia transversal e inclusión de tratados y documentación oficial a nivel local, nacional y/o internacional en clave de igualdad de género en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria del marco legislativo de la LOMLOE (2020).

Este trabajo nace desde un paradigma sociocrítico, el cual concibe que la realidad es construida por los sujetos desde sus significados y valoraciones, de acuerdo a un contexto histórico-social determinado. Desde este paradigma se entiende que el educador se guía por el propósito de formar personas dispuestas a trabajar para la transformación, al promover prácticas capaces de evaluar y generar intervenciones innovadoras, desde el diálogo y la participación social para la modificación de la realidad (Juárez, 2020).

Tal y como señala Freire (1973, citado en Juárez, 2020), esto supone cuestionar, interrogar y romper con las distintas visiones sobre las realidades sociales, con el objetivo de cambiar esos conocimientos “naturalizados” por otros más críticos.

Desde esta perspectiva, no hay verdades dadas, sino verdades historizadas que se construyen históricamente por los sujetos, que no buscan explicar, sino comprender desde un movimiento de pensamiento y lectura constante que implica frecuentemente el distanciarse y aproximarse al mundo de la vida. Aquí la crítica emerge como un modo de construir conocimiento en el presente. (Quintar, 2018, citado en Juárez, 2020)

Vogliotti (2016) menciona que la utilización de este paradigma sociocrítico supone un proceso de problematización de la realidad, la visualización de las posibilidades de cambio y la generación de propuestas alternativas. De esta forma, la investigación se convierte en una práctica social comprometida con el cambio y la liberación de las situaciones de dominación, formando sujetos críticos y comprometidos con la justicia social.

Por otra parte, se ha empleado la metodología cualitativa, a través de la cual se ha analizado el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria en el marco de la

LOMLOE (2023). El análisis de dicha ley se ha realizado a través de la categorización de los saberes básicos de diecisiete asignaturas, tal y como se muestra en la Tabla 1, vinculadas a los tres primeros cursos, algún curso o al cuarto curso, mostrando también la dedicación de cada una en horario escolar.

Tabla 1

Listado de asignaturas de Educación Secundaria Obligatoria

Para los tres primeros cursos	Horas	En algún curso de la etapa	Horas	Para el cuarto curso	Horas
Biología y geología	105	Educación en valores cívicos y éticos	35	Biología y geología*	65
Educación física	105			Digitalización*	65
Educación plástica, visual y audiovisual	105			Economía y emprendimiento*	65
Física y química	105			Educación física	35
Geografía e historia	195			Expresión artística*	65
Lengua castellana y literatura	325			Física y química*	65
Lengua extranjera	290			Formación y orientación personal y profesional*	65
Matemáticas	260			Geografía e historia	65
Música	105			Latín*	65
Tecnología y digitalización	140			Lengua castellana y literatura	115
				Lengua extranjera	100
				Matemáticas	100
				Música*	65
				Tecnología*	65

Nota: *El alumnado deberá elegir tres de las materias señaladas.

Para ello, se ha realizado una revisión de los saberes básicos y curriculares vinculados a cada asignatura respecto a la Educación Afectivo-Sexual. Además, se ha revisado de forma global la transversalidad en clave de igualdad de género y la inclusión de los diferentes tratados y/o documentos oficiales. Para ello, se han realizado unas categorías de análisis que nacen del marco teórico de este trabajo. Como se muestra en la Tabla 2, el análisis de presencias y ausencias de contenidos vinculados a lo Afectivo-Sexual se divide en cinco, en primer lugar nos encontramos con la categoría relacionada con los Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo (C1), donde se hace referencia a tres subcategorías: salud física, salud mental y salud social. En el caso de la salud física,

se hace referencia a todo lo relacionado con el cuerpo humano y los hábitos saludables. Respecto a la subcategoría de la salud mental, se da relevancia a las emociones, la autoconciencia, las identidades corporales y los trastornos derivados por los efectos negativos de los modelos estéticos predominantes, así como a los cambios psicológicos propios de la etapa de la adolescencia en cuanto al desarrollo de la personalidad.

En la segunda categoría se hace referencia a todo lo relacionado con la Afectividad y la sexualidad (C2), donde nos encontramos con dos subcategorías. Por un lado, los hábitos saludables, donde se trabajan contenidos relacionados con las prácticas sexuales saludables (prevención de las ITS, embarazos no deseados) y los métodos anticonceptivos. Y, por otro lado, la subcategoría relacionada con el autoconocimiento y la autonomía moral, donde se habla sobre la asertividad, el autocuidado, las voluntades, la moral y las relaciones en la adolescencia.

La tercera categoría se centra en la Socialización de género en la afectividad y la sexualidad (C3), donde se trabajan dos subcategorías. La primera sobre el ser humano y el autoconocimiento, donde se analizan los procesos de socialización, así como los agentes socializadores involucrados. La segunda subcategoría hace alusión a los retos del mundo actual, donde se tratan los estereotipos, roles y normas en cuanto a sus manifestaciones en la sociedad y la cultura.

Seguidamente la cuarta categoría corresponde con las Relaciones saludables y corresponsables (C4), dividida en dos subcategorías: la igualdad en las relaciones, y las interacciones. En la primera se trabaja el concepto de la corresponsabilidad, los cuidados y el respeto mutuo, y, por otro lado, en lo que respecta a la segunda categoría se habla sobre las habilidades sociales y comunicativas, la escucha activa, la asertividad y la resolución de conflictos.

Por último, en la quinta categoría se analizarán las Relaciones tóxicas y la violencia de género, analizando en la primera subcategoría lo relacionado con el bienestar digital, es decir, lo relacionado con la identificación de situaciones de violencia y riesgo en la red, así como de las prácticas seguras. Como segunda subcategoría nos encontramos con la violencia de género, donde se trabajan contenidos sobre la prevención de la explotación y la violencia de mujeres y niñas, y sobre las actitudes y los comportamientos sexistas.

Tabla 2

Categorización de los saberes básicos y curriculares según el currículum de la ESO en la LOMLOE en cuanto a la Educación Afectivo-Sexual

Categorías	Subcategorías
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo	Salud física
	Salud mental
	Salud Social
C2. Afectividad y sexualidad	Hábitos saludables
	Autoconocimiento y autonomía moral
C3. Socialización de género en la afectividad y sexualidad	El ser humano y el autoconocimiento
	Retos del mundo actual
C4. Relaciones saludables y corresponsables	Igualdad en las relaciones
	Interacciones
C5. Relaciones tóxicas y violencia de género	Bienestar digital
	Violencia de género

Para finalizar, se ha diseñado una rúbrica de análisis de contenido para usar en cada asignatura, como se muestra en la Figura 1. Esta plantilla servirá para obtener toda la información y todos los contenidos posibles de cada una de las diecisiete asignaturas en lo referente a la Educación Afectivo-Sexual (Anexo 1). Como se puede observar en la Figura 1, los saberes curriculares serán clasificados según los contenidos transversales en materia de igualdad de género y de las referencias a tratados, por un lado, y por otro, categorizados en las cinco categorías. Posteriormente, para el análisis de resultados se cruza la información recogida por categorías como se ha señalado anteriormente.

Figura 1

Rúbrica de análisis de contenidos básicos

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA				
Contenidos transversales de...	Saberes curriculares (literal)			Pág.
Igualdad de género				
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente				
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo				
C2. Afectividad y sexualidad				
C3. Socialización de género femenina y socialización de género masculina en la afectividad y sexualidad				
C4. Relaciones saludables y corresponsables				
C5. Relaciones tóxicas y violencia de género				

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

6.1. Contenidos básicos relacionados con la Educación Afectivo-Sexual

En primer lugar, la categoría relacionada con los cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo (C1), está presente en un total de 7 asignaturas de las 17 que se ofertan en el currículum de la LOMLOE, como se muestra en la Tabla 3. Eso significa que está ausente en las siguientes asignaturas: Digitalización, Economía y emprendimiento, Educación plástica, visual y audiovisual, Física y química, Latín, Lengua castellana y literatura, Lengua extranjera, Música, Tecnología, y Tecnología y digitalización.

Una vez realizado el análisis de los saberes básicos y, por consiguiente, los saberes curriculares, desde la primera categoría (C1) se agrupan en tres grandes bloques: salud física, salud mental y salud social. En cada bloque las asignaturas abordan los contenidos desde perspectivas diferentes relacionadas a sus currículos, pero todas tienen un punto en común: educar a los y las adolescentes en su salud física, mental y social, trabajando en entender los cambios corporales y emocionales que experimentan en esta etapa de la vida, y poder analizar el contexto social y cómo les afecta de forma crítica, lejos de los estereotipos sociales, sexistas y los malos hábitos provocados por influencias externas.

En primer lugar nos encontramos con lo relacionado a la salud física, la cual se trabaja especialmente en la asignatura de Biología y geología, en los cursos de primero a tercero de la ESO. Se trabajan contenidos agrupados en dos bloques de saberes básicos: el cuerpo humano y los hábitos saludables. El primer saber básico hace referencia de forma más genérica a la anatomía y la fisiología humana, haciendo referencia al funcionamiento del aparato reproductor. Por otro lado, nos encontramos con referencias a los hábitos saludables relacionados de forma general con la salud física, mental y social, haciendo hincapié en la corresponsabilidad y la autorregulación emocional, entre otros.

En segundo lugar y siguiendo el hilo de los hábitos saludables ya mencionados, nos podemos encontrar con un segundo bloque de contenidos relacionados con la salud mental, donde aparecerán la mayoría de las asignaturas mencionadas en esta primera categoría (C1), centrándose en gran parte en las emociones y la autoconciencia. En la asignatura de Educación en valores cívicos y éticos, se trabaja en los cuatro cursos de la ESO todo lo relacionado con el autoconocimiento y la autonomía moral, educando a los y las adolescentes en las emociones, los sentimientos y su autoestima. En el caso de la asignatura de Matemáticas, se trabaja también la gestión emocional y la autoconciencia, pero desde el punto de vista del aprendizaje en las matemáticas y de las emociones que en este proceso intervienen, desde primero hasta tercer curso.

Ocurre parecido con la asignatura de Formación y orientación personal y profesional, donde se trabaja en los cuatro cursos de la ESO la adolescencia desde un punto de vista psicológico, el cual permite analizar el desarrollo de la personalidad en esta etapa y a su vez se profundiza en el reconocimiento y en el control de las emociones. Las emociones

también son analizadas en la asignatura de Geografía e historia en el tercer y cuarto curso, donde se indaga en el componente emocional desde una perspectiva histórica.

Por otro lado, pero haciendo referencia también a los hábitos saludables referidos a la salud mental, nos encontramos con la asignatura de Educación física, la cual analiza el saber básico relacionado con la vida activa y saludable. Los contenidos se trabajan en los cursos tercero y cuarto de la ESO, donde se habla sobre las tipologías corporales dominantes, así como de los efectos negativos de dichos modelos estéticos predominantes, y a su vez de los trastornos que pueden desarrollar las personas derivados de dicho culto insano al cuerpo, como por ejemplo la vigorexia, la anorexia o la bulimia. Es interesante mencionar también que esta asignatura se esfuerza en crear identidades corporales definidas alejadas de los estereotipos sexistas actuales.

Por último, nos encontramos con lo que podría ser un tercer bloque relacionado con la salud social, donde se hace especial mención a los estereotipos sociales, los malos hábitos y las malas influencias derivadas del entorno de los y las jóvenes. En este apartado, es de especial mención que tanto en la asignatura de Educación física en primero y segundo de la ESO como en la asignatura de Expresión artística en todas las etapas de secundaria, se analizan los estereotipos asociados a los cánones corporales, con el objetivo de realizar un análisis crítico de la realidad actual en cuanto a los medios de comunicación y la publicidad, ya que en ambos casos se promueve generalmente el sexismo.

Además, en estos dos cursos de Educación física se hace mención a los malos hábitos vinculados a los comportamientos sociales, como por ejemplo podrían ser los comportamientos violentos y/o la incitación al odio en el deporte derivado por dichos estereotipos corporales y/o de género ya mencionados anteriormente. Estos comportamientos sociales son analizados también en todos los cursos de la ESO por la asignatura de Formación y orientación personal y profesional, donde se analiza el desarrollo personal dentro del grupo debido a sus influencias sociales.

Tabla 3*Presencias de Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo (C1) en el currículum de la ESO*

C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo				
Asignatura	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA	F. Cuerpo humano	1-3	39	Anatomía y fisiología básicas de los aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio, excretor y reproductor.
	G. Hábitos saludables	1-3	39	Los hábitos saludables: su importancia en la conservación de la salud física, mental y social (...), autorregulación emocional, cuidado y corresponsabilidad, etc.)
EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS	A. Autoconocimiento y autonomía moral	1-4	75	La educación de las emociones y los sentimientos. La autoestima personal.
EDUCACIÓN FÍSICA	A. Vida activa y saludable	1-2	60	Salud social: efectos sobre la salud de malos hábitos vinculados a comportamientos sociales. Análisis crítico de los estereotipos corporales, de género y competencia motriz, así como de los comportamientos violentos e incitación al odio en el deporte.
	A. Vida activa y saludable	3-4	63	Salud mental: tipologías corporales predominantes en la sociedad y análisis crítico de su presencia en los medios de comunicación. Efectos negativos de los modelos estéticos predominantes y trastornos vinculados al culto insano al cuerpo (vigorexia, anorexia, bulimia y otros). Creación de una identidad corporal definida y consolidada alejada de estereotipos sexistas.
EXPRESIÓN ARTÍSTICA	B. Fotografía, lenguaje visual, audiovisual y multimedia	1-4	80	Publicidad: estereotipos y sociedad de consumo. El sexismo y los cánones corporales y sexuales en los medios de comunicación.
FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL	A. El ser humano y el conocimiento de uno mismo	1-4	94	Psicología: La adolescencia desde el punto de vista psicológico. Desarrollo cognitivo y desarrollo de la personalidad durante la adolescencia. Reconocimiento y control de las emociones. Desarrollo personal dentro del grupo. Influencia del grupo en el individuo.
GEOGRAFÍA E HISTORIA	C. Compromiso cívico local y global	3-4	109	Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.
MATEMÁTICAS	F. Sentido socioafectivo	1-3	150	Creencias, actitudes y emociones. Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación.

En esta segunda categoría relacionada con la afectividad y la sexualidad (C2), nos encontramos únicamente con 3 de las 17 asignaturas que se ofertan en el currículum de la LOMLOE: Biología y geología, Educación en valores cívicos y éticos, y Formación y orientación personal y profesional (Tabla 4). Estas tres materias trabajan los contenidos relacionados con esta categoría mayoritariamente de primer a tercer curso de la ESO, basándose en los saberes básicos relacionados con los hábitos saludables, el

autoconocimiento y la autonomía moral. Es por ello que se aborda de forma general la Educación Afectivo-Sexual, la adolescencia y sus relaciones en todas las etapas de la secundaria.

En el caso de la asignatura Educación en valores cívicos y éticos, se trabaja en los cuatro cursos la Educación Afectivo-Sexual, haciendo hincapié en los deseos, las razones, la voluntad y el juicio moral de las personas, lo cual implica la corresponsabilidad con los demás. A su vez, en la asignatura de Formación y orientación personal y profesional se trabaja también en las cuatro etapas de la ESO todo lo relacionado con la adolescencia y sus relaciones, por lo que suponemos que se abordan tanto contenidos relacionados con la afectividad, como con la sexualidad.

Es en los cursos de primero a tercero donde realmente parece que se profundiza en contenidos sobre la sexualidad. En el caso de la materia Biología y geología, se profundiza en estas tres primeras etapas en los contenidos relacionados con el saber básico de los hábitos saludables, donde se tratan temas como las prácticas sexuales responsables, el autocuidado, la prevención de infecciones de transmisión sexual, los embarazos no deseados y el uso adecuado de los métodos anticonceptivos. Se abordan grandes temáticas relacionadas con la sexualidad, aunque aparentemente no se trabajan conceptos como las enfermedades de transmisión sexual, todo lo que implica el ideal del amor romántico tanto en la afectividad como en la sexualidad de los y las jóvenes, la influencia de la pornografía, la diversidad sexual, etcétera.

Tabla 4

Presencias de Afectividad y sexualidad (C2) en el currículum de la ESO

C2. Afectividad y sexualidad				
Asignatura	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA	G. Hábitos saludables	1-3	39	La importancia de las prácticas sexuales responsables. La asertividad y el autocuidado.
	G. Hábitos saludables	1-3	39	La prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y de embarazos no deseados.
	G. Hábitos saludables	1-3	39	El uso adecuado de métodos anticonceptivos.
EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS	A. Autoconocimiento y autonomía moral	1-4	75	La Educación Afectivo-Sexual. Deseos y razones. La voluntad y el juicio moral.
FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL	A. El ser humano y el conocimiento de uno mismo	1-4	94	Sociología: El adolescente y sus relaciones.

Respecto a la tercera categoría relacionada con la socialización de género en la afectividad y sexualidad (C3), nos encontramos únicamente con 2 de las 17 asignaturas,

lo que significa que está ausente en un total de 15 asignaturas del currículum de la ESO como se muestra a continuación: Biología y geología, Digitalización, Economía y emprendimiento, Educación en valores cívicos y éticos, Educación física, Educación plástica, visual y audiovisual, Expresión artística, Física y química, Latín, Lengua castellana y literatura, Lengua extranjera, Matemáticas, Música, Tecnología, y Tecnología y digitalización.

Por lo tanto, en las únicas dos asignaturas que está presente son Formación y orientación personal y profesional y Geografía e historia (Tabla 5). En la primera asignatura mencionada se trabajan los contenidos asociados a los saberes básicos del ser humano y el conocimiento de uno mismo, por un lado, y por otro, la formación y orientación personal y profesional hacia la vida adulta en los cuatro cursos de la ESO. Concretamente se tratan temas como las normas, los roles y los estereotipos asociados a cada género, suponiendo que se hará referencia a lo asociado a la socialización de género femenina, por un lado, y a la masculina por otro, analizando también qué es lo que el ser humano aprende y qué es lo que hereda desde un punto de vista biológico y cultural. Es ahí donde se profundiza en los agentes que en estos procesos participan, dando por hecho que se hará mención a todo lo que supone las socializaciones de género, como ya se ha analizado en el apartado del marco teórico.

En el caso de la asignatura Geografía e historia, se abordan igualmente contenidos relacionados con los roles de género y los procesos culturales y sociales, por lo que se vincula estrechamente con los contenidos impartidos en la materia de Formación y orientación personal y profesional. En el caso de esta materia se analizan los contenidos desde el saber básico relacionado con los retos en el mundo actual, donde suponemos que considerarán como un reto abordar las socializaciones de género desde su raíz patriarcal, para hacer conscientes a los y las estudiantes de la gran influencia que tienen dichos procesos en nuestras vidas desde incluso antes de nacer. En el caso de esta asignatura y a diferencia de la anterior, la cual trabaja contenidos en los cuatro cursos, únicamente se trabajan los saberes curriculares en el primer y segundo curso de secundaria, tal y como se puede observar en la Tabla 3.

Tabla 5*Presencias de Socialización de género en la afectividad y sexualidad (C3) en el currículum de la ESO*

C3. Socialización de género femenina y socialización de género masculina en la afectividad y sexualidad				
Asignatura	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL	A. El ser humano y el conocimiento de uno mismo	1-4	94	Sociología: Normas, roles y estereotipos.
	B. Formación y orientación personal y profesional hacia la vida adulta.	1-4	94	Aprendizaje y ser humano: Lo heredado y lo aprendido: biología y cultura. Proceso de socialización. Agentes de socialización.
GEOGRAFÍA E HISTORIA	A. Retos del mundo actual	1-2	104	Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura.

En relación a la cuarta categoría vinculada con las relaciones saludables y corresponsables (C4), será abordada únicamente por 3 asignaturas como se muestra en la Tabla 6. En las tres materias se trabajan contenidos relacionados con la igualdad, como ocurre en el caso de la materia de Educación en valores cívicos y éticos, donde se tratan dos saberes básicos: el autoconocimiento y autonomía moral, y la sociedad, justicia y democracia. En ambos casos se trabajan los materiales de primero a cuarto de la ESO, mencionando temas como la corresponsabilidad en las tareas domésticas, los cuidados, y el respeto mutuo.

Vinculado a este último concepto referido al respeto mutuo, se podría asociar a las dos siguientes asignaturas: Formación y orientación personal y profesional, y Lengua castellana y literatura. En ambas materias se profundiza en el concepto del respeto mutuo y la igualdad desde un punto de vista comunicativo en cuanto a las relaciones y las interacciones con los demás. Por lo general se trabajan los saberes curriculares en todas las etapas de secundaria, aunque es en el caso de Lengua castellana y literatura donde, por un lado, en el primer y segundo curso se trabajará la interacción oral y escrita informal de manera más general, entendiendo lo que supone tomar y dejar la palabra, y, por otro lado, en los cursos tercero y cuarto, se abordará más concretamente la cooperación conversacional y la cortesía lingüística.

Aun así, es en los cuatro cursos de la ESO donde se trabajarán en estas tres materias los conceptos de escucha activa, asertividad, resolución dialogada de los conflictos, habilidades comunicativas y habilidades sociales, con el objetivo de promover e influenciar en los y las jóvenes actitudes corresponsables entre ellos y ellas, para así poder tener relaciones saludables en todos los ámbitos de sus vidas.

Tabla 6*Presencias de Relaciones saludables y corresponsables (C4) en el currículum de la ESO*

C4. Relaciones saludables y corresponsables				
Asignatura	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS	A. Autoconocimiento y autonomía moral	1-4	75	La igualdad y el respeto mutuo en las relaciones con otras personas.
	B. Sociedad, justicia y democracia	1-4	75	La corresponsabilidad en las tareas domésticas y de cuidados.
FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL	B. Formación y orientación personal y profesional hacia la vida adulta	1-4	94	Relaciones e interacciones con los demás: Habilidades sociales. Habilidades comunicativas: barreras en la comunicación y estrategias para superarlas.
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	B. Comunicación	1-2	124	Procesos: Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
	B. Comunicación	3-4	129	Procesos: Interacción oral y escrita de carácter informal: cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.

Para finalizar, en la última categoría relacionada con las relaciones tóxicas y la violencia de género (C5), se ha podido observar que en la LOMLOE únicamente se hace referencia a contenidos relacionados con ello en cinco asignaturas: Digitalización, Educación en valores cívicos y éticos, Educación física, Geografía e historia, y Tecnología y digitalización. En este caso se podría decir que las materias a tratar se dividen en dos: por un lado, todo lo relacionado con el uso de las TIC, y por otro, materias relacionadas con la violencia de género.

En primer lugar, nos encontramos con la asignatura de Digitalización, estrechamente ligada con la asignatura de Tecnología y digitalización, las cuales trabajan en los cuatro cursos de la ESO saberes básicos relacionados con la seguridad, el bienestar digital y la digitalización del entorno personal de aprendizaje. Tal y como aparece en la LOMLOE, en ambas asignaturas se trabajan cuestiones como las prácticas seguras en la red, los riesgos a los que nos exponemos, así como las situaciones de violencia que se pueden sufrir, como por ejemplo ciberacoso, sextorsión, acceso a contenidos inadecuados o la vulneración de la intimidad.

Por otro lado, de primer a cuarto curso podemos observar cómo se analizan también saberes curriculares relacionados con la violencia de género, donde en el caso de Geografía e historia se aborda de forma general la igualdad de género, haciendo mención específica a las formas de violencia contra las mujeres. Ligado a ello, nos encontramos

con la materia de Educación en valores cívicos y éticos, donde se hace referencia a la prevención de la explotación y la violencia contra las niñas y las mujeres.

Por otro lado, los comportamientos sexistas y las actitudes contrarias a la convivencia son analizadas también en la asignatura de Educación física, en la cual los contenidos son trabajados igualmente en todos los cursos de la educación secundaria. En esta materia se procura identificar y rechazar conductas violentas, discriminatorias o sexistas por cuestiones de género o LGTBI-fóbicas en las situaciones motrices que puedan generar problemas de convivencia.

Tabla 7

Presencias de Relaciones tóxicas y violencia de género (C5) en el currículum de la ESO

C5. Relaciones tóxicas y violencia de género				
Asignatura	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
DIGITALIZACIÓN	C. Seguridad y bienestar digital	1-4	46	Situaciones de violencia y riesgo en la red (ciberacoso, sextorsión, acceso a contenidos inadecuados...)
EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS	B. Sociedad, justicia y democracia	1-4	75	La prevención de la explotación y la violencia contra niñas y mujeres.
EDUCACIÓN FÍSICA	D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices	1-2	60	Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, LGTBI-fóbicas o sexistas)
	D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices	3-4	64	Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, LGTBI-fóbicas o sexistas)
GEOGRAFÍA E HISTORIA	A. Restos del mundo actual	3-4	108	Igualdad de género y formas de violencia contra las mujeres. Actitudes y comportamientos sexistas.
TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN	D. Digitalización del entorno personal de aprendizaje	1-4	178	Bienestar digital: prácticas seguras y riesgos (ciberacoso, sextorsión, vulneración de la propia imagen y de la intimidad, acceso a contenidos inadecuados, adicciones, etc.)

6.2. Contenidos transversales en clave de igualdad de género

Además de centrarnos en las cinco categorías anteriormente examinadas sobre la Educación Afectivo-Sexual, la LOMLOE también contempla trabajar en algunas de sus diecisiete asignaturas dirigidas a la ESO contenidos transversales como los relacionados con la igualdad de género. Estos contenidos se desarrollan desde distintas perspectivas en función de las asignaturas, lo cual hace que los saberes curriculares sean diversos y complementarios en cuanto a las materias y a los contenidos analizados en las cinco categorías ya mencionadas.

Como ya sabemos, la igualdad de género es un tema fundamental y se ha convertido en un objetivo de la educación desde 1990 con la introducción de los temas transversales, pero es una temática siempre cargada de controversia por diferentes vaivenes políticos. El actual marco legislativo, LOMLOE, tiene como propósito fomentar en los y las jóvenes una mirada más crítica respecto a las desigualdades de género. Asimismo, gracias a estos contenidos transversales, la juventud será sensibilizada en cuanto a las diversidades sexuales y de género, así como por comprender la importancia de respetar a todas las personas y el entorno, intentando una educación libre de prejuicios y estereotipos, al menos a nivel curricular.

En cuanto a las asignaturas especificadas que forman parte del currículum de la ESO, nos encontramos con multitud de menciones en varias de ellas en cuanto al concepto de igualdad de género, donde cada una de las materias hace sus concreciones respecto a los contenidos más específicos que serán abordados en cada una de ellas. Es en el caso de Biología y Geología, Educación en valores cívicos y éticos, Formación y orientación personal y profesional, y Geografía e historia, donde se hace referencia directa al concepto de igualdad de género, tal y como se observa en la Tabla 8.

Por otro lado, son varias las asignaturas que hacen referencia a la importancia de trabajar sus contenidos desde una perspectiva de género, como es en el caso de Educación física, donde se analizará el deporte, su historia y su presencia en los medios de comunicación con el objetivo de promocionar el deporte en igualdad, así como la igualdad de oportunidades en su acceso. En el caso de Geografía e historia también se menciona desde una perspectiva de género la relevancia de profundizar en las situaciones donde niñas y mujeres son discriminadas, así como trabajar en las manifestaciones y conductas sexistas. En Matemáticas, de igual modo, se hará una revisión a la contribución de esta disciplina en el desarrollo del conocimiento humano desde una perspectiva de género, del mismo modo que en las materias de Lengua castellana y literatura y Tecnología, se trabajará desde dicha perspectiva el uso del lenguaje inclusivo, libre de estereotipos sexistas.

Por otro lado, son diversas las materias del currículum que hacen referencia a la importancia del papel de la mujer en cada disciplina y a los hitos históricos protagonizados por ellas. En el caso de Biología y geología, se hace referencia al papel de la mujer en la ciencia, al igual que en Física y química, donde se menciona: “valoración de la cultura científica y del papel de científicos y científicas en los principales hitos históricos y actuales de la

física y la química en el avance y la mejora de la sociedad” (p.85; p.88). En el caso de Educación física, los saberes curriculares relacionados con la presencia de la mujer hacen referencia a la presencia y la relevancia de las figuras del deporte femeninas, así como de realizar un análisis de las profesiones asociadas al deporte.

Asimismo, y haciendo referencia a la historia, nos encontramos con los saberes curriculares de Geografía e historia y de Educación en valores cívicos y éticos, donde se trabajarán contenidos relacionados con las diversas olas y corrientes del feminismo, las mujeres invisibilizadas de la historia y los personajes relevantes, y la acción de los movimientos feministas y sufragistas en la lucha por la igualdad de género, donde se hará hincapié en las mujeres relevantes de la historia contemporánea.

Otros de los asuntos a tratar en estos contenidos transversales en alusión a la igualdad de género, hacen referencia a la libertad y la diversidad sexual y de género, así como a la importancia de una Educación Afectivo-Sexual integral, la cual permitirá a los y las jóvenes detectar situaciones de discriminación por dichos motivos. Estas cuestiones son abordadas en las asignaturas de Biología y geología, y Geografía e historia.

Por último, en la materia de Música, se hace mención a la importancia de trabajar sobre los mitos, estereotipos y roles de género transmitidos a través de la música y la danza, algo muy vinculado con la primera categoría (C1) ya analizada anteriormente, donde se investiga igualmente sobre los estereotipos y roles de género.

Tabla 8

Presencias de Contenidos transversales de igualdad de género en el currículum de la ESO

Contenidos transversales de igualdad de género		
Asignatura	Saberes curriculares (literal)	Curso
BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA	El papel de la mujer en la ciencia.	38 y 41
	Importancia del respeto hacia la libertad y la diversidad sexual y hacia la igualdad de género, dentro de una educación sexual integral como parte de un desarrollo armónico.	39
	Educación Afectivo-Sexual desde la perspectiva de la igualdad entre personas y el respeto a la diversidad sexual.	39
EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS	La igualdad de género y las diversas olas y corrientes del feminismo.	75
EDUCACIÓN FÍSICA	Deporte y perspectiva de género: medios de comunicación y promoción del deporte en igualdad. Presencia y relevancia de figuras del deporte.	61
	Análisis crítico. Igualdad de género en las profesiones asociadas al deporte (comentaristas, periodistas, deportistas, técnicos y técnicas, etc.)	61
	Deporte y perspectiva de género: historia del deporte desde la perspectiva de género.	64

Contenidos transversales de igualdad de género		
Asignatura	Saberes curriculares (literal)	Curso
	Igualdad en el acceso al deporte (diferencias según género, país, cultura y otros).	64
FÍSICA Y QUÍMICA	Valoración de la cultura científica y del papel de científicos y científicas en los principales hitos históricos y actuales de la física y la química en el avance y la mejora de la sociedad.	85 y 88
FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL	Sociología: igualdad de género.	94
GEOGRAFÍA E HISTORIA	Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo.	104
	Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.	105
	Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad.	104
	Personajes femeninos en la historia.	104
	La acción de los movimientos feministas y sufragistas en la lucha por la igualdad de género. Mujeres relevantes de la historia contemporánea.	108
	La igualdad real de mujeres y hombres. La discriminación por motivo de diversidad sexual y de género.	109
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	Lectura con perspectiva de género	125
MATEMÁTICAS	La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.	150,154 y 158
MÚSICA	Mitos, estereotipos y roles de género transmitidos a través de la música y la danza.	162 y 163
TECNOLOGÍA	Adaptación del discurso y uso de un lenguaje inclusivo, libre de estereotipos sexistas.	171

6.3 Inclusión de tratados y documentos oficiales en clave de igualdad de género

En el currículo de la ESO especificado en la LOMLOE se relaciona el contenido con tratados y documentos oficiales de índole local, nacional y/o internacional. La inclusión de estos contenidos busca promover una educación integral y comprometida con los valores y principios fundamentales de la convivencia democrática y los derechos humanos.

En este sentido, como se muestra en la Tabla 9, se incluyen en tres de las diecisiete asignaturas que forman el currículum de la ESO.

Por un lado, en la asignatura de Economía y emprendimiento se mencionan los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) dentro de los saberes curriculares. Pese a que en este apartado no se hace mayor concreción respecto a los ODS y cómo se trabajarán sus contenidos, el currículo de la asignatura sí que menciona anteriormente lo siguiente, haciendo referencia igualmente a la perspectiva de género:

Este proceso de búsqueda de respuestas a los desafíos actuales está inevitablemente ligado a los valores sociales y personales. Por ello, en el proceso de ideación y diseño de las ideas y soluciones es necesario tener presentes los Objetivos de Desarrollo Sostenible y actuar a partir de principios éticos que consideren la perspectiva de género. Esto implica conocer y tomar conciencia de las distintas realidades, valorar las oportunidades de nuestro mundo y de nuestra sociedad con una actitud proactiva y comprometida con su cuidado, protección y preservación. (LOMLOE, 2020, p.49)

Por otro lado, en el caso de Geografía e historia se trabajarán también los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En el apartado de los saberes curriculares de Geografía e historia se mencionan los ODS desde una visión sobre los dilemas del mundo actual, con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico y el desarrollo de juicios propios en los y las jóvenes. Asimismo, se menciona lo siguiente:

Objetivos de Desarrollo Sostenible: Emergencia climática y sostenibilidad. Relación entre factores naturales y antrópicos en la Tierra. Globalización, movimientos migratorios e interculturalidad. Los avances tecnológicos y la conciencia ecosocial. Conflictos ideológicos y etnoculturales. (LOMLOE, 2020, p.107)

A su vez, en la asignatura de Tecnología y digitalización se citan los Objetivos de Desarrollo Sostenible también, donde se menciona que se impulsa a la juventud a realizar una valoración crítica de la contribución que se hace a través de la tecnología sostenible para la consecución de los ODS.

Por último, en Geografía e historia también se cita la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) y la Convención sobre los Derechos del Niño, donde se analizarán sus orígenes y sus justificaciones, haciendo mención a la dignidad humana y los derechos universales.

Tabla 9

Presencias de Contenidos transversales en referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, DDHH, etcétera en el currículum de la ESO

Contenidos transversales en referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, DDHH, etc.		
Asignatura	Saberes curriculares (literal)	Curso
ECONOMÍA Y EMPRENDIMIENTO	Objetivos de Desarrollo Sostenible.	53
GEOGRAFÍA E HISTORIA	Convención sobre los Derechos del Niño.	105
	Objetivos de Desarrollo Sostenible.	104 y 107
	Declaración Universal de los Derechos Humanos	109
TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN	Objetivos de Desarrollo Sostenible.	178

7. CONCLUSIONES

La Educación Afectivo-Sexual en la adolescencia, como se ha venido reconociendo a lo largo de este TFG, es un tema de vital importancia en la actualidad, ya que desde ella se abordan conceptos fundamentales en cuanto a la formación y el desarrollo integral de los y las jóvenes. En esta etapa del desarrollo humano, los adolescentes comienzan a experimentar grandes cambios físicos, emocionales y sociales, por lo que es crucial proporcionarles una educación adecuada en cuanto a su relación con la sexualidad y la afectividad.

La Educación Afectivo-Sexual tiene como objetivo principal proporcionar la información que precisan los y las adolescentes, basada en sus relaciones afectivas y en sus formas de relacionarse con el entorno de acuerdo a la educación recibida. Esta educación, como ya hemos analizado anteriormente, viene muy condicionada por la socialización de género y los agentes sociales que en ella participan, lo cual puede tener resultados muy diversos dependiendo el entorno de cada joven. A través de la Educación Afectivo-Sexual, se busca fomentar actitudes responsables, basadas en el respeto mutuo, la equidad, la toma de decisiones corresponsables y la prevención de riesgos en el ámbito sexual.

Es por ello que brindarles conocimientos sólidos y herramientas adecuadas en todas las etapas educativas es de vital importancia, ya que tendrá como consecuencia que los y las adolescentes puedan comprender y gestionar su sexualidad y sus relaciones afectivas de manera adecuada y responsable. Por ello, la Educación Afectivo-Sexual debe incluir aspectos biológicos, psicológicos, sociales y éticos, que permitan adaptarse a las necesidades y a la diversidad de los y las jóvenes. Para ello, es crucial formar a docentes en dicho ámbito, como pueden ser los y las profesionales de la Educación Social. Ellos y

ellas permitirán a los jóvenes expresar sus dudas, inquietudes y opiniones en entornos seguros y de confianza sin miedo a ser juzgados.

Por otro lado, es importante involucrar al entorno de los y las jóvenes, como puede ser el caso de los padres, madres o tutores legales, ya que estos desempeñan un papel fundamental en la transmisión de valores y la promoción de una Educación Afectivo-Sexual saludable y completa. Por ello, la educación social es un valor para prevenir situaciones de riesgo y/o violencia, así como para promover relaciones afectivas y sexuales saludables, las cuales permitirán crear las bases para una vida adulta satisfactoria y plena en todos los ámbitos.

Como ya sabemos, la LOMLOE ha generado debate igualmente, puesto que legalmente se ha encargado de transformar los contenidos de los currículos que anteriormente eran más rígidos y estrictos. En el caso de la LOMLOE, se establecen grandes avances en cuanto a la Educación Afectivo-Sexual dentro del marco legislativo, pero, por desgracia, aún se pueden observar carencias en cuanto a sus materias o su implantación en el sistema educativo, ya que esta educación aún queda bajo la mirada de un tema transversal dependiente de cada comunidad autónoma y cada partido político.

En el caso de este TFG, se vienen analizando cinco categorías consideradas esenciales dentro de la Educación Afectivo-Sexual, donde, como hemos podido comprobar, la presencia de la cantidad de asignaturas que tratan los contenidos es variada. Es en el caso de Lengua extranjera, Latín y Educación plástica, visual y audiovisual, donde se ha comprobado que la presencia de estos contenidos es nula. A pesar de ello, la mayoría de las materias hacen referencia, en mayor o menor medida, a la Educación Afectivo-Sexual, siendo la asignatura de Formación y orientación personal y profesional la materia por excelencia que en mayor cantidad de veces ha aparecido en las categorías analizadas.

En el caso de la primera categoría relacionada con los Cambios físicos y emocionales en el desarrollo (C1), podemos observar cómo son siete las asignaturas que hablan sobre diversos contenidos. Se podría decir que esta categoría es abordada legalmente de forma adecuada, ya que se trabajan temas relacionados con la anatomía humana, los hábitos saludables, la salud mental, las emociones y su regulación, el sexismo en los medios de comunicación, los estereotipos, y el desarrollo cognitivo y de la personalidad en la adolescencia.

En el caso de la segunda categoría analizada, referida a la Afectividad y la sexualidad (C2), únicamente se trabajan los contenidos en tres de las diecisiete asignaturas, algo que, bajo mi punto de vista, es alarmante. A día de hoy todavía no somos conscientes de la gran vinculación que existe entre la sexualidad y la afectividad, lo cual hace que surjan grandes carencias en las relaciones interpersonales. Pese a ello, en estas tres asignaturas (Biología y geología, Educación en valores cívico y éticos y Formación y orientación personal y profesional, se abordan temas como el sexo responsable, las ITS, los embarazos no deseados, los métodos anticonceptivos, el deseo y las relaciones en la adolescencia. A pesar de ello, no se hace mención específica de que se trabajan contenidos

relacionados con la diversidad sexual y de género ni tampoco los temas que se vienen tratando en el marco teórico, como por ejemplo el amor romántico, la empatía, los cuidados o la heteronormatividad. Igualmente, no se hace mención alguna a la influencia de la pornografía en la juventud, lo que hace plantearme si realmente los temas abordados en cuanto a la sexualidad y la afectividad son realmente eficaces.

En la tercera categoría relacionada con la Socialización de género en la afectividad y la sexualidad (C3), podemos observar como la presencia de asignaturas que la tratan es aún menor, siendo únicamente Formación y orientación personal y profesional y Geografía e historia, las únicas que abordan los contenidos de dicha categoría. En ambos casos los contenidos que se trabajan hacen referencia a las normas, los roles y los estereotipos de género, así como a los procesos de socialización y los agentes socializadores. Se podría decir que en esta categoría, al igual que en la anterior, tampoco se trabajan la mayoría de los temas mencionados en la fundamentación teórica de este TFG, lo cual hace que, bajo mi punto de vista, sea una ley carente de una Educación Afectivo-Sexual real, en la que se aborden temas como la influencia del patriarcado en las socializaciones de género y sus efectos negativos en el desarrollo individual y colectivo.

Respecto a la cuarta categoría, en la que se habla sobre conceptos relacionados con las Relaciones saludables y corresponsables (C4), son tres las asignaturas que aparentemente abordan estas temáticas: Educación en valores cívicos y éticos, Formación y orientación personal y laboral y Lengua castellana y literatura. En estas materias se trabaja la igualdad, el respeto mutuo, la corresponsabilidad, los cuidados, las habilidades sociales y comunicativas, así como las estrategias en cuanto a la resolución dialogada de los conflictos y la escucha activa. Pese a que todos estos contenidos los considero adecuados y necesarios de trabajar, observo carencias en cuanto a trabajar contenidos relacionados con la reciprocidad, el apoyo emocional o al respeto del espacio individual.

Por último, en la quinta categoría referida a las Relaciones tóxicas y la violencia de género (C5), son cinco de diecisiete las materias que la abordan. Dichas asignaturas mencionan en sus currículos contenidos como: las situaciones de violencia y riesgo en las redes, la prevención y la violencia contra niñas y mujeres, la identificación de conductas discriminatorias por razón de sexo o género, y las actitudes sexistas. Es en estas materias donde espero se aborden algunos de los conceptos analizados en el apartado de la fundamentación teórica, ya que gran parte de ellos sientan las bases de las relaciones tóxicas y por consiguiente, la violencia de género.

A modo de conclusión, la LOMLOE es aparentemente una ley bastante más avanzada que las anteriores en materia de Educación Afectivo-Sexual, pero ello no quiere decir que su presencia en el marco legislativo suponga que todos los contenidos relacionados con estos temas se lleven a cabo en la realidad. Aún queda mucha labor que hacer por delante, en especial por parte de la disciplina de la Educación Social, la cual todavía debe hacer un gran esfuerzo por abrirse paso en el ámbito educativo.

Queda claro que el papel de los y las profesionales de la Educación Social en el ámbito educativo es fundamental por diversas razones. En primer lugar porque facilitan el desarrollo integral de los estudiantes, en segundo lugar porque son capaces de promover la inclusión y la igualdad, en tercer lugar por su gran labor en prevenir problemas y situaciones de vulnerabilidad social, y por último porque promueven la participación ciudadana activa.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Abenoza, R. (2000). Educación sexual. *Documentación social*, (120), 207-236.
- Alario, M. (2021). *Política sexual de la pornografía: sexo, desigualdad, violencia*. Ediciones Cátedra.
- Alfaro, M., Vázquez, M. E., Fierro, A., Muñoz, M. F., Rodríguez, L., y González, C. (2015). "Hábitos sexuales en los adolescentes de 13 a 18 años". *Pediatría Atención Primaria*, 17(67), 217-225.
- Alvarado, E. (2015). *Educación sexual preventiva en adolescentes*. UNED.
- Amao, M. (2016). *La normalización de la violencia masculina*. Academia.edu.
- Amezúa, E. (2008). Avances en educación sexual. La asignatura de los sexos. *Anuario de sexología*, 10, 139-154.
- Bejarano, M. y Mateos, A. (2014) Género y Sexualidad en la formación inicial de maestros y maestras. ¿Por qué no un currículum sexual?. *Revista Exedra, número temático Sexualidade, Género e Educação*, 127-146.
- Bejarano, M. y Mateos, A. (2015). La Educación Afectivo-Sexual en el sistema educativo español: análisis normativo y posibilidades de investigación. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 1507-1522.
- 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), 281-304.3.
- Cruz, A. (2022). *Educación en diversidad Afectivo-Sexual*. Universidad de Jaén.
- De Miguel, A. (2015). *Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección*. Ediciones Cátedra.
- De Miguel, V. (2015). *Macroencuesta de violencia contra la mujer 2015*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, Centro de Publicaciones.
- Díaz, M., Pedreira, J. L., y Tajahuerce, I. (2020). La educación sexual en España: propuestas para asegurar el acceso. *Documentos de trabajo (Laboratorio de alternativas)*, (205), 1.
- Díez, A. (2018). La educación sexual en las leyes educativas españolas. *Educación (nos)*, (82), 5-8.
- Eresta, M. J., Delpino, M. A., y Rivas, C. (2013). *Relaciones afectivas y sexualidad en la adolescencia*. Liga Española de Educación.

- Fernández, A., Orgaz, B. y Fuertes, A. (2011). Características del comportamiento agresivo en las parejas de los adolescentes españoles. *Behavioral Psychology - Psicología Conductual*, 19(3), 501-522.
- Ferrer, V., y Bosch, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. Profesorado. *Revista de currículum y formación de profesorado*, 17(1), 105-122.
- Freixas, A. (2001). Entre el mandato y el deseo: la adquisición de la identidad sexual y de género. *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas* (2001), 23-31.
- Fuertes, A. (2019). Vínculos afectivos, motivaciones sexuales y bienestar en la adolescencia y juventud. *Revista de Estudios de Juventud*, (123), 17-30.
- Garzón, M. T. (2011). ¿A qué juega Barbie? obligatoria y heterosexualidad agencia cultural. *CALLE14: revista de investigación en el campo del arte*, 5(6), 46-55.
- Gobierno Vasco. (2012). *Cuadernos Sexumuxu*. Departamento de sanidad y consumo.
- González, M. P., Muñoz, M., y Graña, J. L. (2003). Violencia en las relaciones de pareja en adolescentes y jóvenes: una revisión. *Psicopatología clínica, legal y forense*, 3, 23-39.
- Hernández, A. (2016). *Violencia machista y heterosexualidad obligatoria en personas LGBT*. Tesis de Maestría. Universidad Privada Cayetano Heredia.
- Juárez, M. P. (2020). Acerca del devenir de los paradigmas epistemológicos en pedagogía social y su impacto en el surgimiento de un pensamiento pedagógico latinoamericano. *Diálogos Pedagógicos*, 35, 1-23.
- Lestón, R. (2015). *Educación sexual en la adolescencia: propuestas de intervención desde la Educación Social*. Universidad de Valladolid.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo, Ley Orgánica n.º 1/1990 (2010, 4 de octubre) (España). *Boletín Oficial del Estado*, (238).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Ley Orgánica n.º 2/2006 (2006, 4 de mayo) (España). *Boletín Oficial del Estado*, (106).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Ley Orgánica n.º 3/2020 (2020, 3 de mayo) (España). *Boletín Oficial del Estado*, (340).
- Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo, Ley Orgánica n.º 2/2010 (2010, 4 de marzo) (España). *Boletín Oficial del Estado*, (55).
- López, F. (2018). Los afectos sexuales: (1) el deseo. *Adolescere*, 6(3), 42-50.

- López, F. (2019). Los afectos sexuales: (3) el enamoramiento. *Adolescere*, 7(3), Artículo 51.e1-51.e14.
- Mañas, M. y González, B. (2022). La Educación Afectivo-Sexual en los centros educativos. A propósito de un estudio con profesorado en formación. *REIDOCREA*, 11(30), 355-367.
- Márquez, J. R., Álvarez-Díaz, K., y Conde, S. (2020). Violencia en el noviazgo: Diseño de una propuesta psicopedagógica de prevención e intervención en Educación Secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(2), 97-114.
- Martínez, J. L. (2019). Educación de la sexualidad: Estado actual y propuestas de futuro. *La salud Afectivo-Sexual de la juventud en España*, (123), 121-135.
- Melgar, P., y Valls, R. (2010). “Estar enamorada de la persona que me maltrata”: socialización en las relaciones afectivas y sexuales de las mujeres víctimas de violencia de género. *Trabajo Social Global-Global Social Work*, 1(2), 149-161.
- Montero, A. (2009). Una ley centenaria: la ley de instrucción pública (Ley Moyano, 1857). *Cabás*, (1), 6.
- Organización Panamericana de la Salud. (2000). *Promoción de la salud sexual: recomendaciones para la acción*. Organización Panamericana de la Salud (OPS), Organización Mundial de la Salud (OMS).
- Padrón, M. d. M., Fernández, L., Infante, A., y París, Á. (2009). *Libro blanco sobre Educación Sexual de la provincia de Málaga*. Diputación de Málaga, Área de Juventud y Deportes.
- Pascual, B., Orte, C., Pozo, R., Gomila, M. A., y Vives, M. (2018). Miradas sobre la sexualidad en las personas mayores: las relaciones afectivas-sexuales en procesos diferenciales de envejecimiento. *Anales en Gerontología*, 10(10), 56-73.
- Pérez-Villanueva, I. (2015). La Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer y las enseñanzas domésticas (1911-1936). *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, 22(2), 313-345.
- Scanlon, G.M. (1987): La mujer y la instrucción pública: de la Ley Moyano a la IIª República, Historia de la Educación. *Revista interuniversitaria*, 6, 193-207.
- Simón, M.E. (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Narcea.
- Soriano, E., González, A. J., y Soriano, M. (2014). Educación para la salud sexual. Del enamoramiento al aborto: Un estudio cualitativo con adolescentes españoles e inmigrantes. *Perfiles educativos*, 36(144), 105-119.
- Subirats, M. (1999). Género y Escuela. *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*, 19-32.

Vázquez, F., y Moreno, A. (1996). Genealogía de la educación sexual en España: de la pedagogía ilustrada a la crisis del estado del bienestar. *Revista de educación*.

Vicario, I., y Avelino, A. (2019). Comportamiento agresivo en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes:¿ Qué elementos son útiles para su identificación y prevención. *Revista de Estudios de Juventud*, 123, 93-107.

Viejo, C. (2015). '*Dating violence*' y cortejo adolescente: *Un estudio sobre la violencia en las parejas sentimentales de los jóvenes andaluces*. Fundación Centro de Estudios Andaluces

Vogliotti, A. (2016). *Paradigmas epistemológicos en las Ciencias Sociales*. UNRC.

9. ANEXOS

Anexo 1. Tablas de análisis de contenidos asignatura por asignatura.

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA			
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)			Pág.
Igualdad de género		El papel de la mujer en la ciencia			38,41
		Importancia del respeto hacia la libertad y la diversidad sexual y hacia la igualdad de género, dentro de una educación sexual integral como parte de un desarrollo armónico.			39
		Educación afectivo-sexual desde la perspectiva de la igualdad entre personas y el respeto a la diversidad sexual			39
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente					
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL		Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo	F. Cuerpo humano	1-3	39	Anatomía y fisiología básicas de los aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio, excretor y reproductor.	
	G. Hábitos saludables	1-3	39	Los hábitos saludables: su importancia en la conservación de la salud física, mental y social (... , autorregulación emocional, cuidado y corresponsabilidad, etc.)	
C2. Afectividad y sexualidad	G. Hábitos saludables	1-3	39	La importancia de las prácticas sexuales responsables. La asertividad y el autocuidado.	
	G. Hábitos saludables	1-3	39	La prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y de embarazos no deseados. El uso adecuado de métodos anticonceptivos y de métodos de prevención de ITS.	

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		DIGITALIZACIÓN			
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)			Pág.
Igualdad de género					
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente					
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)	
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo					
C2. Afectividad y sexualidad					
C3. Socialización de género en la afectividad y sexualidad					
C4. Relaciones saludables y corresponsable					
C5. Relaciones tóxicas y violencia de género	C. Seguridad y bienestar digital	1-4	46	Situaciones de violencia y de riesgo en la red (ciberacoso, sextorsión, acceso a contenidos inadecuados. ...)	

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA	ECONOMÍA Y EMPRENDIMIENTO	
Contenidos transversales de...	Saberes curriculares (literal)	Pág.
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente	Objetivos de Desarrollo Sostenible	53

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA	EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS	
Contenidos transversales de...	Saberes curriculares (literal)	Pág.
Igualdad de género	La igualdad de género y las diversas olas y corrientes del feminismo.	75
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente		

CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo	A. Autoconocimiento y autonomía moral.	1-4	75	La educación de las emociones y los sentimientos. La autoestima personal.
C2. Afectividad y sexualidad	A. Autoconocimiento y autonomía moral.	1-4	75	La educación afectivo-sexual. Deseos y razones. La voluntad y el juicio moral.
C4. Relaciones saludables y corresponsable	A. Autoconocimiento y autonomía moral.	1-4	75	La igualdad y el respeto mutuo en las relaciones con otras personas.
	B. Sociedad, justicia y democracia	1-4	75	La corresponsabilidad en las tareas domésticas y de cuidados.
C5. Relaciones tóxicas y violencia de género	B. Sociedad, justicia y democracia	1-4	75	La prevención de la explotación y la violencia contra niñas y mujeres.

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		EDUCACIÓN FÍSICA			
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)			Pág.
Igualdad de género		Deporte y perspectiva de género: medios de comunicación y promoción del deporte en igualdad. Presencia y relevancia de figuras del deporte. Análisis crítico. Igualdad de género en las profesiones asociadas al deporte (comentaristas, periodistas, deportistas, técnicos y técnicas, etc.).			61
		Deporte y perspectiva de género: historia del deporte desde la perspectiva de género. Igualdad en el acceso al deporte (diferencias según género, país, cultura y otros). Estereotipos de competencia motriz percibida según el género, la edad o cualquier otra característica. Ejemplos de referentes que muestran la diversidad en el deporte.			64
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente					
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL		Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo	▼	A. Vida activa y saludable	1-2	60	Salud social: efectos sobre la salud de malos hábitos vinculados a comportamientos sociales. Análisis crítico de los estereotipos corporales, de género y competencia motriz, así como de los comportamientos violentos e incitación al odio en el deporte.
		A. Vida activa y saludable	3-4	63	Tipologías corporales predominantes en la sociedad y análisis crítico de su presencia en los medios de comunicación. Efectos negativos de los modelos estéticos predominantes y trastornos vinculados al culto insano al cuerpo (vigorexia, anorexia, bulimia y otros). Creación de una identidad corporal definida y consolidada alejada de estereotipos sexistas
C6. Relaciones tóxicas y violencia de género		D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices	1-2	60	Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, LGTBIfóbicas o sexistas)
		D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices	3-4	64	Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, LGTBIfóbicas o sexistas)

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		EXPRESIÓN ARTÍSTICA			
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)			Pág.
Igualdad de género					
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente					
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL		Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo	B.Fotografía, lenguaje visual, audiovisual y multimedia.	1-4	80	Estereotipos y sociedad de consumo. El sexismo y los cánones corporales y sexuales en los medios de comunicación.	

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		FÍSICA Y QUÍMICA		
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)		Pág.
Igualdad de género		Valoración de la cultura científica y del papel de científicos y científicas en los principales hitos históricos y actuales de la física y la química en el avance y la mejora de la sociedad.		85, 88
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente				

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL			
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)			Pág.
Igualdad de género		Sociología: Igualdad de género.			94
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente					
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL		Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo	A. El ser humano y el conocimiento de uno mismo.	1-4	94	Psicología: La adolescencia desde el punto de vista psicológico. Desarrollo cognitivo y desarrollo de la personalidad durante la adolescencia. Reconocimiento y control de las emociones. Desarrollo personal dentro del grupo. Influencia del grupo en el individuo.	
C2. Afectividad y sexualidad	A. El ser humano y el conocimiento de uno mismo.	1-4	94	Sociología: El adolescente y sus relaciones.	
C3. Socialización de género en la afectividad y sexualidad	B. Formación y orientación personal y profesional hacia la vida adulta.	1-4	94	Aprendizaje y ser humano: Lo heredado y lo aprendido: biología y cultura. Proceso de socialización. Agentes de socialización.	
C4. Relaciones saludables y corresponsable	B. Formación y orientación personal y profesional hacia la vida adulta.	1-4	94	Relaciones e interacciones con los demás: Habilidades sociales. Habilidades comunicativas: barreras en la comunicación y estrategias para superarlas.	

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		GEOGRAFÍA E HISTORIA			
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)			Pág.
Igualdad de género		Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo			104
		Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.			105
		Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. Personajes femeninos en la historia. La resistencia a la opresión.			104
		La acción de los movimientos feministas y sufragistas en la lucha por la igualdad de género. Mujeres relevantes de la historia contemporánea.			108
		La igualdad real de mujeres y hombres. La discriminación por motivo de diversidad sexual y de género			109
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente		Convención sobre los Derechos del Niño.			105
		Objetivos de Desarrollo Sostenible			107
		Declaración Universal de los Derechos Humanos			109
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL		Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo		C. Compromiso cívico local y global	3-4	109	Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional
C6. Relaciones tóxicas y violencia de género		A. Restos del mundo actual	3-4	108	Igualdad de género y formas de violencia contra las mujeres. Actitudes y comportamientos sexistas.

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA		
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)		Pág.
Igualdad de género		Lectura con perspectiva de género.		125
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente				
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C4. Relaciones saludables y corresponsable	B. Comunicación	1-2	124	3. Procesos: Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos
	B. Comunicación	3-4	129	3. Procesos: Interacción oral y escrita de carácter informal: cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
C5. Relaciones tóxicas y violencia de género				

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		MATEMÁTICAS		
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)		Pág.
Igualdad de género		La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.		150,154,158
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente				
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo	F. Sentido socioafectivo	1-4	150	Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA	MÚSICA			
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL	Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C1. Cambios físicos y emocionales del desarrollo evolutivo	A. Escucha y percepción	1-4	162 y 63	Mitos, estereotipos y roles de género transmitidos a través de la música y la danza

ASIGNATURA EDUCACIÓN SECUNDARIA		TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN			
Contenidos transversales de...		Saberes curriculares (literal)			Pág.
Igualdad de género					
Se hace referencia a tratados, acuerdos, marcos, convenciones, vinculados con los DDHH, Igualdad de Género, Diversidad y Cuidado del Medioambiente		Objetivos de Desarrollo Sostenible			178
CONTENIDOS RELACIONADO CON EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL		Saber básico	Curso	Pág.	Saberes curriculares (literal)
C5. Relaciones tóxicas y violencia de género		D. Digitalización del entorno personal de aprendizaje	3-4	178	Seguridad en la red: amenazas y ataques. Medidas de protección de datos y de información. Bienestar digital: prácticas seguras y riesgos (ciberacoso, sextorsión, vulneración de la propia imagen y de la intimidad, acceso a contenidos inadecuados, adicciones, etc.).