



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Educación Afectivo- Sexual en Educación primaria a la luz del pensamiento de Alfonso López Quintás.

Trabajo fin de grado presentado por: Bayona Bou, Alberto
Titulación: Grado de Maestro de Educación Primaria
Línea de investigación: Propuesta de intervención
Director/a: Dra. Mónica Gutiérrez Ortega

Valencia

29 de enero de 2016

Firmado por: Bayona Bou, Alberto

CATEGORÍA TESAURO:

1.1.8. Métodos pedagógicos

Resumen

El presente trabajo muestra la educación afectivo- sexual en los niños de primaria como una necesidad a cubrir para conseguir una formación completa de toda la persona, partiendo desde la realidad física hasta llegar hasta la psicológica y la espiritual.

Esta formación no puede afrontarse de cualquier forma ni de un modo superficial sino que es preciso ahondar en los fundamentos de la persona humana, tanto biológicos como antropológicos para comprender como la sexualidad envuelve todas las manifestaciones de lo humano y por tanto una adecuada formación en lo referente a la sexualidad y la afectividad va a repercutir en el desarrollo del niño en todas sus demás dimensiones.

Se analizará si los fundamentos de algunos programas actuales cumplen estas expectativas y por último se tratará de aportar una proyección adecuada para el aula, que comprenda las dimensiones del niño y lo ayude a alcanzar la plenitud de su desarrollo.

Palabras Clave:

Educación, sexualidad, afectividad, Quintás, antropología,

Agradecimientos

Agradezco en primer lugar a mi directora de TFG Mónica Gutiérrez su ayuda para la realización de este trabajo. A Isabel Senabre y a Samuel Asensio el apoyo que me han brindado como doctores en la materia. Agradezco a la profesora de la UNIR María Ángeles Almacellas su ayuda y el haberme descubierto y enseñado el pensamiento del profesor Quintás.

De forma muy especial debo agradecer a mis hijos Victoria, Pau, Teresa, Rosa y Alberto el haber soportado con paciencia mis ausencias durante el tiempo del grado y especialmente en el desarrollo del TFG. Y por supuesto agradezco a mi esposa Rosa el haberme introducido en el apasionante mundo de la educación y todo el apoyo que me ha brindado sin el cual no se habría llevado a cabo ni el grado ni el TFG.

Finalmente debo dar gracias a Dios porque ha sido providente en la consecución de los estudios y de este trabajo.

Índice

RESUMEN	2
1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO	6
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1. Introducción.....	7
3.2. Biología de la sexualidad de la persona	7
3.2.1. El sexo genético.....	8
3.2.2. El sexo gonádico	8
3.2.3. El sexo neuropsicológico	9
3.3. Aproximación a la persona desde la antropología	13
3.4. La Educación Afectivo-sexual desde el pensamiento de Alfonso López Quintás.....	17
3.5. Conclusiones del capítulo	26
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL AULA	28
4.1. Introducción.....	28
4.2. Análisis de la realidad: consideraciones sobre algunos programas de educación afectivo-sexual en España.....	29
4.3. Objetivos de la propuesta de intervención.....	36
4.4. Secuencia de unidades y actividades	36
4.5. Metodología de trabajo	37
4.6. Recursos	38
4.7. Temporalización	39
4.8. Evaluación	39
4.9. Conclusiones del capítulo	39
5. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	41
5.1. Introducción.....	41
5.2. Discusión de los resultados y conclusiones.....	41
5.3. Limitaciones y líneas futuras de intervención	42
6. CONSIDERACIONES FINALES	43
LISTA DE REFERENCIAS.....	46
BIBLIOGRAFÍA	49
APÉNDICES.....	50

1. Introducción

La educación afectivo-sexual, por tratarse en los centros educativos en primaria de manera transversal en la mayoría de los casos, y por no aportar de forma directa nada al expediente académico, puede parecer de menor importancia, pero la experiencia de padres y docentes y la detenida lectura de diversos autores nos llevan a pensar que se trata de un asunto de vital importancia, no solo para el desarrollo psico-emocional del niño, sino para su crecimiento personal, la relación con los demás, su maduración afectiva, la comprensión de los procesos biológicos a los que se enfrentan o se van enfrentar en breve, la búsqueda y elaboración de su propia identidad, y en definitiva para el perfeccionamiento de nuestra labor educativa como docentes realizada con cada uno de ellos.

Si se observa la etimología de la palabra educar nos encontramos por una parte que proviene del latín “educare” que significa alimentar, es decir aportar los conocimientos necesarios para afrontar la vida e intervenir con éxito en el mundo que les rodea, pero también observamos la otra vertiente de la palabra latina “ex ducere” (encaminar), que en cierto modo coincide con las palabra griega que nos llevan al término actual “pedagogía” (Paidós- niño/ agogós- que conduce). Además en latín el prefijo “Ex” indica la “separación de un interior hacia un exterior”

Esta última significación lleva sin duda a comprender como la educación no únicamente puede consistir en la aportación de conocimientos sino especialmente en encaminar a cada alumno al pleno desarrollo de sus posibilidades como persona y a extraer lo mejor de cada uno precisamente desde dentro, hacia afuera.

En este sentido es preciso concretar quién es la persona humana e imprescindible contar con un marco antropológico que considere al ser humano en todas y cada una de sus dimensiones, de forma integrada y sin poder escindir una de la otra, pues todas conforman un todo, como un trípode al que no le puede faltar una pata. Es necesario por tanto partir de una concepción adecuada de la persona para enfocar correctamente el trabajo.

Son muchos los autores a los que se ha acudido para enfocar adecuadamente esta cuestión, y muchísimos otros, a los que no se ha acudido por limitaciones temporales, y que de alguna manera también han contribuido al enfoque adecuado, ya que al compartir en esencia la misma concepción de persona, y haberlo experimentado, nos hacen pensar que vamos en la dirección correcta.

En este momento es necesario detenerse en la aportación del profesor Alfonso López Quintás, que enfoca la cuestión de forma magistral, y puede darnos la clave para conseguir del niño su pleno desarrollo personal y a ofrecer lo mejor de sí mismos. Expone de forma muy clara y sencilla su teoría de los niveles de realidad, que sienta las bases para

comprender cómo es la persona y cómo son las relaciones de los niños con su entorno y especialmente da la clave de como orientar la vida hacia la plenitud personal.

En el final de la educación primaria, su realidad personal se va a ver enriquecida con el despertar de su sexualidad que va a conformar entre otros factores su identidad personal, y en base a lo propuesto por diversos autores y a la luz del pensamiento de Alfonso López Quintás una carencia educativa en el ámbito de la afectividad y del propio proyecto personal de vida, puede redundar negativamente en el desarrollo de la sexualidad como vía de crecimiento personal y por tanto, considerando la sexualidad como una dimensión importantísima de la persona, también en el desarrollo del niño.

Actualmente se promueve la necesidad de educar para la paz (ya se celebra en los colegios el día mundial de la paz), educar en la ecología, en la colaboración (ya no se discute la necesidad de trabajar en equipo tanto en la escuela como en el ámbito profesional), y en el fondo por una educación en valores.

Sin embargo existe actualmente mayor conflictividad en las aulas (Suárez, I, 2014), mayor fracaso escolar (García, 2014), mayor fracaso de las familias (Torres, 2015), y relaciones afectivas de los jóvenes inmaduras lo que nos lleva a pensar que algo está fallando.

No se aplican en los centros demasiados programas de educación afectivo- sexual, y menos todavía para niños de primaria, y los que hemos encontrado, a la luz del pensamiento de Quintás, pueden no estar yendo en la dirección adecuada, y pueden por tanto ser uno de los resortes del fallo educativo.

Sin duda las siguientes páginas dejan patente la necesidad de intervención en este ámbito en educación primaria y no de cualquier manera.

2. Objetivos del Trabajo Fin de Grado

El presente Trabajo Fin de Grado se plantea como objetivo general el diseñar una propuesta educativa que partiendo de las dimensiones de la persona alcance integrar la sexualidad y la afectividad como aspecto fundamental a educar para conseguir una formación completa y un desarrollo óptimo de la persona.

Para alcanzar este objetivo se establecen los siguientes objetivos específicos:

- Conocer la naturaleza de la sexualidad humana desde el punto de vista biológico, antropológico, psicológico y espiritual.
- Comprender las diferentes dimensiones de la persona y la expresión de la sexualidad como realidad humana que las envuelve.
- Aprender a distinguir los diferentes niveles de realidad propuestos por el profesor Alfonso López Quintás, así como conocer las fases del desarrollo como personas.
- Discernir qué modelo de educación sexual conviene para el pleno desarrollo en todos los ámbitos de los niños y jóvenes de educación primaria

3. Marco teórico

Aproximación al estudio de la persona completa desde la antropología, la pedagogía y la biología.

3.1. Introducción

En este capítulo se pretende por una parte aseverar que hay rasgos en la sexualidad humana que nos vienen dados, y que nos configura de una determinada forma a nivel físico, cerebral y por tanto psicológico y también social, pero por otra parte, partiendo del concepto antropológico de ser humano que lo contemple en su globalidad, se quiere incidir en que es imprescindible educar en este campo porque otros factores como la educación y el ambiente tienen un peso importante, y es necesario contribuir a que los niños puedan desarrollarse totalmente ayudándoles a descubrir cómo la afectividad y la sexualidad forman parte de su persona.

En este sentido las teorías del profesor López Quintás van a ser el enfoque que contribuya a que las relaciones afectivas de los niños y el conocimiento de su proyecto vital se consoliden como parte de su desarrollo y crecimiento.

3.2. Biología de la sexualidad de la persona

Para enfocar adecuadamente la cuestión se ha de comprender lo que es la sexualidad en el ser humano desde el punto de vista fisiológico.

Se puede partir de una definición bastante difundida que nos dice que la sexualidad es el conjunto de las condiciones anatómicas, fisiológicas y biológicas del ser humano.

Se observa, por tanto, que la sexualidad no sólo se manifiesta en el plano físico sino que también lo hace sutilmente en la dimensión psicológica (intelectual), emocional, social e incluso espiritual. La Doctora Vigil (2009) nos indica que la sexualidad “caracteriza a la persona no solamente en el plano físico, sino también en el psicológico y espiritual, y con su impronta modela todas las manifestaciones de estos ámbitos de la persona”. Esto nos invita a ver al ser humano con un todo que no puede ser dividido en dimensiones de forma que una condición que afecte a una de las dimensiones debe también manifestarse en el resto de dimensiones.

Para comprender la relación entre lo físico y lo psicológico junto con lo espiritual es necesario comprender la realidad biológica de la sexualidad en el ser humano y exponer de forma breve y

simple, qué nos dice la biología acerca de la sexualidad. No se trata ni mucho menos de enfocar el problema únicamente desde el punto de vista científico, pero sin duda es imprescindible partir de la ciencia para centrar la cuestión.

La determinación del sexo ocurre en tres niveles: el sexo genético, gonádico y neuropsicológico (Vigil, 2009).

3.2.1. El sexo genético

La sexualidad viene definida, en primer lugar, por el último par de cromosomas del ser humano, el llamado par de cromosomas sexuales. En los varones se corresponde con el par XY, y en las mujeres, el par XX. El ser humano tiene 23 pares de cromosomas compuestos por largas moléculas de ácido desoxirribonucleico (ADN), dividido en pequeños fragmentos llamados genes, que determinan las características hereditarias de un individuo. Cada célula posee dos copias del material genético, un cromosoma proviene del padre y el otro de la madre (Vigil, 2013)

Esta determinación genética del sexo se materializa en el momento de la fecundación. Todos los ovocitos llevan el cromosoma X mientras que de los espermatozoides, la mitad llevan un cromosoma X y la otra mitad un cromosoma Y. En función del espermatozoide que fecunde al óvulo el nuevo individuo será masculino (XY) o femenino (XX). (Vigil, 2013)

3.2.2. El sexo gonádico

El cromosoma Y, contiene un gen, llamado SRY, responsable de que, a las pocas semanas de desarrollo embrionario, la glándula primordial (futura gónada) se desarrolle en un testículo. Si este gen está ausente (en el genotipo XX, femenino) la glándula se convertirá en ovario, es decir cuando el gen SRY no se expresa la configuración va a ser femenina (Vigil, 2013). Unas pocas semanas después, los testículos comenzarán a producir hormonas masculinas (principalmente testosterona) que inducirán la formación de los órganos sexuales masculinos (epidídimo, conducto deferente, pene, escroto y glándulas como la vesícula seminal, la próstata o las glándulas de Cowper). Dichas hormonas son también las encargadas de producir los cambios corporales (los llamados caracteres sexuales secundarios masculinos) propios de la pubertad. Por el contrario, los ovarios producirán hormonas femeninas (estrógenos y progesterona) que inducirán el desarrollo de los órganos sexuales femeninos (trompas uterinas, útero, vagina y vulva). De nuevo, dichas hormonas serán también las encargadas de los cambios corporales femeninos propios de la pubertad.

A partir del momento de la diferenciación, la configuración de las gónadas determina la producción hormonal que va a influir en el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios, especialmente relevantes en la pubertad, comenzando alrededor de los once años, entre quinto y sexto curso de primaria. Estos cambios, por efecto de la testosterona producida en los testículos se manifiestan en los varones en crecimiento del vello, cambio de voz, aumento de la musculatura, aparición de la nuez, o ensanchamiento de la espalda. Los que se producen en las mujeres por ausencia de testosterona a niveles elevados y efecto de los estrógenos que se producen en sus ovarios son por ejemplo el crecimiento de los senos o maduración de los órganos reproductivos, aparición de la menstruación, ensanchamiento de caderas y reducción de la cintura. (Vigil, 2008)

3.2.3. El sexo neuropsicológico

Esta producción hormonal además va a hacer que el cerebro tenga una configuración característica. La testosterona actúa con unas enzimas llamadas aromatasas en el cerebro, y se transforma en estradiol, haciendo que el cerebro adquiriera una configuración masculina.

De esta manera se puede hablar de una configuración de la estructura cerebral masculina y de otra femenina. Estudios recientes realizados con resonancia magnética han mostrado diferencias en las estructuras cerebrales entre hombre y mujeres, por ejemplo, en los volúmenes cerebrales entre ambos sexos, ubicadas en algunas regiones muy concretas como en algunas partes del sistema límbico y el sistema que se ocupa del lenguaje. También la conectividad cerebral es diferente entre varones y mujeres. (Vigil, 2009; Vigil, 2008)

Los varones, en promedio, resultan tener mayores volúmenes y densidades de tejido más altas en: amígdala izquierda, hipocampo, corteza insular y putamen; densidades más altas en un sector del lóbulo derecho del cerebelo. Por su parte, las mujeres, en promedio, resultan tener una densidad más alta en el polo frontal izquierdo; y mayores volúmenes en el polo frontal derecho, algunos giros, el área de Brodmann 45 (pars triangularis), el planum temporale / opérculo parietal, el giro cingulado anterior, la corteza insular, el giro de Heschl, en precuneus y tálamos bilaterales, giro parahipocámpico izquierdo, y corteza occipital lateral (Amazings, 2014).

Esta morfología cerebral tiene relevancia para considerar el comportamiento y las actitudes tanto masculinas como femeninas y por tanto se puede decir que la sexualidad desde el punto de vista biológico, tiene una influencia importante en nuestra forma de ser y está presente desde el primer momento de la existencia de la persona. Es decir forma parte del ser esencial de la persona y por tanto habría que hablar del carácter sexuado de la persona y no tanto de sexo como característica que se tiene y se expresa de una manera o de otra.

Así, por ejemplo en la mujer, se desarrollan sin reducirse los circuitos cerebrales orientados a la comunicación, los sentimientos viscerales (corteza insular), memoria (hipocampo) desde el periodo fetal. Mejoran en la niñez los circuitos de procesamiento verbal (áreas de Broca y Wernike), y no verbal, así como regiones de procesamiento emocional, y en la pubertad dan lugar a un aumento de la sensibilidad, empatía, y una maduración más temprana de los de la toma de decisiones y de control emocional (corteza orbitofrontal) (Brizendine, 2007).

A lo largo de los últimos años, se ha acumulado numerosa evidencia empírica sobre las diferencias estructurales y funcionales entre el cerebro masculino y el cerebro femenino y de sus correspondientes diferencias cognitivas, conductuales, emocionales, físicas y sociales. Los cerebros masculino y femenino procesan de diferente manera los estímulos y las respuestas. Así por ejemplo, debido a estas diferencias fisiológicas las mujeres tienden a expresar mejor las emociones, o a recordar con mayor detalle los acontecimientos emocionales que los varones. Los varones sin embargo tienen más desarrollada la orientación espacial o la capacidad de acción (Un ejemplo práctico de esto sería que ante un incendio, el impulso de la mujer es el de proteger a los pequeños, mientras que el impulso del varón es el de sofocar las llamas). La mujer tiene también una mayor capacidad de efectuar varias tareas a la vez mientras que el varón tiende a focalizar su atención en una sola tarea.

En lo que respecta al impulso sexual también existe por supuesto una diferenciación entre varones y mujeres ya que los varones tienen mayor espacio cerebral dedicado a este efecto. De esta forma, “mientras los pensamientos sexuales flotan en el cerebro masculino varias veces al día por término medio, por el de la mujer sólo una vez al día, y quizá tres o cuatro veces en sus días más febriles”(Brizendine, 2007).

Queda patente por tanto que la sexualidad viene determinada, en primer lugar por el ADN que desencadenará un desarrollo hacia la forma masculina o femenina. No obstante, dicho desarrollo va a verse muy influenciado por el ambiente. Aunque el sexo genético es un rasgo que nos viene dado biológicamente, la identidad masculina y femenina debe seguir desarrollándose durante la gestación, infancia, pubertad e incluso edad adulta. Por ejemplo el sexo gonádico puede verse alterado por patologías genéticas en las que el individuo es sordo a la presencia de las hormonas (insensibilidad a los andrógenos), pudiendo un feto genéticamente masculino, desarrollar unas gónadas femeninas. Los niveles hormonales de la madre han resultado ser también influyentes en el desarrollo sexual del niño. Alteraciones como la hiperplasia adrenal congénita o el síndrome de Cushing pueden alterar el desarrollo sexual del nuevo individuo ya que los agentes motores de dichos cambios, las hormonas, se encuentran en niveles alterados. Incluso los niveles de estrés de la madre, lo que está viviendo

durante la gestación (y posteriormente) influenciará el desarrollo cerebral del niño. También se conoce ampliamente el papel de las hormonas sexuales en la maduración cerebral durante la adolescencia (Sisk, 2005) periodo en el que emergen las mayores diferencias psicosexuales.

No obstante, la visión de los genes como unidades informacionales en términos de programa, instrucción o mapa, está siendo superada por nuevas investigaciones, y cada vez se escuchan menos referencias a genes relacionados con capacidades como por ejemplo la inteligencia, o tendencias a actitudes en la sociabilidad (Orón, 2015).

Tras lo expuesto surge una pregunta al respecto: ¿somos por tanto en función de nuestros genes y nuestras hormonas o somos algo más?

Y es que no se puede olvidar del papel del ambiente, lo que vivimos, experimentamos, las condiciones presentes en las que nacimos y fuimos criados. Todo lo vivido ha modelado nuestro desarrollo cerebral y, por tanto, nuestra sexualidad afectando directamente a nuestras dimensiones corporal, psicológica, emocional, social e incluso espiritual.

Por ejemplo, otros factores (no tan directos como los cambios hormonales) han demostrado también ser capaces de influenciar la expresión génica y, por tanto, el desarrollo de un individuo. Se trata de la llamada epigenética. La ciencia nos abre de nuevo una puerta que completaremos con la antropología y la pedagogía. En los últimos años la epigenética nos muestra a través de diversos experimentos con animales, que factores como el estrés, el cuidado materno, disponibilidad de alimento y en definitiva las experiencias vitales, pueden modular la expresión génica activando unos genes e inactivando otros, sin alterar la secuencia del ADN (esto sería una mutación, mecanismo por el que varían las estructuras en la evolución). La epigenética es un campo que en la actualidad está teniendo gran presencia en la comunidad científica y vienen a apuntar la influencia mutua entre la condición genética y el ambiente. Esto supone que habría un dinamismo entre genética y ambiente que respondería en parte a la pregunta planteada.

No es posible detenerse en los pormenores de los procedimientos epigenéticos, aunque sí es posible prestar atención a algunos de los estudios realizados que se están utilizando para obtener información en el tratamiento de enfermedades como por ejemplo el alzheimer en el instituto de Neurociencias de Alicante, o también en la aparición de enfermedades como esquizofrenia o depresión a partir de las conductas del periodo adolescente trabajado por Manel Esteller en la Universidad de Barcelona.

A partir de experimentos de este tipo, se ha podido observar por ejemplo cómo el cuidado materno produce mayor capacidad de las crías para superar el estrés (Martínez Yaiza, 2007), o incluso en el campo de la sexualidad (Matsuda, 2014), algunos investigadores han estudiado cómo la falta de contacto materno en determinados momentos afecta al comportamiento sexual de los ratones con independencia de sus rasgos genéticos. De esta forma, la ciencia nos ayuda a comprender la influencia del ambiente en el comportamiento humano, como una variable más a considerar además de los rasgos biológicos.

Ya se intuía esta postura en el documento de la “Declaración Universal sobre el genoma humano y los derechos humanos” de la UNESCO en 1977 que promulgaba que “no se debe reducir a los individuos a sus características genéticas y se debe respetar el carácter único de cada persona así como su diversidad” y lo completa en la declaración internacional sobre los datos genéticos humanos en 2003 que dice: “Cada individuo posee una configuración genética característica. Sin embargo, la identidad de una persona no debería reducirse a sus rasgos genéticos, pues en ella influyen complejos factores educativos, ambientales, y personales, así como lazos afectivos, sociales, espirituales, y culturales de esa persona con otros seres humanos y conlleva además una dimensión de libertad”.

Con esta breve exposición parece que queda patente que la sexualidad tiene una base biológica (genética, hormonal) que determinan el desarrollo y el ser de una persona, aunque no se reduce solamente a esto sino que también es “una realidad sistémica que afecta desde los niveles más estructurales hasta las vivencias más subjetivas, incluyendo las transgeneracionales” (Orón, 2015)

De esta forma vemos cómo no es posible reducir la sexualidad a la genética como única variable a contemplar, pero ni mucho menos es posible separar sexualidad y biología tal y como se sostiene en los últimos años a través de la llamada ideología de género. Esta ideología propone la utilización del término “género” para hacer referencia a las construcciones sociales y también culturales sobre masculinidad y la feminidad, y no tanto al ser hombre o mujer. De esta manera ser hombre o mujer no estaría determinado fundamentalmente por el sexo, sino por la cultura (Gil, 2011).

Algún autor como Karina Skidelsky ha llegado incluso a afirmar que “un niño es un niño, básicamente porque su padre le ha regalado juguetes de niño, le ha puesto nombre de niño y le trata como un niño. Lo que hay que hacer es dejarle en libertad: que elija ser niño o niña, o las dos cosas o ninguna”

Para comprender el inexplicable peso que tiene hoy la ideología de género, a pesar de la incongruencia con los datos científicos, vale la pena exponer el fallido experimento del Dr. Money en los años 60. El doctor Money, uno de los defensores de esta ideología, tuvo la oportunidad de probar sus propias teorías con los gemelos Reimer. En 1965 nacieron los dos hermanos Bruce y Brian Reimer en Canadá, y fruto de una desastrosa operación de fimosis a los 8 meses, a Bruce le es prácticamente mutilado el pene. El Dr. Money, era defensor del conductismo y había defendido la teoría de la neutralidad de los sexos, que sorprendentemente todavía se contempla en diversos ámbitos. Según dicha teoría las conductas propias de cada sexo no vienen determinadas por su fisiología sino por el condicionamiento social. El Doctor, tras la desastrosa operación del niño Bruce, aconsejó a los padres un cambio de sexo para que su hijo fuera educado como una mujer, bajo la premisa de que si el niño nunca lo sabía y socialmente era educado como una niña sería una mujer en el futuro con total normalidad. Los padres, aconsejados por el prestigioso doctor así lo hicieron, y a los 22 meses fue operado de cambio de sexo, fue rebautizado como Brenda y educado a partir de ese momento como una niña. El experimento iba más allá mediante terapia familiar. Según él, los niños escenifican el comportamiento sexual como parte de su educación, por lo que en su terapia obligaba a los dos hermanos gemelos a imitar comportamientos sexuales con Brenda haciendo el papel de mujer. La pubertad de Brenda, y su adolescencia estuvo marcada por la insatisfacción, y pese a tener aspecto femenino por la operación y el tratamiento hormonal recibido, no se sintió nunca una mujer. Tras amenazar a sus padres con el suicidio si le obligaban a ir a otra sesión de terapia con el Doctor, estos le contaron toda la verdad. A los 14 años se operó nuevamente y rebautizó como David. La historia posterior poco tiene que ver con el tema que nos ocupa pero por completarla diremos que la familia nunca se recuperó de aquel experimento, el hermano se suicidó en 2002 y David se suicidó en 2005. El caso no fue publicitado y el Dr. Money siguió siendo considerado una eminencia.

Lo cierto es que el atroz experimento ha dejado constancia de que en el campo de la sexualidad, concurren tanto la biología en un grado fundamental aunque con una influencia muy importante de otras variables ambientales como la historia personal, la educación o el afecto.

3.3. Aproximación a la persona desde la antropología

Es imprescindible aproximarse a la antropología y la psicología así como hemos hecho a la biología para comprender la complejidad de la persona humana, un conjunto de diferentes partes que no se pueden dividir o separar, que la van conformando y que están relacionadas directamente una con otra (Gómez Roldan, 2010). Se trata pues de no pasar por alto ninguna de las dimensiones que conforman ese fenómeno complejo y fascinante que es la persona humana (Ortiz, 2004).

A través de la antropología filosófica se pretende alcanzar la adecuada imagen del hombre (Ortiz ,2004). A este respecto Juan Pablo II habla de una antropología adecuada para comprender e interpretar al hombre en lo que es esencialmente humano (J.P. II , 2000)

Es importante conocer la esencia de lo humano para comprender al hombre en todas sus expresiones, y por tanto conocer el papel que tiene la sexualidad en el crecimiento de su propia humanidad.

Por tanto a la gran pregunta de ¿Quiénes somos? Corresponde una respuesta breve pero de gran complejidad: los seres humanos somos personas (Ortiz, 2004). La persona es una unidad articulada de tres dimensiones, somática, psíquica y espiritual, y la integración de estos, es decir, instintos, temperamento, carácter, procesos mentales, sentimientos emociones, gustos, voluntad y capacidad de amar forman un conjunto armonioso (Prats, 2012).

Así pues la unidad de la persona se muestra como un valor a trabajar en la educación porque integra la propia corporalidad así como su psicología y espiritualidad, y todo armonizado conforma a la persona completa y el desarrollo de cada una de esas dimensiones propicia su crecimiento. La constitución apostólica *Gaudium et Spes* (n.14) comprende a la persona como la unidad de cuerpo y alma, y de esto podemos deducir que ambas se sustentan mutuamente. No obstante de esta totalidad unificada se pueden distinguir cinco ámbitos que han de desarrollarse e integrarse: intelectual, físico, social, emocional y espiritual (Vigil, 2009).

De la descripción de cada una de ellas se puede comprender como la persona es capaz de realizar acciones que se integran en la vida diaria como lo pueden ser a nivel físico, moverse, comer o beber, a nivel espiritual comprender una novela o amar a una persona, a nivel emocional por ejemplo los diferentes sentimientos y emociones, o a nivel social todo lo referente a la relación. Y es preciso señalar cómo cada una de las dimensiones tiene una dinámica propia de integración en la propia persona acorde con las diferentes etapas de la vida. En el caso de los niños de primaria son evidentes los cambios físicos, pero también se aprecian grandes cambios a nivel emocional intelectual y también espiritual y social.

En este sentido, la sexualidad, como elemento esencial de la persona, define la forma de ser, de comunicarse con los demás, de sentir, de relacionarse y de expresarse. Por esto la sexualidad aislada no existe sino que existen personas sexuadas, así todo acto humano es sexuado por el hecho de ser personal (Vigil, 2009).

La sexualidad determina por tanto esas dimensiones humanas, y así, tanto en lo físico, como en lo psicológico, lo social, lo emocional y también lo espiritual, imprime un sello que esculpe todas estas manifestaciones propias de la persona.

De lo expuesto se desprende que no se pueden separar sexualidad y persona porque la sexualidad forma parte de la persona como elemento esencial, integrado e integrador (Garcia Maiz, 2013). En esta misma línea, la propia corporeidad como dimensión física se ve

impregnada del carácter sexuado de la persona, y conforma un rasgo esencial del ser humano, es decir, del mismo modo que podemos afirmar que la persona no tiene sexo sino que es sexuada (Vigil, 2009), también podemos afirmar que la persona no tiene un cuerpo sino que es corpórea (Cafarra, 1995).

Al hablar del cuerpo, en relación a la persona y a la sexualidad, estamos relacionando la biología y la antropología, ya que el cuerpo humano tiene un carácter sistémico, porque todos sus elementos están funcionalmente interrelacionados (Yepes, 1996). El cuerpo y la sexualidad, partiendo de la propia fisiología y de la psicología de la persona, integran también el resto de dinanismos de la persona. Se puede decir también que biología e inteligencia humanas están relacionadas de modo que se imbrican mutuamente (Yepes, 1996)

De esta forma es comprensible que tampoco se puede separar por tanto cuerpo de persona ya que la separación entre cuerpo y persona, en el sentido de imaginar la posibilidad de alcanzar el cuerpo y no la persona, es imposible (Cafarra, 1995). Es decir, cualquier cosa que se le haga al cuerpo afecta a toda la persona porque el cuerpo es la persona en sí.

Esto está confrontado con la visión reduccionista que considera la sexualidad mera genitalidad, y por tanto el contacto sexual queda reducido a un contacto cuerpo a cuerpo pareciendo que es posible tratar este contacto íntimo independientemente de la persona. El acto sexual es por tanto un contacto de persona a persona y no de cuerpo a cuerpo porque en la sexualidad queda impreso todo el ser humano (Vigil, 2009).

Precisamente a causa de todas estas correlaciones parece admisible afirmar que el cuerpo humano, y por tanto la persona, está configurado para cumplir funciones no orgánicas como pueden ser trabajar pensar, hablar, y especialmente amar (Yepes, 1996). Y es que no se puede continuar hablando de esta integración de realidades humanas sin considerar la acción que da sentido y eleva la propia humanidad de la persona: El amor.

El amor es la clave de la inteligibilidad antropológica por excelencia, el amor es lo que descubre quiénes somos y qué somos los seres humanos (Ortiz, 2004). Sin duda el amor es un valor apreciado por todas las personas, de diferentes condiciones, razas o credos. La persona busca por encima de cualquier otra cosa amar y ser amado (Prats, 2004), y esto nos sitúa ante la necesidad de comprender qué es el amor y de qué manera da sentido a los diferentes dinanismos de la persona llevándola a la plenitud de la misma.

El amor es la vocación fundamental e innata de todo ser humano y es lo que nos dignifica como personas (Vigil, 2009). “El ser humano no puede vivir sin amor, su vida está privada de sentido si no le revela el amor, si no se encuentra con el amor, si no lo experimenta y lo hace propio y si no participa en él vivamente “(Juan Pablo II, 1979).

Si atendemos a la primera acepción de la RAE, el “amor es el sentimiento intenso del ser humano, que partiendo de su propia insuficiencia, necesita y busca el encuentro y unión con otro ser.”. De esta forma clarificamos el menos dos claves para comprender el amor: Por una

parte que es un sentimiento propio del ser humano, es decir, únicamente el ser humano tiene esta capacidad de amar y a su vez la necesidad de darlo y recibirlo. Por otra parte que el amor concluye en un encuentro, y para que fuera más completa podríamos añadir, fecundo.

Este encuentro supone que el amor genera comunión entre las personas, ya que cada una considera el bien del otro (Vigil, 2009), porque “amar es querer un bien para el otro” (ARISTOTELES, *Rethorica*), y de esta manera alegrarse del bien del otro, supone desear mejorarle, es decir que crezca (Yepes, 1996)

El amor parte de una actitud de generosidad y de entrega, y por tanto de la voluntad, rasgos esencialmente humanos. Este acto de donación debe ser libre, gratuito, comprometido y verdadero (Vigil, 2009). Evidentemente el amor no se puede imponer, sino que es la propia persona la que voluntariamente decide donarse. Es gratuito en cuanto a que no espera nada de la otra persona sino recibirla como es. Pensemos en el amor de una madre a su hijo recién nacido, que no es capaz de darle nada y sin embargo el amor incondicional de la madre lleva a esta a plenitud. Es comprometido porque asume de forma responsable las consecuencias, y a su vez es verdadero porque nace de lo profundo de la persona y es firme y auténtico. En este sentido, “el amor depende de uno mismo” (Cervera, 2014). Por tanto, considerando estas premisas que abarcan a toda la persona, podemos incluir un matiz en la definición de la RAE concluyendo que “el amor no es un sentimiento, sino un acto de la voluntad acompañado por un sentimiento” (Yepes, 1996).

Los sentimientos pueden dejar de sentirse o incluso desaparecer, pero no son imprescindibles para que se dé el amor. De hecho a veces hay sentimiento sin amor como el enamoramiento y amor sin sentimiento, como un profesor que por amor a su vocación y a la educación se entrega y dona por sus alumnos sin un sentimiento afectivo hacia ellos (De hecho el amor de este profesor suele dejar una huella impresa en sus alumnos para siempre). Es más, el amor sin sentimiento es incluso más puro porque se centra más en el amado (Yepes, 2009) sin la distorsión del sentimiento.

Por tanto se intuye que cuando se habla de amor humano no se habla de emociones, ni de corporalidad, ni del intelecto sino que se hace referencia a toda la persona porque es la persona completa la que ama, con todas sus dimensiones, y educar por tanto en el amor supone que el niño pueda integrar sus dimensiones, y los lleve a su plenitud mediante el acto libre y responsable de donarse y recibir la entrega. De amar y ser amado.

El Amor tiene un efecto sensible que es el placer, en cuanto a gozo al realizar aquello que se quiere (Yepes, 1996). “El placer perfecciona toda actividad” y la vida misma, llevándola como a su consumación (Lewis, 1960). Es decir, el amor, colma las aspiraciones de la persona, cuya verdadera vocación es la de amar y ser amado, y por tanto otorga una sensación placentera de felicidad. No obstante, este tipo de placer que Ricardo Yepes denomina placer-necesidad, es

una consecuencia, y corre peligro de convertirse en un fin, en la búsqueda de un placer inmediato sensorial, que supondría perder de vista la verdadera vocación al amor de toda persona humana.

Actualmente hay una gran confusión de términos al hablar del amor. Atracción física, deseo, impulso sexual no son sinónimos de amor, son pulsiones que vinculadas al amor lo integran con la sexualidad contribuyendo al encuentro entre varón y mujer y llevándoles por tanto a la plenitud personal. Pero “si estas pulsiones son gratificadas desvinculadas del amor, de la razón y de la voluntad, terminan enajenando a la persona y alejándola de los demás” (Vigil, 2009).

Estos impulsos que parten de la biología y la psicología suelen ser escenario para que aparezcan fuertes emociones ya que “sexualidad y emociones están vinculadas a las necesidades psicológicas humanas” (Jordán, 2008). De esta forma la educación de la sexualidad así como la educación emocional están fuertemente relacionadas y deben regular los impulsos de las propias emociones y el impulso sexual. Para ello es necesario que el niño/joven se conozca a sí mismo, y mediante el reconocimiento de sus emociones, de sus reacciones fisiológicas incluso de sus propios deseos pueda emanar una decisión responsable, espera o la consideración de las necesidades de los demás (Jordán, 2008), así como el discernimiento a lo conveniente a su propio crecimiento como persona.

Este conocimiento de sí mismos va a ayudar a los jóvenes a construir su propia identidad personal a partir de la identidad sexual. La identidad sexual a su vez es la integración del sexo biológico y el género referido a modos de pensar, de sentir de comportarse o de relacionarse según este sexo biológico dado y el entorno ambiental, familiar o educacional de la persona (Vigil, 2009).

Por tanto la educación sexual debe tornarse en educación para el amor porque “El amor no es cosa que se aprenda, y sin embargo no hay nada que sea más necesario enseñar. Si se ama el amor humano, nace también la viva necesidad de dedicar todas las fuerzas a la búsqueda de un amor hermoso. Los jóvenes siempre buscan en el fondo la belleza del amor, quieren que su amor sea bello” (Juan Pablo II).

3.4. La Educación Afectivo-sexual desde el pensamiento de Alfonso López Quintás

La educación de la afectividad y de la sexualidad en los jóvenes, requiere primero de un conocimiento profundo del ser humano, para a partir de ahí ayudarles a profundizar en el conocimiento de sí mismos, de manera que puedan comprender con amplitud de miras el valor de su sexualidad. En este conocimiento de sí mismos es necesario que conozcan su propia biología, así como su psicología, los cambios que en la pubertad van a experimentar o ya están experimentando, y especialmente deben descubrir el “camino hacia el desarrollo personal y la auténtica felicidad” (Almacellas, 2009), porque el ser humano, que experimenta un crecimiento

en el aspecto biológico y psicológico, social, y espiritual, “carece de instintos seguros que regulen su conducta y garanticen el desarrollo debido, y por tanto necesita saber cómo ha de crecer” (López Quintás, 2011)

Para esto va a ser fundamental ayudarles a descubrir tanto las doce fases de nuestro proceso de desarrollo como personas, como los ocho niveles de realidad y de conducta que describe el profesor López Quintás, y que proporcionan la “clave de la interpretación humana” (López Quintás, 2011).

Comenzando por los niveles de realidad, el profesor Quintás describe ocho niveles de realidad, cuatro positivos y cuatro negativos. Como se puede intuir ascender por los niveles positivos constituye un desarrollo personal y descender por los niveles negativos sumerge a la persona en una espiral de insatisfacción y frustración que lleva al envilecimiento de la persona. Se describen brevemente:

El nivel 1 es el nivel de los objetos, entendiendo por objetos realidades manejables que podemos situar frente a nosotros porque no nos sentimos comprometidos con ellas (López Quintás, 2012). Los objetos como tales son susceptibles de ser poseídos, utilizados, canjeados, tirados, dominados, manejados... en función de la conveniencia de cada uno. Por ejemplo un trozo de papel sin más. Así por tanto observamos un lenguaje propio de este nivel que son este tipo de verbos y que nos va a ayudar. Los objetos son considerados realidades cerradas

El nivel 2 es el nivel de los ámbitos, entendiendo por estos las realidades que aun pudiendo estar frente a nosotros, nos ofrecen la posibilidad de un campo de juego donde se produce una interacción creativa entre el ámbito y la persona. Por ejemplo el mismo papel del ejemplo anterior, al que habiéndole dibujado un pentagrama y una pequeña melodía, se ha transformado en un campo de posibilidades de relación creativa entre el sujeto y la partitura. Este papel pasa a tener ya una significación mayor que el del simple papel del nivel 1. Esta relación entre la persona y el ámbito ha de estar marcada por el respeto, la estima y la colaboración, palabras clave para situarnos en el nivel 2, y promueven en la persona el encontrarse creativamente con el ámbito, la partitura en este caso, y desarrollar las múltiples posibilidades que le ofrece. En este caso también la persona se entrega hacia el ámbito permitiendo que la partitura despliegue todas sus potencialidades en función de la generosidad del intérprete. Es una relación bidireccional.

Al nivel 3 se puede llegar cuando las actitudes de respeto, estima y colaboración se injertan en los cinco grandes valores superiores que son verdad, bondad, justicia, belleza y unidad, y al establecerse un compromiso con el bien, lo bello o lo justo ante cualquier situación, “se garantiza la alta calidad y estabilidad del encuentro, acontecimiento central y decisivo del nivel 2” (López Quintás, 2009). Esta experiencia hace descubrir en el encuentro una fuente de gozo y felicidad, y se descubre como el valor que otorga “mayores posibilidades de realización personal” (López Quintás, 2012).

El nivel 4 es la opción incondicional por estos grandes valores, incluso ante situaciones contrarias u hostiles. El ascenso a este nivel solo es posible a través del encuentro con quien es fuente de verdad, bondad, belleza, justicia y unidad, y nos remite por tanto al nivel de lo religioso. Optar por la justicia aun recibiendo injusticia o devolver bien por mal son situaciones reservadas para quien ha ascendido a este nivel.

El ascenso de niveles, parte de una actitud de generosidad que rompe con el egoísmo inicial del nivel 1 que hace que la persona actúe movida por sus apetencias, deseo de posesión y dominio y manejo de las realidades del entorno.

Cuando la persona se mueve exclusivamente en el nivel 1 se tiende a tomar una actitud en la que, quienes le rodean son considerados objetos, en el sentido de que son un medio para la obtención del propio bienestar, corriendo el riesgo de volverse egocéntrica e insensible, ya que lo que realmente importa es lo que siente, no siendo capaz muchas veces de renunciar a las propias apetencias, deseos o gratificaciones en virtud de los demás.

Esta insensibilidad puede hacer descender a la persona por los niveles negativos cuando se manifiesta de forma explícita y se atenta a la autoestima del otro (nivel -1). Cuando la frustración de no ver satisfechos sus deseos se traduce en insultos o malos tratos físicos o psíquicos el individuo ha descendido ya al nivel -2. La persona que se mueve en estos niveles en ocasiones ve como su descenso no tiene freno y en ocasiones la actitud de dominio y posesión alcanza su máxima expresión en el acto de quitar la vida al otro, que aunque parezca exagerado, es una consecuencia de los dos niveles negativos anteriores, a los que la persona ha llegado casi sin darse cuenta movido inicialmente por la ausencia de generosidad que le hizo vivir en el nivel 1. Por último existe un nivel -4, en el que lejos de arrepentimiento o recapitación la persona movida por el afán extremo de dominación “llega a ultrajar la memoria de los seres a quien ha quitado la vida” (López Quintás, 2009).

El conocimiento de los diferentes niveles y la distinción entre ellos es fundamental en la educación afectivo- sexual de los jóvenes, ya que les ayuda a identificar cuál es el motor de sus relaciones con los demás (generosidad o egoísmo) y por tanto pueden voluntariamente optar por considerar al otro un ámbito con unas posibilidades de encuentro, quedando las apetencias y deseos , incluso los fisiológicos, en un segundo plano, en virtud de una forma más alta de unidad, ya que “saber distinguir en qué nivel de realidad nos movemos constituye la primera condición para adquirir un conocimiento ajustado del hombre y de cómo se puede orientar hacia la auténtica felicidad”(Almacellas, 2009).

¿Qué ocurre cuando la afectividad y la sexualidad se mueven únicamente en el nivel 1?

Quien se mueve exclusivamente en el nivel 1 lo hace consigo mismo y también con los demás, de manera que la actitud de posesión, dominio la expresa también con su propio cuerpo.

De esta manera se expresa uno de los lemas feministas que ha adoptado la ideología de género:” tengo un cuerpo y hago con él lo que quiero”. Analizando esta postura se observa un

grave error de partida que es considerar al propio cuerpo como un objeto que se puede tener, manipular, dominar y utilizar al margen de la persona. El verbo tener ya nos indica que la expresión se mueve en el nivel 1. Si fuera así, se podría considerar por ejemplo un abuso sexual como una mera apropiación indebida, y sin embargo nadie, ni siquiera quienes afirman tal lema, duda afirmar que se trata de algo mucho más grave porque afecta a la persona completa. Por esto “mi cuerpo no puede ser tratado, ni por mí ni por nadie, como una cosa más del mundo porque más allá de lo revelado hacia afuera, es un cuerpo experimentado y vivido por mí mismo” (Arteta, 2011).

La segunda parte del lema también encierra otro error de base. Hacer lo que se quiere se refiere sin duda a la libertad. En este sentido existe una forma de libertad, que es propia del nivel 1 de realidad, que se fundamenta en elegir en función de gustos o apetencias, sin optar necesariamente por lo más valioso (Lopez Quintás, 2009). Esta es la libertad de maniobra y es a la que hace referencia el lema: “hago con él lo que quiero”. Pero existe otra forma de libertad, llamada creativa, que es realmente la verdadera libertad que hace optar a la persona por la opción que le permite desarrollar plenamente su personalidad (López Quintás, 2003) incluso renunciando a apetencias o deseos que empujan desde el interior de la persona. Esta renuncia, es considerada como un esfuerzo o sacrificio necesario para optar con verdadera libertad y no esclavizados por los propios deseos, y nunca es considerada como una represión ya que lo que se pretende obtener con la renuncia es algo de mayor valor (Lopez Quintás, 2003). Una represión sería renunciar a algo a cambio de nada o de un valor inferior, por ejemplo la gratificación física frente al encuentro.

La libertad en el nivel 1 se opone frontalmente a las normas, sin embargo la libertad en el nivel 2, es decir la libertad creativa no solo no se opone a las normas sino que éstas la enriquecen al ofrecerle posibilidades valiosas de encuentro. Por ejemplo cuando se conduce un coche, nadie puede decir que no se es libre por el hecho de ceñirse a las normas de tráfico, señales y conductas de seguridad vial. Más bien al contrario, se es verdaderamente libre y ceñirse a la norma posibilita disfrutar de la conducción. El hecho de que un conductor haga lo que le dé la gana como ir a altas velocidades, conducción agresiva, saltarse semáforos, etc. le puede proporcionar a corto plazo altas dosis de adrenalina, pero a medio plazo desenfreno y destrucción (accidente).

De esta manera, al respecto de la sexualidad de la persona y en contraposición a lo propuesto por la ideología de género que pretende liberar a la persona de su biología, “la verdadera libertad humana se realiza cuando la persona cuando respeta la naturaleza, la escucha y se acepta como lo que es, admitiendo que no puede crearse a sí mismo” (Benedicto XVI, 2011), es decir, la aceptación de la norma biológica se traduce en verdadera libertad creativa para el ser humano.

Por tanto si reescribiéramos el lema a la luz de este pensamiento debería de ser algo así como: “Mi cuerpo es expresión externa de mí, y opto hacer conmigo lo más conveniente”, de manera que el sentido se ve alterado de forma significativa. Con este ejemplo se observa que si en la educación afectivo-sexual se parte de premisas incorrectas, no se educa adecuadamente.

Pero quien se mueve exclusivamente en el nivel 1, también considera a los demás como meros objetos, es decir, susceptibles de ser poseídos, usados o manipulados en función de las propias apetencias. El historiador Rubén Turienzo, en un interesante artículo en 2012, hacía referencia a la generación de usar y tirar en cuanto a que cada vez más nos encontramos con productos consumibles que tienen una vida muy limitada y asumimos por ejemplo, que un teléfono móvil no dura más de un par de años, un coche no más de 200.000km, un portátil en dos/tres años está obsoleto, y así muchos más ejemplos. Esta mentalidad de usar y tirar se ha trasladado desgraciadamente también al plano personal, y cada vez más se asume que las relaciones personales terminan tarde o temprano, como lo acreditan las estadísticas sobre el incremento cada año de las separaciones (El País Digital, 16/03/2015). Y es que “El usar y tirar se basa en la satisfacción personal, en el yo como centro de la ecuación. Es decir, en el placer personal y rápido. Ese egoísmo ha intoxicado nuestra mente con la falsa creencia de que las relaciones personales deben cubrir esa necesidad con el “yo” como base y en rara vez dejamos que el “nosotros” predomine” (Turienzo, 2012). En ocasiones no es algo que se haga deliberadamente pero sin embargo pasar al otro por delante de uno mismo requiere detenerse, identificar las actitudes que se están dando en el nivel 1, y adoptar una postura de búsqueda del otro.

Las relaciones en el nivel 1 son utilitaristas y partiendo de una actitud egoísta que busca satisfacerse, se basan en las apetencias. Las relaciones en el nivel 2 por el contrario parten de una actitud de generosidad y “se dispone no solo a recibir activamente las posibilidades del otro sino también a otorgarle las nuestras” (López Quintás, 2003), buscando de esta manera un enriquecimiento mutuo que le otorga su condición de reversibilidad. Las relaciones en el nivel 2 buscan un acercamiento hacia la otra persona, no en el plano físico sino en un plano más profundo. Dos personas pueden estar unidas físicamente y no encontrarse nunca y viceversa.

El encuentro requiere partir de unos valores para conseguir suscitar entre dos personas los frutos propios de él. Los valores son principios insertados en lo profundo de la persona que determinan de alguna manera su conducta, y desde luego moverse en el nivel 2 requiere de una actitud de búsqueda de un encuentro auténtico. Estos valores son en primer lugar la generosidad, es decir la entrega y disponibilidad. Entrega implica veracidad ya que no es posible una entrega con mentiras. Esta veracidad crea un clima de confianza mutua, que deriva en intimidad personal y fidelidad, que no es más que el compromiso de recrear a cada instante el ámbito de encuentro que suscitó el entusiasmo inicial y especialmente el respeto la estima y la colaboración, que son valores inseparables de las relaciones en el nivel 2 .

Porque el encuentro produce entusiasmo entre otros frutos. El entusiasmo es la medida colmada de la alegría. (López Quintás, 2012). Otros frutos derivados de un verdadero encuentro y que nos destaca el profesor López Quintás son la energía interior que deriva en comunión y que ayuda a superar juntos las adversidades, la alegría ya que el ser humano es un ser de encuentro porque crece y se desarrolla creando diversas formas de encuentro, produciendo un gozo profundo (López Quintás, 2009), y por supuesto la felicidad que es un “estado de plenitud que se expresa en sentimientos de paz, amparo y gozo festivo o júbilo”(López Quintás, 2012).

Esta felicidad es en el fondo lo que anda buscando el ser humano, incluso los que se mueven en el nivel 1 la buscan, aunque no han aprendido a buscarla por el camino adecuado. La propia definición de la RAE que indica que la felicidad es el “estado del ánimo que se complace en la posesión de un bien”, nos habla del nivel en que se mueve la definición (nivel1). La investigadora June Gruber ha llegado a afirmar en un estudio reciente que “las personas que la buscan pueden terminar peor que cuando comenzaron” (Rodríguez, 2011). Y en efecto es así en el nivel 1. Curiosamente el propio estudio publicado en la revista de Association for Psychological Science en 2011 y que contempla la búsqueda de la felicidad desde el nivel 1 en algunas de sus fases, concluye que “la mejor manera de alcanzar la felicidad es, precisamente, dejando de lado la preocupación por ser feliz y aprovechar toda esa fuerza mental para conseguir entablar lazos sociales con otras personas”. (Rodríguez, 2011). Es decir, concluye en la búsqueda del encuentro (Nivel 2) como vía para la obtención de la felicidad.

Y es que en ocasiones la confusión de términos puede ser de especial relevancia ya que palabras parecidas tiene matices de significación que conducen por caminos muy distintos. En este sentido el profesor habla de los procesos del éxtasis el del vértigo como radicalmente opuestos pero confusos en ocasiones si no se conocen bien el punto de partida y los términos asociados a ellos.

El vértigo es el proceso al que la investigadora, sin conocerlo, hacía referencia al indicar que “las personas que la buscan pueden terminar peor que cuando comenzaron” (Rodríguez, 2011). Y en efecto, no es que puedan acabar peor, sino que efectivamente acaban peor, porque el vértigo espiritual se caracteriza por reportar a corto plazo sensaciones placenteras, pero a medio y largo plazo tristeza, soledad y desesperación (López Quintás, 2003).

Durante el proceso de vértigo, la actitud de egoísmo, produce una “necesidad” de satisfacer las pulsiones inmediatas, produciendo así una sensación de goce (no gozo) y disfrute, que deriva a su vez en una sensación de euforia o exaltación interior (no exultación). Al haber reducido a la realidad que se tiene delante a la categoría de objeto, la euforia se torna en decepción, ya que recordamos que el ser humano es un ser de encuentro y se realiza verdaderamente buscando fundar formas de encuentro valiosas, y esta no es una experiencia que propicie el encuentro. Esta decepción hace buscar a la persona nuevamente mayor satisfacción de las pulsiones para

poder superarla y recuperar las sensaciones placenteras inmediatas, produciendo nueva decepción y bloqueando el desarrollo personal. Este bloqueo del desarrollo personal se torna en tristeza al darse cuenta de que no logra alcanzar el encuentro con la realidad que tiene delante y por tanto de realizarse como persona. Al fin, este empobrecimiento, al repetirse día tras día, acaba convirtiéndose en vértigo espiritual o angustia, que termina en ocasiones en desesperación y soledad (López Quintás, 2003).

Como se puede advertir, iniciarse en el proceso de vértigo es en palabras del escritor Fedor Dostoyevski " como deslizarse con un trineo por desde lo alto de una montaña nevada: cada vez se va más deprisa"(López Quintás, 2003). La búsqueda de sensaciones placenteras sin el ánimo de buscar un encuentro, especialmente personal, hace que la persona se deje fascinar, es decir, arrastrar por ellas, y está en el origen, entre otras variables, de la actitud de muchos jóvenes hacia el alcohol, las drogas o el sexo, conociéndose actualmente cómo puede derivar en verdaderas adicciones, incluso también de carácter sexual. Y es que al igual que en la adicción a las drogas, la adicción al sexo comienza con una conducta controlada por reforzadores positivos, puesto que ese comportamiento le reporta una gratificación o placer, pero acaba siendo controlado por reforzadores negativos, es decir, pasa al plano fisiológico mediante la experimentación de desagrado como sequedad en la boca, malestar, aceleración, que no desaparecen hasta que se repite la conducta (Cáceres,2009). Y aunque los estudios en relación a las adicciones son numerosísimos y mucho más complejos de tratar por la diversidad de factores que intervienen, y no procede profundizar en este trabajo, conviene concluir de forma sencilla que una actitud sexual en el nivel 1, puede desembocar en un proceso de vértigo con afectación biológica en la persona culminada en la adicción, que empujaría a la persona a satisfacer el impulso sexual de forma compulsiva, alejándola cada vez más de cualquier posibilidad de encuentro.

En las relaciones personales, al rebajar al otro de la categoría de ámbito a la categoría de objeto de complacencia, se tiende a buscar la gratificación inmediata, cuya deriva puede ser el placer sexual, sin producirse un encuentro que contribuya a un verdadero crecimiento personal. La falta de encuentro hace que se busquen nuevamente más gratificaciones, derivando en tristeza, angustia, soledad interior, e incluso de desprecio de sí mismo cuando en la búsqueda de nuevas sensaciones que hagan desaparecer la tristeza se transgrede incluso el umbral de la dignidad como persona, concretada cuando se causa daño a los valores innatos de la persona humana (UNAM, 2011).

Por el contrario existe un proceso diametralmente opuesto que lleva a la felicidad que es el proceso de éxtasis. Se produce al advertir que no todas las realidades del entorno son meros objetos que se puede poseer o manipular para satisfacción personal, sino que considera esas realidades como verdaderos ámbitos "capaces de ofrecer diversas posibilidades para actuar como persona y tienen cierto poder de iniciativa que invitan a asumirlas"(López Quintás,

2003). El proceso comienza respetando estas realidades como lo que son, estimando la oferta que proponen, y se colabora recíprocamente ofreciendo las propias posibilidades. Respeto, estima y colaboración propician el encuentro. Este encuentro produce alegría o gozo (no goce que es sensorial y efímero), y esta alegría y las posibilidades de desarrollo personal producen entusiasmo (no euforia). Estas experiencias, que llevan a la persona a la plenitud personal derivan en felicidad y paz interior (López Quintás, 2012). Este proceso de éxtasis o encuentro, tiene una especial relevancia en las relaciones personales y conocerlo ayuda a los jóvenes a alejarse en sus relaciones de la superficialidad y la gratificación inmediata para acercarse al otro de forma creativa.

Lamentablemente ambos procesos tienden a ser confundidos por la similitud de términos, que a priori pueden parecer sinónimos siendo diferentes, y de experiencias que por agradables sensorialmente pueden parecer similares pero no lo son. Así es fácil confundir el goce, que es una exaltación superficial que se da al principio del proceso de vértigo, con el gozo, que es la alegría plena que se da casi al final del proceso de éxtasis. Puede confundirse porque ambas son placenteras, pero mientras que una en el plano sensorial la otra en el plano espiritual.

El vértigo se ha visto que arrastra a la persona por la búsqueda de repetición de sensaciones placenteras mientras que el éxtasis atrae por la apertura de innumerables posibilidades de crecimiento personal. No es lo mismo. La sensación de euforia producida por el éxtasis puede confundirse con el entusiasmo que produce el encuentro. El éxtasis persuade a nuestra voluntad a dejarse enamorar por el atractivo de las posibilidades creativas que se ofrecen, mientras que el vértigo se limita a fascinar o seducir nuestra voluntad arrastrándola hacia la euforia y posterior vacío (López Quintás, 2003). Como puede comprobarse existe una confusión de palabras y experiencias que pueden parecer lo mismo pero no lo son, y la confusión de las mismas llenan de confusión la educación afectivo- sexual al pretender alcanzar valores propios del nivel 2 con actitudes y experiencias propias del nivel 1.

De esta forma y en relación a la educación afectivo-sexual, el enamoramiento producido por la mera apetencia o gusto (nivel1) se confunde con el amor que implica crear una forma valiosa de encuentro y de unidad (Nivel 2). En la misma línea también se confunden con amor las expresiones de cariño que se manifiestan en el plano físico. La reacción fisiológica del cuerpo ante determinados estímulos como puede ser una caricia en determinadas zonas erógenas del cuerpo, más que atraer, arrastra como un dominó, fascinando por la sensación placentera producida pero alejando a las personas del verdadero encuentro, pudiendo precipitar a la persona en el proceso de vértigo. Por esto un gesto tan afectuoso como la caricia ha de partir del nivel 2 para ser edificante, ya que en el nivel 1 la caricia es un medio para lograr el valor de lo agradable.

Por eso, la integración y vivencia de la sexualidad en el nivel 2 requiere de una gran libertad interior que permita a la persona acercarse pero a la vez mantener una cierta distancia (López Quintás, 2003) para buscar el encuentro sin dejarse arrastrar por las pulsiones.

Sin duda, el ejercicio de la libertad interior o libertad creativa, se educa a través del ejercicio del autocontrol ya que una meta educativa consiste en que “la persona desarrolle y ejerza la autoconciencia, el autocontrol y la autodecisión, en todo momento y lugar donde se encuentre” (Cerini, 2006). El autocontrol es un valor educativo “que conlleva una mejora en la gestión de los impulsos, en la autorregulación emocional, en la planificación o en la autoconciencia, que son absolutamente esenciales para el bienestar humano y que están en plena consonancia con un aprendizaje significativo por y para la vida” (Guillem, 2014).

Existe diversos estudios que han mostrado la relación directa entre la capacidad de autocontrol y la tendencia posterior a determinadas actitudes, como el realizado por el Psicólogo Walter Mischell en personas desde el nacimiento hasta pasados los 30 años de edad han mostrado que hay una relación entre los niños con mayor autocontrol y su posterior éxito económico, social, e incluso en su historial delictivo (Guillem, 2014). El autocontrol supone un freno a los impulsos y según los estudios, se puede ejercitar, y supone un beneficio para el desarrollo de los niños en diferentes ámbitos, por supuesto también en la educación afectivo-sexual. Pero también se observa que el conocimiento de los niveles de realidad y la diferenciación de los procesos de éxtasis y vértigo dotan de sentido tal renuncia a la impulsividad y ayudan a mejorarlo, contribuyendo por tanto al desarrollo integral del niño y al crecimiento personal.

Una vez se han descubierto el encuentro y sus frutos así como el proceso de formación para el amor, se vislumbran unos principios de acción o pautas de conducta que el profesor Quintás denomina “claves para orientar la afectividad”(López Quintás, 2012) Algunas de estas claves son:

1º clave: “El ejercicio de la sexualidad tiene pleno sentido cuando va unido al cultivo de los elementos del amor conyugal”, actuando con verdadera libertad interior y promoviendo una auténtica amistad, una proyección comunitaria y otorgando al amor toda la fecundidad que alberga (López Quintás, 2012).

2ª clave: “Desgajar la sexualidad de los otros tres elementos del amor conyugal no nos procura felicidad porque nos empobrece”. Pues la unión sexual en el nivel 1 es perfecta como por ejemplo cuando dos bolas de cera se funden y se fusionan, pero en el nivel 2 de las personas es muy negativo porque el empastamiento de una persona en otra destruye su identidad personal y hace imposible el amor (López Quintás, 2012).

3ª clave: “Al escindir sexualidad del amor y la procreación se la empobrece peligrosamente” puesto que la sexualidad tomada a solas se hace insaciable y al considerarse una meta acaba defraudando (López Quintás, 2012).

4ª clave: “La única garantía de que el amor perdure es que sea auténtico”, y de hecho si uno se mueve exclusivamente en el nivel 1 se convertiría en un iluso si piensa que lo que entiende por amor va a perdurar. La sexualidad en el nivel 1 puede tener para la pareja un significado pero está carente de sentido si no se eleva a los niveles 2 y 3 (López Quintás, 2012).

5ª clave: “El criterio para regular la vida amorosa no radica principalmente en el gusto” ya que por sí mismo el gusto, por ser agradable no le otorga el carácter de conveniente. (López Quintás, 2012) Una persona puede gustar comer un pastel y no serle conveniente si sufre diabetes, o puede gustarle fumar hachís, pero evidentemente puede no ser conveniente. De esta forma “el gusto solo está legitimado para decidir nuestra conducta en el nivel 1, pero no en los otros tres niveles positivos”. (López Quintás, 2012)

6ª clave: “Lo decisivo en la formación para el amor es aprender a integrar las diversas energías”. es decir todas las vertientes de nuestro ser sensibilidad e inteligencia, cuerpo y espíritu sexualidad y amor, vida personal y vida comunitaria, significado y sentido...., comprendiendo de esta forma que la sexualidad bien entendida está orientada a crear formas elevadas de unidad (López Quintás, 2012). Integrar es fundamental en la vida humana y requiere articular incesantemente el nivel 1 con los niveles 2 y 3.

7ª clave: “En el nivel 1 la libertad se opone a la norma, en el nivel 2 libertad y norma se enriquecen y complementan” (López Quintás, 2012) Como al conducir respetar las señales de tráfico o al interpretar una partitura respetar las normas musicales.

8ª clave: “Todo gesto afectuoso debe expresar el tipo de intimidad que se tiene con una persona” ya que cada gesto revela una actitud de toda la persona. Un gesto corpóreo que indica intimidad sin tenerla es un fraude y produce en la otra persona frustración y sensación de haber sido tratada en el nivel 1. Por eso a veces se oye que se ha buscado amor y solo se ha encontrado sexo, en relación a que se ha buscado una relación en el nivel 2n y se ha encontrado rebajada al nivel 1 o -1 (López Quintás, 2012)

9ª clave: “El pudor bien entendido, es la salvaguardia de la dignidad humana”. En el nivel 1 no existe la sensación de pudor, sin embargo en el nivel 2 se alumbra al poner en relación el cuerpo y las partes del cuerpo con el sentido que cada una de las partes adquiere en el juego de la vida personal diaria” (López Quintás, 2012)

Estas claves así como el conocimiento de los niveles de realidad nos sitúan ante el desafío creativo de educar la sexualidad y la afectividad para el crecimiento y desarrollo personal de los educandos.

3.5. Conclusiones del capítulo

1-. El amor es la única de las experiencias humanas que es capaz de conducir y orientar a la persona hacia la verdadera plenitud personal.

- 2-. Pese a que la persona está orientada para amar como verdadera vocación, es necesario desarrollar la capacidad de amar a través de la educación. Por eso la educación de la sexualidad y la afectividad han de tornarse en educación para el amor.
- 3-. No se ama a través del cuerpo, sino que quien ama es la persona completa, con todas sus dimensiones. Por eso el ejercicio de la sexualidad desgajado de la persona no supone un acto de amor y por tanto no lleva a la persona a plenitud personal.
- 4-. El sexo biológico nos es dado genéticamente de forma natural y se manifiesta en el sexo gonádico y el sexo neuropsicológico, marcando diferencias psicosociales entre varones y mujeres, y envolviendo todas las manifestaciones y dimensiones de la persona.
- 5-. Las manifestaciones sexuadas de la persona tales como sentir, pensar o relacionarse marcadas por el sexo biológico, están influenciadas por el entorno socio cultural del niño. Tanto el sexo biológico como estas manifestaciones del género van a fraguar la identidad sexual, que es parte fundamental de la identidad personal.
- 6-. Conocer los niveles de realidad, ayuda a los jóvenes a descubrir claves de orientación de las que obtener pautas de conducta que les lleve a su pleno desarrollo como personas.
- 7-. La educación en los valores que parten de la generosidad tales como respeto, estima, colaboración, libertad, compromiso o perdón, propician el encuentro entre personas como realidades ambientales y llevan a la persona a plenitud.
- 8-. Una conducta sexual que ayude a la persona a crecer, tiene su origen en una actitud personal de generosidad, de consideración de los demás como ámbitos y de búsqueda de encuentros fecundos.

4. Propuesta de intervención en el aula

Los programas de educación afectivo- sexual deben promover el crecimiento y desarrollo del niño en todos sus aspectos.

4.1. Introducción

A lo largo de este capítulo vamos a tratar de desgranar algunos de los aspectos más comunes en los programas de educación afectivo- sexual que se pueden encontrar en los centros escolares, a la luz del pensamiento de Alfonso López Quintás y de las orientaciones biológicas y antropológicas aportadas en el marco teórico. Para ello se han estudiado 6 programas, aunque debido a las limitaciones espacio-temporales, se ha tomado como referencia algunas de las consideraciones del confeccionado por la administración en la comunidad autónoma de Asturias, que tiene una línea similar al de los otros programas confeccionados por la administración en otras comunidades autónomas.

Posteriormente se propone una pauta de intervención en el aula para sexto curso de primaria, que promueva la adquisición de habilidades y comportamientos para la vida emocional, afectiva y sexual de los jóvenes.

La intervención con los alumnos ha de ir acompañada por una parte de una adecuada formación para los educadores y por otra se ha de ofrecer formación complementaria a los padres que sea acorde a lo que están recibiendo sus hijos, de manera que exista una colaboración entre la escuela y la familia.

La educación afectivo-sexual se ha de integrar de forma efectiva en el proyecto curricular del centro. Los tutores son parte muy importante tanto por ser mediadores como también por tratarse de modelos de comportamiento y motivadores, y por tanto la implicación de los tutores es fundamental. Por esto el programa se ha de insertar en plan de acción tutorial y el plan de convivencia. Además las sesiones se han desarrollar entre las clases de ciencias naturales, religión, educación artística, educación musical, y tutoría, de forma transversal y también de forma específica introduciendo la formación afectivo- sexual en las citadas asignaturas de forma alterna una hora cada dos semanas, en función del desarrollo del programa.

El programa para sexto de primaria consta de siete unidades, una por cada mes lectivo, repartidas a lo largo del curso con actividades descritas para cada unidad, aunque las propias actividades han de quedar abiertas a la creatividad del equipo educador de manera que se pueda adaptar a las necesidades concretas de cada grupo o lugar.

4.2. Análisis de la realidad: consideraciones sobre algunos programas de educación afectivo-sexual en España

Desde su irrupción en las aulas, la educación afectivo-sexual ha tenido como objetivo la prevención del VIH entre niños y jóvenes y de otras enfermedades de transmisión sexual y de embarazos no planificados en menor medida, y así se manifiesta en el prólogo del documento “Programas escolares de educación afectivo sexual” que publicó la UNESCO en Marzo de 2012. En dicho estudio se evidencia que los programas escolares de educación sexual son útiles y tienen efectos positivos en la salud sexual de los jóvenes al mejorar los comportamientos preventivos.

El estudio habla de la aplicación en distintos países de programas de educación afectivo-sexual en las aulas donde la propia UNESCO reconoce “la necesidad de que los jóvenes reciban una educación sexual integral de alta calidad”. Los países de aplicación de estos programas de la UNESCO son diversos así como los programas por las diferencias sociales y culturales entre ellos. Los países son Nigeria, Kenya, India, Estonia o Países Bajos.

Llama la atención que el motor de dichos programas no tiene base antropológica ni busca la plenitud en el crecimiento de los educandos sino que es la economía y al salud. La economía en cuanto a necesidad de justificar el coste de la aplicación de los programas en relación al coste sanitario del tratamiento del VIH y la salud en cuanto a la necesidad de detener la expansión del VIH así como de otras muchas enfermedades de transmisión sexual más comunes en países occidentales.

En España, por centrar la cuestión, se encuentran diversidad de programas entre los que cabe hacer una primera distinción. Por una parte se encuentran los programas que parten de las administraciones públicas y que tienen la misma base que la UNESCO, basados principalmente en la prevención de ETS, y que en cuanto a salud amplían el concepto al de salud sexual de los jóvenes, aunque se observa paulatinamente un mayor adoctrinamiento ideológico apoyado en la legislación. Concretamente se han observado los programas de las Comunidades autónomas de Asturias, Andalucía y Aragón. Así La Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo de 2010, de salud sexual y reproductiva y del aborto recoge como objetivos de la actuación de los poderes públicos “La educación sanitaria integral y con perspectiva de género sobre salud sexual y salud reproductiva” (art.5). La propia legislación trata la sexualidad como un aspecto sanitario, produciéndose un reduccionismo al nivel 1 de realidad, y además añade la perspectiva de género, de la que ya se ha citado en la fundamentación teórica su erróneo punto de partida así como sus nocivas consecuencias.

Por otra parte también se han encontrado programas que no provienen de organismos públicos, en los que se parte de una concepción de ser humano multidimensional, en el que la sexualidad forma parte indispensable de la identidad personal de cada uno, y que una adecuada educación de la misma promueve una actitud madura y responsable no solamente de su sexualidad sino también de sus relaciones con los demás. Concretamente se han valorado los

programas “Libres por amor, libres para amar” de la psicóloga Lourdes Illán, elaborado para los colegios diocesanos de Valencia, “aprendamos a amar” de la doctora Nieves González Rico, y el programa internacional “Teen Star” extendido por cerca de 40 países y que en España se imparte en algunos colegios privados y concertados en Sevilla, Madrid o Valencia.

Entrando a valorar más en detalle alguno de los programas, se ha seleccionado únicamente uno de ellos, por razones de espacio y tiempo, que es el proporcionado por el gobierno de la comunidad autónoma de Asturias en 2012, todavía en vigor, por presentar rasgos comunes a los otros dos de las comunidades autónomas de Andalucía y de Aragón.

Como aspecto positivo del programa se ha de resaltar la continua referencia a las familias en relación con la educación de los hijos y en comunicación constante y coordinación con el centro escolar y promoviendo en todo momento “animar a las familias a tratar con sus hijos e hijas los temas relacionados con la sexualidad, sin eludir respuestas y en términos apropiados al nivel de desarrollo de cada niño o cada niña”.

Otro aspecto muy positivo del programa es también en relación a la familia y propone “proporcionar educación sexual que respete la confidencialidad y reconozca los valores y creencias del niño y de la familia”. Sin duda es un punto clave y contribuye a mejorar la educación de los niños si verdaderamente se aplica y reconoce los valores de la familia en relación a la educación, que ampara la propia constitución Española en el Art. 27.1 donde se reconoce “la libertad de enseñanza, quedando ampliamente cubierta de los padres sobre el tipo de educación que desearan para sus hijos reforzado por el tribunal constitucional (STC 5/1981 de 13 de Febrero). Además el código civil en su Art. 154 dice que los hijos no emancipados están bajo la potestad de sus progenitores... debiendo velar por ellos, alimentarlos, educarlos y procurarles una formación integral” (Ortuño, 2014) de lo contrario se podría caer en adoctrinamiento ideológico.

Respecto a otros aspectos menos positivos o negativos, se encuentran ya desde la introducción errores de base que propician un error conceptual en lo que sigue. Así se puede leer que “la educación sexual desde este planteamiento contribuye a que cada persona pueda disfrutar de su sexualidad, así como a evitar los embarazos no deseados, la transmisión de infecciones y otros problemas que no se desean”. Recordando los procesos de éxtasis y vértigo espiritual, encontramos el goce y el disfrute de las realidades inmediatas en el comienzo del proceso de vértigo espiritual, lejos del gozo o alegría que está al final del proceso de éxtasis (son términos semejantes pero diferentes). Es el primer error de partida: Si la sexualidad no es vivida como parte integral de la persona hacia la búsqueda de un encuentro interior con el otro, va a favorecer la búsqueda del placer inmediato y por tanto la vivencia de la misma no desde la generosidad sino desde el egoísmo, lo que puede derivar en un proceso de vértigo espiritual, y lo que es más preocupante, en la incapacidad de adquirir competencias para buscar el encuentro, que es lo que lleva a la persona a sus máximas posibilidades de desarrollo.

La carencia en la formación de esta competencia se aprecia en el párrafo donde dice que “el objetivo final de la educación sexual es que los chicos y chicas se sientan a gusto como se sienten, se acepten y se relacionen siendo capaces de expresar sus deseos”, ya que si bien es cierto que es necesario en la educación afectivo- sexual promover la aceptación de uno mismo y la formación adecuada de la identidad sexual, para dar por bueno que chicos y chicas se sientan a gusto como se sienten es necesario ver en qué nivel se están sintiendo así para poder ayudarles, y si están viviendo su sexualidad en el nivel 1 no se les ayuda diciéndoles que se sientan bien haciéndolo así, sino que habrá que mostrarles cómo vivir su sexualidad en el nivel 2.

Por otra parte la expresión de los deseos no en sí misma un valor, ya que depende en qué nivel se estén produciendo estos deseos. Si son deseos de respeto, estima y colaboración en el nivel 2 o si son deseos de satisfacción de las pulsiones en el nivel 1 de realidad. “Quien vive en el nivel 1 tiende a pensar que la felicidad consiste en saciar los impulsos y satisfacer los deseos, lo que puede llevar a suponer que por el hecho de sentir un deseo, se está autorizado a conseguirlo. Es la actitud básica del hedonismo” (López Quintás, 2012).

Atendiendo a los objetivos, se aprecia como estos errores de base acompañan a todo el documento y la sexualidad es tratada en el nivel 1 de realidad en la mayoría de los mismos, nublando así la posibilidad de ver la sexualidad como un acto de generosidad y entrega (Nivel 2).

De esta forma en el objetivo que dice “promover una actitud positiva hacia la sexualidad, entendiendo ésta como una forma de comunicación y fuente de salud, placer, afectividad y, cuando se desea de reproducción” se trata la sexualidad en el nivel 1 al proponer la sexualidad como un medio de obtención de salud propia, satisfacción del placer como pulsión que hay que satisfacer con inmediatez, incluso de la búsqueda de afecto en sustitución de la búsqueda de encuentro (si bien el afecto se consigue rápidamente con un gesto mientras que el encuentro es más laborioso y sacrificado), incluso el don de la apertura del acto sexual a una nueva vida, que en sí es un acto de generosidad (Nivel 2), y que el profesor Quintás considera uno de los 4 elementos del amor conyugal, es vivido como la posibilidad de satisfacer el deseo propio de la reproducción y por tanto en el nivel 1. Gravemente no se menciona al amor en relación a la sexualidad y sencillamente se relaciona con la afectividad, que de acuerdo con la RAE es el conjunto expresión de sentimientos, emociones y pasiones de una persona. Destacados psiquiatras sostienen que la sexualidad humana si se la desgaja de la amistad y el amor acaba destruyéndose por falta de sentido personal. (López Quintás, 2012). La sexualidad es “aquella dimensión humana en virtud de la cual la persona es capaz de una donación interpersonal específica que es la entrega amorosa del varón y la mujer” (Yepes, 1996). El impulso sexual, como impulso sensible, con el amor, puede lograr la armonía de la interioridad de la persona al integrar este impulso con el resto de dimensiones humanas. La sexualidad aislada de estas

dimensiones y de la inteligencia se independiza, por ser uno de los impulsos más fuertes del ser humano, y deshumaniza al propio ser humano, atándolo a unos deseos que no tienen nada de libre en cuanto a que le arrastran (Yepes, 1996).

Respecto a los valores promovidos por el programa que han de regir las relaciones entre las personas dice que hay que “fomentar valores en los que la relación entre las personas estén basadas en la igualdad, el respeto y la responsabilidad”. La igualdad (entendiendo igualdad de derechos, obligaciones, oportunidades y dignidad, ya que ha quedado demostrado que varón y mujer no son iguales ni biológicamente, ni psicológicamente, ni cognitivamente, ni espiritualmente), el respeto y la responsabilidad son valores que nos llevan al nivel 2 y por tanto contribuyen al crecimiento de la persona. No obstante se echa en falta algún otro valor como colaboración, estima, perdón, entrega, creatividad, sacrificio o comprensión.

El documento continúa diciendo que “los niños y las niñas pueden jugar a tocarse o a desnudarse por varias razones entremezcladas: curiosidad, imitación, juego... La clave está en la actitud de las personas adultas frente a estos juegos. Es importante no ver con ojos de adulto lo que hacen los niños o las niñas”. A este respecto el profesor Quintás habla del pudor en la novena clave para orientar la afectividad, como una salvaguarda de la propia dignidad humana. Tanto la vista como el tacto son sentidos posesivos, y dejarse ver o dejarse tocar es dejarse poseer (López Quintás, 2012). El acto de posesión, uso y disfrute son términos asociados al nivel 1 de realidad por lo que mostrarse o tocarse es rebajarse a sí mismo y al otro al nivel 1. El pudor no trata tanto de ocultar o prohibir sino de dar al cuerpo el respeto y el sentido que se merece, y se aprende desde niños. Es decir, no porque no vean con ojos de adulto no significa que no están aprendiendo inconscientemente en qué nivel se están relacionando y se propicia que lo sigan haciendo en edades más avanzadas.

El texto introduce una de las premisas de la ideología de género al decir que “lo que a estas edades un niño o una niña consideran que les hace identificarse como tal, tiene que ver con el género o construcción social que hace que algunas conductas, juegos, formas de expresar los sentimientos que sean considerados de chicos o de chicas”. Dicha premisa separa biología y persona a través de la cultura, pero “lo que la cultura no nos ha dicho es que, en realidad, es el cerebro el que dicta la diferencia de dichas conductas. Los impulsos son tan innatos que rebotan si lo adultos intentamos volverles en otra dirección” (Brizendinne, 2007). Una investigación puso a prueba esta argumentación de la ideología de género (Hines, 2011) y se reprodujo la experiencia con monos, donde la cultura es inexistente. El resultado es que los monos reproducían el mismo patrón de comportamiento que los humanos, es decir, las hembras mostraban preferencia por las muñecas y los machos por los cochecitos de policía.

Se han realizado otras experiencias con humanos, en niños de 12 meses (Luchmaya, Barón-cohen, & Ragatt, 2002) e incluso con niños de 36 horas después de haber nacido (Connellan, Baron-Cohen & Wheelwright, 2000) para estar seguros de la ausencia de influencia cultural,

para tratar de determinar la relación entre comportamiento y niveles hormonales y los resultados ha sido en la misma línea. Existe una pauta de comportamiento inherente a la realidad biológica por encima de la influencia cultural. Cabe recordar el fallido experimento del Dr. Money que además de cultura y educación contó con operación de cambio de sexo y tratamientos hormonales hasta los 14 años y no consiguió del niño una identificación femenina. Premisa por tanto errónea que lleva a errores en la programación educativa al igual que el objetivo que dice: “educar en una mayor flexibilidad de los roles masculinos y femeninos desde una orientación coeducativa” por la indeterminación de la flexibilidad. Si la mayor flexibilidad consiste en feminizar a los chicos y masculinizar a las chicas se está cayendo en educar en la indiferenciación sexual y a este respecto es interesante recordar que incluso Darwin, al presentar la teoría de la evolución, expuso como “elemento clave para prosperar una marcada diferenciación sexual” (Darwin, 1871). De hecho las especies que tienen una diferenciación sexual más marcada han sufrido una mayor evolución y presentan un desarrollo individual y social más elevado. Así pues la evolución de la naturaleza lleva a que la diferenciación sexual sea cada vez más dependiente del individuo y menos dependiente del entorno, y por tanto cada vez más representativa de la identidad del individuo” (Orón, 2015).

Por otra parte el programa habla de “flexibilizar el género porque se trata de abrir el abanico de las posibilidades” incluso uno de los objetivos habla de “favorecer la consolidación de una identidad sexual libre de elementos de género discriminatorios flexibilizando los roles sexuales” En este sentido la prestigiosa Doctora Louann Brizendine nos dice tajantemente que “no existe el cerebro unisex ”(Brizendine, 2007), y explica el proceso de maduración del cerebro y cómo por efecto de la testosterona , en la semana octava de embarazo se produce ya la diferenciación entre el cerebro femenino y el cerebro masculino (Brizendinne, 2007), y la misma autora habla también de que el comportamiento masculino o femenino va asociado a un desarrollo cerebral determinado, masculino o femenino, por tanto la apertura del abanico de posibilidades de roles sexuales no es coherente con el desarrollo biológico del cerebro y su diferenciación masculina o femenina. En este sentido, “aunque la realidad biológica puede culturizarse, por no haber ninguna dimensión de lo humano que esté totalmente cerrada, lo biológico llama a ser reconocido y asumido por la persona, y en este proceso la educación recibida y la cultura tienen un lugar relevante” (Orón,2015).

Respecto al proceso de adquisición de la identidad sexual, el programa de Asturias dice que “los niños y las niñas se van dando cuenta de que pertenecen a un sexo y no al otro. Hacia los dos años se autclasifican en función de lo que parecen. Sobre los 6 años suelen sentirse chicos o chicas. A partir de esta edad, ya casi todos se sienten chico o chica, independientemente de sus gustos, e incluso de sus genitales”.

La identidad sexual, de acuerdo con lo aportado por multitud de autores está determinada por numerosos factores, “desde el nivel de los cromosomas, al impacto de hormonas en genitales

externos e internos y a los decisivos efectos de hormonas en el desarrollo del cerebro”, como también por el entorno y papel de padre, madre, hermanos o amigos (Kernberg, 1995). La biología por tanto es un rasgo constituyente de la identidad sexual, por la interrelación entre las gónadas, las hormonas y la constitución cerebral que tienen una influencia determinante en el comportamiento. La interacción social no se puede reducir a lo propuesto por la mentalidad de género en cuanto a adquisición de roles sexuales como juegos o vestido, sino que condiciona la adquisición de la identidad sexual del niño desde la identificación con la masculinidad del padre o feminidad de la madre, presencia o ausencia de estos, interacción con iguales, con hermanos así como experiencias vividas (Kernberg, 1995), y una desviación en la adquisición de la identidad sexual con respecto a su naturaleza biológica, influye negativamente en el crecimiento y desarrollo de los niños.

De hecho, los estudios realizados por la Universidad de California en Los Ángeles por el departamento de identidad sexual, “comprobaron que 8 de cada 9 niños con problemas de feminidad solían presentar de forma evidente problemas de comportamiento como pueden ser: una alta pasividad, elusión del dolor, falta de energía. Se tratan, por otra parte, de niños compulsivamente limpios y aseados. En un segundo estudio, los niños afeminados son descritos por sus propias madres como poco extrovertidos, menos populares entre otros niños, menos proclives a hacer amigos, son siempre perseguidores en los juegos con los demás niños, son menos agresivos, menos curiosos, no disfrutaban con la compañía de otros niños. En la escala de comportamiento son desafiantes, padecen rabietas, inquietos, muy activos, abusones, mienten a sus madres, quejicas, habladores, son desobedientes y nada extrovertidos” (Kernberg, 1995).

Por esto, y en relación a lo indicado por el programa de Asturias, la identidad sexual de los niños no puede ser independiente de su realidad biológica y por supuesto de sus genitales, y en caso de observar conflicto el educador debe contribuir a la adquisición de la misma, ya que “para desarrollarnos plenamente como seres humanos, debemos ser capaces de integrar todos los aspectos de nuestra persona, y una identidad estable permite que en la juventud la persona logre tener capacidad de intimidad” (Vigil, 2009). Esta capacidad de intimidad es la que va a permitir el acercamiento a la interioridad de la otra persona, en búsqueda del encuentro, no como mera fusión que destruiría la propia identidad personal, y con ella toda posibilidad de unión, sino en un plano superior al de la realidad física (López Quintás, 2001). Porque “tener una sólida identidad sexual significa comprender aquella misteriosa verdad, inscrita en la misma sexualidad: la vida humana es un bien recibido que tiende, por su naturaleza, a convertirse en un bien donado. Significa ser capaz de salir de sí y de relacionarse con el otro de manera íntima y respetuosa de su diversidad” (Vigil, 2009).

Por último y en relación al erotismo que se promueve en el programa en el objetivo que dice “facilitar el conocimiento de su propio cuerpo respondiendo a las dudas que se le planteen de una forma natural evitando la penalización de conductas eróticas”. Ya se ha hablado de la búsqueda de saciar los impulsos sexuales por la búsqueda del placer inmediato. El erotismo constituye pues la separación entre el amor y la sexualidad y no tiene más horizonte que saciar los instintos (López Quintás, 2008). Por tanto educar promoviendo las actitudes eróticas es educar para el nivel 1, no contribuye al crecimiento personal y “No forma para el amor sino que deforma” (Valle, 2014).

El programa no distingue las actitudes eróticas de las actitudes amorosas al decir que “también son expresiones de la erótica las caricias, el abrazarse, el coger de la mano... del mismo modo que lo es el coito”, y sitúa además en el mismo plano el coito que un abrazo o cogerse de la mano en lo que supone una muestra de la instrumentalización del acto sexual que promueve el documento. En este sentido Alfonso López Quintás expresa que “la caricia erótica acaricia el cuerpo pero la caricia amorosa acaricia el alma” (López Quintás, 2008), al igual que cogerse de la mano o que un abrazo, que desde el nivel 1 pueden ser en efecto manifestaciones de la erótica pero que en el nivel 2 se integran en el acercamiento del otro como ámbito y huyen incluso de la gratificación inmediata que produce.

En definitiva, como educadores se ha de buscar el pleno desarrollo de los niños para que puedan realizarse plenamente como personas y la educación de la afectividad y la sexualidad en el nivel 1, tal y como propone el documento no promueve dicho crecimiento, más bien lo frena y lo introduce en una espiral de relaciones en el nivel 1, que pueden desembocar en un proceso de vértigo espiritual.

En contraposición a esta tipología de programas se encuentran los otros tres programas que se han utilizado para el estudio, “Libres por amor, libres para amar” “aprendamos a amar” y el programa internacional “Teen Star”, que no es posible valorar al detalle, pero que a modo de resumen, parten de la realidad física de la persona para que el niño se pueda llegar a comprender tanto a nivel espiritual, como social, como intelectual. En todo momento en estos programas se habla de educación para el amor, y de la necesidad de existir en el corazón del otro, es decir de amar y ser amado. La sexualidad se sitúa en la dimensión del amor, por lo que se observa que se están situando ya de partida en el nivel 2 de realidad, lo que permite al educando completar su crecimiento ascendiendo por los niveles 3 y 4 y huyendo de los niveles negativos y del poder seductor de los procesos de vértigo. Las estadísticas en la aplicación de dichos programas, muestra como contribuyen a la prevención de la ETS y de los embarazos no deseados, objetivo que comparte con el resto de programas, y promueven además la responsabilidad en las relaciones humanas y sexuales.

4.3. Objetivos de la propuesta de intervención

Los objetivos generales han de conseguir que los alumnos puedan:

- Descubrir la sexualidad como una dimensión positiva de la persona, con influencia sobre las demás dimensiones, que les permite amar y ser amados a través del cuerpo y también a través de las emociones y sentimientos así como transmitir la vida.
- Prevenir enfermedades de transmisión sexual, los embarazos en adolescentes, y conductas de riesgo mediante la educación para el amor y del descubrimiento del sentido de la realidad sexual.
- Descubrir que las personas que les rodean constituyen ámbitos y verdaderos campos de juego y ayudar a buscar el encuentro en sus relaciones personales.

Para alcanzar los objetivos generales se establecen para los alumnos los siguientes objetivos específicos:

- Conocer las transformaciones físicas, emocionales, sociales, espirituales y psicológicas propias de la pubertad, de manera que se puedan superar con naturalidad y sin temor los cambios que van a experimentar, y puedan comprenderse mejor a sí mismos y a los demás.
- Aprender a diferenciar entre términos y conceptos tales como amistad, atracción, sexo, amor, enamoramiento, entre libertad de maniobra y libertad creativa, entre goce/ disfrute y alegría / gozo.
- Conocer e identificar las emociones y sentimientos propios de esta etapa de cambios y que puedan reconocerlas también en los demás, adquiriendo habilidades de comunicación adecuadas a su edad tanto verbal como corporalmente.
- Tomar conciencia de la necesidad de amar y ser amados comunes a todos, y la conveniencia de buscar el encuentro en las relaciones personales, que les ayude a madurar afectiva y emocionalmente.
- Conocer el poder de transmisión de la vida impreso en la sexualidad humana, así como conocer el desarrollo embrionario y la dignidad de toda persona humana en cualquier estado de su desarrollo.

4.4. Secuencia de unidades y actividades

La presente propuesta engloba un total de siete unidades:

- 1ª Unidad: Quien soy, cómo soy y cuánto valgo.
- 2ª Unidad: Los cambios y transformaciones de mi cuerpo como un hecho positivo.
- 3ª Unidad: Fisiología de mi sexualidad: Desarrollo hormonal, desarrollo cerebral, respuestas a los impulsos sexuales.
- 4ª Unidad: Enfermedades de transmisión sexual.

- 5ª Unidad: La sexualidad nos permite amar y transmitir la vida
- 6ª Unidad: Amar y ser amado en la familia y el grupo de amigos: El encuentro.
- 7ª Unidad: Emociones y sentimientos propios de esta nueva etapa.

Las actividades y desarrollo de las unidades vienen descritos en los apéndices del I al VII.

4.5. Metodología de trabajo

La metodología empleada parte de los principios de intervención educativa que propician un diseño y desarrollo adecuado de las actividades por parte de los educadores.

Por esto la metodología va a ser participativa motivando el aprendizaje significativo en los alumnos para que partiendo de sus propias experiencias y conocimientos puedan relacionarlo con los nuevos, y especialmente puedan descubrir la utilidad de lo aprendido en su vida diaria, asentando mejor el aprendizaje.

Se va a tratar de aportar al joven de una distancia de perspectiva que le permita captar la realidad de forma global, comprendiendo cada una de las dimensiones que lo integran como parte de un todo que es él mismo.

La motivación es parte fundamental en la metodología, y por tanto el ambiente ha de ser respetuoso, serio pero lúdico, y favorecedor de la confianza que necesitan los jóvenes para hablar de algo tan íntimo como lo es su sexualidad. Por eso se ha de respetar a cada persona, tanto sus límites respecto a si desea o no expresar su opinión, tanto por la valoración de cada opinión que debe ser respetuosa sea del carácter que sea. Por eso se trabajan valores también trabajados en el plan de convivencia como lo son la empatía, la escucha activa, la responsabilidad individual y grupal y el interés por aprender. De esta forma se puede trabajar el debate como una oportunidad de conocer a los demás, reflexionar, relacionar e intercambiar información tanto con los compañeros como especialmente con los educadores. El lenguaje tanto de jóvenes como de educadores debe ser apropiado al nivel y sin ambigüedades.

Como metodología activa ha de estar presente el juego y la actividad lúdica, concretamente mediante la pedagogía teatral se consigue que los jóvenes interioricen el contenido, mejorando la interacción entre ellos, así como su desarrollo afectivo e intelectual. En este sentido también se ha de introducir el cine como fuente de valores que se presentan a ellos de forma visual y que propicia el diálogo y la discusión constructiva.

Por último como parte de la metodología se ha de remarcar el importante papel del educador que ha de estar a total disposición de los alumnos para atender cualquier demanda a nivel personalizado, tanto dentro del grupo como fuera del grupo de forma individual. Y en este caso el educador ha de garantizar tanto la confidencialidad como la mediación especialmente con la familia.

4.6. Recursos

Los recursos necesarios para desarrollar el programa son tanto materiales como humanos.

Por lo que respecta a los recursos humanos se precisa un equipo formado por al menos tres personas, que hayan sido formadas para la educación afectivo- sexual tanto a nivel biológico, como a nivel antropológico, así como en el pensamiento del profesor López Quintás, de manera que puedan integrar todos estos conocimientos y relacionarlos con la etapa de desarrollo afectivo y sexual que están desarrollando los alumnos.

Para esta tarea es fundamental la adecuada preparación de los profesores o monitores, que no solo han de saber, es decir de tener unos conocimientos amplios y objetivos, sino que han de saber crear un clima de confianza capaz de favorecer la comunicación desde el respeto y la colaboración y también han de vivir coherentemente a lo que se trata de enseñar. En definitiva, no se puede dejar la educación afectivo- sexual en manos de cualquiera.

Por este motivo se propone la formación en el centro de un equipo de número variable de personas de como mínimo 3, que se encargue de impartir diligentemente las sesiones, que encarnen lo que se propone y que posean una habilidades comunicativas y humanas que proporcionen a los jóvenes argumentos y respuestas acerca de la sexualidad y de la afectividad.

El equipo ha de tener unas características concretas:

- Haber recibido formación específica relativa a la sexualidad del ser humano tanto biológica, antropológica y filosófica, que respete en todo momento los valores promovidos en el marco teórico, y sentirse identificado con dichos valores.
- Poseer habilidades comunicativas y de escucha de los jóvenes, así como empatía y asertividad, que les permita ser capaces de generar un clima de confianza para facilitar la comunicación desde el respeto.
- Tener un profundo respeto por la sexualidad de sus alumnos, así como de la diversidad de realidades culturales, familiares, sociales, o religiosas.
- Poseer una madurez tanto intelectual como sexual que les permita encontrarse bien consigo mismos, y puedan ejercer su papel de guía de los alumnos eficientemente.
- Sentirse motivados, ilusionados, comprometidos e interesados por la educación de los jóvenes y niños en este campo como complemento esencial a la educación integral de los mismos.

Por lo que respecta a los recursos materiales va a ir en función de las actividades. No obstante va a haber recursos audiovisuales por lo que se va a necesitar en el aula de un ordenador y proyector, y también van a necesitarse recursos materiales clásicos como cartulinas, rotuladores, cuadernos, etc.

El espacio utilizado para el desarrollo del programa va a ser la propia aula, adecuando el espacio a las actividades en cada momento.

4.7. Temporalización

El programa está diseñado para impartirse a lo largo de todo el curso, dentro del horario lectivo. Las sesiones específicas se van a desarrollar cada dos semanas, dentro de las asignaturas de ciencias naturales, religión, educación artística y educación musical así como en la tutoría correspondiente, que cederán una sesión para esta actividad.

Las Unidades han de desarrollarse en dos sesiones específicas cada una, y por tanto la duración del programa es de aproximadamente ocho meses que dura el curso escolar exceptuando Septiembre, Junio y fiestas.

4.8. Evaluación

Ha de considerarse una doble evaluación. En primer lugar del propio programa, de las actividades planteadas, de la metodología incluso de los materiales o los espacios. En segundo lugar de los propios alumnos en función de los objetivos planteados, la actitud y la interiorización de los conocimientos planteados.

- Evaluación inicial. Antes de la primera sesión se les pasa un cuestionario para que lo rellenen en base a los conocimientos que tienen para comprobar no solamente el punto de partida sino también la actitud y la motivación frente al programa. Es un cuestionario sencillo con preguntas acerca de su biología, la pubertad y la adolescencia o las relaciones personales. El cuestionario viene detallado en el Apéndice VIII.
- Evaluación procesual. Pretende obtener la valoración del alumno tanto de los contenidos tratados como de las sesiones. Únicamente se va a solicitar que rellenen un cuestionario en casa una vez finalizada la unidad (detallado en el Apéndice XV) para valorar el impacto de las sesiones de la unidad en los alumnos. Simultáneamente los educadores van a realizar una observación continua tanto del desarrollo de las tareas, de la participación, implicación, relación e integración con los compañeros y asimilación de contenidos.
- Evaluación final. Los alumnos habrán de completar la misma ficha que en la evaluación inicial, para que ellos mismos comprueben su evolución. El educador dispondrá pues de las fichas pasadas al inicio y al final así como las actividades y la observación diaria de los alumnos.

4.9. Conclusiones del capítulo

- Los objetivos se entroncan en el marco teórico tanto a nivel biológico como antropológico como filosófico.
- El programa trata de dotar a los alumnos de actitudes responsables y de autonomía personal en sus decisiones.
- La formación y dedicación del equipo educador es fundamental para el éxito del programa, así como también lo es la implicación del centro y la colaboración de todo el claustro.

- Simultáneamente al programa el centro ha de promover escuela de padres para contribuir que las familias y sus hijos sigan una progresión paralela en el descubrimiento de los cambios puberales, y de cómo afrontar la adolescencia venidera desde el plano afectivo-sexual.

5. Conclusiones y discusión

5.1. Introducción

Del estudio realizado se puede concluir que la educación afectivo- sexual constituye una urgencia educativa que no se debe descuidar, más bien al contrario es necesario afrontar desde una perspectiva adecuada que contribuya al crecimiento y desarrollo de los alumnos.

El carácter sexuado de cada uno impregna a toda la persona y por tanto la educación afectivo- sexual contribuye de forma efectiva a la educación integral, educación de actitudes, estabilidad emocional, incluso por la globalidad y el carácter multidimensional de la persona humana también cognitivamente y socialmente.

5.2. Discusión de los resultados y conclusiones

Se ha visto en el presente trabajo la necesidad de que los alumnos de primaria sean educados en la afectividad y la sexualidad, desde primer curso, para ayudar, no únicamente a que comprendan toda la amplitud de su dimensión sexuada, sino para promover actitudes que contribuyan a su crecimiento personal. En este sentido concluimos que la comprensión y asimilación de los niveles de realidad propuestos por el profesor Quintás, ayuda de forma efectiva a este crecimiento personal. La libertad bien entendida, la comprensión del otro como un ámbito, la búsqueda del encuentro por encima de la búsqueda de saciar los impulsos o deseos, el descubrimiento de los valores, la creatividad, la verdadera amistad, etc. dotan de sentido todas las acciones de la persona porque las orientan hacia la plenitud.

La distinción entre los procesos de éxtasis y vértigo y la diferenciación de los términos asociados a los mismos abre nuevas posibilidades a los jóvenes para comprender aquello que les ocurre y les ayuda a prevenir conductas que frenan su crecimiento personal.

También el profesor Quintás, al igual que otros autores remarcen la necesidad de no escindir sexualidad y persona porque la empobrece de forma peligrosa y al precipita hacia procesos de vértigo espiritual y es por esto que concluimos que la educación para el amor no se puede desgajar de la educación sexual. La comprensión de su dimensión biológica es necesaria porque se comprenden globalmente, y unido al conocimiento de los niveles de realidad les capacita para tomar decisiones responsables y maduras en todos los ámbitos de su vida, por supuesto también relativas a su sexualidad.

La educación de la sexualidad y la afectividad es la educación de toda la persona, y toda ella queda en equilibrio si es apropiada, por ello la educación afectivo- sexual tiene otras metas adicionales a la propia sexualidad que redundan en el desarrollo de la persona completa con todas sus dimensiones.

Por tanto, concluimos que de forma directa para el completo desarrollo y crecimiento de los alumnos, la prevención de enfermedades de transmisión sexual, los embarazos en adolescentes, y conductas de riesgo, así como de forma indirecta para la prevención y/o corrección de conflictividad en las familias y en aulas y el fracaso escolar es necesaria la educación de la sexualidad y de la afectividad desde la educación para el amor y el descubrimiento del sentido de la realidad sexual

5.3. Limitaciones y líneas futuras de intervención

La propuesta del programa no ha podido llevarse a cabo por diversos motivos, especialmente los relativos al tiempo y al espacio, y por tanto no es posible extraer conclusiones empíricas acerca de la aplicación del mismo. Sí que es cierto que se ha podido contrastar la aplicación en centros escolares de programas que parten de una misma línea antropológica como “Teen Star” o “Aprendamos a Amar”, y los resultados, pese a ser satisfactorios, han dependido en gran medida de la implicación de la dirección del centro y de los equipos educadores.

Por otra parte, las mismas limitaciones espacio temporales, y la amplitud del tema a tratar dadas las diversas ramificaciones que tiene, han hecho que quede limitado el campo de actuación y los temas a estudiar y por tanto, las posibles líneas de actuación e investigación para el presente trabajo en futuras aportaciones serían las siguientes:

- La introducción de la neurociencia como campo de actuación para la mejor comprensión y educación de la dimensión sexual humana y de todas sus manifestaciones. Pulsiones sexuales, conductas, búsqueda de sensaciones, impulsividad, autocontrol, etc. tienen una correlación directa con el desarrollo y maduración del cerebro. La introducción de este campo en el estudio abriría grandes posibilidades a la educación afectivo- sexual.
- La cuantificación de los niveles hormonales normales y la incidencia de las alteraciones de dichos niveles en las conductas sexuales y afectivas y en la relación de los púberes con los demás.
- El desarrollo de un temario y unos contenidos específicos para ayudar a los padres y las familias en el acompañamiento de los jóvenes en el ámbito familiar a impartir en la “escuela de padres” citada en el programa.
- El estudio riguroso desde la medicina, la psicología, la antropología y la neurociencia de la aparición del fenómeno de la AMS en la adolescencia, y las posibles líneas de actuación en ayuda de los jóvenes.

Estas nuevas líneas de investigación y de estudio han de enriquecer la formación de los equipos educadores y han de servir de base para ampliar la fundamentación teórica y ampliar y adecuar las actividades. Cabe la posibilidad de poder hacer a los alumnos partícipes de su constitución cerebral, hormonal y la incidencia en sus emociones, actitudes, etc. para que de esta forma se comprendan todavía mejor a sí mismos y a los demás, y por tanto es línea de investigación la conveniencia o no de aportarlo al programa de educación primaria.

6. Consideraciones finales

Nos encontramos ante un tema que genera cierta controversia, y que es necesario atender de forma adecuada porque forma parte de lo más profundo del ser humano: se trata de la afectividad y de la sexualidad.

La educación afectivo-sexual ha sido tradicionalmente tratada en los hogares por parte de las familias, que en mayor o menor medida han ido educando a sus hijos en lo referente a la sexualidad y la afectividad y facilitándoles la información pertinente en cada etapa del desarrollo de sus hijos (y ha de seguir siendo responsabilidad de los padres).

Actualmente tenemos ante nosotros dos realidades que combinadas hacen necesario plantearse la necesidad de educar en los centros educativos en este campo: por una parte nos encontramos inmersos en la, denominada por numerosos autores, era de la información, lo que implica que la información sexual fluye por los medios de comunicación sin ningún tipo de discriminación de edades ni horarios. Sirva como ejemplo la información visual que reciben los niños que ven un anuncio de preservativos en horario de dibujos animados cuyo contenido es inapropiado.

Por otra parte, el auge de la llamada ideología de género, está motivando entre muchas otras cosas un cambio social que tiende hacia la erotización de la imagen y a la separación entre sexualidad y persona.

Si somos conscientes de que la sexualidad constituye una de las dimensiones de la persona y que es inseparable, no solamente de la persona sino de los otros dinamismos, nos damos cuenta de que el planteamiento puede acarrear otras consecuencias para el niño que afecten a su modo de enfocar la afectividad y la relación con los demás, además por supuesto de la vivencia de su propia sexualidad.

Desde hace ya algo más de 25 años en España se ha estado tratando de introducir de forma intermitente en los centros escolares la educación sexual, como parte de la formación integral de los alumnos, y en algunos casos esta formación ha estado a cargo de las consejerías de salud de las diferentes comunidades autónomas como si la educación afectivo- sexual fuera un asunto puramente fisiológico. En otras ocasiones más que educar se ha tendido a utilizar este tipo de formación para adoctrinar la conducta sexual de los jóvenes, sin más formación, como por ejemplo el reparto de preservativos en las puertas de colegios o más recientemente de lubricantes vaginales y anales por parte de un ayuntamiento en España.

Se intuye en esta forma de tratar la educación afectivo- sexual una carencia en la formación de la persona que hace necesario revisar estas actuaciones desde una gran amplitud de miras y una antropología adecuadas para que realmente constituyan una verdadera educación.

En este sentido diversos autores, y en especial el profesor Alfonso Lopez Quintás nos ayudan a comprender que separar sexualidad y persona no sólo no llevan a plenitud a la persona sino más bien al contrario, la alejan de su propia realización que es el encuentro. Por eso se puede

hablar de una educación para el amor para la comprensión de la propia persona, para a partir de ahí, promover en los niños decisiones responsables acerca de sus relaciones con los demás y su propia sexualidad.

No se trata ya de adoctrinar la conducta de los niños sino de hacer que se conozcan, que comprendan su realidad sexuada, y que responsablemente asuman decisiones que les lleven a desarrollarse como personas.

Por esto se ha visto necesario analizar a la luz del pensamiento de este autor algún programa de los que podemos encontrar en educación primaria de educación afectivo- sexual, que en síntesis no es muy diferente de los demás, para comprobar si realmente contribuyen al crecimiento personal y a la verdadera educación o de lo contrario coartan el crecimiento personal de los niños y jóvenes y los abocan a la insatisfacción personal, y a lo que el autor denomina proceso de vértigo.

Por eso se ha partido del conocimiento de la sexualidad como realidad biológica del ser humano para descubrir cómo se integra en su propia psicología y forma de actuar. También se ha buscado conjugar con una antropología adecuada que nos ayude a comprender cómo es el ser humano y qué es lo que lo lleva a plenitud. Por último se ha introducido el pensamiento de Alfonso López Quintás y se ha relacionado con la realidad biológica y antropológica de la que hemos partido, para a la luz de este pensamiento analizar la estructura de algunos programas.

Personalmente he de decir que la realización del grado me ha enriquecido notablemente, y no únicamente me ha hecho desarrollar competencias para la educación sino que me ha hecho comprender la emergencia educativa de nuestros días a la que hacía referencia Benedicto XVI, y la necesidad de una educación persona a persona, en toda su extensión. El maestro poniendo toda su persona para ayudar al alumno de forma completa de manera que la educación no se despersonalice y se pueda atender a cada niño en su singularidad y sus potencialidades.

Por eso observo que el rol del docente es mucho más que ser un guía o un orientador o un acompañamiento en el crecimiento de los alumnos (que también). El maestro adquiere un protagonismo mayor al establecer vínculos con sus alumnos porque el amor y el aprecio por los alumnos también educa, es más diría que es la base para todo lo demás. Este nuevo rol que he descubierto para el docente llama a los alumnos a extraer lo mejor de ellos, a desarrollar su creatividad, a asumir nuevos enfoques tanto para las realidades que les circundan como para ellos mismos, y por tanto les llama a la trascendencia. Tal es la importancia que he descubierto en el papel del maestro con respecto a sus alumnos, que me sugiere una enorme responsabilidad.

Es por eso que la elaboración de este TFG viene en este sentido a buscar con los alumnos esa trascendencia que les otorgue una gran amplitud de miras. A buscar el conocimiento pleno de su propia realidad personal desde la biológica hasta la espiritual y a proporcionarles una visión

de ellos mismos y de los demás que suscite en ellos actitudes generosas que promuevan la búsqueda del encuentro personal, como camino hacia su plenitud personal.

En este sentido, en la elaboración del TFG he descubierto con mayor amplitud la educación de la sexualidad como realidad que envuelve a toda la persona, y que por tanto no puede faltar en un proceso educativo que contemple a la persona completa. He descubierto en el pensamiento de Quintás un mapa para poder salir con éxito del laberinto de las actitudes personales y que resumiendo solo tiene dos puertas posibles: El vértigo o el éxtasis.

Puedo decir como conclusión que tanto la realización del grado en la UNIR como la elaboración del presente trabajo han contribuido a completar mi formación no sólo a nivel académico sino especialmente a nivel personal y después de ambos me siento más preparado para comprender la realidad de cada ser humano en toda su extensión.

Lista de referencias

- Almacellas, M. Á. (2009). Camino hacia la madurez personal. Bilbao. Desclee De Brouwer.
- Amazings (23 de Abril 2014) Las estructuras cerebrales en las que hombre y mujer difieren [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2014 [fecha de consulta: 03 Octubre 2015]. Disponible en:
<http://noticiasdelaciencia.com/not/10185/las-estructuras-cerebrales-en-las-que-hombre-y-mujer-difieren/>
- Arteta, A. (2011). Mi cuerpo es mío y hago con él lo que quiero [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2011 [fecha de consulta: 30 Septiembre 2015]. Disponible en: < <http://www.fronterad.com/> >.
- Brizendine, L. (2008). El cerebro femenino. Barcelona. RBA.
- Cáceres, J. (2006). Adicción al sexo: Descripción y tratamiento (Psicología conductual. Monográfico :” Nuevas adicciones en el S XXI: Actualización, descripción y tratamiento”. Servicio Navarro de Salud y Universidad de Deusto.
- Caffarra, C. (1995). Ética general de la sexualidad humana. Barcelona: Ediciones internacionales universitarias.
- Cerini, A., (2006). El Humanismo pedagógico en el debate pedagógico contemporáneo. Buenos aires. Dunken.
- Conellan, J., Baron- Cohen, S., & Wheelwright, S. (2000) Sex differences in human neonatal social perception, *Infant behavior & development*, 23, pp.113-118.
- Darwin, C. (1871), *The Descent of Man, and Selection in Relation to Sex*. London. John Murray.
- España. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado 5, de 5 de enero de 2007,
Recuperado 02/10/2014 <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-238>
- España. Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo. Boletín Oficial del Estado 55, de 4 de marzo de 2010, páginas 21001 a 21014 (14 págs.)
Recuperado 02/10/2014 <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2010-3514>
- Gil, J. (2011). ¿QUÉ ES LA IDEOLOGÍA DE GÉNERO? [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2011 [fecha de consulta: 22 Octubre 2011]. Disponible en:
<<https://josegilllorca.wordpress.com/2011/07/15/%C2%BFque-es-la-ideologia-de-genero/>>.
- Gomez Roldan, C. (2010) Dimensiones de la persona[en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2010 [fecha de consulta: 11 Octubre 2015]. Disponible en:
<
<http://es.slideshare.net/clauidiagr61/dimensiones-de-la-persona-5788464>>
- Guillén, Jesús.C. Autocontrol: un camino directo hacia el bienestar [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2014 [fecha de consulta: 07 Octubre 2015]. Disponible en: <<https://escuelaconcerebro.wordpress.com/tag/autocontrol/>>.
- Hines, M. (2011) Sex related variation in hyuman behavior and the brain Melissa. *Trends Cogn Sci.*, 14(10), pp.448-456.
- Juan Pablo II, *Hombre y Mujer los creó*, Madrid, Cristiandad, 2000, 116.
- Kernberg, P. (1995). Psicoterapia de niños con trastornos en la identidad sexual [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 1995 [fecha de consulta: 02

- Noviembre 2015]. Disponible en:
<<http://www.sepypna.com/articulos/psicoterapia-ninos-trastornos-identidad-sexual/>>.
- Lewis, C.S, (1960) *The four loves*. New York. Library of congress catalog.
- Landa, C. Dignidad de la persona Humana [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2011 [fecha de consulta: 13 Octubre 2015]. Disponible en:
< <http://www.juridicas.unam.mx/publica/rev/cconst/cont/7/ard/ard4.htm/>>.
- López Quintás, (2001). *La intimidad personal: Qué significa y cómo es posible*. Madrid. Nossa y J Editores.
- Lopez Quintás, A.(2002). *Inteligencia creativa: El descubrimiento personal de los valores*. Madrid. Biblioteca de autores cristianos.
- Lopez Quintas, A. (2004). *El secreto de una vida lograda*. Madrid: Palabra
- Lopez Quintás, A. (2009). *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*. Madrid. Desclee de Brower.
- López Quintás, A. (2012). *El descubrimiento del amor auténtico*. Madrid: BAC.
- Lutchmaya, S., Baron- Cohen, S. & Ragatt, P. (2002). Foetal testosterone and eye contact in 12 month old humans infants, *Infant behavior & development*, 25, pp. 327-335.
- Martinez, Y. (2007). El cuidado materno provoca cambios genéticos favorables para el bebé [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2007 [fecha de consulta: 29 Octubre 2015]. Disponible en:
<<https://josegilllorca.wordpress.com/2011/07/15/%C2%BFque-es-la-ideologia-de-genero/>>.
- Matsuda, K.I.(2014). Epigenetic changes in the estrogen receptor α Gene promoter: implications in sociosexual behaviors. *Frontiers in neuroscience*.
- Orón, J.V., Güell, F.J.(2015). *Biología y persona hacia una visión sistémica de la sexualidad*. Federación Católica de Padres y Alumnos de Valencia (ed.)
- Ortuño, R. (2014). *La antropología y el cerebro en la educación afectivo-sexual para niños de tercer ciclo de primaria (Trabajo de Fin de Grado)*. UNIR. Valencia.
- Prats, J.I; Ortiz, E; Arolas G. (2004). *La persona completa*. Valencia: Edicep
- Prats, J. I. (2009). *Pedagogía y realidad. Un bello paisaje*. Valencia: Edicep.
- Prats, J. I. (2012). *La forma cristiana de educar*. Valencia: Edicep.
- Rodriguez. A. La búsqueda de la felicidad provoca frustración [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2011 [fecha de consulta: 30 Septiembre 2015]. Disponible en: < http://www.tendencias21.net/La-busqueda-de-la-felicidad-provoca-frustracion_a6616.html>.
- Sisk, C.L., & Zehr, J.L.(2005). Pubertal hormones organize the adolescent brain and behavior. *Frontiers in Neuroendocrinology*.
- Torres, A. (16 de Marzo de 2015). Los divorcios y separaciones suben el 6,9%, la cifra más alta desde 2007. *El País*. Recuperado de: http://politica.elpais.com/politica/2015/03/16/actualidad/1426528800_088733.html.
- Turienzo, R. (2012). *Personas de usar y tirar* [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2012 [fecha de consulta: 25 Octubre 2015]. Disponible en:
< <http://rubenturienzo.com/2012/10/usar-y-tirar/>>.
- UNESCO (1977). *Declaración Universal sobre el genoma humano y los derechos humanos*. In records of the General Conference (p. 133). París: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO (2003). *Declaración internacional sobre los datos genéticos humanos*. In 32ª sesión de la conferencia general de la UNESCO.
- Valle, F. (2014). *Una cabeza volada. El diario del siglo XXI*. Madrid. Verbum.

- Vigil, P: Herrera Espaliat, Felipe: Cortés, Manuel C:Fernández Alablaza, Edgardo E. (2007). Para Amar y ser Amado. Santiago de Chile. RR DONNELLEY.
- Vigil, P.Orellana, R.F. Cortés, M.E., Molina, C.T., Switzer, B.E., & Klaus, H.(2011). Endocrine modulation of the adolescent brain: a review. Journal of Pediatric and adolescent Gynecology, 24(6), pp.330-7.
- Vigil, P.(2013) Fertilidad de la pareja humana. Santiago der Chile: Universidad Católica de Chile.
- Yepes, R. (1996). Fundamentos de antropología. Un ideal de la excelencia humana. Pamplona: Eunsa.
- Programas de educación afectivo- sexual:
- Aprendemos a Amar. Dirección proyecto: Nieves Gonzalez Rico y Teresa Martín Navarro.(2007) Ed Encuentro.
- Libres por amor, libres para amar. Directora proyecto Lourdes Illan para la fundación “S. Vte. Martir” Colegios Diocesanos de Valencia
- Teen Star. Dirección de proyecto: Dra. Pilar Vigil y Dra. Hanna Klaus.
<http://www.teenstar.es/>
- Programa de educación sexual para el servicio de salud del Principado de Asturias. Autora Mercedes García Ruiz.

Bibliografía

- Barrio, J. (2007). Cómo formar la segunda naturaleza. ESE. nº 13, 7-23
- Calderero, J.F.(2014). Educar no es domesticar. Madrid. Sekotia.
- De la Torre, J. (2008). Sexo, sexualidad y bioética. Madrid: ICAI-ICADE
- Illan,L. (2009). Educacion sexual en la primera infancia [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2009 [fecha de consulta: 02 Septiembre 2015]. Disponible en: http://www.apainmaculada.com/_bd/Escuela_de_Padres/2009_2010/2009_10_01_Educacion_sexual_en_la_primera_infancia.pdf
- Marina, J. (2011). El cerebro Infantil: La gran oportunidad. Ariel.
- Marina, J. (2003). La sexualidad y la ética. Estudios de juventud, 9-17
- Otte, A. (2000). Cómo hablar a los jóvenes de sexualidad.132 respuestas a sus preguntas. Ed Internacionales universitarias.
- Péllissié du Rausas, I. (2005). ¡Por favor, hálame de amor! Madrid: Palabra.
- Peréz Adan,J;Ros,J. (2008). Sociología de la familia y de la sexualidad. Valencia: Edicep.
- Reig,J.A; Ferrer,F; Molina, A.;Barrachina, A.; Paya, M; Sancho, M. (1991). La comunidad de vida y amor. Valencia: Edicep.
- Sánchez,N.:Calatayud,E:Ros,J.:Chust,J.;Ferris,P.;Garcia,M.:Gómez,N.;Gómez,MªL.;López,A .;Tudela,J.;Vigil,P. (2013). Sexualidad y familia. Educación en la verdad y el amor. Sexualidad y familia. Educación en la verdad y el amor. Valencia: Paulinas-FECAPA.

Apéndices

Apéndice I.

Unidad 1 : Quien soy, cómo soy y cuánto valgo

La primera unidad se divide en dos sesiones y tiene por objetivo hacer que los niños se descubran como únicos e irrepetibles y reforzar su autoestima, cualidades, limitaciones y posibilidades. La actividad les va a ayudar a descubrir los aspectos positivos en sí mismos y en los demás, lo que supone el primer paso para comenzar a apreciar los valores y virtudes que aprecian en los otros y que los demás valoran en ellos mismos. El intentar apreciar lo bueno en los demás constituye el cimiento del futuro encuentro personal porque invita a apreciar al otro y lo impulsa a colaborar con él. El conocer y reforzar las bondades propias impulsa al niño a promocionarlas y lo dota de autoestima, fundamental para actuar con libertad creativa en sus relaciones personales y futuras relaciones afectivas o emocionales.

La primera sesión consistirá en un juego: Los diez primeros minutos van a consistir en explicar el juego. Los alumnos se reparten en el aula en grupos de 5. Cada alumno tiene en su poder pequeños papeles para hacer una anotación y un bolígrafo. También habrá una carta con el nombre de cada niño de la clase dentro de un sobre. En cada grupo estarán las cartas de los niños de ese grupo. Dentro de cada grupo, un niño coge una carta al azar y sin mirarla se la enseña a los demás. Los demás van a escribir una cualidad positiva o virtud o bondad de ese compañero en uno de los pequeños papeles que tienen y la va a leer en voz alta. El que ha elegido la carta debe adivinar de qué compañero del grupo se trata, únicamente escuchando lo que se dice de bueno de él. Incluso el alumno implicado ha de decir algo bueno de sí mismo para darle la pista al compañero. Cuando lo ha adivinado se introduce la carta y los papeles en el sobre y se vuelve a jugar. Cada dos jugadas se cambian los grupos de manera que interactúen con el mayor número de compañeros posibles. Este juego lleva los 35 minutos restantes. Cada alumno al final de la sesión se llevará el sobre con la carta que lleva su nombre y con las cosas buenas que se han dicho de él.

La segunda sesión comienza explicando a los jóvenes en 15 minutos las dimensiones de la persona (Física, emocional, intelectual, espiritual, y social), y haciendo que descubran esas dimensiones en sí mismos. Posteriormente en 10 minutos se propone a los niños que se describan a sí mismos brevemente en todas las dimensiones que puedan. Los últimos 20 minutos consisten en una puesta en común y reflexión acerca de cómo son cada uno de ellos únicos e irrepetibles, cada uno con un desarrollo diferente de sus dimensiones y con una impronta personal, y esto unido a sus bondades descubiertas en la primera sesión les hace valiosos precisamente por quienes son. De esta forma los alumnos van descubriendo que no son “algo” sino que son “alguien”. Y cuando un joven empieza a valorarse a sí mismo y a los demás por “quienes” son y no por “que” son, comienza a operar con verdadera libertad creativa en sus relaciones con los demás.

Apéndice II.

Unidad 2: Los cambios y transformaciones de mi cuerpo como un hecho positivo.

EL objetivo de esta unidad es que los jóvenes conozcan cómo son sus órganos sexuales y lleguen a comprender que el cuerpo es expresión de ellos mismos, y que no sólo son su cuerpo. También que conozcan todos los cambios y transformaciones que van a experimentar y asumirlos como un hecho positivo y que esa evolución de su cuerpo implica una maduración también del resto de ellos mismos.

Sesión 1

En la primera parte de la sesión se escriben en la pizarra palabras relacionadas con los órganos sexuales de los chicos y de las chicas y los alumnos han de tratar de expresar una definición con sus conocimientos previos. El educador orienta las definiciones hacia la correcta explicando la función de cada uno de los términos. Palabras como por ejemplo Vagina, útero, himen, endometrio, vulva, clítoris, moco, trompas, óvulo, menstruación, cérvix, o dismenorrea para las chicas o pene, testículo, escroto, uretra, epidídimo, próstata, glándula, espermatozoide o erección para los chicos.

Sesión 2

Se divide la clase en chicos y chicas, y apartando las mesas del aula para trabajar en el suelo, en papel continuo de 2m x 1m los chicos dibujan el cuerpo de un chico y las chicas dibujan el cuerpo de una chica, dibujando los órganos sexuales y detallando las palabras trabajadas en la sesión anterior. En cada grupo hay un educador para ayudarles. Un varón con los chicos y una mujer con las chicas. Posteriormente sobre el mismo dibujo el educador les va a explicar como un hecho natural cada uno de los cambios que va a experimentar su cuerpo próximamente o ya está experimentando, y en los que se pueda, se representan también sobre el mismo dibujo.

Sesión 3

La tercera sesión comienza con un juego por grupos de 4 o 5 en que se les presentan fotografías de famosos que ellos puedan reconocer y fotografías de esos mismos famosos cuando eran niños y cuando eran púberes, ellos tienen que relacionarlas.

Posteriormente se les pasa a nivel individual un test de verdadero o falso, que los alumnos han de contestar acerca de preguntas frecuentes acerca de los órganos sexuales y el funcionamiento del aparato genital masculino y femenino. Preguntas como por ejemplo:

	V	F
Los espermatozoides se forman en la próstata		
Por la uretra puede salir a la vez orina y semen		
El óvulo no fecundado se expulsa con la regla		
El himen solo se puede romper con la relación sexual		
La fecundación se produce en el útero		
Por las mañanas es habitual tener una erección		
La mujer es fértil todos los días del ciclo		

Apéndice III.

Unidad 3: Fisiología de mi sexualidad: Desarrollo hormonal, desarrollo cerebral, respuestas a los impulsos sexuales.

El objetivo de esta unidad es conocer el desarrollo hormonal que tiene lugar en la pubertad, y las diferencias psicosexuales entre chicos y chicas, y también la influencia de éstas en sus respuestas a los estímulos tanto sexuales como no sexuales. En definitiva conocerse mejor.

Sesión 1

Al principio de la sesión se les da una chuche que les guste y se les dice que quien consiga mantenerla hasta el final de la sesión obtendrá otra. Se para ver una de las primeras diferencias psicosexuales que se pueden trabajar, que es la impulsividad.

En primer lugar para conocer mejor las respuestas a los estímulos y comprender hasta qué punto el cerebro manda, se divide la sesión en tres partes en función del cerebro reptiliano, el cerebro animal y el cerebro racional

El primer ejercicio sobre el cerebro reptiliano consiste en tomarse el pulso en la carótida durante 15 segundos y contarse las pulsaciones. Después se les hace hacer alguna actividad física y tomamos el pulso de nuevo y la frecuencia cardiaca. Se les pregunta si tiene calos o si están sudando, etc., que son signos del sistema nervioso activante. Posteriormente con una proyección de la imagen del cerebro reptiliano se les explica que esta parte del cerebro, que es la encargada de bombear, activar, producir miedo, calor, etc..) és la más primitiva junto con el tronco encefálico y el hipotálamo, y la que se comparte con los reptiles. En definitiva es la que nos proporciona el instinto de supervivencia.

El segundo ejercicio consta de proyecciones de videos o imágenes de miedo, que provoquen emociones, tales como el dentista, un accidente de coche, jeringuilla, un perro enseñando los dientes, etc. Cada imagen la han de puntuar positiva hasta +5 o negativa hasta -5 y también según el grado de activación que les produce (por ejemplo un paisaje es positivo pero una no te activa y una imagen de una pizza recién hecha es positiva y te activa). Posteriormente se les explica lo referente al sistema límbico que es la parte más evolucionada. Es la parte que compartimos con los mamíferos, de manera que así como un reptil da una respuesta estereotipada, un mamífero es más reflexivo porque tiene emociones porque tiene más peso en sus decisiones las experiencias previas. En definitiva, sus propias vivencias han hecho que sientan unas emociones concretas.

El tercer ejercicio es el del cerebro racional y consta de la realización de unos test neuropsicológicos orientados a que se vean las diferencias entre chicos y chicas: FAS de fluencia verbal (mejor en las chicas), test de Rotación espacial (mejor en los chicos), y un ejercicio de enhebrar aguja e hilo ya que la psicomotricidad fina es mejor en las chicas.

Posteriormente se explica el cerebro racional con una imagen proyectada del cerebro. Se relaciona con los movimientos a voluntad, a prestar atención, prestando atención. Esta parte del cerebro es de gran interés ahora porque empieza a madurar en la pubertad, por efecto de las hormonas sexuales masculinas y femeninas y justo ahora es cuando salen más diferencias entre chicos y chicas. (Ejemplo: Las chicas más sociales y los chicos más activos como en deportes o actividad física)

Sesión 2

Como continuación a la anterior se relacionan las hormonas sexuales masculinas y femeninas en dos tablas y se explican brevemente sus funciones principales. En la pubertad aumentan las hormonas, y el cerebro madura hacia un cerebro masculino o un cerebro femenino. El cerebro mediante las hormonas controla el desarrollo del aparato reproductor, impulso sexual y la atracción.

Posteriormente se hace una pequeña representación teatral para ver las diferencias psicosexuales entre chicos y chicas. El Argumento es de un chico que llega de trabajar cansado y se enciende la tele sentándose en el sofá. Ella, que está ya en casa no cesa de preguntarle cómo ha ido el día, y él responde con pocas palabras, ella insiste, pero a él no le nace hablar mucho. Ella empieza a contarle como ha ido el día a la vez que hace otras cosas. Ella le cuenta las preocupaciones que tiene y él le da consejos o soluciones, mientras que lo que ella quiere es sentirse comprendida y escuchada. De pronto ella le dice: ¿no huele a quemado? Y mientras ella está terminando de decirlo, él se ha levantado y ha apagado el fuego que estaba encendido. (La obra se va congelando para señalar algunas diferencias psicosexuales como la fluencia verbal, la capacidad de hacer dos cosas a la vez que tienen las chicas, la necesidad de sentirse escuchas de las chicas frente a la reacción de dar soluciones de los chicos, la impulsividad de los chicos frente a la reflexión de las chica, etc.)

Sesión 3

Teatro de las hormonas: se representa el funcionamiento del aparato reproductor femenino que a las chicas les ayuda a conocer lo que les ocurre a esta edad que empiezan a menstruar, y a los chicos les ayuda a conocer mejor a las chicas y empatizar con ellas, y también a asumir la influencia de las hormonas en los órganos sexuales y en el cerebro.

Cada hormona va representada por un alumno con un cartel que indique la hormona que representan y cada hormona llevará la camiseta de un color. Un alumno se sube a una silla en el centro del aula mirando al aula con un metrónomo (hipotálamo) y tiene una tarjeta con la inscripción GNRH (ésta hormona es el director de orquesta) cuando empieza el metrónomo la GNRH baja a la hipófisis y hace que se produzca hormonas FSH que baja al ovario y hace que un grupo de folículos empiece a madurar (Cuando el alumno que tiene el cartel de la FSH va a buscar folículos, otros compañeros que representan a los folículos

tienen un globito con un garbanzo dentro. La FSH selecciona tres o cuatro) e hinchan el globo (crece el folículo). Los folículos empiezan a producir estrógenos, y los estrógenos van al útero, el endometrio crece y se produce el moco. También van al cerebro, (Se congela el teatro y se explica que esto hace que las chicas se sientan bien, con ganas de hablar, aumenta la libido, etc.. porque se acerca el día de la ovulación) (estamos aproximadamente en el día14)A continuación la hipófisis manda la siguiente hormona LH (un compañero con una aguja) y explota el globito,(se coge el garbanzo que es el ovocito y el globo roto es el cuerpo lúteo) y produce la progesterona (que por un lado va al útero y produce sustancias pegajosas por si viene el embrión para favorecer su implantación y va también al cerebro para que no empiece un nuevo ciclo durante 10 días), En este tiempo la mujer no se siente tan bien pero se encuentra bien y segura. Cuando baja la progesterona ese bienestar desaparece y aparece el síndrome premenstrual, altibajos emocionales, agresividad ansiedad, retención de líquidos, Las chicas en este tiempo se ven feas, ansiosas, etc... sube la GNRH que estimula la FSH. Seguido viene la menstruación. Una señal que puede ayudar a las chicas a conocer su ciclo, que se les va a quedar grabado después de participar en el teatro de las hormonas, es conocer el cambio de textura de su moco ya que cuando suben los estrógenos el moco es fértil, transparente etc... y cuando bajan el moco es grumoso.

Apéndice IV.

Unidad 4: Enfermedades de transmisión sexual

La unidad tiene como objetivo el conocer las diferentes enfermedades de transmisión sexual, no únicamente el SIDA, y concienciar de las consecuencias patológicas de determinadas conductas sexuales por parte de los jóvenes.

Sesión 1

Esta unidad únicamente consta de una única sesión al pretender una aproximación a las ETS y tratarse de alumnos de sexto de primaria. En ella se van a proyectar imágenes de las manifestaciones de diferentes enfermedades de transmisión sexual, como pueden ser: Sífilis, Gonorrea, Clamidia trachomatis, Herpes genital, Verrugas con diloma acuminata, Trichomoniasis, SIDA o Hepatitis B, indicando el nombre de la enfermedad, el agente causal, el periodo de incubación, las manifestaciones clínicas y las complicaciones, así como la forma de transmisión y el grado de efectividad del preservativo que en algunos casos es nulo por ser de contagio cutáneo. Es necesario que las imágenes, pese a ser impactantes sean apropiadas para alumnos de sexto curso de primaria y en ningún momento se excedan de lo que se pretende mostrar, evitando proyectar imágenes de órganos sexuales masculinos o femeninos o imágenes especialmente desagradables. El resto de la sesión se va a atender las dudas y preguntas de los jóvenes al respecto.

Apéndice V.

Unidad 5: La sexualidad nos permite amar y transmitir la vida

El objetivo de esta sesión es asumir la sexualidad como parte integrante de su persona que les permite amar no solo con el cuerpo sino con todo su ser. Diferenciar entre amar (Nivel 2) y apetecer (Nivel 1). También comprender el valor de la sexualidad como esencial para la transmisión de la vida y Apreciar la vida desde su origen asumiendo comportamientos responsables al efecto.

Sesión 1

Sesiones basadas en el programa “aprendamos a amar” de Nieves González Rico por el cual se les proyectan simultáneamente dos fotografías de personas de actualidad, un varón y una mujer, atractivas por responder a los cánones de belleza adoptados culturalmente, y responder individualmente a unas preguntas: ¿Qué características encontráis que les hace atractivos?, ¿Qué modelos de belleza representan tanto para el hombre como para la mujer?, ¿Qué influencia tienen estos modelos en ti y en la sociedad?, ¿Qué características debe tener una persona para que te guste?.

Posteriormente se escucha la canción de Enrique Iglesias “bailando” (u otra de actualidad que se pueda tratar en este tema), y posteriormente se analiza la letra indicando de forma individual las frases donde se aprecia el enamoramiento, la mera apetencia sexual, expresando en qué nivel se mueve el protagonista de la canción, y si encauza correctamente sus sentimientos, explicando por qué. Por último se debate si hay diferencia entre las características que tienen los famosos mostrados y las características que debe tener un chico o una chica de nuestro entorno para gustarnos y de si la sexualidad es un mero divertimento o es algo más razonando la respuesta.

Sesión 2

Proyección del video “el milagro de la vida” de National Geographic de una duración de 15 minutos aproximadamente. Posteriormente se responde por grupos a tres preguntas: ¿Quién interviene en la procreación de un ser humano y qué papel tiene cada uno?, ¿El embrión o el feto son parte de la madre como el apéndice o el hígado?, ¿Cuándo empieza a existir un nuevo ser humano?: razónalo.

Por último se ponen en común las respuestas de los grupos y el educador ordena y aclara las ideas expresadas.

Apéndice VI.

Unidad 6: Amar y ser amado en la familia y el grupo de amigos: El encuentro.

El objetivo de esta unidad es aprender a comprender los sentimientos ajenos y comprender la empatía como instrumento para existir en el corazón del otro y que el otro tenga un sitio en el nuestro. También conocer los elementos de una verdadera amistad para poder discriminar lo que no lo es y afrontar así con seguridad una futura relación sentimental. Mediante la actividad se van a trabajar los valores de la amistad, el amor, la fe, la generosidad, el perdón, el compromiso y la colaboración.

Sesión 1 y 2

La primera sesión extraída de la obra de María Angeles Almacellas “Camino hacia la madurez personal”, consiste en un cine fórum, en el que se va a proyectar la película “Un paseo para recordar”. La película tiene una duración de 101 minutos por lo que ha de ser visualizada en dos sesiones completas.

La tercera sesión consiste en la explicación de los diferentes niveles de realidad y de cómo es un encuentro personal y la respuesta a un cuestionario por grupos de 4-5 personas, respondiendo a las preguntas:

- 1- ¿El grupo de amigos de Landon (Protagonista) ¿ Son verdaderos amigos entre ellos?
- 2- ¿En qué nivel de realidad se mueven los amigos de Landon?
- 3- ¿En qué nivel de realidad se mueve Landon en relación con Jamie (protagonista)?
- 4- ¿Es Jamie una persona reprimida?
- 5- ¿Se produce el encuentro entre Landon y Jamie?

Apéndice VII.

Unidad 7: Emociones y sentimientos propios de esta etapa

El objetivo de esta unidad es que los jóvenes aprendan a identificar las emociones y sentimientos propios, así como los estímulos que las producen. También es objetivo de esta unidad aprender a diferenciar entre amistad, atracción, enamoramiento y amor verdadero como un proceso que engloba sus emociones, sentimientos, inteligencia y voluntad, para que aprendan cuando aman a una persona o cuando la apetece pasionalmente. Para ello las actividades propuestas tratan de descubrirles la dimensión trascendente del amor humano y como conducto para el encuentro y un proceso de éxtasis, así como la adquisición de habilidades comunicativas entre ellos y especialmente con las personas del sexo opuesto.

Sesión 1

Se proyectarán imágenes sin pausa con tempos de pocos segundos cada una, durante 5 minutos que evoquen diferentes sentimientos: Tristeza, alegría, felicidad, goce, angustia, pena, euforia, entusiasmo, rabia, ternura, soledad, etc. Las imágenes se proyectan en silencio y sin música. Simultáneamente, en un cuaderno los alumnos habrán de anotar los sentimientos que les suscitan y que identifican. Posteriormente se apuntan en la pizarra con ayuda del educador y se comentan. Es posible que una misma imagen no les genere los mismos sentimientos o es posible que sí. Se intentará que se den el mayor número de sentimientos. Una vez comentados entre todos se vuelven a proyectar las imágenes. El tiempo dedicado a esta actividad es de 30 minutos. En la segunda parte de la sesión se escriben en la pizarra los procesos de éxtasis y vértigo dibujados en forma de escalera ascendente o descendente y se relacionan los distintos pasos con los sentimientos expresados anteriormente, explicando el desarrollo de ambos procesos.

Sesión 2

En la segunda sesión se escribe en la pizarra en dos columnas “AMOR” y “ENAMORAMIENTO”, Y mediante un brainstorming se escribirán las ideas que cada uno tiene de ellas y se ordenarán y explicarán si es necesario con ayuda del educador. En la segunda parte de la sesión el educador cuenta una historia acerca de una chica que con 13 años ha tenido ya varios romances con distintos chicos con los que se ha besado y acariciado, y cuenta sus sentimientos de soledad y de sentirse utilizada(nivel 1). La chica no sabe por qué se siente así y duda de que exista alguien que la ame de verdad. Posteriormente se narra

la historia de un chico de 15 años que ya ha tenido varios romances con chicas, algunas de 13 años, a las de las que se siente orgulloso delante de sus amigos y las cuenta como trofeos. No tiene una especial sensación de estar utilizándolas pero se siente solo pese a haber estado con muchas chicas.

Por grupos de 4 o 5 alumnos y hasta el final de la sesión, los jóvenes tratarán de aconsejar a la chica y al chico. Identificar en qué nivel se mueven cómo pueden hacer para ascender de nivel en las relaciones. Qué le dirían, aconsejarlos acerca de cómo buscar el encuentro y poder hallar el amor verdadero. En una tercera se exponen las ideas de los grupos y se dialoga entre todos comentando las aportaciones de los compañeros, y por último se sintetizan conclusiones. El resto de la tercera sesión se reforzará en diálogo abierto los contenidos de la unidad.

Apéndice VIII.

Cuestionarios de evaluación inicial y final.

El siguiente cuestionario se presenta al principio del curso, y los alumnos han de responder a partir de sus conocimientos previos y posteriormente el cuestionario se recoge por parte del maestro.

Al finalizar el curso se les vuelve a pasar el mismo cuestionario para que lo respondan a partir de lo que han aprendido y posteriormente el maestro vuelve a recogerlos.

Esta doble contestación del cuestionario tiene una doble función. En primer lugar la autoevaluación de los propios alumnos que van a ser capaces de identificar sus carencias al principio y reconocer sus avances al final, y por otra parte la autoevaluación del maestro que con la comparación de ambos cuestionarios va a poder comprobar el cumplimiento de los objetivos del curso y la verificación de los conocimientos iniciales de los alumnos para enfocar debidamente cada unidad incluida la última pregunta que queda abierta precisamente para atender las inquietudes de los alumnos.

¿Qué es para ti la sexualidad?
¿Qué es lo que hace valiosas a las personas?
¿Sabrías decir alguna diferencia entre una persona y un objeto cualquiera?
¿La persona tiene diferentes dimensiones?
¿Qué te parece que tu cuerpo esté cambiando?
Escribe 5 cambios que va a experimentar un chico y una chica en la pubertad
¿Tienes hormonas en tu cuerpo? ¿Para qué crees que sirven?
¿Qué puedes decir de la menstruación? ¿Y de la ovulación?
¿Qué puede producir una erección?
¿Conoces alguna enfermedad de transmisión sexual? Nómbralas.
¿Sabrías identificar alguna diferencia entre amor y sexo? Nómbralas.
Diferencia entre amor y enamoramiento
¿En qué momento empieza la vida del ser humano?
¿Qué es un encuentro personal?
¿Qué valores están presentes en la verdadera amistad?
¿Qué es la pubertad?
¿Qué es el vértigo espiritual?
¿Qué te gustaría saber acerca de sexualidad?