

Júlia Ventura Solsona

**REVISIÓ SISTEMÀTICA DE PROGRAMES D'EDUCACIÓ
AFECTIVA SEXUAL EA ESPANYA**

TREBALL DE FI DE MASTER

Dirigit per Marta Beatriz Esteban Tortajada

Màster en Innovació en la Intervenció Social y Educativa



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2024

RESUM

La present recerca busca analitzar els diversos programes i estudis sobre educació afectiva-sexual a Espanya. A través d'una revisió sistemàtica, es va realitzar un primer acostament al tema revisant un total de 560 articles, dels quals 33 van complir amb els criteris d'inclusió i exclusió establerts. Les bases de dades consultades van ser: Scopus, Web of Science, EBSCOhost, ERIC, CSIC, Cochrane i Dialnet. Encara que la quantitat de publicacions és limitada, es presenten les principals característiques dels documents revisats, la qual cosa permet una anàlisi de les intervencions i programes en aquesta àrea. Els resultats destaquen la necessitat de desenvolupar més programes i intervencions que no sols s'enfoquin en la prevenció d'infeccions de transmissió sexual i embarassos no desitjats, sinó que també ajudin els participants a adquirir habilitats per a establir relacions afectives i una sexualitat saludable.

Paraules clau

Programes, educació, afectiva-sexual, revisió sistemàtica.

ABSTRACT

The present research seeks to analyze the various programs and studies on Affective-Sexual Education in Spain. Through a systematic review, a first approach to the subject was made by reviewing a total of 560 articles, of which 33 met the established inclusion and exclusion criteria. The databases consulted were: Scopus, Web of Science, EBSCOhost, ERIC, CSIC, Cochrane and Dialnet. Although the number of publications is limited, the main characteristics of the documents reviewed are presented, allowing an analysis of the interventions and programs in this area. The results highlight the need to develop more programs and interventions that not only focus on the prevention of sexually transmitted infections and unwanted pregnancies, but also help participants to acquire skills to establish affective relationships and healthy sexuality.

Keywords

Programs, education, affective-sexual, systematic review.

ÍNDEX

| | |
|------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. INTRODUCCIÓ..... | 4 |
| 2. JUSTIFICACIÓ | 7 |
| 3. MARC TEÒRIC..... | 9 |
| 3.1. Bases teòriques de l'educació afectiva-sexual..... | 10 |
| 3.1.1. Teories clàssiques i contemporànies sobre la Sexualitat | 10 |
| 3.1.2. Concepcions de la Sexualitat i la seva evolució a Espanya | 12 |
| 3.2. Models d'educació afectiva-sexual a Espanya..... | 15 |
| 3.2.1. Model biogràfic i Model professional | 15 |
| 3.2.2. Models preventius i morals..... | 18 |
| 3.3. Implementació i pràctiques en l'educació afectiva-sexual | 20 |
| 3.3.1. Polítiques públiques i marc legal | 20 |
| 3.3.2. Desafiaments en la implementació a les escoles | 23 |
| 3.4. Percepcions i actituds cap a l'educació afectiva-sexual..... | 28 |
| 3.4.1. Percepció dels adolescents i la comunitat educativa..... | 28 |
| 3.4.2. Impacte de l'educació sexual en la joventut | 31 |
| 3.5. Conclusions del marc teòric..... | 35 |
| 3.5.1. Resum dels principals punts tractats..... | 35 |
| 3.5.2. Identificació de llacunes en la literatura..... | 38 |
| 4. OBJECTIUS..... | 41 |
| 5. PLANTEJAMENT METODOLÒGIC | 42 |
| 5.1. Preguntes inicials | 42 |
| 5.2. Hipòtesi | 42 |
| 5.3. Disseny metodològic | 42 |
| 6. EXPOSICIÓ I ANÀLISI DELS RESULTATS..... | 46 |
| 6.1. Models de programes d'educació afectiva-sexual..... | 46 |
| 6.2. Recomanacions internacionals..... | 50 |
| 6.3. Necessitat de la Implementació de Programes i Intervencions | 51 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 6.4. Marc d'Intervencions sobre educació afectiva sexual a Espanya..... | 53 |
| 6.5 Objectius dels Programes..... | 54 |
| 6.6. Població objectiu | 58 |
| 6.7. Agents de l'educació afectiva-sexual..... | 60 |
| 6.8. Contingut dels programes..... | 62 |
| 6.9. Metodologies i dinàmiques utilitzades..... | 65 |
| 6.10. Propostes i opinions dels i les participants, professionals i famílies | 69 |
| 6.11. Instruments i avaluacions | 71 |
| 7. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS | 81 |
| 8. IMPACTE SOCIAL..... | 84 |
| 8.1. Diversitat d'impactes: Social, polític i científic | 84 |
| 8.2. Integració dels impactes en la investigació: Importància del desenvolupament metodològic..... | 85 |
| 9. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES | 88 |
| ANNEXES | 94 |

1. INTRODUCCIÓ

L'educació afectiva-sexual ha esdevingut una qüestió de gran importància a Espanya en els últims anys, especialment a partir de l'any 2008, quan diverses dades alarmants van posar en evidència la necessitat urgent d'implementar intervencions efectives en aquest àmbit. En aquell any, el Ministeri de Sanitat va reportar que el 5,2% de les interrupcions voluntàries de l'embaràs es van realitzar en menors de 18 anys, i que el 44% d'aquestes interrupcions es va produir en població immigrant de qualsevol edat (Jara i Alonso, 2011). A més, les dades de l'Institut de la Joventut (INJUVE) del mateix any van revelar un augment significatiu de l'experiència sexual entre els joves, amb una edat mitjana de la primera relació sexual que s'havia reduït fins als 16,5 anys per als nois i 17,2 anys per a les noies (Comes, 2008). Aquests indicadors mostren no només un avançament en l'inici de les relacions sexuals, sinó també una utilització desigual dels mètodes anticonceptius, on el preservatiu masculí era el més utilitzat, seguit de la píndola anticonceptiva, mentre que altres mètodes mostraven una presència molt menor (Comes, 2008).

Aquestes tendències indiquen la necessitat urgent d'una educació afectiva-sexual que no només abasti la prevenció d'embarassos no desitjats i malalties de transmissió sexual (ITS), sinó que també abordi el desenvolupament d'habilitats emocionals i relacionals. Com suggereixen Kirby et al. (2007), els programes d'educació afectiva-sexual haurien de tenir un abast més ampli que inclogui la modificació de comportaments sexuals, així com la millora de les relacions interpersonals. Així mateix, Montgomery i Knerr (2018) insisteixen que els objectius d'aquests programes haurien d'incloure la promoció d'una salut sexual integral, més enllà de la prevenció de malalties, per tal de desenvolupar habilitats que permetin als joves prendre decisions informades i promoguin el seu benestar sexual. Schneider i Hirsch (2020) afegeixen que l'educació afectiva-sexual ha de prevenir la violència sexual, promoure la igualtat de gènere i evitar comportaments de risc, factors fonamentals per a establir relacions interpersonals sanes i equilibrades entre els adolescents.

A banda de les necessitats educatives esmentades, els joves també demanen un accés garantit a una educació afectiva-sexual completa, ja que molts encara reben informació parcial o incorrecta, fet que afecta negativament el seu desenvolupament físic, social i emocional (UNESCO, 2018). Aquest dèficit informatiu es veu agreujat per la manca d'una definició clara i consensuada d'educació sexual, pel fet que les polítiques i plans nacionals sovint utilitzen terminologies diferents, cosa que complica la seva

implementació efectiva (UNESCO, 2015). En aquest sentit, Heras (2011) defensa que l'educació sexual, o afectiva-sexual, ha de ser part integral del desenvolupament humà, contribuint no només a una sexualitat saludable sinó també a la comprensió i acceptació de la mateixa identitat sexual i la dels altres. Això inclou promoure una acceptació positiva de la identitat sexual, així com fomentar relacions equilibrades, lliures de discriminació per raó de gènere o diversitat sexual.

Amb l'evolució tecnològica, l'educació afectiva -sexual també ha d'actualitzar-se per incloure la influència d'internet i les xarxes socials en la vida dels adolescents. La inclusió d'aquests continguts és crucial per arribar a aquest col·lectiu, ja que internet i les xarxes socials estan transformant la manera com s'expressen les emocions i actituds sexuals (Ballester et al., 2019). Djannah et al. (2020) alerten sobre la necessitat de preparar els joves per enfrontar-se a la globalització i a la informació errònia que circula en línia, especialment en un context on la pornografia té un impacte creixent en les relacions interpersonals, amb una edat d'inici en la visualització cada vegada més primerenca (Ballester et al., 2019; Goldstein, 2020). Aquestes tendències subratllen la necessitat d'intervencions preventives des de les primeres edats per contrarestar els efectes negatius d'aquests fenòmens.

En termes de legislació espanyola, el reconeixement legal i institucional de l'educació afectiva-sexual es va consolidar durant els anys 90 amb la Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE), que defensava la integració d'aquesta formació en diferents etapes educatives (Claramunt, 2011). Posteriorment, la Llei Orgànica 2/2010 de Salut Sexual i Reproductiva i de la Interrupció Voluntària de l'Embaràs, promulgada el 3 de març de 2010, va reforçar la importància d'una educació afectiva afectiva-sexual adequada per prevenir ITS i embarassos no desitjats (Bueno-González et al., 2012). Malgrat aquest marc legal, l'efectiva implementació de l'educació afectiva-sexual encara enfronta nombrosos desafiaments, especialment pel que fa a la uniformitat i qualitat de la seva aplicació a les diferents comunitats autònomes (Claramunt, 2011).

En aquest context, l'objectiu d'aquest Treball de Fi de Màster és realitzar una revisió sistemàtica dels programes d'educació afectiva-sexual implementats a Espanya des de 2008 fins a l'actualitat, amb un enfocament específic en menors i joves fins a 29 anys. Aquesta revisió té com a finalitat analitzar les intervencions realitzades, les edats a les quals s'apliquen, els professionals involucrats, els continguts tractats, així com l'existència i resultats de les avaluacions. També es pretén identificar les comunitats autònomes amb major activitat en aquest àmbit, per tal de conèixer la "cultura" i l'interès respecte a aquests programes i intervencions a Espanya.

El procés de recerca s'ha basat en una revisió exhaustiva de la literatura existent, consultant bases de dades com Scopus, Web of Science, EBSCOhost, ERIC, CSIC, Cochrane i Dialnet. Es van revisar un total de 560 articles, dels quals 33 van complir amb els criteris d'inclusió establerts. Aquesta revisió sistemàtica ha permès identificar els principals programes d'educació afectiva-sexual que s'han implementat al llarg dels últims anys, però també ha posat en evidència diverses dificultats, com ara la diversitat i fragmentació dels estudis disponibles, així com la limitada quantitat de publicacions específiques sobre l'eficàcia d'aquests programes en el context espanyol.

D'entre les conclusions més rellevants d'aquest estudi, es destaca la necessitat urgent d'actualitzar i millorar els programes d'educació afectiva-sexual per fer-los més inclusius i adaptats a les realitats contemporànies dels joves. Aquestes intervencions no només haurien de centrar-se en la prevenció de riscos, com les ITS i els embarassos no desitjats, sinó també en la promoció d'una sexualitat saludable, la prevenció de la violència sexual i la promoció de la igualtat de gènere. Així mateix, és essencial que aquests programes incloguin una formació adequada per als educadors, així com una major implicació de la comunitat educativa i de les famílies per assegurar la seva efectivitat. Només així es podrà garantir que els joves rebin una educació afectiva-sexual completa que els prepari per afrontar els reptes del món actual i contribuir al seu desenvolupament integral com a individus.

2. JUSTIFICACIÓ

L'elecció del tema aquesta recerca, centrat en l'avaluació de programes d'educació afectiva-sexual en adolescents a Espanya, respon a la creixent necessitat d'adaptar i millorar les intervencions educatives en aquest àmbit, donada l'evolució social i tecnològica recent. L'educació afectiva-sexual ha adquirit una rellevància significativa a causa dels reptes actuals, com l'accessibilitat augmentada a informació sexual a través d'internet i xarxes socials, que han transformat notablement les interaccions dels joves amb la sexualitat i les relacions. Aquest context subratlla la importància d'avaluar i millorar els programes existents per a assegurar la seva eficàcia i pertinència en relació amb les necessitats actuals dels adolescents.

A més, l'educació afectiva-sexual aborda no sols la prevenció d'infeccions de transmissió sexual (ITS) i embarassos no desitjats, sinó que també és fonamental per al desenvolupament d'habilitats que promoguin relacions saludables i una sexualitat positiva. En un entorn on els joves estan exposats a una gran quantitat d'informació variada i, a vegades, incorrecta, és crucial que els programes educatius siguin robustos, inclusivament i adaptats a les realitats contemporànies. Aquest *TFM té com a objectiu explorar i analitzar aquests programes per a identificar fortaleeses i àrees de millora, la qual cosa és essencial per a fomentar una sexualitat sana i responsable en els adolescents.

Malgrat el reconeixement generalitzat de la importància de l'educació afectiva-sexual, s'observen buits significatius en la literatura existent. Encara que s'han desenvolupat diversos programes al llarg dels anys, falta una avaluació integral que examini la seva efectivitat en el context espanyol actual. Els estudis previs sovint han abordat el tema des de perspectives fragmentades, sense proporcionar una visió holística sobre la implementació i l'impacte d'aquests programes en diferents comunitats autònomes.

Aquesta recerca busca omplir aquest buit realitzant una revisió sistemàtica dels programes d'educació afectiva-sexual a Espanya, avaluant les seves característiques, implementació i resultats. En oferir una visió detallada i crítica dels programes existents, es pretén proporcionar recomanacions basades en evidència per a millorar la qualitat i l'eficàcia d'aquestes intervencions. Aquesta contribució és fonamental per a avançar en la comprensió de com els programes educatius poden adaptar-se a les necessitats canviants dels adolescents i respondre als desafiaments emergents en l'àmbit de la sexualitat.

L'impacte potencial d'aquesta recerca és significatiu tant per a la pràctica professional com per a la comunitat acadèmica. Des d'una perspectiva professional, els resultats d'aquesta recerca informaran els responsables de polítiques i educadors sobre les millors pràctiques en la implementació de programes d'educació afectiva-sexual. Identificar els aspectes més efectius i les àrees que necessiten millora contribuirà a la creació de programes més eficaços que abordin de manera integral les necessitats dels adolescents.

En l'àmbit acadèmic, aquesta recerca proporcionarà una base sòlida per a futures recerques en el camp de l'educació sexual. Oferir una anàlisi exhaustiva dels programes existents i el seu impacte contribuirà al cos de coneixement en aquesta àrea i facilitarà la realització de recerques addicionals que explorin noves estratègies i enfocaments. Aquesta aportació és essencial per al desenvolupament continu de l'educació afectiva-sexual i per a l'adaptació de les intervencions educatives a contextos i desafiaments emergents.

L'elecció del tema està influenciada per l'experiència professional i l'interès en la millora de l'educació afectiva-sexual. En l'entorn educatiu, s'ha observat una falta d'informació adequada sobre sexualitat que enfronten molts joves, la qual cosa ha generat una motivació per a contribuir a la millora d'aquesta àrea educativa. Aquesta recerca s'alinea amb l'objectiu de desenvolupar i promoure pràctiques educatives més efectives i accessibles, combinant l'interès personal amb l'aspiració professional per a crear un entorn educatiu més inclusiu i sensible a les necessitats dels joves.

En conclusió, la selecció del tema per a aquesta recerca respon a la necessitat urgent de millorar i adaptar els programes d'educació afectiva-sexual a Espanya, considerant els canvis socials i tecnològics actuals. En abordar les llacunes existents en la literatura i oferir recomanacions basades en una avaluació detallada, aquesta recerca té el potencial d'influir positivament en la pràctica educativa i en la formulació de polítiques. Aquesta contribució és essencial per a promoure una sexualitat saludable i responsable entre els adolescents i per a avançar en el camp de l'educació sexual.

3. MARC TEÒRIC

Context i Importància de l'educació afectiva-sexual

L'educació afectiva-sexual s'ha consolidat com una de les àrees fonamentals dins del desenvolupament integral dels joves, no només per la seva importància en la prevenció de riscos com les infeccions de transmissió sexual (ITS) i els embarassos no desitjats, sinó també per la seva contribució a la formació d'una identitat sexual saludable i equilibrada. Tal com assenyala Lameiras (2009), una educació sexual ben estructurada és clau per ajudar els joves a desenvolupar una sexualitat basada en el coneixement, el respecte i la responsabilitat. A mesura que els joves creixen, es troben amb un ampli ventall d'informació, sovint contradictòria, sobre la sexualitat. Aquesta informació, moltes vegades influenciada per mitjans de comunicació i la cultura popular, pot portar a confusions i a la formació de percepcions errònies sobre el sexe, les relacions i el cos, fent encara més necessària una educació sexual integral i ben orientada.

En aquest context, l'educació afectiva-sexual ofereix una base sòlida per ajudar els joves a navegar per la seva pròpia sexualitat amb confiança, respecte i responsabilitat. Tal com assenyala López (2008), l'educació sexual no s'hauria de limitar a la transmissió de coneixements sobre la prevenció de riscos, sinó que ha de promoure una comprensió integral de la sexualitat, que inclogui aspectes emocionals, afectius, socials i ètics. Aquesta visió holística és clau per a la formació d'individus capaços de mantenir relacions interpersonals sanes, respectuoses i equitatives.

La importància d'aquesta educació es veu reforçada en un context en què els joves són cada vegada més exposats a continguts sexuals a través d'internet i les xarxes socials, sovint sense cap filtre ni orientació educativa. Jiménez et al. (2014) subratllen que aquesta sobreexposició pot generar confusió i promoure conductes de risc si no es proporciona una guia adequada. Aquest fet fa imprescindible que l'educació afectiva-sexual abordi no només la informació bàsica sobre la sexualitat, sinó també aspectes com la gestió de les emocions, el respecte per la diversitat sexual i la prevenció de la violència de gènere.

A Espanya, l'educació afectiva-sexual ha estat un tema de debat constant, amb diversos intents per integrar-la de manera efectiva dins del sistema educatiu. No obstant això, encara es poden observar desigualtats en la seva implementació, depenent de les comunitats autònomes i les polítiques educatives locals. A més, com destaca López (2008), existeix una necessitat urgent de superar els models tradicionals i repressius de

l'educació sexual, que sovint han estat marcats per una visió negativa i restrictiva de la sexualitat. En lloc d'això, s'ha de promoure un model educatiu que encoratgi els joves a desenvolupar una sexualitat positiva i satisfactòria, basada en el coneixement, l'autoestima i el respecte mutu.

Així doncs, l'educació afectiva-sexual no és només una eina per prevenir riscos, sinó una part essencial del procés educatiu que contribueix al benestar integral dels joves. En aquest sentit, la seva integració efectiva en els plans educatius és fonamental per preparar els joves per a una vida adulta plena i satisfactòria, tant en l'àmbit personal com en el social.

3.1. Bases teòriques de l'educació afectiva-sexual

3.1.1. Teories clàssiques i contemporànies sobre la Sexualitat

L'educació afectiva-sexual, com a disciplina acadèmica i pràctica educativa, està fonamentada en un conjunt de teories que han evolucionat al llarg del temps, reflectint els canvis socials i culturals en la percepció de la sexualitat. Aquestes teories aborden la sexualitat des de diverses perspectives, incloent-hi el desenvolupament sexual, les influències psicosocials i els processos d'identificació sexual.

Teories del Desenvolupament Sexual

Una de les teories clàssiques més influents en el camp de l'educació sexual és la teoria del desenvolupament psicosexual de Sigmund Freud, presentada inicialment en la seva obra *Tres assaigs sobre teoria sexual* (1905). Segons Freud (1905), el desenvolupament de la personalitat està estretament lligat a les fases del desenvolupament sexual, que inclouen les etapes oral, anal, fàl·lica, de latència i genital. Cada una d'aquestes etapes està marcada per la concentració de la libido en diferents parts del cos, influenciant de manera significativa les futures relacions afectives i sexuals. Aquesta teoria, tot i que ha estat objecte de crítiques i reinterpretacions, ha establert les bases per a la comprensió de com els individus desenvolupen la seva sexualitat des de la infància fins a l'edat adulta (Freud, 1905).

En el context educatiu, les idees de Freud sobre el desenvolupament psicosexual van ser inicialment adoptades per comprendre com els joves exploren la seva pròpia

sexualitat i com les experiències primerenques poden influir en el seu comportament sexual adult. Aquesta fonamentació es basava en la premissa que les primeres etapes del desenvolupament sexual són crucials per a la formació de la personalitat i les relacions futures. No obstant això, amb el temps, l'educació sexual ha evolucionat cap a models més integradors que consideren no només els aspectes biològics i pulsionals, sinó també els factors emocionals, socials i culturals que influeixen en la sexualitat humana.

López (2007) destaca la importància d'ampliar els enfocaments que es limiten a models biològics o psicodinàmics, i promou la incorporació d'una visió més completa del desenvolupament sexual que consideri també els factors emocionals, socials i culturals. Segons l'autor, la sexualitat no pot ser vista només com un seguit de fases o impulsos biològics, sinó que ha de ser compresa com una construcció social i cultural que evoluciona al llarg de la vida (López, 2007). Aquesta visió implica que l'educació sexual ha de ser un procés continu, ajustat a les necessitats canviants dels individus a mesura que maduren i adquireixen noves experiències.

Perspectives Psicosocials

Les teories psicosocials han enriquit l'educació sexual en els darrers anys, posant un èmfasi especial en la interacció entre l'individu i el seu entorn social. Aquestes teories parteixen de la idea que la sexualitat no és una simple manifestació biològica, sinó una construcció social que està influenciada per factors com la cultura, les normes socials, l'educació i les relacions interpersonals.

Una de les aportacions clau en aquest camp és la teoria de la socialització sexual, desenvolupada per Gagnon i Simon (1973), que sosté que els individus aprenen les normes i els valors sexuals a través de la interacció amb altres persones i amb la cultura en general. Aquest procés de socialització comença a una edat primerenca, amb la família i l'escola com a principals agents socialitzadors, i continua al llarg de la vida a través dels mitjans de comunicació, els amics i les relacions de parella.

Claramunt (2011) subratlla la rellevància de tenir en compte les influències socials en l'educació sexual, especialment dins de l'àmbit escolar. En la seva obra, l'autor sosté que l'educació sexual hauria d'integrar una perspectiva psicosocial que permeti als joves no només entendre els aspectes biològics de la sexualitat, sinó també els rols de gènere, les expectatives socials i la diversitat sexual (Claramunt, 2011). Aquest enfocament suposa que l'educació sexual ha de proporcionar als joves les eines necessàries per

reflexionar críticament sobre les normes i els estereotips sexuals imposats per la societat, així com per desenvolupar una identitat sexual autònoma i respectuosa amb la diversitat.

Les teories contemporànies també destaquen la importància de l'autoestima i el benestar emocional en el desenvolupament d'una sexualitat saludable. Els programes educatius han d'abordar no només la prevenció de riscos, sinó també la promoció de relacions afectives basades en el respecte mutu, la comunicació i la igualtat. Aquestes perspectives són essencials per ajudar els joves a construir relacions de parella positives i a evitar conductes de risc associades a la sexualitat.

Integració de les Teories en l'Educació Sexual Actual

En la pràctica educativa actual, les teories del desenvolupament sexual, com les de Freud, i les perspectives psicosocials, com les desenvolupades per Gagnon i Simon (1973), no són vistes com a excloents, sinó com complementàries. Un model educatiu eficaç ha de reconèixer les fases del desenvolupament sexual, basades en els treballs de Freud, i, alhora, incorporar una comprensió profunda de com els factors socials i culturals influeixen en la sexualitat, tal com suggereixen les teories de la socialització sexual de Gagnon i Simon. Aquesta integració permet abordar la sexualitat humana de manera més completa i adaptada a les necessitats dels joves.

L'educació afectiva-sexual, per tant, ha d'estar basada en una combinació de coneixements biològics, psicològics i socials, que permetin als joves entendre la seva pròpia sexualitat en tota la seva complexitat. López (2007) i Claramunt (2011) coincideixen en la necessitat de fomentar una educació sexual que no només informi, sinó que també formi, capacitant als joves per prendre decisions informades i responsables sobre la seva sexualitat.

En resum, l'educació sexual ha evolucionat cap a una comprensió més rica i complexa de la sexualitat, que integra múltiples perspectives teòriques per abordar les necessitats i desafiaments dels joves d'avui. Aquesta integració és fonamental per oferir una educació que sigui realment útil i significativa en el context contemporani.

3.1.2. Concepcions de la Sexualitat i la seva evolució a Espanya

La percepció i el tractament de la sexualitat a Espanya han experimentat una evolució significativa al llarg dels últims segles, reflectint els canvis socials, culturals i polítics que

han marcat la història del país. Aquesta evolució ha tingut un impacte directe en com s'ha entès i implementat l'educació sexual en diferents períodes històrics, amb conseqüències importants per a la formació de les noves generacions.

Concepcions de la Sexualitat durant el segle XX

Fins ben entrat el segle XX, la sexualitat a Espanya estava profundament influenciada per la moral catòlica, que la considerava un aspecte de la vida humana que havia de ser controlat i restringit dins dels límits del matrimoni heterosexual. Tal com assenyala Claramunt (2011), aquesta visió predominantment repressiva promovia la castedat com a virtut i associava qualsevol expressió sexual fora del matrimoni amb el pecat i la immoralitat. En aquest context, parlar obertament de sexe era un tabú, i la informació sobre la sexualitat era pràcticament inexistent en l'àmbit educatiu. Aquesta situació es va veure reforçada durant la dictadura franquista (1939-1975), on la censura i el control social imposats pel règim van accentuar el caràcter repressiu de la sexualitat. García (2016) destaca que durant aquest període, la sexualitat era un tema del qual no es parlava públicament, i l'educació sexual era pràcticament inexistent a les escoles. Els pocs esforços educatius es centraven en la transmissió de valors tradicionals, com l'abstinència fins al matrimoni i la procreació com a única finalitat de les relacions sexuals.

Claramunt (2011) descriu aquesta etapa com un període en què "la sexualidad fue concebida como un asunto privado y moral, controlado por la Iglesia y el Estado, con el fin de preservar el orden social y la moralidad pública" (Claramunt, 2011). Aquest control estricte va generar una manca de coneixement i una gran confusió entre els joves, que no tenien accés a informació precisa i objectiva sobre la sexualitat.

La Transició i l'obertura Social

Amb la Transició espanyola i la democratització del país a partir de la dècada de 1970, es va produir una progressiva obertura en la manera com la societat espanyola percebia la sexualitat. García (2016) explica que la liberalització de costums i l'auge dels moviments socials, incloent-hi el feminisme, van començar a qüestionar els valors tradicionals i a reivindicar el dret a una sexualitat lliure i plenament viscuda. Aquest canvi es va reflectir en les primeres iniciatives d'educació sexual a les escoles, que van començar a sorgir en les dècades de 1980 i 1990. Claramunt (2011) assenyala que aquestes primeres iniciatives, però, sovint es van trobar amb resistències tant per part

d'institucions com l'Església catòlica, com de sectors més conservadors de la societat, que temien una pèrdua dels valors tradicionals.

García (2016) observa que la transició va comportar un canvi notable en la manera com la societat percebia la sexualitat, però que la incorporació d'una educació sexual integral a les escoles va ser un procés lent i ple d'obstacles (García, 2016). Tot i que hi havia una major acceptació social per parlar sobre temes sexuals, persistien barreres importants per a la seva inclusió formal en el sistema educatiu.

Evolució Contemporània: Cap a una Educació Sexual Integral

En les últimes dècades, Espanya ha vist una transformació radical en la manera com es concep la sexualitat. El país ha passat de ser una societat amb una visió profundament repressiva de la sexualitat a adoptar un enfocament més liberal i inclusiu. Aquesta evolució ha estat impulsada per canvis legislatius, com l'aprovació de la Llei Orgànica 2/2010 de Salut Sexual i Reproductiva i de la Interrupció Voluntària de l'Embaràs, que van establir el marc per a una educació sexual més integral i basada en els drets.

En aquest context, l'educació afectiva-sexual s'ha convertit en un element clau per al desenvolupament integral dels joves, enfocant-se no només en la prevenció de riscos com les ITS i els embarassos no desitjats, sinó també en la promoció de relacions afectives sanes, l'acceptació de la diversitat sexual i la igualtat de gènere.

Tot i els progressos, encara hi ha desafiaments importants. Claramunt (2011) i García (2016) coincideixen en el fet que, malgrat els avenços, hi ha una desigualtat significativa en la implementació dels programes d'educació sexual a Espanya, que varia segons la comunitat autònoma, l'escola o fins i tot l'entorn familiar. Claramunt (2011) remarca que l'aplicació de l'educació sexual a les escoles espanyoles continua sent desigual i, en molts casos, es veu limitada per les resistències de determinats sectors socials i polítics.

García (2016) posa èmfasi en la importància de continuar treballant per integrar de manera efectiva l'educació sexual en tots els nivells educatius, garantint que aquesta sigui accessible a tots els joves, independentment del seu origen o context social. Segons l'autor, és essencial que l'educació sexual no es consideri només com una eina de prevenció, sinó com un element fonamental per al desenvolupament humà que ha de formar part de tot el sistema educatiu (García, 2016).

L'evolució de les concepcions sobre la sexualitat a Espanya ha estat un procés complex i multifacètic, marcat per la transició d'una visió repressiva i controladora a un enfocament més obert i inclusiu. Aquesta evolució ha tingut un impacte profund en com s'ha concebut i implementat l'educació sexual, destacant la necessitat d'adaptar-se als canvis socials i culturals per oferir una formació que sigui realment rellevant i efectiva per als joves d'avui dia.

Tot i els avanços significatius, encara queda camí per recórrer per aconseguir una educació sexual plenament integrada i accessible per a tots els joves espanyols. Això requerirà un compromís continu per part de les institucions educatives, els legisladors i la societat en general per superar les resistències persistents i assegurar que tots els joves tinguin accés a la informació i les eines que necessiten per desenvolupar una sexualitat saludable i satisfactòria.

3.2. Models d'educació afectiva-sexual a Espanya

3.2.1. Model biogràfic i Model professional

En l'àmbit de l'educació afectiva-sexual a Espanya, els models d'intervenció han evolucionat considerablement, reflectint tant els canvis en la percepció social de la sexualitat com la necessitat d'adaptar l'educació sexual a les realitats contemporànies dels joves. D'entre aquests models, dos dels més destacats són el model biogràfic i el model professional, els quals han estat àmpliament discutits i aplicats en diversos programes d'educació afectiva-sexual.

Model biogràfic

El model biogràfic es fonamenta en la idea que la sexualitat constitueix una part integral i inherent del desenvolupament personal i que ha de ser abordada considerant l'experiència vital de cada individu. Com subratlla Sanz (2013), aquest enfocament destaca la rellevància de la història personal, les vivències i les experiències úniques de cada individu en la construcció de la identitat sexual. Segons Sanz, l'educació afectiva-sexual ha de ser un procés personalitzat, capaç de reconèixer i respectar la diversitat d'experiències i perspectives que cada jove aporta, amb l'objectiu de promoure una comprensió més profunda i autèntica de la seva pròpia sexualitat.

García (2016) explica que el model biogràfic "busca conectar la educación sexual con la vida cotidiana de los jóvenes, abordando la sexualidad no como un conjunto de conocimientos abstractos, sino como una dimensión integral de su experiencia personal y social". Aquest model es distancia de les perspectives més tradicionals i centrades en la biologia, ja que pretén abordar la sexualitat des d'una perspectiva més humana i menys normativa.

Segons Encinas (2015), l'educació sexual basada en el model biogràfic no es limita a la simple transmissió d'informació sobre riscos o pràctiques segures, sinó que també busca explorar les emocions, els valors i les relacions interpersonals. Encinas destaca que aquest model facilita que els joves reflexionin sobre les seves pròpies experiències i creences, afavorint el desenvolupament d'una comprensió més profunda de la seva sexualitat. Aquesta reflexió inclou aspectes essencials com la gestió de les emocions, l'autoestima, les relacions afectives i el respecte per la diversitat sexual. Un dels avantatges del model biogràfic és la seva capacitat per adaptar l'educació a les necessitats específiques de cada grup o individu, especialment en contextos de gran diversitat cultural i social, on les diferències en les experiències de vida i les expectatives sexuals són significatives. No obstant això, Encinas assenyala que aquest model també presenta desafiaments, ja que requereix formadors amb una alta capacitat d'empatia i una preparació específica per gestionar la diversitat de relats personals.

Model professional

Segons la investigació de Díaz-Aguado (2006), el model professional posa un èmfasi especial en la formació de professionals capaços de proporcionar una educació afectiva-sexual de qualitat, fonamentada en coneixements científics sòlids i un marc ètic que respecti la diversitat sexual i de gènere. Díaz-Aguado subratlla la importància d'una preparació rigorosa dels educadors, que han de ser capaços de transmetre informació objectiva i rellevant, així com d'abordar les qüestions complexes relacionades amb la sexualitat de manera sensible i respectuosa.

El modelo profesional enfatiza la importancia de la formación especializada de los educadores, quienes deben poseer no solo conocimientos sólidos sobre sexualidad, sino también habilidades pedagógicas y éticas para poder abordar la diversidad y la complejidad de las situaciones que se presentan en el aula. (García, 2016, p.108).

Això inclou la capacitat de treballar amb adolescents de diferents orígens culturals, amb diferents orientacions sexuals i identitats de gènere, i amb diferents nivells de coneixement i comprensió sobre la sexualitat.

Segons Ferrer et al. (2013), el model professional busca assegurar que l'educació sexual sigui un component central del currículum educatiu, integrant-se plenament en la formació integral dels joves. Aquest enfocament promou la necessitat de programes de formació contínua per als educadors, així com l'establiment de criteris estandaritzats per a l'ensenyament de l'educació sexual. Ferrer i col·legues assenyalen que aquesta estructura no només garanteix una qualitat consistent en l'educació que reben els joves, sinó que també facilita la incorporació de nous avenços científics i canvis socials en els programes d'educació afectiva-sexual. Un altre aspecte clau del model professional, segons Ferrer et al., és la col·laboració interprofessional. Això implica que l'educació sexual no ha de recaure exclusivament en els docents, sinó que ha d'incloure altres professionals com psicòlegs, metges i treballadors socials, els quals poden aportar perspectives complementàries i enriquir l'experiència educativa dels joves. Aquesta col·laboració és essencial per abordar la sexualitat des d'una perspectiva integral, que inclogui tant els aspectes físics com emocionals i socials.

Segons Pérez (2017), tot i que el model biogràfic i el model professional presenten enfocaments diferents, no són mútuament excloents, sinó que poden ser complementaris dins d'un programa d'educació afectiva-sexual integral. Mentre que el model biogràfic es focalitza en l'individu i les seves experiències personals, el model professional garanteix que l'educació sexual es realitzi amb els més alts estàndards de qualitat i dins d'un marc ètic adequat. Aquesta complementaritat permet abordar la sexualitat des de perspectives diverses, proporcionant una educació més completa i significativa per als joves.

García (2016) assenyalava que "la integració de ambos modelos puede ofrecer una educación sexual más completa, capaz de abordar tanto las necesidades individuales de los jóvenes como los requisitos profesionales de los educadores". Aquesta integració podria suposar, per exemple, que els educadors, formats sota el model professional, utilitzin metodologies i enfocaments del model biogràfic per adaptar la seva ensenyança a les necessitats i experiències particulars dels alumnes.

En resum, el model biogràfic aporta un enfocament personalitzat i centrat en l'experiència de vida, mentre que el model professional garanteix la qualitat i la coherència de l'educació afectiva-sexual. La combinació d'aquests models podria

representar una via òptima per oferir als joves una educació sexual que no només sigui informativa, sinó també formativa i transformadora, preparant-los millor per afrontar els reptes i les oportunitats de la seva vida afectiva i sexual.

3.2.2. Models preventius i morals

Els models preventius i morals són dos dels enfocaments més tradicionals i àmpliament aplicats en l'educació afectiva-sexual, especialment en contextos en què la influència de valors religiosos i culturals conservadors ha estat predominant. Aquests models es basen en la idea que l'educació sexual ha de centrar-se principalment en la prevenció de riscos, com les infeccions de transmissió sexual (ITS) i els embarassos no desitjats, així com en la inculcació de valors morals que promoguin una conducta sexual considerada apropiada dins de determinats marcs culturals i religiosos.

El Model Preventiu

Segons Lameiras et al. (2009), el model preventiu té les seves arrels en les polítiques de salut pública i ha estat un dels enfocaments més àmpliament utilitzats en programes d'educació sexual, tant a Espanya com en l'àmbit internacional. Aquest model se centra en la transmissió de coneixements i habilitats que permetin als joves evitar situacions de risc associades a l'activitat sexual. L'objectiu principal és reduir la incidència d'infeccions de transmissió sexual (ITS) i embarassos no planificats, alhora que es promou l'ús de mètodes anticonceptius, amb un èmfasi especial en el preservatiu.

Lameiras et al. (2009) ressalta que aquest model es basa en la idea que l'educació sexual ha d'orientar-se a evitar els riscos associats a l'activitat sexual, promovent comportaments segurs i responsables (Lameiras et al., 2009). En aquest context, els programes que segueixen el model preventiu solen incloure sessions informatives sobre el funcionament del sistema reproductor, les diferents ITS i les formes de prevenir-les, així com informació detallada sobre els mètodes anticonceptius disponibles.

Aquest model, tot i la seva efectivitat en la reducció de riscos, ha estat objecte de crítiques perquè sovint limita l'educació sexual a un conjunt de coneixements tècnics, sense abordar altres dimensions importants de la sexualitat, com les emocions, les relacions afectives, i la construcció d'identitats sexuals saludables. Així, el model preventiu pot ser percebut com massa reduccionista, ja que tracta la sexualitat des d'una perspectiva essencialment biomèdica, centrant-se més en el cos i la salut física que en les dimensions psicològiques i socials de l'experiència sexual.

No obstant això, Lameiras et al. (2009) reconeix que, malgrat les seves limitacions, el model preventiu és una eina útil per abordar aspectes essencials de la salut sexual, especialment en entorns on l'accés a la informació i als recursos és limitat (Lameiras et al., 2009). En aquests casos, l'enfocament preventiu pot servir com a base per a una educació sexual més àmplia i integral, que pugui incorporar altres perspectives a mesura que es desenvolupi.

El model moral

Segons Claramunt (2011), el model moral està profundament arrelat en valors religiosos i culturals que consideren la sexualitat com un aspecte de la vida humana que ha de ser regulat estrictament per normes morals. Aquest model sovint es basa en la premissa que l'activitat sexual fora del matrimoni o d'una relació compromesa és moralment incorrecta i que l'abstinència és la millor opció per als joves fins que estiguin en una relació formal. D'acord amb aquest enfocament, la sexualitat s'ha de viure dins d'un marc de valors que promogui la responsabilitat, la fidelitat i la procreació dins del matrimoni.

Claramunt (2011) descriu el model moral com un "enfoque tradicional que insiste en la transmisión de valores conservadores, donde la educación sexual se presenta más como un conjunto de normas a seguir que como un proceso de aprendizaje sobre la propia sexualidad". Aquest model, per tant, no se centra en la informació tècnica sobre el sexe o la prevenció de riscos, com en la formació del caràcter i la inculcació de valors que es consideren necessaris per a una vida sexual ètica i moral.

Els programes educatius basats en el model moral solen incloure ensenyaments sobre la importància de l'abstinència, la fidelitat dins del matrimoni, i els perills morals i socials de l'activitat sexual fora d'aquests paràmetres. Aquests programes també poden incloure discussions sobre el paper de la família, la religió i la societat en la formació de valors sexuals.

Un dels principals desafiaments del model moral és la seva limitada capacitat per connectar amb la realitat dels joves en un món cada vegada més divers i plural. En molts casos, aquest model pot ser percebut com a restrictiu i poc realista, especialment quan s'enfronta a la realitat de les experiències sexuals dels joves, que sovint no encaixen dins dels ideals que promou.

Claramunt (2011) critica aquest model per la seva "falta de conexión con las vivencias reales de los jóvenes, quienes pueden sentir que sus experiencias y preocupaciones no son comprendidas ni abordadas adecuadamente por este enfoque". A més, el model

moral sovint ignora la diversitat de gènere i orientació sexual, la qual cosa pot resultar en una educació excloent per a aquells joves que no encaixen en el marc heteronormatiu que aquest model sol promoure.

Tot i les diferències evidents entre el model preventiu i el model moral, ambdós comparteixen una visió reduccionista de la sexualitat, que tendeix a simplificar una realitat complexa en termes de riscos per a la salut o normes morals. Aquesta simplificació pot ser útil en certs contextos, però sovint resulta insuficient per a proporcionar una educació sexual integral que abasti totes les dimensions de l'experiència sexual humana.

Lameiras et al. (2009) i Claramunt (2011) coincideixen en la necessitat de transcendir aquests models per avançar cap a una educació afectiva-sexual que sigui més inclusiva i que abordi la sexualitat de manera holística. Això implicaria no només proporcionar informació tècnica o transmetre valors morals, sinó també ajudar els joves a desenvolupar una comprensió profunda de la seva pròpia sexualitat, que inclogui les seves emocions, relacions i identitats.

En resum, mentre que els models preventius i morals han jugat un paper important en l'educació sexual, la seva aplicació exclusiva pot resultar limitant. A mesura que la societat evoluciona i les necessitats dels joves canvien, és essencial que l'educació afectiva-sexual es transformi també, integrant aquests models dins d'un marc més ampli i flexible que pugui respondre a la diversitat de les experiències sexuals dels joves d'avui. Aquesta transformació és crucial per garantir que l'educació sexual sigui realment rellevant i eficaç per a tots els joves, independentment de les seves circumstàncies o experiències personals.

3.3. Implementació i pràctiques en l'educació afectiva-sexual

3.3.1. Polítiques públiques i marc legal

L'educació sexual a Espanya ha estat marcada per l'evolució de les polítiques públiques i el marc legal que la regulen. Aquestes polítiques reflecteixen els canvis socials, culturals i polítics que han influenciat la percepció i la implementació de l'educació afectiva-sexual en el sistema educatiu espanyol. A continuació, es revisen les polítiques més rellevants, amb un enfocament especial en la Llei Orgànica General del

Sistema Educatiu (LOGSE) de 1990 i la Llei Orgànica 2/2010 de Salut Sexual i Reproductiva i de la Interrupció Voluntària de l'Embaràs.

La LOGSE de 1990: Un Primer Pas cap a la Integració de l'Educació Sexual

La Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE), aprovada el 1990, va suposar un canvi significatiu en el sistema educatiu espanyol, introduint noves orientacions pedagògiques i organitzatives. Un dels seus objectius era adaptar el sistema educatiu a les necessitats de la societat contemporània, i això incloïa, per primera vegada, una referència explícita a la necessitat d'integrar l'educació sexual en el currículum escolar.

Segons la LOGSE, l'educació sexual havia de formar part del desenvolupament integral dels estudiants, abordant no només aspectes biològics sinó també afectius i socials. Això representava un avanç significatiu respecte a les pràctiques anteriors, on l'educació sexual era sovint limitada a iniciatives puntuals i no formava part estructural de l'ensenyament.

Ortiz assenyala que,

La LOGSE representó un avance importante en la incorporación de la educación sexual en el sistema educativo español, aunque su implementación fue desigual y dependió en gran medida de la iniciativa de las comunidades autónomas y de los propios centros educativos. (Ortiz, 2010, p. 70)

Aquesta desigualtat en la implementació va significar que, tot i les bones intencions de la LOGSE, l'educació sexual no es va desenvolupar de manera consistent en tot el territori espanyol, deixant molts joves sense accés a una formació adequada en aquest àmbit.

La LOGSE també va establir la necessitat de formar adequadament al professorat perquè pogués abordar l'educació sexual amb la competència necessària. Tot i això, la manca de recursos i la resistència per part d'alguns sectors de la societat van limitar l'abast d'aquestes mesures. Així, l'educació sexual continuava sent una assignatura pendent en molts centres educatius.

La Llei Orgànica 2/2010: Cap a una Educació Sexual Integral

Un dels avenços més significatius en matèria d'educació sexual a Espanya va arribar amb l'aprovació de la Llei Orgànica 2/2010 de Salut Sexual i Reproductiva i de la

Interrupció Voluntària de l'Embaràs. Aquesta llei va establir un marc normatiu específic per garantir els drets sexuals i reproductius, i va posar èmfasi en la necessitat d'una educació afectiva-sexual integral a les escoles.

La Llei Orgànica 2/2010 reconeix l'educació sexual com un dret fonamental i una part essencial del desenvolupament personal i social dels joves. Segons la llei, l'educació afectiva-sexual ha de ser accessible a tots els estudiants, independentment de la seva comunitat autònoma, i ha de tenir en compte la diversitat de gènere i orientació sexual, així com la promoció de la igualtat i el respecte mutu.

Ortiz (2010) subratlla que la Llei Orgànica 2/2010 va marcar un avanç normatiu sense precedents en establir l'educació sexual com un dret fonamental, lligant la seva implementació a la promoció de la salut i la igualtat de gènere (Ortiz, 2010). Aquesta llei va requerir que les comunitats autònomes i els centres educatius desenvolupessin programes d'educació sexual que no només se centressin en la prevenció de riscos, sinó també en la promoció de relacions afectives saludables i el respecte per la diversitat.

Entre les mesures concretes que la llei va introduir, es troba l'obligació d'oferir informació completa i objectiva sobre la sexualitat a tots els nivells educatius, incloent-hi aspectes relacionats amb la prevenció de les ITS, l'ús de mètodes anticonceptius, i la comprensió i acceptació de la diversitat sexual. Això representava un canvi significatiu respecte als enfocaments anteriors, més restrictius i sovint centrats exclusivament en la prevenció de riscos.

Desafiaments en la Implementació

Tot i l'avanç significatiu que la Llei Orgànica 2/2010 va representar, la seva implementació no ha estat exempta de desafiaments. Un dels principals obstacles ha estat la variabilitat en la implementació de programes d'educació sexual a les diferents comunitats autònomes. Aquesta variabilitat es deu, en gran manera, a les diferents sensibilitats culturals i polítiques que existeixen a Espanya, així com a la descentralització del sistema educatiu.

Ortiz observa que,

La implementación de la educación sexual según lo previsto en la Llei Orgànica 2/2010 ha sido desigual, con diferencias notables entre las comunidades autónomas, algunas de las cuales han mostrado una mayor resistencia a incluir

contenidos relacionados con la diversidad sexual y la igualdad de género. (Ortiz, 2010, p.75)

Això ha resultat en una educació sexual que, en molts casos, no compleix plenament amb els objectius establerts per la llei, deixant llacunes importants en la formació dels joves.

A més, la resistència d'alguns sectors de la societat, incloent-hi grups religiosos i conservadors, ha dificultat la implementació de programes d'educació sexual més inclusius i complets. Aquesta resistència sovint es manifesta en un enfocament més restringit de l'educació sexual, que en algunes regions continua sent percebut com un tema controvertit i problemàtic. Com assenyala López (2018), els grups conservadors sovint oposaran resistència a la inclusió de continguts relacionats amb la diversitat sexual i la igualtat de gènere en els currículums educatius, influenciant així la forma que es dissenyen i implementen aquests programes.

Les polítiques públiques i el marc legal espanyol han evolucionat considerablement pel que fa a l'educació afectiva-sexual, passant d'una situació d'absència gairebé total de formació en aquest àmbit a un reconeixement legal de la seva importància dins del sistema educatiu. Tant la LOGSE de 1990 com la Llei Orgànica 2/2010 han estat passos importants en aquest procés, però la seva implementació ha estat desigual i sovint limitada per factors culturals i polítics.

Ortiz conclou que,

Aunque la normativa actual proporciona un marco adecuado para la educación sexual en España, su implementación efectiva requiere no solo voluntad política, sino también un compromiso social amplio que permita superar las resistencias existentes y garantizar una formación integral y respetuosa de la diversidad para todos los jóvenes. (Ortiz, 2010, p.78)

Aquest compromís és essencial per assegurar que l'educació afectiva-sexual compleixi la seva funció de promoure el benestar i la salut sexual de les noves generacions en un entorn social cada vegada més divers i complex.

3.3.2. Desafiaments en la implementació a les escoles

La implementació efectiva de programes d'educació afectiva-sexual a les escoles espanyoles s'enfronta a diversos desafiaments que dificulten la seva integració plena i consistent en el currículum educatiu. Aquests reptes són multidimensionals i abasten

aspectes socials, culturals, polítics i estructurals que influencien tant la planificació com l'execució de les iniciatives educatives en aquest àmbit. A continuació, s'analitzen els principals desafiaments identificats en la literatura, amb especial referència als treballs d'Ortiz (2013) i Mata (2005).

Resistència cultural i social

Un dels obstacles més significatius en la implementació de programes d'educació sexual a Espanya és la resistència cultural i social que encara persisteix en certs sectors de la població. Malgrat els avanços socials i legislatius, parlar de sexualitat continua sent un tema tabú en algunes comunitats, la qual cosa dificulta l'acceptació i el suport necessaris per a la integració d'aquests programes en l'entorn educatiu.

Mata (2005) assenyala que la presència de valors tradicionals i conservadors en algunes regions d'Espanya genera un clima de desconfiança i rebuig cap a l'educació sexual, que alguns perceben com una amenaça a la moral i els costums establertes (Mata, 2005). Aquesta resistència es manifesta sovint a través de l'oposició de grups religiosos, associacions de pares i altres col·lectius que consideren l'educació sexual com una influència negativa o innecessària per als joves.

Ortiz (2013) destaca que la divisió social sobre la rellevància i l'enfocament adequat de l'educació sexual genera debats molt polaritzats, cosa que dificulta la seva aplicació efectiva a les escoles. Aquesta falta d'acord provoca una absència de polítiques clares i coherents, deixant la responsabilitat de la implementació d'aquests programes en mans de les administracions locals o fins i tot de cada centre educatiu, fet que resulta en desigualtats en l'accés i la qualitat de l'educació sexual que reben els alumnes.

Formació insuficient del professorat

La preparació adequada dels docents és fonamental per a l'èxit de qualsevol programa educatiu, i l'educació afectiva-sexual no és una excepció. No obstant això, un dels reptes més destacats és la manca de formació específica i contínua del professorat en matèria de sexualitat, la qual cosa afecta la seva capacitat per abordar aquests temes de manera efectiva i sensible.

Mata (2005) indica que molts professors es mostren insegurs i poc preparats per ensenyar educació sexual, principalment per la manca de formació específica i la falta de recursos pedagògics adequats. Aquesta inseguretats pot fer que s'evitin temes

controvertits o que la informació es transmeti de manera incompleta o parcial, cosa que redueix l'eficàcia dels programes educatius.

Ortiz (2013) subratlla que la falta de formació especialitzada en educació sexual entre el professorat condueix a enfocaments superficials i poc complets, limitant l'adquisició per part dels estudiants de coneixements i habilitats fonamentals per al seu desenvolupament afectiu i sexual. A més, aquesta mancança també pot complicar la gestió adequada de les diverses reaccions i necessitats dels alumnes, especialment en entorns multiculturals o amb diversitat sexual i de gènere.

Variabilitat territorial i desigualtats regionals

Espanya és un país amb una estructura descentralitzada, on les comunitats autònomes tenen competències significatives en matèria educativa. Aquesta descentralització, tot i que té avantatges en termes d'adaptació a les necessitats locals, també ha conduït a una gran variabilitat en la implementació de l'educació sexual a escala regional.

Ortiz (2013) assenyala que hi ha diferències significatives en la manera com es duen a terme els programes d'educació sexual a les diverses comunitats autònomes, cosa que provoca desigualtats tant en l'accés com en la qualitat de l'educació que reben els estudiants. Algunes regions han creat programes complets i integrals, mentre que altres han estat més reticents o han implementat iniciatives mínimes i fragmentades.

Aquesta variabilitat es veu influenciada per factors com les diferències culturals, polítiques i econòmiques entre les regions. Mata indica que,

La falta de una política educativa nacional coherente y uniforme en materia de educación sexual contribuye a que la calidad y el contenido de la educación afectivo-sexual dependan en gran medida de la voluntad y los recursos de cada comunidad autónoma. (Mata, 2005, p. 56)

Això significa que els estudiants de diferents regions poden tenir experiències educatives molt divergents, afectant la seva preparació i coneixements en aquest àmbit crucial.

Contingut curricular limitat i pressió acadèmica

La integració de l'educació afectiva-sexual en el currículum escolar sovint es veu obstaculitzada per la pressió per complir amb altres exigències acadèmiques i per la

manca d'espai dedicat específicament a aquests continguts. L'educació sexual sovint es tracta de manera transversal o es relega a activitats extraescolars, la qual cosa limita el temps i l'atenció que se li pot dedicar.

Mata (2005) indica que la sobrecàrrega del currículum escolar i la prioritat donada a altres assignatures considerades més "importants" fa que l'educació sexual quedi relegada a un segon pla, impedit un enfocament profund i sistemàtic. Com a resultat, molts estudiants no reben la informació ni el suport necessaris per comprendre i gestionar adequadament la seva sexualitat i les seves relacions afectives.

A més, la manca de guies curriculars clares i estandarditzades dificulta la planificació i l'execució de programes educatius efectius. Ortiz destaca que,

Sin un marco curricular definido y respaldado por las autoridades educativas, los esfuerzos por implementar educación sexual dependen en exceso de la iniciativa individual de los profesores y los centros, lo que conduce a enfoques dispares y a veces insuficientes. (Ortiz, 2013, p. 101)

Escassetat de recursos i suport institucional

La implementació exitosa de programes d'educació sexual requereix recursos adequats, tant materials com humans. No obstant això, sovint es troba una falta de finançament i suport institucional que limita la capacitat de les escoles per desenvolupar i mantenir aquests programes de manera sostenible.

Ortiz (2013) sosté que la manca d'inversió en materials educatius, formació del professorat i campanyes de sensibilització dificulta la creació de programes d'educació sexual de qualitat i accessibles per a tots els estudiants. Sense els recursos adequats, aquests programes poden ser incomplets, poc atractius o obsolets, disminuint la seva eficàcia i l'interès dels alumnes.

Mata (2005) també subratlla la importància del suport institucional, afirmant que sense el suport i la implicació activa de les autoritats educatives i sanitàries, els programes d'educació sexual no tenen l'impuls necessari per consolidar-se i expandir-se. Aquest suport és crucial per assegurar la continuïtat dels programes, la seva adaptació a les necessitats canviants dels estudiants i la seva integració coherent i efectiva en el sistema educatiu.

Controvèrsia sobre el contingut i l'enfocament

Un altre desafiament important és la controvèrsia que sovint envolta el contingut i l'enfocament dels programes d'educació sexual. Hi ha desacords significatius sobre quins temes haurien de ser inclosos, com haurien de ser presentats i a quina edat s'hauria d'iniciar l'educació sexual.

Mata (2005) assenyala que les divergències entre diversos grups socials i polítics sobre qüestions com la diversitat sexual, el gènere, la contracepció i l'avortament provoquen debats intensos que retarden i dificulten la implementació de programes educatius integrals. Aquestes diferències poden portar a la censura o a l'eliminació de continguts essencials, cosa que limita l'efectivitat dels programes i impedeix que els estudiants adquireixin una comprensió completa i equilibrada de la sexualitat.

Ortiz (2013) destaca que l'absència de consens sobre l'enfocament adequat de l'educació sexual dona lloc a programes fragmentats i, de vegades, contradictoris, que poden confondre els estudiants i no respondre a les seves necessitats reals d'informació i suport. És crucial fomentar un diàleg inclusiu i informat que permeti establir un currículum equilibrat i respectuós amb la diversitat de perspectives i necessitats dels alumnes.

Participació i implicació de les famílies

La participació activa de les famílies és un component clau per a l'èxit de l'educació afectiva-sexual. No obstant això, sovint es troba una manca d'implicació o fins i tot oposició per part de pares i mares, la qual cosa dificulta la implementació i l'efectivitat dels programes educatius.

Mata (2005) assenyala que molts pares i mares se senten incòmodes o desinformatos sobre com tractar la sexualitat amb els seus fills, cosa que fa que deleguin completament aquesta responsabilitat a l'escola o, en alguns casos, es posin en contra de la impartició de certs continguts. Aquesta manca de comunicació i suport pot provocar inconsistències entre el que s'ensenya a l'escola i les creences o valors familiars, generant confusió i conflictes en els joves.

Per la seva banda, Ortiz suggereix que,

Fomentar la participación de las familias en el diseño y ejecución de los programas de educación sexual puede mejorar su aceptación y eficacia, creando un entorno más coherente y de apoyo para el desarrollo afectivo y sexual de los jóvenes. (Ortiz, 2013, p. 107)

Això implica proporcionar recursos i formació també per a les famílies, facilitant un diàleg obert i constructiu sobre la sexualitat en l'àmbit domèstic.

Els desafiaments en la implementació de programes d'educació afectiva-sexual a les escoles espanyoles són complexos i interconnectats, requerint un enfocament multifacètic per ser abordats de manera efectiva. Superar aquests obstacles implica no només polítiques educatives i sanitàries sòlides, sinó també un canvi cultural que permeti veure l'educació sexual com una part essencial i positiva del desenvolupament humà.

Com assenyalen Mata (2005) i Ortiz (2013), és necessari un esforç col·lectiu que involucri educadors, institucions, famílies i la societat en general per garantir que tots els joves tinguin accés a una educació sexual integral, respectuosa i efectiva que els prepari per afrontar els reptes i les oportunitats de la seva vida afectiva i sexual amb confiança i responsabilitat.

3.4. Percepcions i actituds cap a l'educació afectiva-sexual

3.4.1. Percepció dels adolescents i la comunitat educativa

L'eficàcia dels programes d'educació afectiva-sexual no només depèn del seu contingut i de la qualitat de la seva implementació, sinó també de com són percebuts pels seus destinataris principals: els adolescents, així com per la comunitat educativa en general, incloent-hi docents, orientadors i altres professionals de l'educació. La percepció positiva o negativa d'aquests programes pot influir significativament en la seva acceptació, la participació dels estudiants i, en última instància, en l'impacte que tenen en la formació dels joves.

Percepció dels adolescents

Els adolescents són els principals beneficiaris dels programes d'educació afectiva-sexual, i les seves percepcions sobre la importància i l'eficàcia d'aquests programes són fonamentals per comprendre la seva recepció i el seu impacte real. Diversos estudis han analitzat com els joves valoren aquests programes, identificant tant aspectes positius com limitacions percebudes.

Segons Jiménez i col·laboradors (2014), els adolescents a Espanya solen tenir una opinió favorable envers els programes d'educació sexual que s'ofereixen a les escoles, especialment en relació amb la informació sobre aspectes biològics i preventius de la sexualitat. Els autors ressalten que una gran part dels adolescents considera que l'educació sexual és clau per al seu creixement personal i els ajuda a prendre decisions ben fonamentades sobre la seva vida sexual (Jiménez et al., 2014). Aquesta percepció positiva es vincula amb una major confiança per abordar temes sexuals i una millor capacitat per afrontar situacions relacionades amb la sexualitat.

No obstant això, els mateixos autors apunten que els adolescents sovint consideren que els programes d'educació sexual no tracten adequadament els aspectes emocionals o relacionals de la sexualitat, centrant-se principalment en la prevenció de riscos. Jiménez i col·laboradors (2014) afirmen que, tot i que els estudiants valoren la informació rebuda, creuen que manca un enfocament més complet que inclogui temes com les relacions afectives, la diversitat sexual i la comunicació en parella. Aquesta percepció de manca d'equilibri pot reduir l'impacte positiu dels programes, ja que els adolescents podrien sentir que les seves necessitats emocionals i socials no són del tot satisfetes.

Lameiras (2003) també assenyala que la percepció dels adolescents sobre l'educació sexual està fortament influenciada pel context social i cultural en què es troben, així com per les actituds dels seus pares i mestres envers la sexualitat. Els joves que creixen en entorns més oberts i que reben suport per parlar amb llibertat sobre aquests temes tendeixen a valorar de manera més positiva els programes d'educació sexual. En canvi, aquells que provenen de contextos més conservadors poden veure aquests programes amb més reticència o com una possible interferència amb els valors familiars. Lameiras (2003) destaca que el context familiar i social té una gran influència en com els adolescents perceben l'educació sexual, la qual cosa, al seu torn, afecta la seva predisposició a participar en els programes i a aprofitar-ne els continguts.

Percepció de la comunitat educativa

La percepció de la comunitat educativa, incloent-hi docents, orientadors i altres professionals de l'educació, és un altre factor clau que influeix en la implementació i l'eficàcia dels programes d'educació afectiva-sexual. Els professionals de l'educació són responsables de transmetre els continguts dels programes, i la seva actitud i competència en aquest àmbit poden tenir un impacte directe en l'eficàcia del procés educatiu.

Lameiras (2003) destaca que molts docents reconeixen la importància de l'educació sexual com una part integral de la formació dels joves, però sovint se senten poc preparats per abordar aquests temes de manera adequada. Aquesta manca de formació específica i de suport institucional pot generar inseguretats entre els educadors, que es tradueix en un enfocament superficial o fins i tot en l'evitació de certs temes considerats controvertits. Segons Lameiras,

La falta de preparación y la sensación de incomodidad entre muchos docentes limitan la eficacia de los programas de educación sexual, que a menudo se reducen a la transmisión de información básica sin abordar aspectos más complejos de la sexualidad. (Lameiras, 2003, p. 10)

Jiménez et al. (2014) també destaquen que la manera com els professionals de l'educació perceben la seva tasca en educació sexual està condicionada per les polítiques educatives i el suport que reben dels centres i de l'administració. Quan els educadors disposen dels recursos adequats, tant materials com formatius, i compten amb el suport de l'equip directiu i de la comunitat educativa, solen sentir-se més motivats i segurs en la seva tasca d'impartir educació sexual. Aquesta sensació de confiança es tradueix en una millor qualitat en l'ensenyament i en una millor acollida per part dels alumnes. Segons Jiménez et al. (2014), el suport institucional i la formació contínua són essencials perquè els docents se sentin preparats i motivats per oferir una educació sexual efectiva.

Un altre aspecte important és la percepció de la comunitat educativa sobre la resposta dels estudiants als programes d'educació sexual. Els educadors sovint observen que els adolescents responen positivament quan se senten respectats i quan el programa aborda qüestions que consideren rellevants per a les seves vides. Aquesta percepció positiva pot reforçar la motivació dels docents i fomentar un ambient d'aprenentatge més obert i participatiu.

Desafiaments i oportunitats

Tot i les percepcions positives en molts aspectes, tant els adolescents com la comunitat educativa identifiquen diverses àrees de millora per augmentar l'eficàcia dels programes d'educació afectiva-sexual. Entre els desafiaments més destacats es troben la necessitat de programes més integrals que no es limitin a la prevenció de riscos, la necessitat d'una major formació i suport per al professorat, i l'important paper que juga el context social i cultural en la percepció de l'educació sexual.

Jiménez et al. (2014) suggereixen que una educació sexual més completa i ajustada a les necessitats reals dels adolescents podria millorar tant la percepció com l'eficàcia d'aquests programes, afavorint un desenvolupament afectiu i sexual més saludable. Això implica incloure temes com les relacions afectives, la comunicació en parella, la diversitat sexual i la gestió de les emocions dins dels continguts dels programes, així com proporcionar als docents les eines necessàries per tractar aquests aspectes de manera efectiva.

Lameiras (2003) també destaca la necessitat d'una implicació més gran de les famílies i de la comunitat en els programes d'educació sexual, argumentant que la cooperació entre l'escola, les famílies i la comunitat és essencial per establir un entorn de suport que promogui una educació sexual completa i eficaç. Aquesta col·laboració pot ser clau per superar les resistències i assegurar que els programes d'educació sexual s'ajustin a les necessitats i valors dels adolescents en el seu context particular.

L'anàlisi de les percepcions dels adolescents i de la comunitat educativa revela tant la importància com els reptes associats a la implementació de programes d'educació afectiva-sexual a Espanya. Mentre que hi ha un reconeixement general de la necessitat i la rellevància d'aquests programes, la seva eficàcia depèn en gran manera de com són percebuts i acceptats pels estudiants i els professionals de l'educació.

Les percepcions positives són essencials per a la participació activa i l'aprenentatge significatiu, mentre que les percepcions negatives o les barreres percebudes poden limitar l'impacte dels programes. Per tant, és fonamental continuar treballant per millorar la qualitat, la integració i l'acceptació de l'educació afectiva-sexual, assegurant que s'abordin de manera completa les necessitats i expectatives dels adolescents i que els professionals de l'educació estiguin adequadament preparats i sostinguts per desenvolupar aquest important paper.

3.4.2. Impacte de l'educació sexual en la joventut

L'educació afectiva-sexual ha estat reconeguda com una eina crucial per influir positivament en les actituds i conductes dels joves respecte a la seva sexualitat. A través d'aquests programes, els adolescents no només obtenen informació essencial sobre aspectes biològics i de salut, sinó que també desenvolupen habilitats i valors que els ajuden a gestionar les seves relacions afectives i sexuals de manera més saludable i responsable. A continuació, s'analitza l'impacte que aquests programes tenen sobre els joves, utilitzant les aportacions de Jiménez et al. (2014) i Lameiras (2009).

Canvis en les actituds cap a la sexualitat

Un dels impactes més significatius dels programes d'educació afectiva-sexual és el canvi en les actituds dels joves cap a la sexualitat. Aquests programes ajuden a desmuntar mites i estereotips que sovint envolten la sexualitat i que poden ser perjudicials per als adolescents. En aquest sentit, l'educació sexual promou una comprensió més oberta, respectuosa i informada de la sexualitat, que inclou aspectes com la diversitat sexual, el consentiment, i la importància de les relacions basades en el respecte mutu.

Lameiras (2009) subratlla que els programes d'educació sexual ben dissenyats i implementats poden transformar actituds negatives cap a la sexualitat, fomentant valors com el respecte, la igualtat i la responsabilitat en les relacions sexuals. Aquests programes també ajuden a disminuir l'acceptació de creences sexistes i la perpetuació de rols de gènere tradicionals, que poden restringir l'expressió sexual i afectiva dels joves. Aquest canvi en les actituds és essencial per construir una societat més igualitària i justa, on la sexualitat es visqui de manera lliure i respectuosa.

Jiménez et al. (2014) també assenyalen que els adolescents que participen en programes d'educació sexual sovint desenvolupen una perspectiva més positiva i saludable sobre la seva pròpia sexualitat. Segons els autors, els joves que reben una educació sexual completa tendeixen a adoptar actituds més favorables cap a l'ús de mètodes anticonceptius i són més conscients de la importància del consentiment i de la comunicació en les relacions sexuals. Aquestes actituds no només milloren la seva salut sexual, sinó que també disminueixen la probabilitat de comportaments de risc.

Impacte en les conductes sexuals

L'educació sexual no només modifica les actituds dels joves, sinó que també té un impacte directe en les seves conductes sexuals. Diversos estudis han demostrat que els adolescents que reben una educació sexual integral tenen més probabilitats de retardar l'inici de les relacions sexuals, utilitzar mètodes anticonceptius de manera consistent, i evitar conductes sexuals de risc.

Segons Jiménez et al. (2014), els programes d'educació sexual que incorporen informació sobre mètodes anticonceptius, així com habilitats per a la negociació i la presa de decisions, ajuden els joves a adoptar comportaments sexuals més segurs i responsables. Aquesta aproximació es tradueix en una menor incidència d'infeccions de transmissió sexual (ITS) i embarassos no desitjats, que és un dels objectius principals de molts d'aquests programes.

Lameiras (2009) reforça aquesta idea indicant que l'educació sexual no només proporciona informació, sinó que també capacita els joves per prendre decisions ben fonamentades sobre la seva vida sexual, reduint així la probabilitat de comportaments de risc i fomentant relacions sexuals saludables. A través d'aquests programes, els adolescents aprenen a identificar els riscos associats a l'activitat sexual i a adoptar mesures per minimitzar-los, com ara l'ús de preservatius i altres mètodes anticonceptius.

A més, l'educació afectiva-sexual contribueix a una millor comprensió de les relacions interpersonals, destacant la importància del respecte i del consentiment en les relacions sexuals. Aquesta formació no només ajuda a prevenir situacions d'abús o coerció, sinó que també promou relacions més igualitàries i satisfactòries. Segons Jiménez et al. (2014), una educació sexual completa prepara els joves per establir relacions basades en el respecte mutu i la comunicació efectiva, la qual cosa redueix la incidència de comportaments coercitius i afavoreix relacions sexuals més igualitàries.

Influència en l'autoestima i l'acceptació personal

Un altre aspecte important de l'impacte dels programes d'educació afectiva-sexual és la seva influència en l'autoestima i l'acceptació personal dels joves. La sexualitat és una part central de la identitat personal, i una educació sexual que sigui inclusiva i respectuosa amb la diversitat pot ajudar els joves a sentir-se més segurs i còmodes amb la seva pròpia sexualitat.

Lameiras (2009) argumenta que una educació sexual que respecti i promogui la diversitat sexual pot millorar l'autoestima dels joves, ajudant-los a acceptar i valorar la seva pròpia identitat sexual, independentment de la seva orientació o identitat de gènere. Aquest suport és especialment crucial per als joves LGBTQ+, que sovint es veuen afectats per la discriminació i l'estigmatització. Els programes d'educació sexual que aborden la diversitat sexual de manera inclusiva poden tenir un impacte positiu en la salut mental i emocional d'aquests adolescents, contribuint a reduir els nivells d'ansietat, depressió i altres problemes associats amb la manca d'acceptació.

Jiménez et al. (2014) també subratllen que una educació sexual que abordo temes com l'autoestima, la confiança en un mateix i l'acceptació del propi cos pot ajudar els joves a construir una imatge corporal més positiva i a sentir-se més segurs en les seves relacions afectives i sexuals. Segons els autors, els adolescents que participen en programes d'educació sexual completa tendeixen a desenvolupar una autoestima més robusta i una major confiança en les seves habilitats per gestionar la seva vida sexual i afectiva.

Limitacions i àrees de millora

Tot i els nombrosos beneficis que s'han documentat sobre l'impacte dels programes d'educació afectiva-sexual, és important reconèixer que aquests programes també poden tenir limitacions i que hi ha àrees on es pot millorar. Per exemple, alguns programes poden ser massa teòrics o centrats en la informació, sense proporcionar prou espai per a la reflexió personal i el desenvolupament d'habilitats pràctiques.

Jiménez et al. (2014) indiquen que l'eficàcia dels programes d'educació sexual depèn en gran manera de la seva capacitat per involucrar els joves de manera activa i adaptar-se a les seves necessitats i realitats individuals. Això implica que els programes han de ser dinàmics i interactius, oferint als adolescents l'oportunitat de participar activament en el seu aprenentatge i reflexionar sobre les seves pròpies experiències i creences.

A més, Lameiras (2009) subratlla la importància de continuar investigant i ajustant els programes d'educació sexual per garantir que s'adaptin adequadament a les necessitats canviants dels joves en una societat en ràpida evolució. Segons Lameiras, és crucial avaluar i ajustar constantment els programes per assegurar que continuïn sent rellevants i efectius en un context social i cultural que està en constant transformació.

L'impacte dels programes d'educació afectiva-sexual en els joves és ampli i profund, influenciant tant les seves actituds com les seves conductes en relació amb la sexualitat. Aquests programes ajuden a formar joves més informats, segurs i responsables, capaços de prendre decisions saludables i de mantenir relacions respectuoses i satisfactòries. No obstant això, per maximitzar aquest impacte, és essencial que els programes siguin integrals, inclusivament i adaptats a les necessitats i realitats dels joves.

Les investigacions de Jiménez et al. (2014) i Lameiras (2009) proporcionen una base sòlida per comprendre com els programes d'educació afectiva-sexual poden ser una

eina poderosa per promoure la salut sexual i el benestar emocional dels adolescents, alhora que subratllen la importància de continuar treballant per millorar aquests programes i assegurar que arribin a tots els joves, independentment del seu context social o cultural.

3.5. Conclusions del marc teòric

3.5.1. Resum dels principals punts tractats

El marc teòric que hem desenvolupat ofereix una visió detallada i integrada de l'educació afectiva-sexual, analitzant els seus fonaments teòrics, els models d'intervenció i les dificultats en la seva implementació. Aquest resum dels principals punts tractats destaca la seva rellevància per a l'estudi de l'educació sexual a Espanya i el seu impacte en la joventut.

Context i importància de l'educació afectiva-sexual

Hem començat destacant la importància de l'educació afectiva-sexual com una eina essencial per al desenvolupament integral dels joves. No només es tracta d'una estratègia per prevenir riscos com les infeccions de transmissió sexual (ITS) i els embarassos no desitjats, sinó que també és fonamental per a la formació d'una identitat sexual saludable i per a la promoció de relacions afectives sanes. La referència a López (2008) ha estat clau per emfatitzar que l'educació sexual ha de transcendir la mera transmissió de coneixements, promovent una comprensió holística que inclogui aspectes emocionals, socials i ètics.

Teories clàssiques i contemporànies sobre la sexualitat

En analitzar les bases teòriques, s'ha abordat tant les teories clàssiques, com la de Freud sobre el desenvolupament psicosexual, com les perspectives contemporànies que integren factors emocionals, socials i culturals. López (2007) i Claramunt (2011) han aportat visions complementàries que subratllen la necessitat d'una educació sexual que no només informi sobre les fases del desenvolupament sexual, sinó que també consideri la influència de la cultura i les normes socials en la formació de la sexualitat dels joves.

Concepcions de la sexualitat i la seva evolució a Espanya

L'evolució de les concepcions sobre la sexualitat a Espanya ha estat un procés complex, influenciat per factors històrics, culturals i polítics. Des d'una visió repressiva durant el franquisme fins a l'adopció d'un enfocament més liberal i inclusiu en les darreres dècades, el marc legal i les polítiques públiques han anat adaptant-se per integrar l'educació sexual de manera més efectiva. Les contribucions de Claramunt (2011) i García (2016) han estat fonamentals per comprendre com aquests canvis han impactat en la implementació de l'educació afectiva-sexual en el sistema educatiu espanyol.

Models d'educació afectiva-sexual: biogràfic i professional

Els models d'intervenció en l'educació afectiva-sexual, especialment el model biogràfic i el model professional, reflecteixen els esforços per adaptar l'educació sexual a les realitats contemporànies dels joves. El model biogràfic, com assenyala García (2016), posa èmfasi en l'experiència personal i social de la sexualitat, mentre que el model professional es centra en la formació rigorosa dels educadors per garantir una educació de qualitat. La complementarietat d'aquests models és essencial per oferir una educació sexual que sigui tant personalitzada com consistent.

Models preventius i morals

Els models preventius i morals, encara que tradicionals, continuen sent influents en molts contextos educatius a Espanya. Lameiras (2009) i Claramunt (2011) han identificat les limitacions d'aquests enfocaments, especialment la seva tendència a simplificar la sexualitat en termes de prevenció de riscos o normes morals. No obstant això, també han destacat la necessitat d'integrar aquests models en un marc més ampli i flexible que abordi totes les dimensions de l'experiència sexual humana.

Polítiques públiques i marc legal

Les polítiques públiques i el marc legal a Espanya han jugat un paper crucial en la configuració de l'educació afectiva-sexual. L'evolució de la LOGSE de 1990 a la Llei Orgànica 2/2010 reflecteix els esforços per integrar l'educació sexual dins del sistema educatiu com un dret fonamental. Tanmateix, la implementació d'aquestes polítiques ha

estat desigual, amb desafiaments significatius, com la variabilitat territorial i la resistència social, tal com assenyala Ortiz (2010).

Desafiaments en la implementació

La implementació dels programes d'educació afectiva-sexual a les escoles espanyoles s'enfronta a nombrosos desafiaments, des de la resistència cultural i la manca de formació docent fins a les desigualtats regionals. Els treballs d'Ortiz (2013) i Mata (2005) han estat essencials per comprendre la complexitat d'aquests obstacles i la necessitat d'un enfocament integrat que involucri educadors, institucions i famílies.

Percepció dels adolescents i la comunitat educativa

L'eficàcia dels programes d'educació afectiva-sexual depèn en gran mesura de com són percebuts pels adolescents i la comunitat educativa. Jiménez et al. (2014) i Lameiras (2003) han aportat una visió profunda sobre la percepció dels joves i els professionals, destacant tant els aspectes positius com les limitacions percebudes. Aquestes percepcions són fonamentals per a la millora contínua dels programes educatius.

Impacte de l'educació sexual en la joventut

Finalment, l'impacte dels programes d'educació afectiva-sexual en les actituds i conductes dels joves és àmpliament positiu, contribuint a la formació de joves més informats, segurs i responsables en la seva vida sexual i afectiva. Jiménez et al. (2014) i Lameiras (2009) han documentat com aquests programes poden modificar actituds perjudicials, fomentar el respecte i la igualtat, i reduir les conductes de risc. No obstant això, és crucial que els programes siguin inclusius i adaptats a les necessitats i realitats dels joves d'avui.

En conjunt, el marc teòric desenvolupat subratlla la importància d'una educació afectiva-sexual integral, basada en una combinació de models teòrics, polítiques públiques sòlides i una implementació efectiva que respongui a les necessitats reals dels joves. La

seva rellevància es fa evident en la capacitat d'aquests programes per influir positivament en la salut sexual i el benestar emocional dels adolescents, preparant-los per a una vida afectiva i sexual plena i satisfactòria.

3.5.2. Identificació de llacunes en la literatura

Tot i els avanços significatius en l'àmbit de l'educació afectiva-sexual a Espanya, la revisió del marc teòric ha posat de manifest diverses llacunes en la literatura que necessiten una atenció més detallada i investigacions futures. La identificació d'aquestes àrees no només justifica la necessitat d'una revisió sistemàtica exhaustiva, sinó que també subratlla la importància de continuar expandint el coneixement per assegurar que l'educació sexual sigui realment efectiva, inclusiva i adaptada a les necessitats canviants dels joves.

Llacunes en la investigació sobre l'impacte a llarg termini

Una de les àrees que necessita més recerca és l'impacte a llarg termini dels programes d'educació afectiva-sexual en les actituds i conductes dels joves. Tot i que existeixen estudis que demostren beneficis immediats, hi ha poca informació sobre com aquests programes influeixen en la vida adulta dels participants. López (2008) destaca la necessitat d'estudis longitudinals que permetin comprendre millor com les intervencions educatives en la joventut afecten les decisions sexuals i la formació d'identitats sexuals en etapes posteriors de la vida. "La falta de estudios longitudinales limita nuestra capacidad para entender el verdadero impacto de la educación sexual a lo largo del ciclo vital" (López, 2008).

Integració i coherència dels models educatius

Tot i que els models biogràfic i professional ofereixen enfocaments complementaris, encara hi ha una manca d'integració coherent entre aquests i altres models educatius dins del marc escolar espanyol. García (2016) assenyala que molts programes d'educació sexual s'implementen de manera fragmentada, sense una integració clara que permeti als joves rebre una educació completa i consistent. Això resulta en una disparitat en la qualitat i el contingut de l'educació afectiva-sexual que reben els estudiants, depenent de factors com la comunitat autònoma o el centre educatiu. "La fragmentación y la falta

de coherencia en la implementación de los programas de educación sexual sigue siendo un problema que debe abordarse para garantizar una formación integral" (García, 2016).

Diversitat sexual i perspectives interculturals

Una altra llacuna significativa en la literatura és la manca d'estudis que abordin adequadament la diversitat sexual i les perspectives interculturals en l'educació afectiva-sexual. Encara que hi ha hagut avenços en la inclusió de la diversitat sexual en els programes educatius, aquesta àrea encara és insuficientment explorada, especialment pel que fa a com els programes educatius poden adaptar-se a diferents contextos culturals i a la diversitat d'orientacions sexuals i identitats de gènere. García (2016) destaca que "la investigación sobre cómo integrar de manera efectiva la diversidad sexual y las perspectivas interculturales en los programas de educación sexual es aún limitada y requiere una mayor atención". Aquesta manca d'integració afecta la capacitat dels programes per ser realment inclusius i per respondre a les necessitats de tots els joves, independentment del seu context o identitat.

Efectivitat dels enfocaments digitals i multimèdia

Amb l'augment de la influència de les tecnologies digitals en la vida dels joves, una altra àrea que necessita més recerca és l'eficàcia dels enfocaments digitals i multimèdia en l'educació afectiva-sexual. Encara que alguns programes han començat a incorporar plataformes digitals i continguts multimèdia per arribar als joves de manera més interactiva i accessible, la investigació sobre l'eficàcia d'aquests mètodes encara és escassa. López (2008) assenyala la necessitat d'explorar com les noves tecnologies poden millorar l'educació sexual i facilitar una major participació dels adolescents. "Es necesario investigar cómo las herramientas digitales pueden complementar la educación sexual tradicional y ofrecer nuevas formas de aprendizaje adaptadas a los jóvenes de hoy" (López, 2008).

Llacunes en la formació i suport al professorat

Finalment, la formació i el suport al professorat continuen sent àrees crítiques amb llacunes importants. Els docents sovint es troben amb la responsabilitat de proporcionar educació afectiva-sexual sense la formació adequada, la qual cosa pot comprometre la qualitat de l'educació que reben els estudiants. García (2016) suggereix que la

investigació futura hauria de centrar-se en el desenvolupament de programes de formació docent que abordin tant els aspectes tècnics com els emocionals i ètics de l'educació sexual. "Es fundamental fortalecer la formación docente para asegurar que los educadores estén preparados y apoyados para llevar a cabo una educación sexual efectiva y sensible" (García, 2016).

Justificació per a la revisió sistemàtica

La identificació d'aquestes llacunes subratlla la necessitat d'una revisió sistemàtica que integri les evidències disponibles i avaluï críticament els diferents enfocaments, models i pràctiques de l'educació afectiva-sexual a Espanya. Aquesta revisió no només permetrà identificar les millors pràctiques i les àrees on cal millorar, sinó que també proporcionarà una base sòlida per a futures investigacions i desenvolupaments en aquest camp crucial per al benestar de la joventut.

En resum, encara que l'educació afectiva-sexual ha avançat significativament en els últims anys, és fonamental continuar investigant per omplir les llacunes identificades i garantir que tots els joves tinguin accés a una educació integral, inclusiva i eficaç. La revisió sistemàtica proposada contribuirà a aquest objectiu, oferint una visió completa i actualitzada de l'estat de l'educació afectiva-sexual a Espanya i assenyalant les àrees que necessiten més atenció en el futur.

4. OBJECTIUS

La finalitat del treball aquí presentat, és poder conèixer en profunditat els estudis sobre programes realitzats en matèria d'Educació Afectiva Sexual a Espanya, des de 2008 fins a aquest mateix any. A continuació, s'exposen els objectius de la recerca:

- Conèixer la informació existent sobre programes d'educació afectiva-sexual en l'àmbit nacional des de 2008 i amb una població objectiu fins als 29 anys mitjançant una revisió sistemàtica de la literatura.
- Analitzar els principals components dels estudis sobre programes d'educació afectiva-sexual, inclòs les principals aportacions, la població objectiu, els agents implicats en l'educació sexual, els continguts, les metodologies emprades i els mètodes d'avaluació.

Pel que als objectius específics trobem els següents:

- Documentar la distribució geogràfica dels programes d'Educació afectiva-sexual a Espanya, identificant les comunitats autònomes amb major i menor implementació d'aquests programes des de 2008 fins a 2023.
- Examinar l'impacte de la inclusió de temes relacionats amb Internet, xarxes socials i pornografia en els programes d'Educació afectiva-sexual, avaluant com aquests temes afecten l'efectivitat dels programes i la percepció dels participants.
- Analitzar l'evolució dels mètodes anticonceptius i la seva promoció en els programes d'Educació afectiva-sexual, avaluant si hi ha canvis en les preferències i usos dels mètodes anticonceptius entre els joves des de 2008 fins a l'actualitat.

5. PLANTEJAMENT METODOLÒGIC

5.1. Preguntes inicials

Tota investigació està basada en unes preguntes inicials, que són les que donen sentit a la recerca, i que són el nucli d'aquesta, fan de guia i serveixen de nexa amb el treball a desenvolupar.

En aquesta investigació les preguntes principals són les següents:

Com ha canviat la promoció i l'ús de diferents mètodes anticonceptius en els programes d'Educació afectiva-sexual des de 2008?

Quins resultats han reportat els programes d'Educació afectiva-sexual en termes de reducció d'embarassos no desitjats i prevenció d'ITS, i com es relacionen aquests resultats amb la promoció de mètodes anticonceptius específics?

5.2. Hipòtesi

La variabilitat en la implementació de programes d'Educació afectiva-sexual en les diferents comunitats autònomes d'Espanya, influenciada per factors polítics, socials i econòmics, afecta l'efectivitat d'aquests programes en la reducció d'embarassos no desitjats i ITS. A més, la inclusió de temes digitals en aquests programes millora el coneixement i les pràctiques sexuals segures entre els joves, i una promoció actualitzada i efectiva de mètodes anticonceptius contribueix a una major prevenció de problemes de salut sexual.

5.3. Disseny metodològic

Aquesta investigació es va dur a terme a través d'una revisió sistemàtica (Moher et al., 2015) de diversos programes i articles relacionats amb l'educació sexual a Espanya. A continuació, es va dur a terme una anàlisi detallada dels principals components, els resultats dels quals es presenten en la secció corresponent.

Metodologia de la Revisió Sistèmica

A continuació, es presenta una descripció exhaustiva del procés dut a terme per a realitzar la revisió sistemàtica, seguint els principis de la declaració PRISMA (Moher et al., 2015). Aquest procés inclou tots els passos i elements considerats per a assegurar una revisió completa i rigorosa de la literatura.

En primer lloc, per a la selecció dels documents inclosos en aquesta revisió sistemàtica, es van establir una sèrie de criteris específics que s'ajusten als objectius de la recerca. Aquests criteris es divideixen en criteris d'inclusió i criteris d'exclusió, amb la finalitat d'assegurar que els documents seleccionats siguin rellevants i pertinents per a l'estudi.

Els criteris d'inclusió definits van ser els següents:

- Acotació temporal (C1): Aquest criteri inclou un límit temporal des de 2020 fins a 2008.
- Llenguatge (C2): Es van seleccionar documents en anglès i espanyol. La inclusió de l'espanyol respon a la necessitat d'enfocar la recerca en el context nacional d'Espanya. L'anglès es va incorporar per a evitar limitacions relacionades amb l'idioma i per a accedir a publicacions internacionals que puguin aportar informació valuosa. A més, es van incloure documents en gallec, català i basc, a causa del seu ús en diferents regions d'Espanya i la seva rellevància en l'àmbit nacional.

En quant als criteris d'exclusió, es van definir dos principals:

- Acotació territorial (C3): La revisió es va centrar exclusivament en documents que tractin sobre Espanya. Es van excloure tots els estudis que no estiguin relacionats amb aquest país, ja que l'objectiu és fer una anàlisi específica del context espanyol.
- Població objectiu (C4): La revisió es va limitar a documents que s'enfoquin en una població de fins a 29 anys. Aquest criteri assegura que la informació analitzada sigui pertinent per als grups d'edat d'interès en l'estudi.

És important destacar que la revisió sistemàtica no es va restringir a un tipus particular de publicació a causa de les dificultats trobades per a trobar documents que complissin amb tots els objectius del treball. Es va decidir incloure una varietat de tipus d'estudis per a proporcionar una visió més completa. A més, es van incloure estudis que, encara que no se centressin directament en programes existents, poguessin servir com a referència per al desenvolupament de futurs programes d'Educació afectiva-sexual.

Fonts d'informació i procediment de cerca

La cerca d'informació per a aquesta revisió sistemàtica es va dur a terme utilitzant diverses bases de dades i metacercadors per a assegurar una cobertura àmplia i exhaustiva del tema. Es van utilitzar els metacercadors Scopus, Web of Science i EBSCOhost, així com les bases de dades ERIC, CSIC, Cochrane i Dialnet.

El procediment de cerca va consistir en la combinació dels termes "programa", "educació" i "sexual". Aquesta elecció de termes es va fer amb l'objectiu d'evitar possibles biaixos derivats de l'ús del concepte específic d'Educació afectiva-sexual, que podria limitar la cerca. Es van aplicar aquests termes en els tesaurus corresponents en les bases de dades esmentades. El resultat d'aquesta cerca inicial va ser un total de 560 documents, excepte en ERIC, que no va produir resultats.

A continuació, es va realitzar un procés de sedàs dels documents identificats utilitzant els criteris d'inclusió prèviament establerts (C1 i C2). L'aplicació d'aquests criteris va reduir el nombre de documents a 426. Posteriorment, es van aplicar els criteris d'exclusió (C3 i C4), la qual cosa va portar a una selecció final de 57 documents.

Del total de 57 documents, es va procedir a eliminar 10 publicacions duplicades, 4 que no es van poder localitzar i 10 que van resultar no ser pertinents després d'un examen de text complet. Finalment, es van analitzar 33 publicacions que van complir amb els criteris d'inclusió i exclusió establerts.

Per poder visualitzar el procediment dut a terme durant la revisió sistemàtica s'ha realitzat una figura on representa l'arbre de cribratge¹, adaptat del diagrama de flux recomanat en la declaració PRISMA (Moher et al., 2015). Aquesta figura ressalta les fases més significatives del procés de revisió, proporcionant una visió clara de l'enfocament seguit.

El procés va culminar amb un total de N = 33 articles revisats. Aquesta xifra representa el resultat final després d'aplicar tots els criteris d'inclusió i exclusió establerts durant la revisió sistemàtica.

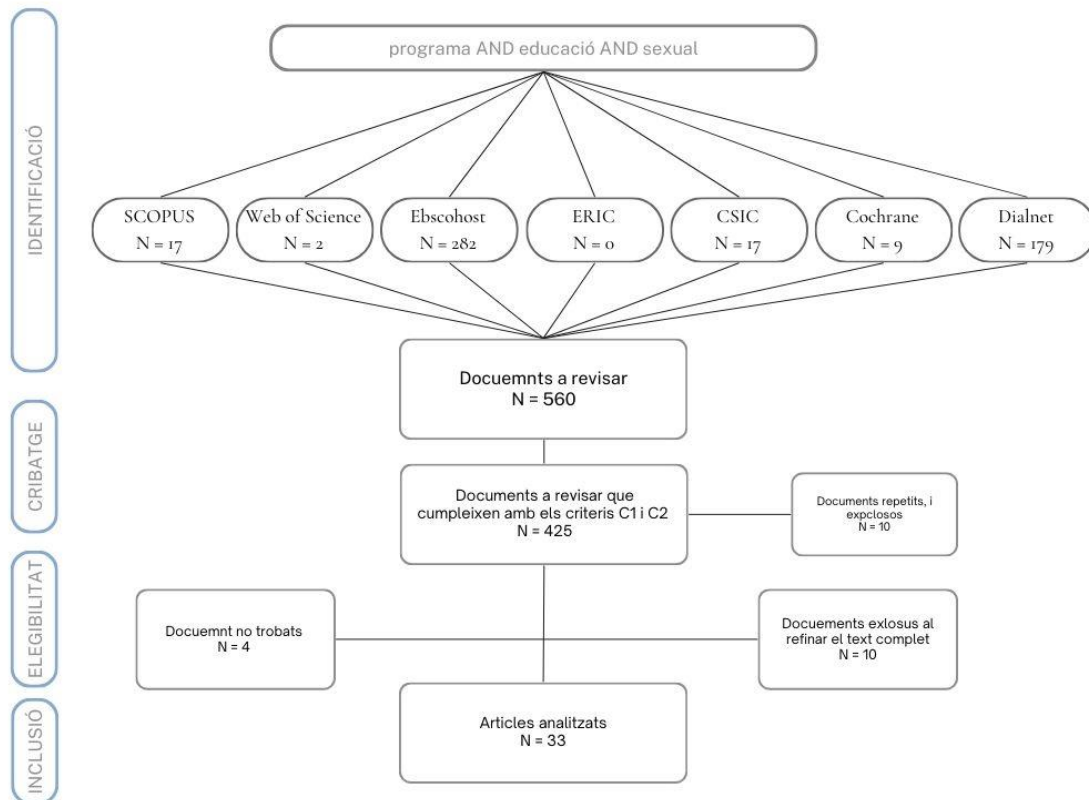
Per a l'extracció d'informació dels documents recopilats durant la revisió sistemàtica, es va utilitzar el programa NVivo 12 per a codificar les dades rellevants per a aquest estudi. Posteriorment, aquestes dades es van introduir en una fitxa d'elaboració pròpia, dissenyada específicament per a recopilar i organitzar aquesta informació. La finalitat

¹ Es pot observar a l'annex 1 l'arbre de cribratge que s'ha realitzat per la investigació.

d'aquesta eina és estructurar la informació codificada de manera eficient utilitzant NVivo 12, facilitant així l'anàlisi i la interpretació de les dades.

Figura 1

Arbre de cribratge



Nota. Adaptat de "Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols

(PRISMA-P) 2015 statement" (p. 339), por D. Moher et al., 2010, *International Journal of Surgery*, 8(5).

6. EXPOSICIÓ I ANÀLISI DELS RESULTATS

Per poder dur a terme aquesta exposició i anàlisi dels resultats s'han hagut d'analitzar una sèrie de documents segons la revisió sistemàtica².

6.1. Models de programes d'educació afectiva-sexual

L'educació afectiva-sexual pot ser entesa de diverses formes, depenent del context sociocultural, polític i de les necessitats socials (García, 2016). Els programes d'educació afectiva-sexual poden classificar-se segons diferents models. A continuació, es presenta la classificació proposada per Barragán i López (García, 2016).

Barragán distingeix tres models: el tradicional o repressiu-religiós, el burgès o preventiu i el liberal capitalista o liberal (García, 2016). El model tradicional o repressiu-religiós defensa l'heterosexualitat amb finalitats procreatius, sancionant qualsevol altra expressió sexual (García, 2016). Aquest enfocament, de caràcter conservador, proposa retardar l'educació afectiva-sexual, basant-se en la idea que les persones han d'abstenir-se d'activitats sexuals abans del matrimoni (García, 2016).

El model burgès o preventiu se centra en els riscos associats a la sexualitat, com els embarassos no desitjats i les malalties de transmissió sexual (García, 2016). Tolera l'homosexualitat encara que la considera poc normal, veu les manifestacions de la sexualitat infantil com a inevitables i associa la masturbació amb possibles problemes futurs (García, 2016).

Per part seva, el model liberal capitalista o liberal es presenta com a integrador, defensant una visió globalitzadora de la sexualitat com a part del desenvolupament personal (García, 2016). Promou l'acceptació de diferents orientacions sexuals, l'ús d'anticonceptius, tolera la masturbació i advoca per la igualtat de gènere, reconeixent la satisfacció sexual com una necessitat tant per a homes com per a dones (García, 2016). A més, ressalta la importància que els educadors en programes d'educació afectiva-sexual tinguin una vida sexual satisfactòria (García, 2016).

² Es pot trobar la taula d'articles analitzats a l'annex 2.

Quant als models proposats per López, es presenten dades addicionals de la literatura revisada. La Taula 2 resumeix la informació dels diferents models. La majoria dels professionals prefereixen el model biogràfic i professional (García, 2016).

D'altra banda, les intervencions en educació afectiva-sexual han d'anar més enllà de la simple transmissió d'informació, i ser formatives (Jara i Alonso, 2011). Aquestes intervencions han de modelar la consciència i el comportament sexual futur dels participants, generalment menors (Jara i Alonso, 2011).

Seguint a Lobato et al. (2016), l'educació afectiva-sexual ha de tenir una perspectiva àmplia que no es limiti a les relacions sexuals. També ha de promoure actituds positives cap al benestar sexual propi i dels altres.

A continuació es presenta una taula amb els models d'Educació Sexual de López (García, 2016).

Taula 1

Models d'Educació Sexual de López

| Denominació del model | Descripció | Objectius | Continguts |
|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Model de risc, preventiu o mèdic</i> | Aquest model, que va sorgir a principis o mitjans del segle XX, es va desenvolupar com a resposta a l'augment d'infeccions de transmissió sexual i embarassos no desitjats. Basat en un marc teòric clínic-metge, aquest enfocament col·loca als professionals de la salut com els principals responsables de transmetre coneixements sobre prevenció. La metodologia utilitzada és principalment informativa, a través de xerrades i campanyes publicitàries. | <ul style="list-style-type: none"> • Prevenir les Infeccions de Transmissió Sexual i els embarassos no desitjats (Heras, 2011). • Evitar i/o reduir la saturació i costos econòmics dels serveis sanitaris (Heras, 2011). • Prevenir el sofriment dels malalts i malaltes, a més dels seus familiars (Heras, 2011) | <ul style="list-style-type: none"> • Descripció de les pràctiques de risc i les conseqüències derivades de les mateixes (Heras, 2011). • Promoure l'abstinència fora del matrimoni i l'ús d'anticonceptius (García, 2016). |
| <i>Model moral</i> | Aquest model, amb una base conservadora i una concepció religiosa de la sexualitat, se centra en la procreació dins del matrimoni heterosexual i cerca preparar als joves per al matrimoni (Claramunt, 2011; García, 2016). | <ul style="list-style-type: none"> • Educar en l'abstinència fins al matrimoni (Heras, 2011). • Prevenció dels embarassos no desitjats i de les ITS mitjançant l'abstinència (Heras, 2011). | <ul style="list-style-type: none"> • Coneixements sobre anatomia, concepció, embarassos i part (García, 2016). • Aspectes morals i relacionals que abasten la família i les relacions entre joves (García, 2016) |
| <i>Model llibel o revolucionari</i> | El model va emergir en la dècada de 1930 i va marcar una transformació en la comprensió de la sexualitat, en afirmar que les persones tenen el dret de triar i gaudir la seva sexualitat (Heras, 2011). A més, va incorporar l'educació sexual com un component | <ul style="list-style-type: none"> • Promoure i acceptar el dret al plaer i altres formes de sexualitat (Heras, 2011). • Proporcionar informació sobre l'anatomia relacionada amb el plaer (Heras, 2011). | <ul style="list-style-type: none"> • Formació lliure de prejudicis i basada en informació científica (García, 2016). • Acceptació de la sexualitat de les minories (Claramunt, 2011). • Igualtat entre l'home i la dona (Claramunt, 2011) |

Model biogràfic i professional

essencial en l'àmbit escolar (Claramunt, 2011).

Aquest model es distingeix pel seu enfocament professional en la promoció del benestar i la salut sexual de les persones, respectant la seva llibertat (Claramunt, 2011). Presenta una visió positiva de l'acte sexual i les seves diverses dimensions, incloent-hi aspectes ètics de les relacions interpersonals (Claramunt, 2011). A més, incorpora les idees positives dels models anteriors (García, 2016).

- Prevenir les ITS mitjançant la formació i la informació (Heras, 2011).
- Promoure el benestar sexual de les persones (García, 2016).
- Reconèixer a la persona com un ésser sexual (Heras, 2011).
- Promoure hàbits saludables respecte a la sexualitat (Heras, 2011).
- Anàlisi crítica sobre la regulació social de la sexualitat i de la família (Heras, 2011).
- Coneixements científics sobre sexualitat (Claramunt, 2011).
- Qüestions ètiques respecte a les relacions interpersonals (Claramunt, 2011).

Finalment, Egea (2016) proposa un enfocament holístic per a l'educació afectiva-sexual, que transforma el paradigma centrat únicament en els riscos i conseqüències de les relacions sexuals sense protecció. Aquest enfocament tradicional presenta dificultats per als adolescents, ja que no aborda plenament les seves curiositats, interessos i necessitats. Per tant, els programes d'educació afectiva-sexual han d'incloure formació i acompanyament que capaciti als adolescents per a gestionar la seva sexualitat de manera responsable i satisfactòria (Egea, 2016). El model holístic d'Egea (2016) entén la sexualitat com una àrea de desenvolupament humà, enfocant-se a promoure reflexions constructives sobre la mateixa sexualitat i abordant temes relacionats com l'amistat, la seguretat i l'atracció.

6.2. Recomanacions internacionals

A continuació, es presenten diverses recomanacions d'organitzacions i documents sobre programes d'educació afectiva-sexual, que poden servir com a referència per a la seva elaboració i implementació. L'Organització Mundial de la Salut (OMS) suggereix que aquestes intervencions han de començar a edats primerenques, amb continguts adaptats a cada etapa de desenvolupament, i ser contínues com a part de la promoció de la salut (Zapata et al., 2017). L'OMS, en col·laboració amb la UNESCO, l'Organització Panamericana de la Salut (PAHO) i el Fons de Població de les Nacions Unides (FNUAP-UNFPA), va elaborar directrius internacionals que detallen els continguts apropiats segons l'edat (Jara i Alonso, 2011).

Per a nens de 5 a 8 anys, es recomana una visió introductòria de l'orientació sexual i l'educació sobre rols i estereotips de gènere, així com la iniciació en la masturbació (Jara i Alonso, 2011). Entre els 9 i 12 anys, s'ha d'introduir el tema dels afrodisíacs amb un enfocament relativista (Jara i Alonso, 2011). De 12 a 15 anys, el focus ha d'estar en les raons de l'avortament des d'una perspectiva de violència de gènere, i de 15 a 18 anys, en el dret a l'avortament segur (Jara i Alonso, 2011). Aquest enfocament pretén desafiar les conviccions morals i fomentar la lliure elecció en la vida sexual de les persones.

D'altra banda, l'OMS (Zapata et al., 2017) recomana que els programes per a la pubertat incloguin temes de diversitat sexual i malalties de transmissió sexual, juntament amb la seva prevenció. Els primers anys escolars han d'abordar el desenvolupament sexual

des d'una perspectiva biològica i psicològica, mentre que la formació sobre sexualitat i anticoncepció ha de ser completa durant la pubertat (Zapata et al., 2017).

A més, la American Medical Association proporciona una guia per a pares sobre la sexualitat adolescent, que suggereix una perspectiva multifactorial i fomenta la transmissió oberta de valors i la promoció de conductes saludables (Jara i Alonso, 2011). Així, l'educació afectiva-sexual ha d'involucrar no sols als professionals, sinó també a les famílies.

6.3. Necessitat de la Implementació de Programes i Intervencions

A continuació, es resumeixen les principals troballes dels articles revisats i la seva implicació per a la necessitat d'implementar programes i intervencions en Educació afectiva-sexual.

En relació amb la contracepció d'emergència, Aymerich et al. (2011) indiquen que les adolescents usen aquest anticonceptiu amb freqüència, especialment en funció del nombre de parelles sexuals que tenen. Això suggereix que els programes d'educació sexual han de ser reavaluats per a aquest grup específic (Aymerich et al., 2011).

Sobre l'ús de xarxes socials i Internet, Calvo (2015) revela que els adolescents sovint no són conscients de la privacitat en les xarxes, la qual cosa genera una discrepància entre el que creuen que estan compartint i el que realment comparteixen. Això destaca la necessitat d'abordar l'ús de les TIC en relació amb les relacions formades en línia.

Quant a la percepció del risc associat amb el sexe sense protecció, els resultats mostren que la disposició a assumir riscos depèn de l'avaluació i percepció de les conseqüències dins del grup d'iguals. Això subratlla la necessitat d'intervencions que promoguin pràctiques preventives (Gil et al., 2010).

Un estudi d'adolescents a Salamanca va demostrar un bon coneixement sobre conceptes bàsics com l'ús del preservatiu i l'embaràs (Lobato et al., 2016).

Granados i Sierra (2016) argumenten que l'excitació sexual hauria de ser un tema inclòs en els programes d'educació afectiva-sexual, ja que es relaciona negativament amb l'ús de mètodes anticonceptius i positivament amb el sexe casual i el treball sexual.

Maté i Acarín (2010) informen que el 21% dels universitaris no utilitza cap mètode anticonceptiu per a prevenir malalties de transmissió sexual. Un estudi a Almeria revela

que el 37% dels universitaris tampoc usa mètodes anticonceptius (Muñoz i Ruíz, 2008). Encara que aquests estudis són diferents, tots dos subratllen la necessitat d'enfortir els programes d'educació afectiva-sexual. A més, Muñoz i Ruíz (2008) assenyalen que el 36,1% dels joves no van rebre educació sexual en secundària.

Jiménez et al. (2015) revelen que el 30% dels joves valencians no sap com prevenir el VIH. Després de participar en tallers d'educació afectiva-sexual, van millorar significativament els seus coneixements, passant d'un 90% que no sabia què és la sexualitat a un 40%, i el reconeixement del VIH va augmentar del 15% al 85%. Una dada notable és que el 47,9% dels joves demanden més informació sobre diversitat afectiva-sexual (Jiménez et al., 2015).

Finalment, els estudiants suggereixen que l'educació sexual s'imparteixi en els centres educatius, atès que consideren que en la llar continua sent un tema tabú. A més, prefereixen conèixer temes relacionats amb l'afectivitat i les relacions sexuals (García-Vázquez et al., 2014).

El programa COMPAS ha demostrat tenir un impacte positiu en les variables relacionades amb una sexualitat saludable (Morals et al., 2017). Quant a un altre programa d'educació sexual enfocat en el coneixement i les actituds cap als mètodes anticonceptius, es va observar un augment en el coneixement sobre aquests mètodes, especialment la píndola postcoital. També es va produir un canvi en l'actitud cap a l'ús del preservatiu i la píndola en el grup experimental (Hernández-Martínez et al., 2009).

En el cas del programa d'educació sexual per a embarassades, el 95% de les participants van indicar que poden gaudir d'una vida sexual plaent durant l'embaràs, i el seu coneixement sobre diverses tècniques sexuals va augmentar (García et al., 2012).

El programa "Ni ogros ni princesas" va mostrar una alta aplicabilitat i participació tant de l'alumnat com del professorat (García-Vázquez et al., 2012). Es va destacar l'interès i compromís amb el tema, ja que la participació dels professors va augmentar de 4 a aproximadament 15 per centre. A més, tant l'alumnat com el professorat van percebre el programa com altament satisfactori i útil (García-Vázquez et al., 2012).

El programa SOMOS va mostrar resultats positius, augmentant les actituds favorables cap a la sexualitat i reduint significativament les actituds negatives cap a la masturbació (Heras et al., 2016). Després de la intervenció, el grup experimental va presentar dades significatives en termes de liberalisme en les actituds sobre sexualitat (Heras et al., 2016).

El programa P.E.Sex. ha demostrat ser eficaç a millorar els coneixements generals sobre sexualitat i anticoncepció (Claramunt, 2011). S'observa que les noies presenten un nivell d'actituds més elevat que el dels seus companys en totes les avaluacions realitzades, així com un major aprofitament del programa (Claramunt, 2011). Els estudiants valoren positivament el programa i consideren que és crucial que s'implementi en els centres educatius, ja que facilita la reflexió i comprensió sobre el sexe i la sexualitat (Claramunt, 2011).

Quant a l'ètica d'aquests programes, Jara i Alonso (2011) destaquen tres aspectes fonamentals per a la seva aplicació. El primer és la voluntarietat, permetent que els pares i mares triïn si prefereixen abordar aquests temes per si mateixos. El segon és la transparència, que implica la presentació prèvia dels continguts que es tractaran. El tercer aspecte és considerar l'edat del públic objectiu, ja que els continguts han d'adaptar-se a diferents etapes de desenvolupament. A més, se subratlla la importància de la pluralitat, és a dir, respectar als participants independentment de les seves sensibilitats i conviccions morals, així com les situacions personals, com les famílies desestructurades (Jara i Alonso, 2011).

6.4. Marc d'Intervencions sobre educació afectiva sexual a Espanya

A continuació, es presenta la Figura 1, que mostra les publicacions de la literatura revisada en les quals s'han realitzat estudis sobre educació afectiva-sexual. Aquests inclouen tant programes com estudis individuals que tenen com a objectiu servir de base per a programes o intervencions en aquesta temàtica.

Figura 2

Mapeig dels articles de la revisió sistemàtica



Nota: El números representen la quantitat de publicacions sobre la temàtica en les diferents comunitats autònomes.

Com es pot veure en la Figura 2, la majoria de les comunitats autònomes ha publicat algun article sobre l'educació afectiva-sexual. No obstant això, s'observa una desigualtat en la quantitat d'estudis i intervencions sobre aquest tema. En l'àmbit nacional, la literatura revisada³, mostra que algunes publicacions no inclouen recerques ni intervencions, evidenciant una manca en aquesta mena d'educació.

6.5 Objectius dels Programes

Pel que fa als objectius dels programes d'educació afectiva-sexuals trobats, s'ha realitzat la següent taula, que recull els objectius generals i específics:

³ Es pot trobar la taula d'articles analitzats a l'annex 2.

Taula 2

Objectius dels diferents programes analitzats

| Nom del programa (Autor, any) | Objectiu general | Objectius específics |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>P.E.Sex. (Claramunt, C., 2011)</i> | No procedeix | <ul style="list-style-type: none"> • Ampliar els coneixements bàsics sobre la sexualitat, a més de desenvolupar un sentit crític per a qüestionar els mites, tabús, entre altres. • Aprofundir en les habilitats de comunicació en relació amb els temes sexuals. • Potenciar el respecte i la responsabilitat en les relacions personals. • Desenvolupar l'autoestima i l'adquisició d'habilitats per a viure la sexualitat. |
| <i>Programa d'atenció en sexualitat a la població immigrant (Ramírez, M. V., 2009)</i> | No procedeix. | <ul style="list-style-type: none"> • Facilitar atenció i educació sexual a la població immigrant. • Desenvolupar coneixements, actituds i destreses per a la cura integral de la sexualitat. • Promoure l'accés i ús dels serveis sanitaris en relació amb la salut sexual. |
| <i>COMPAS per a adolescents amb pares i mares divorciats (Morales, A., Carratalá, E., Orgilés, M. i Espada, J. P., 2017)</i> | No procedeix | <ul style="list-style-type: none"> • Entrenar habilitats de l'ús del preservatiu i la presa de decisions saludables. • Transmissió d'informació sobre sexualitat. |
| <i>Programes d'educació sexual sobre coneixements i conductes sexuals en embarassades (García, S., Duarte, L. i Mejías M. C., 2012)</i> | Augmentar els coneixements en relació a la sexualitat en embarassades durant la seva gestació. | No procedeix. |

Programa d'educació a la salut dirigit a dones que utilitzen l'anticoncepció d'emergència (Bueno-González, C., García – García, E., García . Escribano, A., Latorre . Marco, G., Maqueda – Moreno R., Ollero . Sanguino, E. i Fernández, M., 2012)

Proporcionar coneixement i habilitats necessàries en matèria afectiva– sexual per a no recórrer al mètode anticonceptiu d'emergència.

- Mantenir l'assistència en totes les sessions.
- Disminuir l'ús de la Píndola postcoital com una anticoncepció triada.
- Augmentar els coneixements de l'ús adequat de l'anticoncepció d'emergència i els seus riscos davant la utilització indiscriminada.
- Fer un treball actitudinal que permeti a les dones expressar l'inici de l'ús d'un altre mètode anticonceptiu.
- Augmentar els coneixements sobre els riscos de les relacions sexuals sense anticonceptius.
- Reconèixer les pressions internes i externes que influeixen en les dones en tenir relacions sexuals sense anticonceptius.
- Treballar els recursos i habilitats que permetin decidir amb responsabilitat l'inici o no de les relacions sexuals.
- Expressar la satisfacció de les participants amb les tècniques i activitats desenvolupades en el programa.

Programa d'educació sexual en l'adquisició de coneixements sobre mètodes anticonceptius i anticoncepció d'urgència (Hernández-Martínez, A., GarcíaSerrano, I., Simón-Hernández, M., Coy-Auñon, R., García-Fernández, A. M., Liante-Peñarrubia, E., FloroMoreno, P. y Mateos-Ramos, A., 2009)

Augmentar els coneixements dels i les joves a més de millorar les seves conductes i utilització de mètodes anticonceptius.

No procedeix.

SOMORS (Heras, D., Lara, F. i Fernández – Hawrylak, 2016)

Els i les alumnes aconsegueixen un nivell adequat de salut i autonomia personal: ser persones sexualment sanes.

No procedeix.

Ni ogres ni princeses (García – Vázquez, J., Orgóñez, A. i Suárez, O., 2012)

Proporcionar a la població adolescent d'Astúries, des de l'Educació Secundària Obligatòria, una formació afectiva-sexual basada en: salut i plaer, foment de l'autoestima i l'autonomia, llibertat d'elecció, igualtat entre homes i dones i el respecte a la diversitat sexual.

No procedeix.

En relació amb la literatura revisada, la majoria dels documents, a més dels seus objectius de recerca, busquen proporcionar informació per a la creació de programes i intervencions de prevenció en l'àmbit de l'educació afectiva-sexual, aportant dades que mostren la problemàtica existent.

Les problemàtiques identificades en recerques que no avaluen ni proposen un programa, però que haurien d'abordar-se en futures intervencions, són les següents:

- Millorar els coneixements i actituds cap a la diversitat afectiva-sexual, prevenint així situacions de assetjament escolar, homofòbia i transfòbia (Martxueta i Etxeberria, 2014).
- Promoure l'ús d'altres mètodes anticonceptius, com el condó femení (Lameiras et al., 2011).
- Millorar les conductes no saludables relacionades amb la sexualitat (Vega et al., 2015).
- Intervenir en la percepció del risc entre els adolescents per a fomentar accions promotores de salut que minimitzin aquests riscos (Gil et al., 2010).
- Augmentar els coneixements sobre l'embaràs en relació amb la sexualitat (García et al., 2012).
- Incrementar els coneixements sobre les intersexualitats i com potenciar la coeducació afectiva-sexual (Granero i García, 2017).

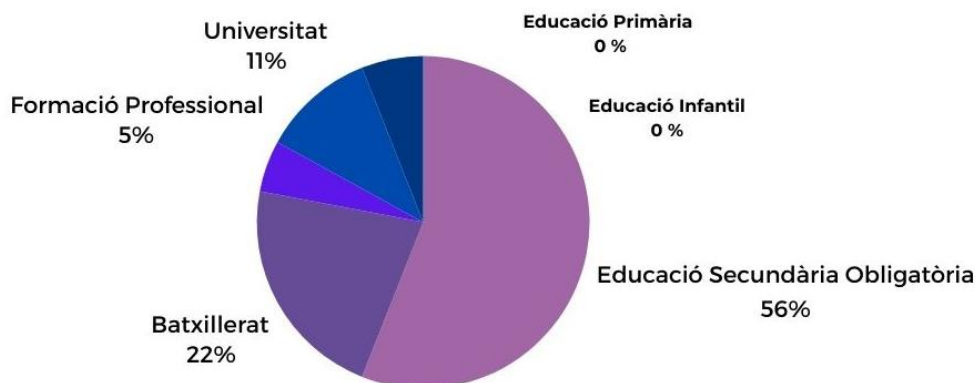
En comparar els objectius dels programes amb les problemàtiques existents, s'observa que la majoria dels programes aborden tots aquests punts (vegeu Taula 2).

6.6. Població objectiu

En relació amb la població objectiu dels diferents programes i estudis sobre educació afectiva-sexual en la literatura analitzada, s'identifiquen diversos col·lectius, predominant la població adolescent, especialment els joves que cursen l'Educació Secundària Obligatòria. La següent figura presenta les etapes educatives esmentades en els estudis i programes analitzats:

Figura 3

Població a la qual es dirigeix l'educació afectiva-sexual



Com es va esmentar anteriorment, el col·lectiu predominant en els programes i estudis d'educació afectiva-sexual són els alumnes de l'Educació Secundària Obligatòria. No obstant això, Batxillerat és el segon col·lectiu més comú, confirmant que la majoria dels programes i estudis se centren en l'adolescència. És important destacar que cap dels documents analitzats té com a població objectiu als nens i nenes d'Educació Infantil ni Primària, resultant en un 0%, segons les recomanacions de l'OMS i la UNESCO (Zapata et al., 2017; Jara i Alonso, 2011).

Atès que l'adolescència és l'etapa en la qual es basen la majoria dels programes i estudis, és necessari definir-la breument. Aquesta etapa es considera un període de desenvolupament ampli i complex (Heras, 2011), classificat com una crisi evolutiva en un sentit positiu (Claramunt, 2011). Durant aquest cicle, els adolescents experimenten una sèrie de canvis físics que culminen amb la maduració sexual i la capacitat reproductora (Heras, 2011). A més, el desenvolupament psicològic és crucial, ja que ocorren canvis en la cognició, les relacions socials i afectives, la comprensió ètica, i la necessitat i expressió de la sexualitat, la qual cosa converteix a aquesta etapa en una de les més complexes de l'evolució humana (Heras, 2011). Aquests canvis poden ser problemàtics i la seva adaptació pot ser conflictiva (Claramunt, 2011). Per tant, les relacions afectiva-sexuals poden provocar crisis en els adolescents, ja que no tots estan preparats per a afrontar les seves necessitats afectiva-sexuals ni les de la seva parella (Claramunt, 2011). La complexitat i els possibles desajustaments en comportaments,

actituds i valors durant aquesta etapa poden explicar per què tants programes i estudis es dirigeixen específicament als adolescents.

A més, és important esmentar que un dels estudis analitzats en la revisió sistemàtica té com a població objectiu a alumnes de l'Educació Secundària Obligatòria amb Trastorn de l'Espectre Autista (TEA) (Gil-Llario et al., 2016).

En relació amb altres col·lectius que no s'enquadren en les etapes educatives, s'identifiquen dones joves embarassades (García et al., 2012), joves en centres d'acolliment residencial (Bailerón, 2017), població immigrant en general (Ramírez, 2009) i dones en edat fèrtil que utilitzen anticonceptius d'emergència (Bueno-González et al., 2012).

6.7. Agents de l'educació afectiva-sexual

Es poden trobar una varietat d'agents, els quals es poden distingir entre informals i formals.

Agents informals

Entre els agents informals d'educació sexual es troben la família, els grups d'iguals i els mitjans de comunicació, com les xarxes socials i Internet. Segons Zapata et al. (2017), la família exerceix un paper crucial com a educadora en matèria de sexualitat durant la infància i l'edat escolar.

Les xarxes socials i Internet són reconeguts com els principals recursos que els joves utilitzen per a buscar informació sobre sexualitat (Cuesta et al., 2018). Atès que aquests espais contenen grans volums d'informació, molts dels quals no són fiables, els joves busquen perfils en xarxes socials que ofereixin coneixements amb rigor i credibilitat (Cuesta et al., 2018).

Agents formals

Quant als agents formals, s'inclouen professionals de diversos camps. Segons Zapata et al. (2017), existeixen controvèrsies sobre qui hauria de tenir competències en educació afectiva-sexual. No obstant això, els i les docents, especialment aquells que treballen en centres d'Educació Secundària Obligatòria, són els més sovint esmentats

en la literatura revisada. L'àmbit escolar es reconeix com un lloc clau per a promoure l'educació sexual. Malgrat la limitada formació en aquesta mena d'educació, s'emfatitza la necessitat d'implementar actuacions educatives i que els professionals estiguin motivats per a ensenyar i proporcionar educació sexual (Vega et al., 2015). A més, els docents són els professionals més destacats en la cerca sistemàtica de programes.

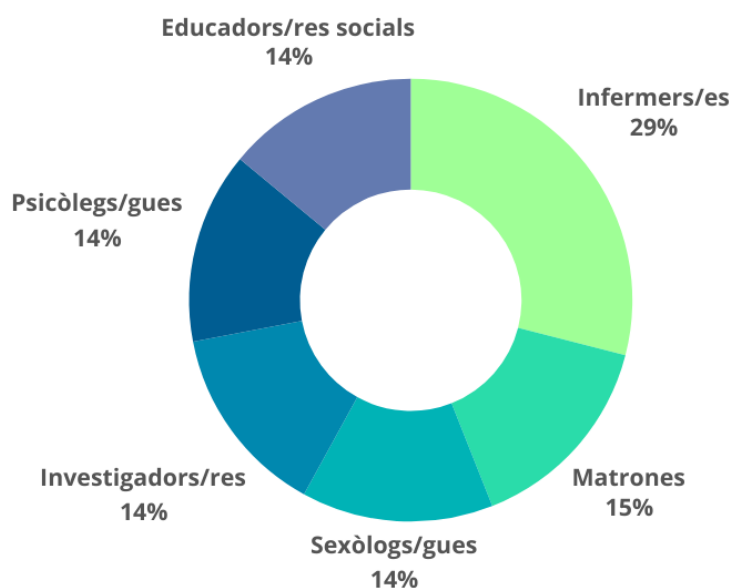
Una figura important en l'educació sexual és la matrona. Segons Bueno-González et al. (2011), les matrones tenen competències en salut sexual i reproductiva, i exerceixen un paper crucial en la prevenció mitjançant l'educació sexual. Jiménez et al. (2015) destaquen la necessitat de col·laboració entre els professionals de l'educació i els de la salut per a millorar els resultats en aquesta mena d'intervencions.

En la Figura 3 es mostra la freqüència amb la qual diversos professionals han estat esmentats com a participants o recomanats per a la implementació de programes. És important destacar que la figura (vegeu Figura 3) representa únicament les professions especificades, excloent informació no relacionada amb la formació dels professionals.

Com s'observa, les infermeres i infermers són predominants. A més, molts programes o articles no detallen les professions adequades per a l'educació afectiva-sexual, i alguns generalitzen en considerar als professionals de l'àmbit sociosanitari i/o sanitari com a idonis. No obstant això, Fernández-García et al. (2017) destaquen als seus alumnes com a formadors d'Educació Sexual o Educadors/as Sexuals.

Figura 4

Professionals esmentats en la impartició dels programes.



Formació dels agents

Quant a la formació que han de rebre els diferents agents formals, Fernández-García et al. (2017) assenyalen que, a més d'una especialització en educació sexual, és crucial que aquests agents posseeixin unes certes actituds i habilitats. Això els permetrà promoure competències en la població objectiu, desenvolupar destreses per a la intervenció grupal i millorar l'autopercepció d'eficàcia en la realització d'aquestes intervencions. A més, es requereix proporcionar una educació de qualitat perquè els professionals no sols abordin nous conceptes i mètodes relacionats amb l'educació sexual, sinó que també siguin capaces de distingir entre les necessitats de les persones que reben l'educació i els seus propis valors personals (Baleirón, 2017).

Quant a la durada de la formació per als agents formals, existeixen variacions notables. Fernández-García et al. (2017) indiquen que la formació específica per a ser Educador/a Sexual és de 20 hores. En contrast, la formació per a aplicar el programa COMPAS, dirigit a adolescents amb pares divorciats, és de 5 hores (Morals et al., 2016). Aquests exemples il·lustren la falta d'un sistema uniforme per a la durada de la formació, que varia segons el contingut i els objectius de cada programa.

A més, els agents han d'especialitzar-se en altres continguts relacionats amb l'educació sexual, com la diversitat afectiva-sexual. Martxueta i Etxeberria (2014) destaquen que s'ha començat a oferir formació sobre aquest tema en el sistema educatiu a través d'associacions i col·lectius LGTB, i assenyalen que els poders públics haurien de fomentar aquesta formació per als docents.

Finalment, és rellevant esmentar la formació proporcionada pel programa d'atenció en sexualitat per a la població immigrant, que capacita als professionals per a tractar aquests temes amb aquest col·lectiu (Ramírez, 2009).

6.8. Contingut dels programes

En la literatura revisada, s'identifiquen diversos continguts en els programes analitzats:

El programa Ni ogres ni princeses aborda temes afectius, relacionals i biològics, com el coneixement del cos, la prevenció de ITS i embarassos no desitjats, i aspectes

psicològics com l'autoestima (García-Vázquez et al., 2012). Aquests temes es tracten de manera integral amb l'objectiu de promoure el desenvolupament saludable de les persones.

El programa SOMOS està compost per 8 unitats que exploren diverses dimensions de la sexualitat, incloent-hi aspectes biològics, psicològics, socioculturals i ètics, així com temes afectius que van des de les emocions bàsiques, com el desig i l'atracció, fins a l'enamorament (Heras et al., 2016; Heras, 2011). També s'inclouen temes de diversitat afectiva-sexual i prevenció de riscos associats a conductes sexuals sense protecció (Heras, 2011).

El programa P.E.Sex. s'organitza en dos mòduls per a alumnes de 2n i 4t d'ESO, i cobreix sis blocs temàtics que aborden continguts conceptuals, procediments i actituds específiques en relació amb la sexualitat (Claramunt, 2011).

L'adaptació del programa COMPAS per a joves amb pares divorciats es compon de quatre mòduls que inclouen: informació i reestructuració cognitiva, entrenament en competències socials, entrenament en resolució de problemes i estratègies de manteniment que abasten autoinstruccions i assaig conductual encobert (Morals et al., 2017).

El programa sobre anticonceptius en adolescents se centra exclusivament en els mètodes anticonceptius, el seu ús, l'anticonceptiu d'emergència, mites i malalties de transmissió sexual, i també dedica un espai a treballar l'autoestima (Hernández-Martínez et al., 2009).

El programa d'atenció en sexualitat per a la població immigrant inclou tallers que aborden temes com a anticoncepció, paternitat/maternitat, educació sexual dels fills i filles, plaer eròtic, orientació sexual, sexualitat femenina i masculina, rols de gènere, anatomia reproductiva i erògena, entre altres (Ramírez, 2009).

El programa d'educació per a la salut dirigit a dones que utilitzen anticonceptius d'emergència es basa en cinc temàtiques abordades en cinc sessions. Aquestes sessions tracten conceptes sobre sexualitat i plaer, autoestima, afectes, i com mantenir relacions sexuals sense risc d'embarassos no desitjats i malalties (Bueno-González et al., 2012).

Respecte a les noves tecnologies, Calvo (2015) presenta una Unitat Didàctica que explora les noves relacions interpersonals dels adolescents a través de les TIC. Aquesta unitat inclou continguts sobre l'ús responsable de les TIC, comunicació sexual en línia, interacció amb persones desconegudes en línia, i l'impacte de les noves tecnologies en

les relacions de parella (Calvo, 2015). La unitat segueix el format del programa Ni ogres ni princeses, adaptant-se segons l'edat i el curs escolar (Calvo, 2015).

Finalment, el programa per a embarassades de diverses edats cobreix temes com la sexualitat humana, embaràs i sexualitat, i l'activitat sexual durant l'embaràs, destacant la importància d'aquests continguts a causa del desconeixement comú en les mares d'un primer fill (García et al., 2012).

Continguts que haurien de ser Inclosos en els Programes

L'educació sexual hauria d'anar més enllà de les relacions sexuals i enfocar-se també en el benestar sexual tant propi com aliè, incloent-hi aspectes afectius i sexuals relacionats amb el gènere, per a prevenir la violència de gènere (Lobato et al., 2016). En línia amb aquesta idea, Lameiras et al. (2011) assenyalen que, en els centres educatius, l'educació sexual sol centrar-se en la reproducció i la prevenció d'embarassos i malalties de transmissió sexual, deixant de costat les emocions i actituds relacionades amb la sexualitat.

Segons Jara i Alonso (2011), a Espanya és necessari reemplaçar el terme "sexe segur" per "sexe més segur" per a transmetre adequadament que els preservatius només redueixen el risc d'infeccions de transmissió sexual. Aquest tema és un dels més comuns en els programes d'educació sexual.

Zapata et al. (2017) suggereixen que els continguts dels programes educatius haurien de variar segons l'edat dels estudiants i començar en els primers anys d'escolaritat. En aquests primers anys, els temes haurien d'estar relacionats amb el desenvolupament sexual, mentre que al voltant dels tretze anys, l'enfocament hauria de canviar a la informació sobre anticonceptius. Finalment, en la pubertat, els continguts haurien d'incloure temes com la diversitat sexual, les malalties de transmissió sexual, la seva prevenció, i la preparació per a la vida en parella i la paternitat (Zapata et al., 2017).

A més, l'educació afectiva-sexual hauria de cobrir altres temes com a valors ètics, embaràs (des d'una perspectiva de coneixement, no sols de prevenció), mètodes anticonceptius més enllà del condó masculí, i mites i creences falses sobre la sexualitat. Aquests temes es detallen a continuació:

- **Valors Ètics:** Segons Martxueta i Etxeberria (2014), les associacions i col·lectius LGTB ofereixen jornades i formacions sobre com abordar l'homofòbia i transfòbia. No obstant això, se suggereix que els poders públics

haurien de promoure aquests continguts en programes i jornades dirigits per professionals externs. Díaz de Greñu i Parell (2013) donen suport a la inclusió de continguts sobre diversitat afectiva-sexual, ja que encara que hi ha menys homofòbia entre els joves, encara persisteixen situacions de discriminació que els centres escolars no sempre aborden adequadament. També és important tractar les intersexualitats, que no s'ajusten a les categories binàries de sexe, per a promoure la igualtat i el coneixement sobre aquest tema (Granero i García, 2019). La identitat sexual i el reforç de l'autoestima també són aspectes importants en l'educació afectiva-sexual (Egea, 2016; Hernández-Martínez et al., 2008).

- Mètodes Anticonceptius: La transferència de coneixements sobre mètodes anticonceptius ha d'incloure opcions a més del condó masculí. El condó femení, per exemple, és poc conegut en l'educació formal (Lameiras et al., 2011). Els joves sovint troben la informació sobre aquest mètode insuficient, la qual cosa genera desconfiança cap al seu ús (Lameiras et al., 2011).
- Excitació Sexual: És rellevant abordar l'excitació sexual en els programes educatius, ja que pot influir en les decisions sexuals de manera irracional i impulsiva, amb possibles conseqüències negatives (Granados i Sierra, 2016).
- Mites sobre Sexualitat: Els programes han de dedicar temps a desmentir mites sobre sexualitat, com el del Virus del Papil·loma Humà, que afecta tant dones com a homes, a pesar que la vacunació sol dirigir-se principalment a les noies (Cuesta et al., 2018). És fonamental treballar en la correcció d'idees equivocades sobre les malalties de transmissió sexual.
- Pornografia: Un tema emergent és la pornografia, ja que l'accés fàcil a internet permet als joves visualitzar continguts pornogràfics que poden promoure estereotips sexuals violents i intolerants (Baleirón, 2017).

6.9. Metodologies i dinàmiques utilitzades

En relació amb els programes analitzats, s'observa una varietat en les metodologies, sessions, durades i materials utilitzats, com es resumeix en la Taula 3.

És important assenyalar que la majoria de les metodologies se centren en els participants dels programes, que majoritàriament són estudiants d'Educació Secundària Obligatòria. Pocs programes han dirigit els seus esforços a oferir educació sexual a les

famílies d'aquests estudiants. Un exemple és el programa Ni ogres ni princeses, que inclou un butlletí informatiu i una sessió presencial de tres hores dirigida a les famílies dels joves que participen en el programa (García-Vázquez et al., 2012).

A més, les opinions dels estudiants han revelat que alguns temes podrien abordar-se de manera separada segons el gènere (García-Vázquez et al., 2014). Aquest suggeriment podria ser una metodologia a considerar en dissenyar les sessions dels programes d'educació sexual.

Taula 3

Metodologies dels programes

| Nom del programa (Autor, any) | Descripció metodologia | Sessions i duració | Materials |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>SOMOS (Heras, D., Lara, F. y Fernández-Hawrylak, 2016)</i> | Enfocament teòric-metodològic i s'emmarca en el paradigma de l'Educació Sexual Integral. El treball en les sessions es complementa amb activitats que es realitzen a casa. | 12 sessions de 50 minuts. | Quadernet amb fitxes per a la realització d'activitats a casa. |
| <i>P.E.Sex (Claramunt, C., 2011)</i> | S'utilitza el diàleg per a arribar al coneixement a través de les preguntes plantejades pel professional. Es desenvolupen les sessions seguides de treball individual i en petits grups per a, després, hi hagi una posada en comú. | Es divideixen en tres sessions. | Guia d'aplicació per al professorat. |
| <i>Programa d'atenció en sexualitat a la població immigrant (Ramírez, M. V., 2009)</i> | Es duen a terme diferents activitats. 1) Publicació de materials, els quals estan descrits en aquesta mateixa taula. 2) Jornades sobre sexualitat i immigració. En aquestes jornades s'ha pogut donar a conèixer les experiències del programa a més de compartir informació i coneixements sobre sexologia, pedagogia i immigració. 3) Cursos i cintures amb professionals. Aquestes formacions es dirigeixen a professionals que treballen amb el col·lectiu, oferint-los claus per a poder treballar amb ells i elles. 4) Tallers de sexualitat amb persones immigrants. En els quals la metodologia utilitzada era la del debat i compartir opinions i, mentre sorgia la informació, el/la professional assessorava segons els temes que anaven sorgint. 5) Altres activitats. Com a intervencions en mitjans de comunicació, sent útils a gran part de la població. També s'han realitzat col·laboracions amb centres i organitzacions. | No procedeix. | <ul style="list-style-type: none"> • Guia de sexualitat per a immigrants. • Guia per a professionals, amb claus per a atendre la sexualitat del col·lectiu. • Fullets d'educació sexual i cartells fomentant la cura de la salut sexual. |

| | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| COMPAS per a adolescents amb pares i mares divorciades (Morales, A., Carratalá, E., Orgilés, M. y Espada, J. P., 2017) | Metodologia participativa. | 5 sessions de 50 minuts. | No procedeix. |
| <i>Programa d'educació sexual en l'adquisició de coneixements sobre mètodes anticonceptius i anticoncepció d'urgència (Hernández-Martínez, A., GarcíaSerrano, I., Simón-Hernández, M., Coy-Auñon, R., García-Fernández, A. M., Liante-Peñarrubia, E., FloroMoreno, P. y Mateos-Ramos, A., 2009)</i> | Metodologia participativa. | 5 sessions de 50 minuts. | Material audiovisual estandarditzat. |
| <i>Programa d'educació sexual sobre coneixements i conductes sexuals en embarassades (García, S., Duarte, L. y Mejías M. C., 2012)</i> | No procedeix. | Varies sessions amb una duració d'entre 2 i 3 hores. | Material per anotar exemples d'objectes per a les sessions. |
| <i>Ni ogres ni princeses (GarcíaVázquez, J., Ordóñez, A. y Suárez, O., 2012)</i> | Metodologia interactiva i participativa. Les activitats eren les següents: informació prèvia per a sensibilitzar a la comunitat educativa, formació del professorat, formació de l'alumnat, activitats amb les famílies i activitats de reforç. Sent les sessions del professorat l'única activitat obligatòria. | 12 sessions més una introductòria. Tallers impartits per professionals externs/as. | Butlletins informatius per a les famílies. |
| <i>Programa d'educació per a la salut dirigit a dones que utilitzen l'anticoncepció d'emergència (Bueno-González, C., García-García, E., GarcíaEscribano, A., Latorre-Marco, G., Maqueda-Moreno, R., OlleroSanguino, E. y Ferández, M., 2012)</i> | S'iniciarien nous grups cada 5 setmanes, sent aquests oberts. | 5 sessions participatives de 90 minuts amb una periodicitat setmanal. | No procedeix. |

S'ha d'assenyalar que un dels articles revisats destaca l'ús d'una metodologia participativa combinada amb material audiovisual estandarditzat, sent aquest un dels pocs estudis que esmenta aquest tipus de recurs (Hernández-Martínez et al., 2008).

Atès que Internet és una font d'informació àmpliament utilitzada pels joves, sorgeix la necessitat d'explorar noves metodologies per a l'educació sexual, com la formació en línia (Zapata et al., 2017). Quant a la recerca sobre l'ús de Facebook com a eina de prevenció, es va revelar que, donat el paper preeminent d'Internet i les xarxes socials en la cerca d'informació sobre aquest tema, les metodologies preferides pels joves, en ordre de major a menor preferència, són: imatges i vídeos, considerats com a formes directes i entretingudes de comunicar informació; interacció mitjançant retroacció, on es responen preguntes d'experts de manera pròxima; i, en menor mesura, enllaços a articles de fonts fiables, gràfics i estadístiques, sent l'opció menys preferida la d'utilitzar "influencers" o persones famoses per a donar visibilitat a la malaltia (Cuesta et al., 2018).

Finalment, Díaz de Greñu i Parell (2013) suggereixen la implementació d'un programa d'orientació, definit com un sistema que organitza i sistematitza la intervenció psicopedagògica per a satisfer les necessitats de desenvolupament o assessorament dels destinataris. Aquesta metodologia busca respondre a les necessitats del centre i del context, centrant la intervenció en les necessitats de tots els estudiants i considerant a l'alumne/a com un participant actiu en el procés, amb un enfocament preventiu (Díaz de Greñu i Parell, 2013).

6.10. Propostes i opinions dels i les participants, professionals i famílies

En diversos dels articles revisats es presenten les propostes i opinions dels participants en l'educació afectiva-sexual. Per tant, és important incloure una secció que destaquï els suggeriments i perspectives dels estudiants, els qui solen ser els principals involucrats en aquests programes.

Participants

Segons García-Vázquez et al. (2014), els estudiants van assenyalar que l'educació sexual hauria de començar en el primer curs d'Educació Secundària Obligatòria, amb un major nombre d'hores, ja que el tema continua sent un tabú en l'entorn familiar i la informació que reben prové principalment dels seus companys i Internet. Els estudiants

valoren més positivament la intervenció de recursos externs per a impartir aquesta educació, considerant-la més segura i de confiança (García-Vázquez et al., 2014). També van suggerir que alguns temes haurien de tractar-se per separat segons el gènere, amb la intenció d'abordar-los en un grup mixt en etapes posteriors (García-Vázquez et al., 2014). Entre altres propostes, es va esmentar l'ús de materials audiovisuals (García-Vázquez et al., 2014).

En el programa "Ni ogres ni princeses" (García-Vázquez et al., 2012), els estudiants van valorar positivament els tallers impartits per professionals externs, mentre que les sessions dirigides pel professorat van ser qualificades de "avorrides", suggerint que eren similars a les classes habituals del centre educatiu. Entre les seves propostes es va incloure l'extensió del temps dedicat a l'educació sexual, l'aprofundiment en uns certs continguts, la inclusió d'alguns temes en cursos anteriors i la implementació d'una metodologia més "entretinguda" (García-Vázquez et al., 2012).

Professionals

D'acord amb l'estudi de García-Vázquez et al. (2014), els professors i professores han suggerit que l'educació afectiva-sexual s'integri en el currículum oficial i en la Programació General Anual, a més d'incorporar-se també en el nivell d'Educació Primària. Així mateix, subratllen la importància de prioritzar l'educació emocional i afectiva, recomanant que el contingut relacionat amb la sexualitat sigui complementat per professionals externs a la labor docent (García-Vázquez et al., 2014). Entre altres propostes, s'ha plantejat que l'educació afectiva-sexual rebi suport i recursos de les administracions públiques, que s'involucri als equips directius dels centres educatius, que els docents comptin amb formació i materials adequats, i que s'estableixi un espai per a interactuar amb les famílies i mantenir contacte amb elles (García-Vázquez et al., 2014).

En relació amb els professors i professores, s'observa una creixent demanda de formació en educació sexual, així com una percepció que aquesta no és una prioritat dins dels serveis educatius de suport (Vega et al., 2015). Els docents del programa "Ni ogres ni princeses" van identificar com a dificultats la sobrecàrrega de treball i la falta de suport institucional, la qual cosa afecta la formació i aplicació del programa (García-Vázquez et al., 2012). Com a solució, proposen integrar les sessions del programa en tutories i assignatures per a alleujar la càrrega horària i fomentar el suport de la direcció del centre escolar per a motivar al professorat (García-Vázquez et al., 2012). La principal dificultat identificada va ser la falta de reconeixement del temps dedicat per la

coordinadora i els professors, la qual cosa genera una càrrega addicional que dificulta la seva implicació (García-Vázquez et al., 2012). També se suggereix la possibilitat de realitzar el programa en format en línia (García-Vázquez et al., 2012).

D'altra banda, els educadors socials han assenyalat que els tallers de sexualitat actualment se centren únicament en aspectes sexuals, quan també haurien d'incloure continguts sobre educació emocional, el tractament entre iguals i el desenvolupament de la sexualitat concorde a l'edat. Aquestes àrees són crucials per a tenir un impacte positiu en el futur i promoure una vida sexual saludable entre els participants (Bailerón, 2017).

Famílies

En el programa "Ni ogres ni princeses", les famílies van manifestar dificultats per a implementar les recomanacions del programa i van assenyalar que en la llar no s'aborda l'educació afectiva-sexual a causa del temor i la falta d'informació (García-Vázquez et al., 2012). Per a superar aquestes barreres, van suggerir la realització d'activitats conjuntes amb els seus fills i filles i la provisió de materials informatius, incloent-hi recursos audiovisuals com a pel·lícules (García-Vázquez et al., 2012).

D'altra banda, en avaluar l'educació sexual per a adolescents amb Trastorn de l'Espectre Autista (TEA), tant els pares i mares com l'equip docent van coincidir que aquesta educació seria beneficiosa per als joves (Gil-Llario et al., 2016). No obstant això, es va observar una diferència en el nivell de preocupació sobre la sexualitat: els pares i mares van mostrar una major preocupació en comparació amb l'equip docent. Aquesta preocupació familiar se centra especialment en temes com l'establiment de relacions sentimentals i la dificultat per a trobar una parella sentimental (Gil-Llario et al., 2016).

6.11. Instruments i avaluacions

Instruments

Respecte a la literatura analitzada, es troben diferents escales i eines utilitzades per a avaluar els estudis i programes. En la Taula 5 es recullen els diversos instruments utilitzats que no han estat elaborats pels autors.

A continuació, es presenten els instruments que sí que han estat elaborats pels autors.

Segons García (2016), es va crear específicament per a l'estudi una Escala d'Actituds cap a les Relacions Sentimentals Interculturals, la qual compta amb 3 ítems tipus Likert, amb respostes que varien entre acord i desacord. Una puntuació més alta indica una millor actitud cap a les relacions sentimentals interculturals (García, 2016).

Quant a l'estudi que pretén analitzar l'evolució dels coneixements i experiències de l'alumnat que participa en un programa d'Educació Sexual (Heras i Lara, 2015), es van utilitzar dos instruments desenvolupats per a aquest estudi: "Coneixements sobre anticonceptius i mesures per a evitar embarassos" i "Bloc de Coneixements i Creences sobre la Sexualitat". El primer presenta preguntes semiestructurades, amb un quadre de doble entrada, i té com a objectiu avaluar les mesures que els joves coneixen per a prevenir embarassos i l'eficàcia que els atribueixen (Heras i Lara, 2015). El segon pretén avaluar els coneixements i creences sobre sexualitat i està conformat per 39 ítems amb una escala tipus Likert de 5 punts, en la qual els participants expressen el seu grau d'acord o desacord (Heras i Lara, 2015).

Taula 4

Instruments utilitzats sense ser d'elaboració pròpia de l'autor o autora

| Nom de l'instrument (autor/es, any) | Programa/estudi en el que s'ha utilitzat (autor/es, any) | Objectiu | Descripció i sistema d'avaluació |
|-------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Nivells d'experiències sexual</i> (Schofield, 1965) | SOMOS (Heras et al., 2016) i Estudi que pretén analitzar l'evolució dels coneixements i vivències de l'alumnat que participa en un programa d'Educació Sexual (Heras y Lara, 2015) | Conèixer el nivell d'experiència sexual. | Està compostat per cinc nivells d'experiència: sense experiència, experiència limitada (es correspon a petons i carícies), relacions sexuals que no arriben a ser coitals (<i>petting</i>), les relacions sexuals amb una única parella i les que s'han realitzat amb més d'una parella. |
| <i>Escala d'Actituds cap a la Sexualitats</i> (ATSS) de (Ficher i Hall, 1988) | SOMOS (Heras et al., 2016) i Estudi que pretén analitzar l'evolució dels coneixements i vivències de l'alumnat que participa en un programa d'Educació Sexual (Heras y Lara, 2015) | Avaluar les actituds cap a la sexualitat. | Va ser utilitzada una versió ampliada, es compon d'una escala tipus Likert de 5 ítems i conté 28 ítems, dels quals la meitat d'ells es correspon com a l'escala original. |

| | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Inventari d'Actituds Negatives cap a la Masturbació (NA-MII) (Abramson y Mosher, 1975)</i> | SOMOS (Heras et al., 2016) i Estudi que pretén analitzar l'evolució dels coneixements i vivències de l'alumnat que participa en un programa d'Educació Sexual (Heras y Lara, 2015) | Avaluar les actituds negatives cap a la masturbació. | Es tracta d'una escala tipus Likert de 5 punts, composta per 30 ítems. La puntuació total pot variar entre 30 i 150 punts, on una puntuació alta indica una menor presència d'actituds positives cap a la masturbació. |
| <i>Escala de Coneixements sobre el VIH/ sida per a adolescents espanyols (Espada, Ballester, Huedo-Medina, Secades i Orgilés, 2009)</i> | COMPAS, dirigit a adolescents amb pares divorciats (Morales et al., 2016) | Avaluar els coneixements sobre el VIH/ sida, a més de les practiques de risc relacionades amb aquesta malaltia. | Consta de 10 ítems distribuïts en diferents categories: comportaments de risc amb contacte amb saliva, aspectes biològics de la infecció, i la informació que posseeixen els adolescents sobre les principals vies de transmissió de la malaltia. Les respostes es basen en dues opcions, veritable o fals, i la puntuació varia entre 0 i 10, on una puntuació alta indica un major nivell de coneixements sobre el VIH/sida. |
| <i>Escala d'Actituds cap al VIH / sida per a Adolescents (Espada, Ballester, Huedo-Medina, Secades i Orgilés, 2013)</i> | COMPAS, dirigit a adolescent amb pares divorciats (Morales et al., 2016) | Avaluar l'ús del preservatiu, la prova de detecció del VIH, i les persones que pateixen el virus. | L'escala està composta per 12 ítems distribuïts en quatre factors clau: (1) actitud enfront del sexe segur quan existeixen impediments, (2) actitud cap a la realització de la prova de VIH, (3) actitud cap a l'ús del preservatiu i (4) actitud cap a les persones que viuen amb el virus. Les respostes es recullen mitjançant una escala Likert de 4 punts, que mesura el grau d'acord o desacord. Les puntuacions oscil·len entre 12 i 48 punts, on una puntuació |

| | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Escala de Comportament Sexual per a Pares</i> (Stokes y Kaur, 2005) | Educació sexual amb adolescents amb TEA (Gil-Llario et al.,2016) | | més alta indica una actitud més favorable cap al VIH/sida. |
| <i>Escala de Comportament Sexual per a Professors</i> (Stokes i Kaur, 2005) | Educació sexual amb adolescents amb TEA (Gil-Llario et al.,2016) | | Aquest instrument, utilitzat amb pares i mares, és una traducció de l'escala original. Consta de 47 ítems que avaluen cinc dimensions relacionades amb la sexualitat: conducta social, privacitat, educació sexual, conducta sexual i preocupació general. |
| <i>Qüestionari de coneixements sobre sexualitat i educació sexual</i> (Fallas, 2009) | (Garía, 2016) | Avaluar els coneixements sobre sexualitat i educació sexual. | Dels 74 ítems originals, se'n van utilitzar 64, descartant aquells relacionats amb la metodologia docent. Les respostes són dicotòmiques, és a dir, d'opció "veritable" o "fals". Els ítems seleccionats avaluen aspectes vinculats a la sexualitat i les actituds, la docència i l'educació sexual, la sexualitat en l'adolescència, i altres aspectes generals sobre la sexualitat i la metodologia en educació sexual. |
| <i>Traducció i adaptació de López (2005) de l'Escala sobre Actituds cap a la Sexualitats</i> (Kirby, 1988) | (Garía, 2016) | Valorar les actituds cap a la sexualitat. | Consta de 20 ítems amb respostes tipus Likert, on els participants expressen el seu acord o desacord. Es van realitzar adaptacions en alguns enunciats que originalment reflectien una actitud desfavorable cap a la sexualitat, de manera que en sumar les |

| | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><i>Qüestionari d'actituds cap a l'educació sexual</i> (Miqueo, 1996) (Garía, 2016)</p> | <p>Avaluar les actituds cap a l'educació sexual.</p> | <p>puntuacions dels ítems, una puntuació més alta indica una actitud més positiva cap a la sexualitat.</p> <p>Consta de 24 ítems amb respostes tipus Likert, que permeten una gradació entre acord i desacord. Alguns enunciats, que inicialment reflectien una actitud desfavorable cap a la sexualitat, van ser adaptats perquè, en sumar les puntuacions de tots els ítems, una puntuació més alta indiqui una actitud més positiva cap a l'educació sexual.</p> |
| <p><i>Escala d'Autoestima</i> (Rosenberg, 1965) (Garía, 2016)</p> | <p>Avaluar de l'autoestima.</p> | <p>És un autoinforme compost per 10 ítems amb respostes tipus Likert, que permeten una gradació entre acord i desacord. Els enunciats van ser adaptats perquè, en sumar les puntuacions dels ítems, una puntuació més alta indiqui un major nivell d'autoestima.</p> |
| <p><i>Escala d'Actituds cap a la Violència de Gènere, basada en l'Inventory of Beliefs about Wife Beating</i> (Saunders, Lynch, Grayson y Linz, 1987) (Garía, 2016)</p> | <p>Avaluar les actituds en relació a la Violència de Gènere.</p> | <p>Es van seleccionar tres ítems, amb una escala tipus Likert de cinc nivells de resposta graduada des d'acord fins a desacord. Una puntuació més alta en aquests ítems indica una actitud més favorable cap a l'eliminació de la violència de gènere.</p> |

En relació amb el programa P.E.Sex, es van desenvolupar diversos instruments després de realitzar un estudi previ per a la seva creació. Aquests instruments són: Qüestionari d'Informació General (CIG), Qüestionari de Coneixements i Actituds Sexuals (CAS), Qüestionari de Mètodes Anticonceptius (ANTI) i Qüestionari de Sexualitat i Salut (SYS) (Claramunt, 2011). El Qüestionari d'Informació General (CIG) consta de 8 ítems, que presenten diferents formats de resposta, com a acord-desacord i elecció múltiple (Claramunt, 2011). Aquest qüestionari té com a objectiu recopilar informació sobre la freqüència de pensaments sexuals, les persones amb els qui es discuteixen aquests temes, els sentiments experimentats en abordar tòpics relacionats amb la sexualitat, així com dades sobre l'experiència sexual (Claramunt, 2011).

Per part seva, el Qüestionari de Coneixements i Actituds Sexuals (CAS) està compost per 35 ítems amb respostes de tipus acord-desacord, i cerca avaluar els coneixements i actituds cap a la sexualitat en un sentit ampli (Claramunt, 2011). El Qüestionari de Mètodes Anticonceptius (ANTI) inclou 20 ítems amb dues modalitats de resposta: elecció múltiple i veritable/fals (Claramunt, 2011). El seu propòsit és mesurar el nivell de coneixement sobre els mètodes anticonceptius (Claramunt, 2011). Finalment, el Qüestionari de Sexualitat i Salut (SYS), compost per 27 ítems amb respostes de tipus veritable/fals i elecció múltiple, té com a fi avaluar el nivell de coneixement sobre sexualitat i salut, considerant les malalties de transmissió sexual (Claramunt, 2011). Aquest qüestionari també inclou un ítem complementari de pregunta oberta, que permet als participants enumerar totes les malalties relacionades amb la sexualitat (Claramunt, 2011).

El programa de García et al. (2012) va ser avaluat mitjançant un qüestionari estructurat de 15 preguntes tancades amb múltiples opcions. Per a garantir l'adequació amb els continguts, aquest qüestionari va ser revisat per experts i expertes en la matèria.

Segons Hernández-Martínez et al. (2009), el programa d'educació sexual centrat en coneixements i canvis d'actitud enfront dels anticonceptius es va avaluar mitjançant un qüestionari de preguntes tancades, elaborat específicament per a abordar els temes previstos en el programa. Aquest qüestionari va ser sotmès a una prova pilot per a millorar la comprensió de les preguntes i facilitar la possibilitat de resposta (Hernández-Martínez et al., 2009).

En el programa PEUS, es va realitzar una enquesta de 17 preguntes per a avaluar els coneixements sobre sexualitat en joves. Les respostes van ser de tipus dicotòmic (sí-no), dicotòmic amb raonament, i resposta curta (Jiménez et al., 2015).

Quant a la metodologia proposada per a la formació de formadors en educació sexual, es va utilitzar un instrument d'avaluació basat en l'Escala d'Autoeficàcia General, adaptat a les característiques específiques que es volien avaluar (Fernández-García et al., 2017). Aquest instrument consta de 4 ítems amb respostes de tres alternatives, i el seu objectiu és avaluar el grau de coneixements, l'autoeficàcia i la percepció de competència en l'àmbit (Fernández-García et al., 2017).

En l'estudi sobre l'ús de Facebook per a la prevenció del virus del papil·loma humà (Cuesta et al., 2018), es va utilitzar un qüestionari compost per 8 preguntes amb respostes dicotòmiques, obertes i en escala Likert de 7 punts.

L'article de Lobato et al. (2016) emprà el Qüestionari per a Adolescents Sobre Educació Sexual (CADES), dissenyat per Lobato i Jenaro. Aquest qüestionari inclou 30 ítems dividits en dues seccions: dades sociodemogràfiques generals i coneixements sobre sexualitat. La segona secció presenta respostes més obertes que les de tipus Likert, amb l'objectiu de fomentar el debat i la reflexió (Lobato et al., 2016). A més, aquesta secció es divideix en tres apartats. El primer, anomenat "Coneixements", conté 12 ítems relacionats amb mètodes anticonceptius i la prevenció de malalties de transmissió sexual, on les respostes correctes sumen 1 punt i les incorrectes no sumen punts (Lobato et al., 2016). El segon apartat, enfocat en hàbits i experiència sexual, consta de 6 ítems: 4 relacionats amb l'experiència sexual i 2 sobre l'ús del preservatiu. Aquí s'utilitza una escala d'1 a 4 punts, on una major puntuació indica major experiència sexual o la presència de conductes de risc (Lobato et al., 2016). L'últim apartat se centra en actituds i està compost per 12 ítems que es divideixen en: visió de la sexualitat (3 ítems), visió de l'homosexualitat (5 ítems), visió de la interrupció voluntària de l'embaràs (2 ítems) i visió de la prostitució (2 ítems) (Lobato et al., 2016).

En l'article sobre contracepció d'emergència, es va utilitzar un qüestionari que emprava diferents tipus de respostes segons l'ítem (Aymerich et al., 2011). En l'estudi realitzat amb universitaris d'Almeria, es va utilitzar un qüestionari basat en el desenvolupat per Olivia i col·laboradors, eliminant els 8 primers ítems. Per a explorar els coneixements i actituds, es van emprar preguntes de tipus Likert (Muñoz i Ruiz, 2008).

Granados i Sierra (2016) suggereixen que per a futurs programes d'educació sexual que incloguin la prevenció de conductes sexuals de risc, les escales Sexual Inhibition/Excitation Scales podrien ser útils per a avaluar de manera subjectiva, especialment els ítems relacionats amb conductes sexuals de risc.

Finalment, en el programa "Ni ogres ni princeses", García-Vázquez et al. (2012) van assenyalar que per a avaluar el grau de satisfacció dels estudiants en diferents aspectes

del programa, es va utilitzar una escala ordinal. Mentre que per a mesurar la satisfacció del professorat es van emprar principalment escales ordinals, la resta de les avaluacions van utilitzar escales nominals i dicotòmiques (García-Vázquez et al., 2012).

Avaluacions

En aquest apartat es busca analitzar si els programes d'educació afectiva-sexual han dut a terme avaluacions per a determinar la seva efectivitat i eficiència. És fonamental avaluar i justificar l'eficàcia esperada de qualsevol intervenció de salut, com en el cas de l'educació afectiva-sexual, per a considerar els costos associats i l'ús de recursos materials i humans (Jara i Alonso, 2011).

Pel que fa al programa COMPAS, els autors destaquen que és l'únic programa escolar d'educació sexual que ha demostrat ser eficaç, en comparar-se amb una intervenció validada pels Centres de Control i Prevenció de Malalties dels Estats Units per a reduir el risc sexual en adolescents (Morals et al., 2016). L'avaluació del programa es va basar en pre-test, post-test i seguiments per a validar la seva eficàcia (Morals et al., 2016). Cal esmentar que, per a assegurar la fidelitat en la implementació, es va utilitzar un quadern per a l'aplicador que descrivia detalladament les activitats a realitzar (Morals et al., 2016).

El programa PEUS va avaluar l'efectivitat de la seva metodologia i va concloure que és un instrument vàlid per a abordar la sexualitat en adolescents (Jiménez et al., 2015). Encara que la mostra utilitzada no permet generalitzar els resultats, els autors suggereixen que aquesta avaluació és un bon punt de partida per a futures intervencions similars (Jiménez et al., 2015).

El programa P.E.Sex. va dur a terme una avaluació mitjançant pre-test i post-test tant en el grup experimental com en el de control per a mesurar l'eficàcia del programa (Claramunt, 2011).

Quant al programa d'educació sexual enfocat en l'adquisició de coneixements i canvis d'actitud respecte a l'ús de mètodes anticonceptius en adolescents, es va avaluar amb pre-test, post-test i una nova administració del qüestionari sis mesos després per a fer un seguiment en tots dos grups, control i experimental (Hernández-Martínez et al., 2009).

El programa SOM va avaluar la seva efectivitat utilitzant un grup de control i un altre experimental, aplicant pre-test i post-test (Heras et al., 2016). En el cas del programa

"Ni ogres ni princeses", es va utilitzar una combinació d'enfocaments quantitius i qualitius (García-Vázquez et al., 2012). Aquesta avaluació va incloure un seguiment de l'execució i participació en el programa, així com la satisfacció i utilitat percebuda per alumnes i professorat (García-Vázquez et al., 2012). A més, es van dur a terme grups focals per a recollir les propostes dels estudiants, el professorat i les famílies (García-Vázquez et al., 2012).

Respecte al programa dirigit a dones que utilitzen anticonceptius d'emergència, es van proposar les següents mesures d'avaluació: observació del grup mitjançant taxes de cobertura, procés i resultat; avaluació del compliment i abandó del programa en les taxes de cobertura; avaluació del nombre de sessions realitzades a l'any enfront de les sessions planificades; avaluació a curt termini dels coneixements adquirits i la satisfacció de les participants; i, finalment, una avaluació a llarg termini de la demanda d'anticonceptius d'emergència i el perfil de les demandants (Bueno-González et al., 2012).

7. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

Aquest treball ha tingut com a objectiu principal realitzar una revisió sistemàtica dels programes d'educació afectiva-sexual a Espanya des de 2008 fins a l'actualitat. La finalitat ha estat conèixer en profunditat els aspectes clau d'aquests programes, així com identificar tant les seves potencialitats com les seves limitacions. A través d'aquesta revisió, s'ha confirmat gran part de les hipòtesis plantejades inicialment i s'han posat en evidència diverses dimensions complexes en la implementació i l'efectivitat d'aquests programes en l'àmbit nacional.

En primer lloc, respecte a l'objectiu general de conèixer la informació existent sobre programes d'educació afectiva-sexual a Espanya, els resultats obtinguts han revelat una gran quantitat de dades sobre la implementació i l'abast d'aquests programes, però amb una notable desigualtat en la seva cobertura i qualitat. Aquesta variabilitat s'ha atribuït a factors diversos, com les diferències culturals, polítiques i econòmiques entre les comunitats autònomes. Aquesta disparitat confirma la hipòtesi inicial que indicava una implementació desigual i fragmentada, amb implicacions significatives sobre l'equitat i l'accés a una educació sexual integral. Les diferències en la disponibilitat i la qualitat dels programes segons la regió on es resideixi poden afectar profundament el nivell d'educació que els joves reben, subratllant la necessitat urgent d'una política educativa més coherent que asseguri una implementació uniforme dels programes a tot el país.

Pel que fa a l'objectiu d'analitzar els components clau dels programes d'educació afectiva-sexual, s'ha observat que molts d'aquests programes presenten un enfocament predominantment dirigit a la prevenció de riscos, com les infeccions de transmissió sexual (ITS) i els embarassos no desitjats. Encara que aquests aspectes són fonamentals, els resultats indiquen que els programes sovint deixen de banda altres dimensions crucials de la sexualitat, com la gestió de les emocions, la construcció de relacions afectives saludables i l'acceptació de la diversitat sexual. Aquest enfocament reduccionista suggereix que els programes podrien beneficiar-se d'un disseny més integrador i holístic. La sexualitat dels joves és una dimensió complexa que requereix un abordatge que no només consideri els aspectes de risc, sinó també les dimensions emocionals i relacionals, per tal de respondre de manera més efectiva a les necessitats globals dels adolescents.

A l'examen de la percepció dels adolescents i de la comunitat educativa envers l'educació afectiva-sexual, s'ha detectat que, malgrat el reconeixement generalitzat de la importància d'aquests programes, tant els joves com els educadors manifesten que

els programes actuals sovint no aborden de manera suficient els aspectes emocionals i relacionals de la sexualitat. Aquesta percepció de deficiència en l'abordatge pot minvar l'interès i la participació activa dels adolescents en aquests programes. Els resultats indiquen que cal desenvolupar enfocaments educatius que siguin més sensibles i adaptats a les realitats emocionals i relacionals dels joves. Per tant, és crucial dissenyar programes que no només proporcionin informació tècnica sobre la sexualitat, sinó que també considerin les dimensions emocionals i socials que influeixen en el comportament i la percepció dels adolescents.

Un altre dels desafiaments importants identificats en aquesta revisió és la manca de formació específica i contínua del professorat en matèria d'educació afectiva-sexual. Molts docents expressen sentir-se poc preparats per impartir aquest tipus de formació, cosa que es tradueix en abordatges sovint superficials o incomplets. Aquesta situació compromet seriosament l'efectivitat dels programes. La necessitat d'una formació més especialitzada i contínua per als educadors és clara, tal com es corroboren en les investigacions revisades. Sense una preparació adequada, els docents no poden proporcionar als estudiants la guia i el suport necessaris per gestionar la seva sexualitat de manera informada i responsable. Això subratlla la importància de dissenyar programes de formació que dotin els docents amb els coneixements, habilitats i confiança necessaris per abordar la sexualitat de manera eficaç i sensible.

Finalment, la revisió ha posat en relleu una sèrie de llacunes en la literatura existent, especialment pel que fa a l'impacte a llarg termini dels programes d'educació afectiva-sexual. Encara que existeixen estudis que documenten beneficis immediats en termes de canvi d'actituds i conductes, hi ha una mancança de recerca sobre com aquests programes influeixen en la vida adulta dels participants. Aquesta manca de dades longitudinals limita la nostra comprensió del veritable impacte d'aquests programes i justifica la necessitat de més recerca en aquest àmbit. La realització d'estudis longitudinals és essencial per avaluar com les intervencions educatives en la joventut influeixen en la formació d'identitats sexuals i en les decisions relacionades amb la sexualitat a llarg termini.

En resum, aquesta revisió sistemàtica ha identificat tant els avenços com les àrees que necessiten millores en l'educació afectiva-sexual a Espanya. Les desigualtats en la implementació dels programes, l'enfocament excessiu en la prevenció de riscos, la manca de formació específica dels docents i les llacunes en la recerca sobre l'impacte a llarg termini són aspectes que requereixen atenció i millora. Per garantir que tots els joves tinguin accés a una educació sexual integral i efectiva, és essencial desenvolupar

polítiques nacionals coherents, dissenyar programes més complets i holístics, millorar la formació dels docents i fomentar la recerca longitudinal. Aquest treball proporciona una base sòlida per a futures investigacions i per a la millora contínua dels programes d'educació afectiva-sexual, amb l'objectiu de contribuir plenament al benestar i al desenvolupament saludable dels joves arreu d'Espanya.

8. IMPACTE SOCIAL

Per poder definir adequadament el concepte d'impacte social, és imprescindible analitzar les diferents teories i definicions que han sorgit al llarg del temps. L'impacte social es refereix als canvis significatius i mesurables que es produeixen en la societat com a resultat de les accions humanes, siguin polítiques, socials, econòmiques o científiques. Aquest concepte és multidimensional i engloba no només els efectes immediats sobre les comunitats, sinó també les conseqüències a llarg termini que afecten el benestar, la qualitat de vida i les estructures socials. Per entendre aquest concepte completament, és important considerar-lo dins d'un marc que inclogui altres tipus d'impactes, com el polític i el científic, els quals també tenen una influència directa en la societat.

8.1. Diversitat d'impactes: Social, polític i científic

En l'anàlisi de l'impacte, és crucial distingir entre diferents tipus d'impacte, ja que cadascun té característiques específiques i afecta diferents àrees de la societat. Aquests impactes s'avaluen de manera individual, però és important reconèixer que sovint estan interconnectats.

Impacte social

Es pot entendre com els canvis en el benestar, la qualitat de vida i la cohesió social que es produeixen a causa de determinades accions o intervencions. Aquest impacte té una relació directa amb aspectes com l'educació, la salut, l'equitat i la inclusió social. L'economista Amartya Sen, en la seva teoria del desenvolupament com a llibertat, argumenta que l'impacte social es pot mesurar en termes de l'expansió de les capacitats humanes i la millora del benestar individual i col·lectiu. Martha Nussbaum, per la seva banda, ha desenvolupat un enfocament de les capacitats que destaca la importància de garantir que totes les persones tinguin les oportunitats necessàries per viure una vida digna. Així mateix, autors com Aiello i Joan Pere han introduït el concepte de "Creació Social", que subratlla la importància de les interaccions socials i culturals com a catalitzadors del canvi en les ciències socials i humanitats. Aquest concepte reconeix que l'impacte social és sovint el resultat de la creació col·lectiva i la interacció humana, que pot donar lloc a transformacions socials significatives.

Impacte polític

Aquest tipus d'impacte es refereix a la influència que tenen les accions, investigacions o intervencions en les polítiques públiques i les estructures de governança. Les contribucions polítiques són crucials perquè poden guiar el desenvolupament de noves normatives, la implementació de polítiques innovadores i la millora dels processos de govern. Manuel Castells ha explorat com les innovacions tecnològiques i de comunicació poden desencadenar canvis polítics importants, mostrant la interrelació entre els impactes científics, socials i polítics. De manera similar, Jong et al. han argumentat que les interaccions productives generades per les investigacions en tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) poden provocar canvis significatius en les polítiques públiques, adaptant-les a les necessitats emergents de la societat. L'impacte polític, per tant, no es limita a l'aplicació de noves lleis, sinó que també inclou la transformació de pràctiques i estructures de governança que poden tenir un efecte ampli i durador sobre la societat.

Impacte científic

Aquest impacte es refereix a la contribució de la recerca i el desenvolupament tecnològic al coneixement acadèmic i a la innovació. El seu abast inclou la creació de noves teories, la generació de dades que puguin ser utilitzades per altres investigadors, i l'aplicació de nous descobriments en la pràctica. Manuel Castells ha destacat com les innovacions en tecnologia i comunicació poden ser determinants per desencadenar canvis socials significatius, evidenciant la importància de vincular els impactes científics amb els socials i polítics. Un altre autor rellevant en aquest àmbit és Bonrmann, qui ha proposat un marc per avaluar l'impacte científic de la recerca, subratllant la seva contribució a l'evolució i l'avaluació de diverses disciplines acadèmiques i tecnològiques. El coneixement científic, per tant, no només enriqueix el camp acadèmic, sinó que també té el potencial de generar aplicacions pràctiques que poden transformar la societat.

8.2. Integració dels impactes en la investigació: Importància del desenvolupament metodològic.

Per abordar l'impacte social de manera eficaç, és essencial que els investigadors considerin com la seva recerca afectarà la societat des del primer moment. Aquest

enfocament implica no només un desenvolupament metodològic que sigui rigorós des del punt de vista científic, sinó també socialment conscient i participatiu.

Identificació de problemes socials clau

Abans de començar qualsevol investigació, és fonamental identificar i comprendre els problemes socials clau que la recerca pretén abordar. Aquest procés requereix una anàlisi profunda de les necessitats i desafiaments de la comunitat o població objectiu. Aquestes anàlisis han de ser sensibles a les diverses dimensions de l'experiència humana, incloent-hi aspectes culturals, econòmics i polítics, per garantir que la recerca no només sigui acadèmicament sòlida, sinó també socialment rellevant.

Per exemple, en el camp de l'educació afectiva-sexual a Espanya, una anàlisi inicial podria identificar la falta d'educació sexual integral com un problema social clau, destacant les conseqüències negatives d'aquesta mancança, com ara l'augment de les infeccions de transmissió sexual (ITS) i els embarassos adolescents. Aquesta identificació es converteix en la base sobre la qual es dissenya la recerca, amb l'objectiu de desenvolupar solucions que tinguin un impacte positiu en la comunitat.

Participació dels actors socials

La participació dels actors socials rellevants és fonamental per garantir que la recerca abordi els problemes socials significatius de manera efectiva. Aquesta participació es pot manifestar en diverses formes, com la inclusió de membres de la comunitat, grups de defensa, organitzacions no governamentals (ONG), professionals de la salut, educadors i altres grups interessats. La seva implicació no només proporciona informació valuosa sobre les necessitats i prioritats de la comunitat, sinó que també ajuda a garantir que la recerca sigui culturalment sensible i apropiada per al context específic.

Un exemple d'aquesta participació es podria veure en la investigació sobre educació afectiva-sexual a Espanya, on la inclusió de joves, pares, educadors i professionals de la salut en el procés de recerca permetria garantir que les solucions proposades siguin adaptades a les necessitats reals de la comunitat. Aquest enfocament participatiu ajuda a construir confiança i legitimitat en el procés de recerca, augmentant la probabilitat que els resultats siguin acceptats i implementats.

Disseny participatiu de la recerca

El disseny participatiu de la recerca implica treballar en estreta col·laboració amb els actors socials per desenvolupar la metodologia i les preguntes de recerca. Aquest enfocament garanteix que la recerca sigui rellevant i significativa per a la comunitat objectiva. El procés pot incloure la celebració de reunions de grup, tallers o entrevistes individuals per recopilar informació i retroalimentació sobre el disseny de la recerca. Aquesta metodologia participativa no només enriqueix la qualitat de la recerca, sinó que també fomenta un sentit de propietat i apoderament entre els participants.

Per exemple, en el context de l'educació afectiva-sexual a Espanya, un disseny participatiu podria involucrar la col·laboració amb associacions de joves per identificar les necessitats específiques en matèria d'educació sexual i per desenvolupar programes educatius que siguin culturalment rellevants i efectius.

Enfocament en resultats d'impacte social

Un altre aspecte crucial del desenvolupament metodològic és l'enfocament en resultats d'impacte social. Això implica desenvolupar indicadors específics que permetin mesurar els canvis en el benestar, la qualitat de vida, l'accés a serveis o recursos, les actituds i comportaments, o qualsevol altre resultat rellevant per a la comunitat objectiu. Aquests indicadors poden ser qualitatius o quantitius i han d'estar alineats amb els objectius i resultats esperats de la recerca.

En el cas de l'educació afectiva-sexual, els indicadors d'impacte social podrien incloure la reducció en la taxa d'embarassos adolescents, un augment en l'ús de mètodes anticonceptius, o una millora en el coneixement sobre ITS.

9. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES⁴

- Aymerich, M., Planes, M., Gras, M. A. y Vila, I. (2011). *La contracepció de emergència en chicas estudiantes de bachillerato: Uso y uso reiterado en función del número de parejas sexuales*. Cuadernos de medicina psicomática y psiquiatría de enlace, (97), 25-30.
- Bailerón, R. A. (2017). *A educación sexual no sistema educativo. Opinión dos orientadores e orientadoras de centros educativos e educadores e educadoras das vivendas mentor*. Revista galega de traballo social, (20), 7-31.
- Ballester, L., Orte, C. y Red Jóvenes e Inclusión. (2019). *Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales*. Editorial Octaedro.
- Bueno-González, C., García-García, E., García-Escribano, A., Latorre-Marco, G., MaquedaMoreno, R., Ollero-Sanguino, E. y Fernández, M. (2012). *Programa de educación para la salud dirigido a mujeres que utilizan anticoncepción de emergencia*. Matronas profesión, (1), 15-22.
- Calvo, S. (2015). *“Educación sexual mediática”. Incorporando la alfabetización mediática crítica en un programa de educación sexual para educación secundaria obligatoria*. Redes.com: revista de estudios para el desarrollo social de la Comunicación, (12), 194-221. <https://doi.org/10.15213/redes.n12.p194>
- Claramunt, C. (2011). Educación sexual en España: Un análisis de los programas y su implementación. *Revista de Educación y Desarrollo*, 19, 33-45.
- Claramunt, C. (2011). *Valoración del programa de educación sexual (P.E.Sex) en adolescentes de 13 a 16 años* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Repositorio institucional - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Comas, D. (2008). *Informe Juventud en España 2008: La salud de la juventud*. Instituto de la Juventud. <http://www.injuve.es/sites/default/files/9314-03.pdf>
- Cuesta, U., Martínez, L. y Niño, J. I. (2018). *Estrategias y contenidos considerados más eficaces por los jóvenes para la prevención del virus del papiloma humano desde Facebook*. Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud, 29(3).

⁴ Algunes de les publicacions que apareixen en el present treball no disposen de DOI, però la seva citació és important per a l'elaboració d'aquest.

- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia: la educación intercultural como factor de protección*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Díaz de Greñu, S. y Parejo, J. L. (2013). *La promoción de la igualdad y el respeto de la diversidad afectivo-sexual: bases de un programa de orientación y tutoría para educación secundaria*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(3), 63-79. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.3.2013.11245>
- Djannah, S. N., Sulistyawati, S., Sukesi, T. W., Mulasari, S. A., & Tentama, F. (2020). *Audio-visual media to improve sexual-reproduction health knowledge among adolescent*. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 9(1), 138-143. <http://doi.org/10.11591/ijere.v9i1.20410>
- Egea, S. (2016). *La vivencia de la sexualidad en la adolescencia (1)*. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, (118), 71-79.
- Encinas, S. (2015). *Sexo sentido: Una educación sexual consciente*. Ediciones Urano.
- Ferrer, V., Bosch, E., & Navarro, C. (2013). *La educación sexual en España: Análisis de la situación y propuestas de futuro*. Universitat de les Illes Balears.
- Fernández-García, O., Gil-Llario, M. D., Ballester-Arnal, R. y Castro-Calvo, J. (2017). *La formación de formadores en educación sexual básica*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD*. *Revista de Psicología*, 3(1), 411-418. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.1009>
- Freud, S. (1905). *Tres ensayos sobre teoría sexual* [Three Essays on the Theory of Sexuality]. Leipzig and Vienna: Franz Deuticke.
- Gagnon, J. H., & Simon, W. (1973). *Sexual conduct: The social sources of human sexuality*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- García, E. (2016). Modelos de intervención en educación afectivo-sexual en España: Una revisión crítica. *Pedagogía Social*, 28, 97-113.
- García-Vázquez, J., Ordóñez, A. L. y Suárez, A. (2012). *Evaluación del proceso del programa de educación afectivo-sexual Ni ogros ni princesas*. *Global Health Promotion*, 19(2), 78-86. <https://doi.org/10.1177/1757975912441224>
- García-Vázquez, J., Ordóñez, A. y Arias-Magadán, S. (2014). *Educación sexual: opiniones y propuestas del alumnado y profesorado de los institutos de secundaria*

de Asturias, España. *Global Health Promotion*, 21(4), 74-82.
<https://doi.org/10.1177/1757975914528727>

- García, A. D. (2015). *Formación presencial y virtual: influencia en una propuesta de educación sexual para alumnado universitario* [Tesis de doctorado, Universidad de Huelva]. Repositorio institucional - Universidad de Huelva.
- García, S., Duarte, L. y Mejías, M. C. (2012). *Evaluación de un programa de educación sexual sobre conocimientos y conductas sexuales en embarazadas*. *Enfermería Global*, 11(28), 453-464.
- Gil-Llario, M. D., Giménez-García, C., Díaz-Rodríguez, I. i Morell-Mengual, V. (2016). *¿Coinciden padres y profesores en la valoración de las necesidades afectivo-sexuales de los adolescentes con TEA?*. En J. L. Castejón (Coord.), *Psicología y educación: presente y futuro* (pp. 2840-2846). Asociación Científica de Psicología y Educación (ACIPE).
- Gil, E., González, J. R. y Meneses, C. (2010). *Percepción del riesgo y dinámicas promotoras de salud en adolescentes: una mirada de género*. *Revista Española de Drogodependencias*, 35(3), 297-308.
- Goldstein, A. (2020). *Beyond porn literacy: drawing on young people's pornography narratives to expand sex education pedagogies*. *Sex Education*, 20(1), 59-74.
<https://doi.org/10.1080/14681811.2019.1621826>
- Granados, M. R. y Sierra, J. C. (2016). *Excitación sexual: una revisión sobre su relación con las conductas sexuales de riesgo*. *Terapia psicológica*, 34(1), 59-70.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082016000100007>
- Granero, A. y García, T. (2019). *Intersexualidades: desconocimiento teórico-práctica en la educación formal*. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 61-82. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9144>
- Guerrero, L. y Ramos, A. (2015). *Conocimientos, actitudes y creencias de los adolescentes sobre el VIH/sida*. *Metas de Enfermería*, 18(9), 68-75.
- Heras, D. (2011). *Diseño, Aplicación y Evaluación del Programa "SOMOS" de Educación Sexual para Educación Secundaria Obligatoria* [Tesis de doctorado, Universidad de Burgos].
- Heras, D. y Lara, F. (2015). *Influencia de una propuesta de educación sexual en la búsqueda de información y en la experiencia sexual adolescente*. *International*

- Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología, 1(1), 145-156. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.121>
- Heras, D., Lara, F., & Fernández-Hawrylak, M. (2016). *Evaluation of the Effects of the Sexual Education Programme SOMOS on Sexual Experience and Attitudes of Adolescents Towards Sexuality*. Revista de Psicodidáctica, 21(2), 321-337. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.14300>
- Hernández-Martínez, A., García-Serrano, I., Simón-Hernández, M., Coy-Auñón, R., GarcíaFernández, A. M., Liante-Peñarrubia, E., Floro-Moreno, P. y Mateos-Ramos, A. (2009). *Efectividad de un programa de educación sexual en adolescentes acerca de la adquisición de conocimientos y cambios de actitud ante el empleo de métodos anticonceptivos*. Enfermería Clínica, 19(3), 121-128. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2008.10.012>
- Jara, J. y Alonso, E. (2011). *Valoración ética de los programas de salud sexual en la adolescencia*. Cuadernos de Bioética, 22(74), 77-91.
- Jiménez, M. I., Mansilla, J., Aranda, E. y Muñoz, P. (2015). *Sexualidad saludable en nuestros jóvenes. Un programa de intervención escolar*. Revista Pediatría de Atención Primaria, 17(65), 33-37.
- Jiménez, P., Orgilés, M., Espada, J. P., Morales, A., & Carballo, J. L. (2014). *Percepciones y actitudes hacia la educación sexual en adolescentes españoles*. Psicothema, 26(1), 20-26.
- Kirby, D. B., Laris, B. A., & Roller, L. A. (2007). *Sex and HIV Education Programs: Their Impact on Sexual Behaviors of Young People Throughout the World*. Journal of Adolescent Health, 40, 206-217. <http://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.11.143>
- Lameiras, M., Carrera, M. V., Rodríguez, Y., Ricoy, M. A., Failde, J. M. y Núñez, A. M. (2011). *Evaluación diagnóstica sobre el conocimiento y viabilidad de uso del preservativo femenino: un estudio cualitativo*. Análisis y Modificación de Conducta, 37(155-156), 127-143. <https://doi.org/10.33776/amc.v37i155-156.1321>
- Lameiras Fernández, S., & Rodríguez Castro, Y. (2003). *Conocimientos, actitudes y conductas sexuales en estudiantes universitarios españoles*. Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 6(14), 1-17.
- Lameiras, S., Rodríguez, Y., Carrera, M. V., i Faílde, J. M. (2009). *Sexismo, mitos sobre el amor y prácticas sexuales en jóvenes españoles/as*. Revista de Psicología Social, 24(2), 209-218.

- Lameiras, M. y Carrera, M. V. (2009). *Educación sexual: de la teoría a la práctica*. Ediciones Pirámide.
- Lobato, L., Jenaro, C., Rodríguez-Becerra, M. y Flores, N. (2016). *Los roles de género y su papel en las actitudes y comportamientos afectivo-sexuales: un estudio sobre adolescentes salmantinos*. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (11), 457-476. <http://dx.doi.org/10.18002/cg.v0i11.1638>
- López, F. (2008). La educación sexual en el siglo XXI: Hacia una visión integral de la sexualidad. *Educación y Futuro*, 20, 43-58.
- López, M. (2018). *Resistencias culturales en la educación sexual: Un análisis de las influencias conservadoras*. Editorial Universitaria.
- Mata, M. (2005). La educación sexual: Una asignatura pendiente en el sistema educativo español. *Revista de Educación*, 338, 9-23.
- Martxueta, A. y Etxeberria, J. (2014). *Claves para atender la diversidad afectivo-sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(3), 121-128. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.3.2014.13862>
- Maté, C. y Acarín, N. (2010). *Las relaciones sexuales, encuesta a los estudiantes de la Universitat Pompeu Fabra, Barcelona (20 a 27 años)*. *Summa Psicológica UST*, 8(1), 37-46.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & The PRISMA Group. (2010). *Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement*. *International Journal of Surgery*, 8(5), 336-341. <https://doi.org/10.1016/j.ijisu.2010.02.007>
- Moher, D., Shamseer, L., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., Shekelle, P., Stewart, L. A., & PRISMA-P Group. (2015). *Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) statement*. *Systematic Reviews*, 4, 1- 9. <https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1>
- Montgomery, P., & Knerr, W. (2018). *Review of the Evidence on Sexuality Education: report to inform the update of the UNESCO International Technical Guidance on Sexuality Education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000264649>
- Morales, A., Carratalá, E., Orgilés, M. y Espada, J. P. (2017). *Un estudio preliminar de la eficacia de un programa de promoción de la salud sexual en adolescentes con*

padres divorciados. Health and addictions: salud y drogas, 17(1), 37-44.
<http://dx.doi.org/10.21134/haaj.v17i1.273>

Muñoz, M. J. y Ruiz, M. M. (2008). *Conocimientos, actitudes y comportamientos sexuales de los estudiantes de la Universidad de Almería*. Metas de Enfermería, 11(1), 23-29.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>

Ortiz, M. Á. (2010). Políticas públicas y educación sexual en España: Un análisis comparativo. *Revista de Educación*, 352, 67-83.

Pérez, C. (2017). *Modelos educativos y sexualidad: Integración de enfoques en la educación afectivo-sexual*. Editorial Académica.

Ramírez, M. V. (2009). *Programa de atención en sexualidad a la población inmigrante UNAF (Unión de asociaciones familiares)*. Anuario de Sexología, (11), 123-128.

Sanz, F. (2013). *Los laberintos de la vida cotidiana: Sexualidad, género y relaciones*. Kairós.

Schneider, M., & Hirsch, J. S. (2018). *Comprehensive Sexuality Education as a Primary Prevention Strategy for Sexual Violence Perpetration*. TRAUMA, VIOLENCE, & ABUSE, 21(3), 439-455. <https://doi.org/10.1177/1524838018772855>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Emerging evidence, lessons and practice in comprehensive sexuality education: a global review*. UNESCO.
https://www.unfpa.org/sites/default/files/pubpdf/CSE_Global_Review_2015.pdf

Vega, A., Aramendi, P., Karmele, M. y Garín, S. (2015). *La educación para la salud en la ESO: Aportaciones de un estudio sobre el País Vasco*. Educación XX1, 18(1), 167- 188. <https://doi.org/10.5944/educXX1.18.1.12316>

Zapata, R., Soriano, E. y Marín, R. M. (2017). *Educación sexual en los centros educativos, formal no formal e incidental. Programas de educación sexual*. En B. Zapata (Dir.), Educación, salud y TIC en contextos multiculturales: nuevos espacios de intervención (pp. 934-948). Universidad de Almería.

ANNEXES

Annex 1. Articles analitzats

Taula 5

Articles analitzats en la revisió sistemàtica

| Autors (Any) | Comunitats autònoma | Tipus d'estudi | Tècnica de recollida de dades | Objectius de l'estudi |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------|------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Aymerich, M., Planes, M., Gras, M. E i Vila, I. (2011) | Catalunya | Estudi multicèntric transversal. | Qüestionaris estructurats anònims. | Conèixer el percentatge de noies joves estudiants que s'han iniciat en les relacions sexuals, el nombre de parelles sexuals que han establert i l'ús sistemàtic del preservatiu; en funció del nombre de parelles sexuals, estudiar el percentatge d'aquestes noies que han utilitzat la contracepció d'emergència i el seu ús reiterat. |
| Baleirón, R. A (2017) | Galicia | Descriptiu. | Enquesta. | Comparar la visió sobre l'educació sexual dels i les orientadores dels centres educatius i els i les professionals de les llars del programa Mentor. |
| Bueno-González, C., García-García, E., García-Escribano, A., Latorre-Marco, G., Maqueda-Moreno, R., Ollero-Sanguino, E. i Fernández, M. (2012) | No procedeix | Experimental. | Pre-test i post-test. | Proporcionar coneixements i habilitats en matèria d'afectiva-sexual mitjançant un programa de salut dirigit a dones que recorren de manera reiterada a l'anticonceptiu d'emergència. |

| | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Clavo, S. (2015) | Astúries | Etnografia virtual i microetnografia. | Observació participant i qüestionari al final de la intervenció. | Plantejar el disseny d'una Unitat Didàctica orientada a la educació i sexualitat en el programa Ni ogres ni princeses. |
| Claramunt, C. (2011) | Valencià | Empíric. | Bateria de qüestionaris i fitxes de valoració. | Valorar l'eficàcia del Programa d'Educació Sexual (P.E.Sex) i si augmenta el nivell de coneixements sobre la sexualitat i el desenvolupament d'actituds sexuals positives i saludables. |
| Cuesta, U., Martínez L., i Niño, J. I. (2018) | Madrid | Descripció transversal. | Qüestionari. | Identificar les preferències dels i les adolescents sobre els recursos, continguts i elements d'un perfil de Facebook sobre el papil·lomavirus per a dissenyar programes i campanyes de prevenció en xarxes socials. |
| Díaz de Greñu, S. I Parejo, J. L. (2013) | No procedeix | No procedeix. | No procedeix. | Exposar una proposta per al desenvolupament d'un programa d'orientació relacionat amb la promoció de la igualtat i el respecte a la diversitat afectiva-sexual en ESO. |
| Egea, S. (2016) | Catalunya | Qualitatiu. | Recollida de preguntes anònimes. | Recollir la informació proporcionada del Centre Jove d'Anticoncepció i Sexualitat (CJAS) respecte als dubtes, expectatives i preocupacions dels i les joves. |
| Fernández-García, O., Gil-Llario, M.D., Ballester-Arnal, R. i Catro-Calvo, J. (2017) | Valencià | Experimental. | Qüestionari pre-test i post-test. | Proporcionar coneixements en la formació a més d'avaluar si s'han assegurat el domini d'aquestes destreses. |
| García-Vázquez, J., Ordóñez, A. L. i Arias-Magadán, S. (2014) | Astúries | Qualitatiu exploratori descriptiu. | Grups focals. | Recollir l'opinió i propostes en relació amb programes d'educació sexual d'alumnes, professors i professores de secundària. |
| García-Vázquez, J., Ordóñez, A. i Suárez, O. (2012) | Astúries | Estudi observacional descriptiu transversal. | Qüestionari de seguiment, qüestionari autoadministrat per a la satisfacció i grups focals. | Avaluar el programa Ni ogres ni princeses. |

| | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|--------------------|----------------------|-------|--------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| García, A. D (2016) | Andalusia | Empíric. | | Qüestionari estandarditzat online (pre-test, post-test i re-test). | Avaluar el nivell de coneixements, actituds i comportaments dels i les universitàries en relació amb la sexualitat i avaluar diferències significatives en la implementació de dues activitats formatives. |
| García, S., Duarte, L. i Mejías M. C. (2012) | Andalusia | Estudi experimental. | quasi | Qüestionari pre-test i post-test. | Avaluar els coneixements sobre sexualitat en l'estat de gestació, previs i posteriors al programa formatiu. |
| Gil-Llario, M. D., Giménez-García, C., Díaz-Rodríguez i Morell-Mengual, V. (2016) | Valencià | Quantitatiu. | | Qüestionari. | Compara les percepcions de pares, mares, professors i professores en relació amb les necessitats d'educació afectiva-sexual dels i les adolescents. |
| Gil, E., González, J. R. i Meneses, C. (2010) | Madrid i Andalusia | Quantitatiu. | | Grups de discussions. | Conèixer el significat que els i les adolescents atorguen al "risc" i les accions relacionades amb la salut que minimitzen aquest. |
| Granados, M. R. i Sierra, J. C. (2016) | No procedeix | Qualitatiu. | | Revisió sistemàtica. | Sintetitzar el coneixement existent sobre l'excitació sexual que permeti realitzar pràctiques educatives i/o de prevenció de riscos en relació amb la sexualitat. |
| Granero, A. i García, T. (2019) | Andalusia | Estudi multicases. | | Anàlisi documental, observació i entrevista semiestructurada. | Conèixer l'estat actual en relació amb el coneixement acadèmic sobre les intersexualitats en educació infantil, primària i secundària. A més, d'avaluar les intersexualitats respecte a la coeducació afectiva-sexual del Programa Forma Jove. |
| Guerrero, L i Ramos, A. (2015) | No procedeix | Qualitatiu. | | Revisió integrativa mitjançant la cerca bibliogràfica. | Conèixer els nivells de coneixements i actituds dels i les adolescents respecte al VIH/Sida, identificar les creences errònies sobre aquesta i analitzar les intervencions educatives efectives sobre la malaltia. |
| Heras, D. (2011) | Castella i Lleó | Empíric. | | Qüestionari pre-test i post-test. Qüestionari de satisfacció. | Analitzar els resultats obtinguts del programa d'Educació Sexual i, d'aquesta manera, conèixer la seva eficàcia i establir les millores necessàries. |

| | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Heras, D. i Lara, F. (2015) | No procedeix | Quasi – experimental. | Qüestionari pre-test i post-test. | Avaluar l'eficàcia i repercussió d'un programa d'Educació Sexual amb alumnes de 3r d'Educació Secundària Obligatòria. |
| Heras, D., Lara, F. i Fernández-Hawrylak (2016) | Castella i Lleó | Experimental. | Mesures repetides pre-test i post-test. | Estudiar els efectes del programa SOM respecte a les actituds en relació amb la sexualitat en general i la masturbació. A més, avaluar la incidència del programa en l'experiència sexual. |
| Hernández-Martínez, A., García-Serrano, I.; Simón-Hernández, M., Coy-Auñón, R., García Fernández, A. M., Liante-Peñarrubia, E., Floro-Moreno, P. i Mateos-Ramos, A. (2009) | Castellà-la Manxa | Estudi quasi experimental controlat. | Qüestionari autoadministrable de preguntes tancades (pre-test, post-test i seguiment als 6 mesos) | Avaluar l'efectivitat d'un programa d'educació sexual en relació a l'adquisició de coneixements en matèria d'anticonceptius i anticonceptius d'urgència, a més de generar un canvi d'actitud cap a la utilització del preservatiu. |
| Jara, J. i Alonso, E., (2011) | No procedeix | No procedeix. | No procedeix. | Exposar un esquema d'un programa de formació sobre sexualitat per a adolescents, tenint en compte consideracions ètiques. |
| Jiménez, M. I., Mansilla, J., Aranda, E. i Muñoz, P. (2015) | Valencià | Quasi-experimental. | Qüestionari pre-test i post-test. | Valorar els coneixements sobre la sexualitat d'adolescents i avaluar l'eficàcia dels tallers rebuts per a poder impartir el Programa d'Intervenció en Educació Sexual (PEUS). |
| Lameiras, M., Carrera, M. V., Rodríguez, Y., Ricoy, M. C., Failde, J. M i Núñez, A. M (2011) | Galícia | Avaluació diagnòstica. | Estudi de cas i grups de discussió. | Avaluar les creences, actituds, accessibilitat i ús sobre el preservatiu femení. |
| Lobato, L., Jenaro, C., Rodríguez-Barra, M. i Flores, N. (2016) | Castella i Lleó | Quantitatiu. | Qüestionaris. | Avaluar els coneixements, actituds i comportaments respecte a la sexualitat i les seves pràctiques, tenint en compte el gènere, dels i les adolescents. |

| | | | | |
|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Martxueta, A. i Etxebarria, J. (2014) | No procedeix | Qualitatiu. | Anàlisis de les investigacions realitzades en l'àmbit educatiu relacionat amb l'objectiu. | Recopilar estratègies a tenir en compte per a la millora de l'atenció a la diversitat afectiva-sexual i prevenció d'homofòbia i transfòbia. |
| Maté, C. i Acarín, N. (2010) | Catalunya | Descriptiu. | Enquesta. | Valorar les actituds, pràctiques i coneixements dels universitaris i universitàries per a identificar l'existència de diferències en relació amb l'edat i l'activitat sexual en comparació amb altres enquestes. |
| Morales, A., Carratalá, E., Orgilés, M. i Espada, J. P. (2017) | Valencià, Madrid, Astúries i Murcia | Experimental. | Avaluació pre-test i post-test. | Avaluar l'eficàcia del programa COMPAS amb una mostra d'adolescents amb pares i mares divorciats/as. |
| Muñoz, M. J. i Ruiz, A. M. (2008) | Andalusia | Descripció transversal. | Qüestionari. | Esbrinar els coneixements, actituds i comportaments d'estudiants de la Universitat d'Almeria amb la finalitat de dissenyar un programa d'intervenció relacionat amb la sexualitat. |
| Ramírez, M. V. (2009) | Madrid | No procedeix. | No procedeix. | Descriure el programa d'atenció en sexualitat a la població immigrant de la Unió d'Associacions Familiars (UNAF). |
| Vega, A., Aramendi, P., Buján, M. K. i Garín, S. (2015) | País Basc | Qualitatiu i quantitatiu. | Entrevistes i qüestionaris. | Conèixer les conductes de risc en els i les adolescents, a més d'analitzar les qüestions de salut tractades en els centres d'Educació Secundària Obligatòria. |
| Zapara, R. M., Soriano, E. i Marín, R. M. (2017) | No procedeix | No procedeix. | No procedeix. | No procedeix. |