



Facultade de Ciencias da Educación

Traballo de
fin de grao

**A integración dos aspectos
afectivo-sexuais na aprendizaxe
sobre o corpo humano na
Educación Primaria**

Victoria Peiteado Espiño

Xuño, 2024

Traballo de Fin de Grao presentado na Facultade de Ciencias de Educación da Universidade de Santiago de Compostela para a obtención do Grao en Mestra de Educación Primaria.

A integración dos aspectos afectivo-sexuais na aprendizaxe sobre o corpo humano na Educación Primaria

La integración de los aspectos afectivo-sexuales en el aprendizaje sobre el cuerpo humano en la Educación Primaria

The integration of affective-sexual aspects in learning about the human body in Primary Education

Resumo

Dende hai décadas, a UNESCO reivindica a nivel internacional a necesidade de incorporar a educación sexual nos currículos educativos. A educación sexual ten como obxectivo comprender que a sexualidade é unha parte integral da vida dos seres humanos e, como tal, contribúe ao desenvolvemento e benestar das persoas. En España, na Educación Primaria, a lexislación educativa establécea como obxectivo das Ciencias da Natureza, atendendo ás dimensións física, emocional, ética e social. Pese a isto, en moitas aulas séguese a falar en exclusiva da dimensión biolóxica da reprodución humana.

O presente TFG persegue o obxectivo central de coñecer o impacto da implantación dunha proposta de educación sexual, baseada no modelo de educación sexual integral (ESI), nas aprendizaxes do alumnado participante de 6º de Educación Primaria. A metodoloxía de traballo presenta un carácter cualitativo do estudo dun caso concreto do que se recolleron as respostas obtidas dende o inicio ata o final da realización da implantación. Delas destacan as carencias nas aprendizaxes previas do alumnado e a necesidade de traballar a educación sexual de forma sistémica dende unha perspectiva construtivista.

Palabras chave: educación sexual, sexualidade, Educación Primaria, aspectos afectivos, modelos de educación sexual.

Resumen

Desde hace décadas la UNESCO reivindica a nivel internacional la necesidad de incorporar la educación sexual en los currículos educativos. La educación sexual tiene como objetivo comprender que la sexualidad es una parte integral de la vida de los seres humanos y, como tal, contribuye al desarrollo y bienestar de las personas. En España, en la Educación Primaria, la legislación educativa la establece como objetivo de las Ciencias de la Naturaleza, atendiendo a las dimensiones física, emocional, ética y social de esta. Pese a esto, en muchas aulas se sigue a hablar en exclusiva de la dimensión biológica de la reproducción humana.

El presente TFG persigue el objetivo central de conocer el impacto de la implantación de una propuesta de educación sexual, basada en el modelo de educación sexual integral (ESI), en los aprendizajes del alumnado participante de 6º de Educación Primaria. La metodología de trabajo presenta un carácter cualitativo del estudio de un caso concreto del que se

recogieron las respuestas obtenidas desde el inicio hasta el final de la realización de la implantación. De ellas destacan las carencias en los aprendizajes previos del alumnado y la necesidad de trabajar la educación sexual de forma sistémica desde una perspectiva constructivista.

Palabras clave: educación sexual, sexualidad, Educación Primaria, aspectos afectivos, modelos de educación sexual.

Abstract

For decades UNESCO has been advocating at the international level for the need to incorporate sex education into educational curriculum. Sex education aims to understand that sexuality is an integral part of the lives of human beings and, as such, contributes to people's development and well-being. In Spain, in Primary Education, educational legislation establishes it as an objective of the Natural Sciences, considering the physical, emotional, ethical, and social dimensions of the latter. It is surprising to see how many classrooms of this stage talk exclusively about the biological dimension of human reproduction.

The main objective of this Degree project is to know the impact of a sex education proposal based on the comprehensive sex education model on the learning of participating students in 6th year of Primary Education. The work methodology presents a qualitative character of the study of a specific case from which the answers obtained from the beginning to the end of the implementation were collected. Of these, the shortcomings in the previous learning of the students and the need to work on sex education in a systemic way from a constructionist perspective stand out.

Key words: sex education, sexuality, Primary Education, affective aspects, Sex Education Models.

Índice

1. Introducción.....	5
2. Marco teórico.....	7
2.1. A educación sexual	7
2.2. Situación estatal actual da educación sexual: Obstáculos e retos	15
3. Metodoloxía.....	18
3.1. Enfoque metodolóxico	18
3.2. Contexto e participantes	18
3.3. Proposta didáctica	19
3.4. Recollida de datos e análise dos datos.....	21
4. Resultados.....	23
4.1. Ideas previas, necesidades e inquiredanzas sobre sexualidade do alumnado de 6º de Educación Primaria	23
4.2. Sentimentos e actitudes do alumnado de 6º de Educación Primaria ao falar sobre sexualidade e fontes de procura de información.....	26
4.3. Grao de efectividade do modelo de ESI na educación sexual.....	28
5. Conclusións e contribucións de mellora ás competencias profesionais	35
5.1. Contribución á mellora das competencias profesionais	39
6. Referencias bibliográficas	40
Anexos.....	43

1. Introducción

Na actual era dixital a educación sexual segue a ser a gran esquecida da sociedade. A propia Organización das Nacións Unidas para a Educación, a Ciencia e a Cultura (UNESCO, 2018) abala que a educación sexual de alta calidade axuda tanto ao correcto desenvolvemento das persoas, instruídas no respecto e consentimento, como a vivir unha sexualidade plena, segura e pracenteira. Pese a isto, os últimos datos estatísticos amosan as consecuencias da deficiente educación sexual nas aulas en España. Un estudo do Instituto de Mulleres realizado a máis dun millar de mulleres cunha idade comprendida entre os 18 e os 25 anos alerta de que un 34,8% das rapazas entrevistadas nunca recibiron ningún tipo de educación sexual (IMS, 2022). Ademais, os datos amosan que a educación sexual recibida nos centros educativos suspende cunha media dun 4,4 sobre 10. Segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2023), o número de menores condenados/as por delitos sexuais viuse incrementado no 2022 nun 14,1% respecto ao ano anterior. A isto súmase o aumento de casos de ciberdelincuencia entre iguais e coas parellas, destacando en España casos de *sexting*, *sextorsión*, *ciberacoso* e *pornovenganza* (Lameiras et al., 2023). Ademais, a falta de educación sexual no sistema educativo conduce ás novas xeracións a empregar internet como fonte de formación sobre a sexualidade humana. As redes sociais e as *webs* pornográficas xa son o medio considerado como informativo máis frecuente pese a aportar datos e imaxes pouco realistas que desencadean nunha percepción errónea – ou inclusive negativa – da sexualidade (Garzón, 2016). En consonancia, un estudo publicado por Save the Children (2020) alerta de que o 68,4% dos/as adolescentes consumen pornografía de xeito frecuente, sendo a idade media de inicio aos 12 anos.

Fronte a estes datos estatísticos, que alertan da necesidade imperante de mellorar a educación sexual, nos últimos anos estase a reivindicar dende a literatura científica a importancia de garantir unha educación sexual dende o sistema educativo que sexa diversa, integral, sistémica e de calidade (Garzón, 2016; Lameiras e Carrera, 2009; López, 2023). Resulta primordial educar ao alumnado no senso da sexualidade para dotalo de ferramentas e habilidades que lle permitan desenvolverse de xeito efectivo e saudable. Por iso, é preciso levar a cabo propostas de intervención educativa dirixidas ao coñecemento e aceptación do propio corpo, da identidade, das emocións e da personalidade, así como do resto das persoas. Todo, dende unha educación sexual que siga unha perspectiva tolerante e respectuosa coa

diversidade. Concordando con López (2023), ao realizar unha valoración do modelo que se vai a seguir para a educación sexual, débese ter en conta que cada persoa é libre de construír a súa biografía sexual como desexe e ter as crenzas que considere. A pesar disto, tamén se debe ter presente que estamos nun país laico e aconfesional baseado na liberdade de dereitos e no respecto á diversidade de biografías sexuais.

O presente Traballo de Fin de Grao (TFG) sitúase na modalidade de *Traballo de iniciación á investigación de campo*, facendo unha aproximación ao tratamento actual da educación sexual no sistema educativo español e aos modelos de ensinanza existentes para abordala. Para iso, o traballo está dividido en dúas partes. A primeira, contén o marco teórico coa revisión bibliográfica e a documentación oportuna que serve de sustento para o deseño da proposta de innovación. Na segunda parte analízanse e discútense os datos obtidos tras a posta en práctica dunha proposta innovadora en 6º de Educación Primaria, baseada no enfoque de Educación Sexual Integral (ESI), na que se atendan aos aspectos afectivos, ademais do coñecemento do propio corpo humano e do seu funcionamento. Deste xeito, o propósito deste TFG é coñecer o impacto que ten nas aprendizaxes do alumnado a implantación dunha proposta didáctica sobre educación sexual baseada no modelo ESI. En base a este propósito, xurdiron tres preguntas de investigación en torno as que xirará este traballo:

PI.1- *Cales son as ideas previas, necesidades e inquedanzas do alumnado de 6º de Educación Primaria entorno á sexualidade?*

PI.2- *Cales son os sentimentos e actitudes do alumnado de 6º de Educación Primaria ao falar sobre sexualidade e a través de que fontes busca información?*

PI.3- *En que medida o modelo integral facilita a comprensión da sexualidade e das relacións sexuais do alumnado?*

Con todo, o traballo non pretende unicamente darlles resposta a estas cuestións, senón que busca fomentar unha reflexión crítica e concienciar acerca da necesidade de educar dende a etapa da Educación Primaria no ámbito da sexualidade para contribuír ao desenvolvemento integral das crianzas. Tal e como se recolle na *Guía do Traballo de Fin de Grao* ámbito temático deste documento versa entorno á construción de aprendizaxes en diferentes áreas que, neste caso, se focaliza na de Ciencias da Natureza. Así, a través do desenvolvemento do traballo búscase integrar os coñecementos teórico-prácticos adquiridos ao longo do grao para relacionalos coa realidade educativa das aulas e o centro; demostrando así as competencias para planificar, avaliar e innovar na práctica profesional en base aos

requirimentos curriculares e ás necesidades, intereses e inquiredanzas do alumnado. Igualmente, a elaboración deste TFG contribúe ao desenvolvemento das seguintes competencias: dentro das xerais a G4 e G10, e nas específicas E19, E23, E64 e E65. Estas serán descritas no último apartado, concretamente nas contribucións á mellora da competencia profesional.

Para finalizar, aclarar que no presente documento empregárase o termo “educación sexual” englobando no mesmo á “educación afectivo-sexual” utilizado pola lexislación educativa española, pois é o termo máis empregado pola literatura científica e, concordando con López (2023), nel xa se inclúen os afectos sexuais e sociais.

2. Marco teórico

Neste apartado realízase unha revisión bibliográfica para coñecer a literatura científica no ámbito da educación sexual, así como as opinións e aportacións dos autores e autoras respecto a esta temática. Desta forma, primeiramente clarifícase o que é a educación sexual e a sexualidade. Posteriormente, faise unha aproximación histórica e lexislativa da educación sexual en España e recóllense os principais modelos ou enfoques educativos existentes para abordala dende os sistemas educativos mundiais. Finalmente, expónse a situación actual da educación sexual en España, así como os obstáculos e retos aos que nos enfrontamos para mellorar a calidade educativa deste ámbito.

2.1. A educación sexual

Para clarificar a definición da educación sexual é preciso facer fincapé nun dos aspectos centrais que con ela se persegue coñecer e comprender: a *sexualidade*. Ben é certo que dada a súa amplitude, tal e como remarcan Lameiras e Carrera (2009), este termo resulta moi complexo de definir como un concepto pechado, polo que se fará unha aproximación teórica para posteriormente argumentar o significado e implicacións da educación sexual.

Segundo a Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF, 2009) e a Organización Mundial da Saúde (OMS, 2010), a sexualidade é unha parte central e integral de cada ser humano que debe ser respectada, protexida e garantida. Nela inclúense diferentes dimensións que van evolucionando ao longo da vida dunha persoa, entre as que destacan: as dimensións biolóxicas, sociais, psicolóxicas, espirituais, relixiosas, políticas, legais, históricas, éticas e culturais. Inclúe así, tanto o coñecemento do propio corpo, como a relación que se establece con el. Tamén abrangue os lazos afectivos e emocionais con outras persoas, o sexo,

o xénero, a identidade de xénero, a orientación sexual, a intimidade sexual, o pracer e a reprodución (UNESCO, 2018). En definitiva, a sexualidade forma parte de todo o noso ciclo vital manifestándose de diversas formas ao longo da vida; constituíndo unha identidade subxectiva e plural que depende fundamentalmente da persoa que a expresa e vive, así como da cultura na que esta inmersa esa persoa (Lameiras e Carrera, 2009; Calvo, 2021). Non obstante, a pesares de ser seres humanos sexuados, psicolóxica e fisicamente, a sexualidade segue a ser educada, no mellor dos casos, de xeito puntual (López, 2023).

O ámbito da educación encargado de garantir unha correcta formación en sexualidade é a *educación sexual*. Seguindo á UNESCO (2018) e aos *Estándares de Educación Sexual para Europa* establecidos pola OMS (2010), pódese definir como o conxunto de ensinanzas e aprendizaxes “de información, habilidades e valores positivos para que comprendan e disfruten da súa sexualidade e das súas relacións de forma segura e satisfactoria, responsabilizándose da propia saúde sexual e benestar e do das outras persoas” (p.26). Todas elas, adaptadas ás idades, cultura e capacidades psicoevolutivas de cada persoa e aspirando a protexer e apoiar o desenvolvemento seguro da sexualidade dende as idades temperás. Para iso, a educación sexual debe basearse no tratamento de información completa, científica, realista e sen prexuízos. Á súa vez, debe promover o traballo de habilidades, competencias, actitudes e valores positivos que permitan disfrutar, tomar decisións seguras e definir a sexualidade individual e as relacións satisfactorias (Garzón, 2016; López, 2023; OMS, 2010). Polo tanto, e seguindo xa as características que para Lameiras e Carrera (2009) eran definitorias, a educación sexual debe constituír un proceso formativo da dimensión sexual humana dende unha perspectiva integradora e un carácter crítico e transformador que promocióne o valor da sexualidade e da diversidade.

Para diversos autores como Lameiras e Carrera (2009) ou López (2023), a familia xunto coa escola son os principais axentes responsables da educación sexual. A primeira pertencendo á educación non formal, e a segunda como axente socializador e educador formal. Isto supón que ambas teñan o deber e obrigaón de garantir unha educación sexual efectiva e integral que contribúa ao correcto desenvolvemento dos nenos e nenas. Non obstante, por unha banda, os prexuízos, ideoloxías e falta de formación das familias supón que en moitas delas se manteña en silencio a educación na sexualidade. Pola outra banda, e respecto ao sistema educativo, a pesar de estar recollida como un contido transversal e específico dalgunha materia a traballar, a educación sexual queda esquecida e supeditada ao

bo facer dalgunhas mestras e mestres que deciden traballala na aula de xeito puntual, a pesar de estar recollida como un contido transversal e específico dalgunha materia a traballar (Díaz et al. 2020; Lameiras et al., 2016).

2.1.1. Aproximación histórica e análise lexislativa educativa

Para comprender a situación educativa actual da educación sexual estatal é preciso realizar unha pequena aproximación histórica desta, acompañada dunha análise lexislativa estatal, coa finalidade de proporcionar unha idea global do tratamento que se lle deu ao longo das últimas décadas na etapa da Educación Primaria.

Primeiramente, e seguindo o estudo de carácter histórico-educativo de Diego e González (2014), pódese observar como nas primeiras décadas do S.XX comezou un debate sobre a necesidade de incluír, ou non, a educación sexual no sistema educativo. Aínda así, ao longo de todo este século, diferentes posturas políticas e ideoloxías relixiosas conseguiron frear os discursos pedagóxicos e sanitarios a favor da educación en sexualidade. A pesares de que en numerosos países europeos xa se practicaba a educación sexual, sendo Suecia o primeiro en introducila baixo un modelo comprensivo ou biográfico-profesional no 1955 (Garzón, 2016), en España non foi ata a implantación da *Lei Orgánica de Ordenación Xeral do Sistema Educativo* (LOGSE, 1990) cando se comezou a facer referencia a ela. Concretamente, foi coa publicación do *Deseño Curricular Base para a Educación Primaria* (MEC, 1989) onde se fai explícita por primeira vez a educación sexual como un elemento da “Educación para a Saúde”, considerándose un elemento transversal, pero de especial interese nas áreas de Coñecemento do Medio e da Educación Física. Especificase ademais, que non se trata só de abordar os aspectos biolóxicos, senón que se debe facer referencia a aqueles aspectos sociais e psicolóxicos que permitan coñecer os roles sexuais e o exercicio da sexualidade. Con todo, diversas análises curriculares confirmaron que a apertura á educación sexual no sistema educativo español quedou nunha declaración de intencións que nunca chegou a levarse de xeito efectivo á práctica (Garzón, 2016; Lameiras e Carrera, 2009; Lameiras et al. 2016).

A seguinte lei educativa (*Lei Orgánica de Educación*, LOE) continuou o progreso da lei anterior, anunciando o “recoñecemento á diversidade afectivo-sexual” (LOE, 2006, p. 17162). Ademais, entre os principios e fins da educación estableceu, dende a etapa de Educación Primaria, a non discriminación por orientación sexual ou identidade sexual. Tamén nela se recolleu o recoñecemento e respecto á diversidade sexual a través da educación afectivo-

sexual adaptada ao nivel de desenvolvemento do alumnado. En consonancia, na Educación Primaria establecéronse obxectivos relativos á educación sexual que facían referencia, entre outros, a promocionar a aceptación do propio corpo e dos demais, ou desenvolver as capacidades afectivas en tódolos ámbitos da personalidade cunha actitude contraria aos estereotipos e prexuízos sexistas (LOE, art.17, 2006). A pesar disto, e de acordo con Calvo (2021) e Lameiras e Carrera (2009), non se chegan a especificar os contidos acordes á formación da sexualidade e á capacidade de detectar abusos sexuais. Polo tanto, si se aprecia un avance respecto á lexislación anterior, pero insuficiente á hora de formar ao alumnado.

Facendo referencia á *Lei Orgánica para a Mellora da Calidade Educativa* (LOMCE, 2013) cómpre destacar que desaparece calquera referencia, principio, obxectivo ou contido referente á identidade de xénero, á sexualidade ou á educación sexual. Deste xeito, obsérvase un retroceso significativo fronte aos avances curriculares das últimas décadas, deixando a educación sexual relegada en exclusiva ao ámbito familiar. Isto mudou coa aprobación da *Lei Orgánica 3/2020, de 29 de decembro, pola que se modifica a Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación* (LOMLOE, 2020), incluíndose de novo o deber de adoptar “un enfoque de igualdade de xénero a través da coeducación” (p. 4) e traballando de xeito transversal a educación para a saúde na que se inclúe a educación afectivo-sexual. Tamén se recolle dentro dos principios e fins da educación a non discriminación por razón de orientación sexual ou identidade sexual, o recoñecemento de abuso sexual ou violencia, así como o respecto a diversidade afectivo-sexual. Centrándose na análise da etapa da Educación Primaria no *Real Decreto 157/2022*, obsérvase como a educación sexual aparece de xeito específico nas áreas de Coñecemento do Medio Natural, Social e Cultural e na de Educación en Valores Cívicos e Éticos. En ambas adaptándose ao nivel de desenvolvemento dos e das estudantes. Desta forma, inclúese a educación afectivo-sexual como contido e criterio de avaliación específico, no que se fai referencia a través do propio nome ao tratamento específico dos aspectos afectivos, e se inclúe tamén o abuso sexual ou a discriminación de índole sexista. Todo isto supón a apertura de novo do sistema educativo á educación sexual ao longo de todas as etapas educativas, incluída a da Educación Primaria. Aínda así, non garante que o enfoque que se segue sexa o axeitado para formar de xeito integral aos discentes.

2.1.2. Enfoques ou modelos da educación sexual

Xunto coa análise lexislativa, estudáronse os modelos nos que se baseou a educación sexual ata o momento para determinar así a súa situación actual. Os principais modelos pódense resumir, segundo a clasificación de Barragán (1996, citado en Lameiras e Carrera 2009), en tradicional-moral, preventivo e integral. Non obstante, a clasificación que se seguirá no presente traballo correspóndese coa realizada por López (2023), tendo en conta as aportacións de Lameiras e Carrera (2009) na súa propia clasificación e as características recollidas por Fallas et al.(2012), Garzón (2016) e as de Lameiras et al. (2023). Dita clasificación realizouse só en base aos modelos que tiveron relevancia na aplicación educativa, pois o foco deste traballo está posto neste ámbito. Estes son o modelo moral ou relixioso, o modelo de riscos, o modelo liberal e revolucionario, o modelo holístico e integral e o modelo de educación sexual integral dentro do que se inclúe o modelo biográfico e ético.

2.1.2.1. Modelo moral ou relixioso

O modelo moral ou relixioso, tamén chamado modelo tradicional por Lameiras e Carrera (2009), Lameiras et al. (2016), ou modelo moralizante por Garzón (2016), xurdiu dende o pensamento conservador como unha reacción aos intentos doutras institucións, asociacións e movementos de instaurar a educación sexual. Aínda que inicialmente sempre optaron por silenciar o trato destas temáticas, os seus principais obxectivos xiran entorno á abstinencia sexual ata o matrimonio heterosexual ou á consideración do acto sexual como medio para a procreación. Deste xeito, a metodoloxía aplicada realízase baixo unha visión de adoutramento dende unha concepción relixiosa. Hai un tratamento moi directivo dos contidos, os cales se centran en exclusiva na anatomía sexual, na reprodución humana e nas normas morais para aprender a dicir non (Fallas et al., 2012). A maiores, cómpre destacar como neste modelo se ten moi presente á familia como axente principal educador e referente para a educación sexual.

2.1.2.2. Modelo de riscos

O modelo de riscos, tamén coñecido como modelo preventivo ou médico por Lameiras e Carrera (2009) e Lameiras et al. (2016), está baseado nun modelo clínico ou hixienista. Xorde no século XIX como necesidade social para evitar os riscos da actividade sexual, aínda que se ve moi reforzado na década dos 80, no século XX, co aumento do VIH e os embarazos non desexados (EnD). Deste xeito, este modelo é o preferido e fomentado polos estados,

converténdose as organizacións médicas en autoridades referentes (López, 2023). Nel, a sexualidade é obxecto de atención para evitar problemas de saúde asociados ás prácticas de risco e as posibilidades de contaxio. Isto supón que os contidos se focalicen en contidos técnicos e cunha metodoloxía que segue unha visión directiva e científica, baixo a cal se aborda información sobre os riscos e consecuencias das prácticas sexuais, así como descrições de prácticas de risco sen incluír os aspectos morais (Fallas et al., 2012). Tal e como afirma López (2023), este modelo contén aspectos moi positivos como o realismo científico, pero tamén ten na súa contra os intentos constantes de prescribir condutas no lugar de educar; fomentando de xeito indirecto a idea de que as relacións sexuais son perigosas e o concepto de saúde xira en exclusiva entorno a curar enfermidades. Isto supón que se trate dun modelo no que non se aborda a educación sexual de forma completa. Así, hai un consenso teórico no que se establece que, a pesares de ser o máis empregado na práctica e apoiado pola administración pública, non é o máis axeitado para a educación sexual escolar.

2.1.2.3. Modelo liberal e revolucionario

O modelo liberal e revolucionario, ou modelo para a revolución sexual e social acuñado por Lameiras e Carrera (2009), Lameiras et al. (2016), nace en Viena nos anos 30 do S.XX. Segundo indican estes autores, este modelo xorde ao considerar a revolución sexual unha condición necesaria para a revolución social e viceversa. Nunca chegou a ter moito peso nas escolas, pero foi un modelo que gozou de moita influencia nas universidades españolas nas décadas dos 70 e 80. Os seus principais obxectivos están focalizados na liberación da represión sexual, a través da formación científica centrada na fisioloxía do pracer e no orgasmo. Tamén loita polas leis a favor do aborto e lugares dignos para que a xuventude poida ter prácticas sexuais seguras. Ao ter unha forte ideoloxía política implícita, na súa metodoloxía mestúranse ideas de adoutrinamento con coñecementos científicos, a través de técnicas directivas onde os contidos se concentran en explicar a resposta sexual humana, a fisioloxía do pracer e a análise das condicións sociais para defender os dereitos das minorías e os dereitos ao divorcio e ao aborto (Fallas et al., 2012). Ademais, os principais axentes educativos encargados de desenvolver dito modelo son os profesionais cualificados e revolucionarios xunto coas asociacións xuvenís e a loita social. As familias quedan excluídas ao ser consideradas tradicionais e reprodutoras de patróns morais e relixiosos. Polo tanto, á hora de realizar unha crítica, segundo López (2023), cómpre dicir que ofrece unha visión positiva da actividade

sexual humana, do aborto e do divorcio, pero ao basearse na esquerda freudiana e no pensamento marxista non acepta as diferentes formas de vivir a sexualidade. Máis ben a converte nun “instrumento político e de revolución” (Lameiras e Carrera, 2009, p.48).

2.1.2.4. Modelos holístico e integral

O modelo holístico e o modelo integral son dúas propostas moi semellantes pero que se diferencian en pequenos matices (López, 2023). Malia isto, todas as súas características comúns supoñen que sexa máis axeitado incluílos nun mesmo apartado. Ambos se fundamentan nos dereitos humanos, dereitos da infancia, dereitos da muller e nos dereitos sexuais. Nestes dous modelos, abalados pola OMS (2010) e a UNESCO (2018), abórdanse dende unha visión positiva as diferentes dimensións da sexualidade. Así, para López (2023), dende as aportacións do modelo holístico, promóvese que os nenos e nenas coñezan a sexualidade a través de información científica e sen prexuízos, adquiran habilidades e actitudes de respecto á diversidade e desenvolvan mentalidades abertas para construír sociedades equitativas. Por outro lado, dende as aportacións do modelo integral, deféndese a educación sexual dende a perspectiva da saúde e benestar (López, 2023). Para iso, arguméntase a necesidade de abordar a perspectiva de xénero, a especificidade cultural e o respecto á diversidade, así como o traballo de prevención da violencia sexual e do maltrato. Así, dende ambos modelos ponse o foco nunha perspectiva sistémica na que se aborde a educación sexual de forma integral e holística, atendéndoa dende a educación formal das escolas e a educación non formal e informal. Tal e como se comprobará a continuación, estes dous modelos serven de base para o Modelo de Educación Sexual Integral (ESI) defendido por numerosas institucións como a OMS (2010), a UNESCO (2018) ou autores como Garzón (2016), entre outros moitos.

2.1.2.5. Modelo de Educación Sexual Integral (ESI)

O modelo de Educación Sexual Integral (ESI) caracterízase por abordar a educación sexual dende os dereitos humanos e unha perspectiva de xénero. Representa un proceso de ensinanza e aprendizaxe no que se ofrece unha visión holística e integral da educación en sexualidade (Lameiras et al., 2023). Tal e como afirma Garzón (2016), ofrece unha visión positiva da sexualidade e busca o benestar das persoas dende o respecto á diversidade e a libre construción da biografía sexual. Para iso, promóvese a educación sexual dende os ámbitos institucionais, familiares e escolares.

Dende o modelo ESI, enténdese que a educación sexual debe formar parte do desenvolvemento dos individuos e debe adaptarse ao mesmo; proporcionando coñecementos, ferramentas e actitudes que lles permita converterse en seres autónomos, críticos e capaces de tomar decisións dende a responsabilidade (OMS, 2010; UNESCO, 2018). Para acadalo, é preciso educar en sexualidade atendendo non só aos aspectos reprodutivos e biolóxicos, senón tamén aos afectivos, emocionais, cognitivos, psicosociais e culturais. Para isto, abarca a análise das relacións interpersoais, da familia, da cultura e dos roles de xénero a través da abordaxe dos dereitos humanos, da igualdade de xénero e da autonomía corporal. Así, dentro dos beneficios deste modelo atópanse non só a mellora da saúde sexual das persoas, senón a prevención e contribución a reducir a violencia e discriminación (Lameiras et al., 2023). Pola amplitude do modelo de ESI á hora de abordar todos os aspectos da sexualidade e da educación sexual e o seu respecto aos dereitos humanos e á igualdade de xénero, na actualidade é considerado, tanto por institucións gobernamentais, como por moitos autores/as, o enfoque que se debe seguir. Así, será o modelo empregado neste traballo; tendo en conta tamén modelos máis específicos como o modelo biográfico e ético de López (2023).

Dentro do modelo ESI, atópase a proposta de modelo biográfico e ético acuñada por López (2023), que se corresponde –con algunhas diferencias de matices – co recollido como biográfico e profesional por Lameiras e Carrera (2009) e Fallas et al. (2012). Para López (2023) é importante denominar ao modelo “biográfico” porque fai referencia á capacidade do ser humano para decidir sobre a súa propia vida e identidade sexual. Todo, a pesar de existir condicionantes culturais e relixiosos que intentan adoutrinar ás persoas nunha postura ou outra para determinar as súas biografías sexuais. Tamén afirma que a sexualidade humana non pode entenderse sen ter en conta a especificidade humana e a liberdade, pois a pesares de ser seres sexuados como moitas outras especies existen unha serie de características que nos diferencian como: a auto conciencia persoal e permanente ao longo da vida, a identidade sexual, a liberdade de sexualidade máis alá do instinto e a pluralidade da sexualidade en función da etapa histórica, cultura e crenzas (López, 2023). Por iso, seguindo o enfoque de ESI a educación sexual debe fundamentarse en principios éticos que se consideren dereitos fundamentais. Así, López (2023) considérao “ético” porque dende este modelo de educación sexual aspírase a uns principios universais nos que se teña en conta á sexualidade dende unha visión positiva, integral e holística. Dende este modelo mantense unha postura relativista e

plural baseada no respecto á diversidade de biografías sexuais e nos principios de igualdade de xénero. Deste xeito, os dereitos sexuais humanos e os principios de ética fundamentais deben ser respectados en todo momento e servir de guía para calquera educador/a sexual. Dende a escola, os profesionais, as familias e as intervencións sociais débese proporcionar información básica e transmitir unha visión positiva da sexualidade e da liberdade sexual que favoreza a construción de autonomía das persoas.

Os obxectivos perseguidos neste modelo son: a promoción de actitudes positivas cara a sexualidade humana, dun concepto positivo de saúde sexual e de aceptación das biografías sexuais, a adquisición de coñecementos científicos sobre as relacións sexuais e a sexualidade, así como habilidades sociais de comunicación e toma de decisións e o fomento da ética básica das relacións sexuais (Lameiras et al., 2016). Para iso débense ter en conta os principios éticos recollidos por López (2023): a ética do consentimento, tratando con dignidade e liberdade; a ética do pracer e benestar compartidos; a ética da igualdade, baixo as mesmas obrigacións e dereitos; a ética da lealdade, a través da honestidade; a ética da saúde, evitando as prácticas de risco; a ética da diversidade e, por último, a ética dos coidados. Por todo o mencionado, dende este modelo perséguese unha metodoloxía na que as persoas teñen un papel activo na toma de decisións e como suxeito con dereitos. As familias e os docentes deben mediar a educación sempre dende o respecto e sensibilidade cara os dereitos e valores das diversas biografías sexuais. Segundo López (2023), este é o modelo que se debe promover dende as institucións escolares e familias para garantir unha educación en sexualidade plena ao longo do ciclo vital e contribuír ao desenvolvemento dos individuos e da súa saúde e benestar.

2.2. Situación estatal actual da educación sexual: Obstáculos e retos

A nivel internacional, os resultados do estudo dos programas de educación sexual revisados por Lameiras et al. (2021, citado en Lameiras et al., 2023) amosan como a educación sexual segue focalizada nas cuestións de saúde pública e non tanto no benestar sexual e no enfoque positivo da sexualidade. Concretamente en España, o modelo de educación sexual máis estendido continúa a ser o modelo de riscos ou hixienista sobre o modelo de ESI (Lameiras et al., 2023). A aprobación da LOMLOE (2020), supuxo a re apertura dunha dialéctica latente na sociedade entorno á necesidade ou inconveniencia de traballar a educación sexual nas aulas. Na sociedade actual é evidente a influencia dos medios de comunicación, das redes sociais e de internet. Dende idades temperás estamos sometidos a un bombardeo informativo

e visual caracterizado por estereotipos sexistas e información pouco veraz. Tamén xurdiron novas prácticas virtuais, como o *sexting* ou a *sextorsión* que poñen en perigo a integridade persoal e a saúde das persoas. Todo, sen esquecer o aumento exponencial do consumo de pornografía por parte dos adolescentes, tal e como se remarcaba no informe realizado por Save the Children (2020). Todo isto supón que sexa máis necesario ca nunca contrastar dita información e corrixila; formando integralmente a cidadáns críticos, cívicos, éticos e responsables (OMS, 2010).

Dende o punto de vista educativo Calvo (2021) e López (2023) sosteñen que a educación sexual está supeditada aos supostos morais, ideolóxicos e políticos, así como aos medios comunicativos sobre os académicos e formativos. Isto, xunto co seu tratamento limitado e baseado na transversalidade (Díaz et al., 2020; Lameiras et al., 2023; López, 2023), supón que o traballo da educación sexual quede limitado ao bo facer dos docentes e dos centros escolares nos que se decida implantar; quebrantando así as directrices ofrecidas pola UNESCO (2018). Autores como Diego e González (2014), Garzón (2016) ou Lameiras et al. (2016) incluso clasifican á educación sexual como a materia pendente do S. XXI. Non obstante, na actualidade o profesorado segue a ter escasa, e en ocasións nula, formación no referente á educación sexual (Lameiras e Carrera, 2009; Lameiras et al., 2016; López, 2023; Martínez et al., 2011). Só aqueles profesionais que mostran sensibilidade coa temática suplen esta carente formación inicial con formación continuada durante o exercicio da súa profesión.

Ante este panorama educativo e social é de esperar que en España siga a haber numerosas problemáticas pendentes entorno á educación sexual. Seguindo a Díaz et al. (2020) e López (2023), o escaso traballo que se realiza dende o sistema educativo, xunto cos erros cometidos a nivel formal (escolas) e informal (familias) e as controversias sociais están a prexudicar ás novas xeracións. De feito, o principal obstáculo á hora de empregar nas aulas a ESI é a barreira que supoñen a oposición familiar e social, seguido en segundo lugar da falta de formación docente que dificulta a calidade dos programas educativos implantados e a que supón unha falta de recursos de calidade (Lameiras et al., 2023). A todo isto únese a perpetuación e aparición de novos estereotipos sexistas e de xénero, os cales propician relacións tóxicas e condutas pasivo-agresivas (Lameiras et al., 2023). Numerosas organizacións internacionais como a IPPF (2009), a UNESCO (2018) ou a OMS (2010) levan décadas reclamando o dereito e a necesidade de educar en sexualidade e igualdade, respectando a orientación sexual e de xénero das persoas, así como a diversidade de biografías sexuais. Pola

contra, segundo menciona López (2023), isto non será efectivo e posible ata que non se asuma a responsabilidade por parte de todos os axentes educadores, se garanta a nivel estatal unha maior formación do profesorado e se introduza de xeito explícito e específico no currículo a educación sexual. Débese ter en conta que a transversalidade só funciona ata os primeiros anos da Educación Primaria, nos cales hai unha única persoa encargada que pode darlle un sentido global e sistémico aos contidos e obxectivos educativos.

2.2.1. *Un paso cara adiante na Educación Sexual*

Segundo o punto de vista educativo, profesional e ético aportado por López (2023), o período evolutivo da infancia e pre-adolescencia é unha etapa idónea para que a familia e a escola transmitan valores e principios de ética sexual e amorosa; consolidando esta función na adolescencia. Cómpre resaltar que son fundamentais as actitudes, os valores, as aprendizaxes e os afectos sexuais e interpersoais. Por iso, o único xeito de acadar unha educación sexual que sexa diversa e de calidade é a través do tratamento integral e sistémico desta (Garzón, 2016; Lameiras e Carrera, 2009; López, 2023). Educar en sexualidade, supón atender non só aos aspectos biolóxicos (coñecemento do corpo, funcións vitais, enfermidades, hixiene, etc.), senón tamén aos aspectos sociais (relacións interpersoais, xénero, estereotipos, etc.), psicolóxicos, éticos e afectivos. Por iso, o tratamento da educación sexual nas ciencias e, en xeral no sistema educativo, debe ser levado a cabo dende unha perspectiva construtivista e un pensamento sistémico onde se ofrezca a educación en dereitos humanos, valores cidadáns e principios éticos fundamentais (López, 2023).

Por último, centrándose xa na etapa da Educación Primaria e seguindo as indicacións ofrecidas por Lameiras e Carrera (2009) e López (2023), a figura docente dende a escola debe ser facilitadora e mediadora, evitando adoutrinar, da adquisición de competencias e saberes en sexualidade. A etapa de Educación Primaria é especialmente relevante para levar a cabo programas de educación sexual por tratarse dunha etapa na que as crianzas son moi receptivas ás aprendizaxes e que se desenvolve nun momento crucial para adquirir actitudes e valores antes da pubertade e adolescencia. Por iso, adaptándose ao momento evolutivo de cada crianza cómpre abordar, tal e como afirma López (2023): a anatomía, figura corporal, identidade sexual e os roles de xénero; a familia e os vínculos afectivos, xunto coas amizades e as relacións de empatía e cooperación; as habilidades sociais, a comunicación e a afectividade fronte á agresión; e as condutas sexuais, así como a resposta sexual humana, a

reproducción, a erección e a prevención de abusos. Desta forma, ao finalizar a etapa deberíanse acadar o obxectivos propostos, e recollidos de xeito resumido, por Lameiras e Carrera (2009): coñecer a existencia dos órganos sexuais internos e externos, así como as súas funcións; coñecer os cambios anatómicos e psicosociais da pubertade e aceptalos con naturalidade, rompendo mitos e tabús; recoñecer a existencia de intersexualidades, máis alá do modelo dimórfico idealizado; valorar positivamente a imaxe corporal e fomentar a autoestima a través da aceptación da propia identidade sexual; diferenciar roles asignados a homes e mulleres asumindo a necesidade de flexibilizalos e favorecer a igualdade e, por último, desenvolver actitudes igualitarias entre xéneros e positivas cara a diversidade sexual.

Polo tanto, para acadar unha educación sexual plena considérase fundamental un cambio na visión social sobre a educación en sexualidade, unha lexislación sólida e cun tratamento máis específico da educación sexual e unha maior formación e predisposición docente a abordalo nas aulas. Estas son as bases fundamentais para comezar a implantar propostas de educación sexual que se adecúen ao esixido polas unidades institucionais internacionais como a OMS (2010) ou a UNESCO (2018) e se fundamenten na ESI.

3. Metodoloxía

3.1. Enfoque metodolóxico

A investigación, seguindo as características ofrecidas por Vega, et al. (2014) é de carácter cualitativo. Está centrada en dar resposta ás preguntas de investigación formuladas nun estudo de caso concreto no que se afonda no coñecemento e ambiente de aprendizaxe dunha aula. Para iso, perséguese o obxectivo xeral de demostrar a necesidade de traballar a educación sexual dende un enfoque de ESI, defendido polas principais institucións internacionais (OMS, 2010; UNESCO, 2018), que promova a adquisición de aprendizaxes significativas (Ausubel, 1983), habilidades e actitudes por parte dos estudantes.

3.2. Contexto e participantes

A proposta didáctica deseñada neste traballo levouse a cabo en dúas aulas de 6º de Educación Primaria, de 15 alumnos e 15 alumnas participantes das aulas de 6ºA e 6ºB, é dicir, trátase dunha mostra de 30 estudantes (N=30), dun CEIP público nun contexto semiurbano. En referencia ás características de ambas aulas, dicir que entre o alumnado hai claras diferenzas culturais, a nivel socioeconómico e de estrutura familiar, así como varían as

procedencias e as crenzas relixiosas, o que xera un microcosmos de aula moi heteroxéneo. Tras obter o permiso do Comité de Ética da Facultade de Ciencias da Educación e o do Comité de Bioética da USC que se amosa no Anexo I, solicitouse ás familias do alumnado participante un consentimento informado no que se explicaba en que consistía a investigación, así como a liberdade de aterse a asinar dito consentimento. Cómpre dicir que se mantén o anonimato do alumnado en todo momento ao longo do traballo e, para garantilo, cando se faga referencia a unha resposta concreta dun alumno/a empregárase a nomenclatura “A” co número de identificación do participante. Por exemplo, no caso do/a alumno/a 13, empregárase “A13”.

Neste contexto, o alumnado emprega o programa EDIXGAL na área de Ciencias da Natureza, entre outras. Este programa permite o acceso a libros de texto proporcionados por *Edebé*, *Netex Smart* e *Aula Planeta*. No caso concreto desta materia os contidos deses manuais son os seleccionados pola docente para impartir a docencia, malia que os libros empregados non contemplan un modelo de educación sexual baseado nos aspectos afectivos, sociais e éticos senón que seguen o modelo de riscos. Por último, cómpre sinalar tamén que o inicio desta proposta desenvolveuse tras finalizar o tema da reprodución en Ciencias da Natureza, polo que os/as discentes xa contaban con coñecementos previos relacionados coa sexualidade dende o punto de vista biolóxico. As persoas participantes estaban habituadas a traballar en equipos noutras materias, pero nunca empregaran a aprendizaxe construtivista e cooperativa nesta en concreto, un aspecto que pode influír nos resultados obtidos, sobre todo nas primeiras dinámicas da proposta.

3.3. Proposta didáctica

A proposta de innovación deseñouse atendendo á análise das necesidades, ideas previas e intereses detectadas no cuestionario inicial (CI), tendo tamén en conta que os aspectos de carácter biolóxico acababan de ser abordados na materia de Ciencias da Natureza.

Na Táboa 1 preséntase a secuenciación das actividades de desenvolvemento e as actividades de avaliación final, xunto cunha xustificación da elección destas dinámicas en base aos resultados obtidos da avaliación inicial. Asemade, esta proposta atende ao recollido no *Decreto 155/2022, do 15 de setembro, polo que se establece a ordenación e o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia* esta proposta contextualízase no “Bloque 2.: A vida no noso planeta” de Ciencias da Natureza de 6º de Educación Primaria, concretamente no contido específico “a educación afectivo-sexual” (p.49664) e, co mesmo

nome, e para o mesmo curso, no “Bloque 1: Auto coñecemento e autonomía moral” da área de Educación en Valores Cívicos e Éticos. Ademais, contribúe á consecución dun elemento transversal da etapa: “todas as áreas promoverán a igualdade entre homes e mulleres, (...) e a educación para a saúde, incluída a afectivo-sexual” (Decreto 155/2022, p.49613).

Táboa 1

Secuenciación das actividades acordes ás necesidades detectadas na avaliación inicial.

	Actividades	Necesidades, carencias e intereses do alumnado do CI
	“Quen é quen?” Desenvolvemento	En pequeno grupo aprender a diferenciar sexo e xénero, tras comprobar no CI a incapacidade para diferenciarlos.
S2	“A través dos medios e o cine” Desenvolvemento	Identificación de estereotipos de xénero en medios audiovisuais, a través do debate grupal, para afondar en cuestións de xénero e ver como afectan á construción da identidade de xénero, un termo que non identificaron ben.
S3	“É mito ou verdade?” Desenvolvemento	Abordaxe de cuestións do corpo sexuado, as relacións sexuais e a pornografía, a través de libros divulgativos, tras recoller moitas inquedanzas e dúbidas entorno a estas cuestións no CI.
S4	“A nosa vida sexual saudable” Desenvolvemento	Abordaxe dos aspectos que interveñen na saúde sexual ao comprobar que non eran capaces de dicir cales eran os riscos das prácticas sexuais e como se podían previr.
	“Enfrontándonos á realidade” Desenvolvemento	Actividade para abordar conflitos en relacións de parella ou de identidade de xénero, fundamentada nas necesidades detectadas en canto aos aspectos comunicativos e afectivos.
S5	“A cara oculta das redes” Desenvolvemento	Actividade para comprobar o impacto na propia identidade da publicación en redes sociais, ao observar o emprego continuado e sen coidado por parte da meirande parte dos discentes.
	“Comunicándonos pola rede” Desenvolvemento	Traballo do consentimento, respecto á privacidade e a comunicación asertiva como parte da saúde sexual a través da detección de manipulación e chantaxe en capturas de <i>WhatsApp</i> . Diseñada tras detectar a importancia das redes para a rapazada e o uso irresponsable que lle dan.

	Actividades	Necesidades, carencias e intereses do alumnado do CI
S6	Breakout “Máis grave do que parece” Avaliación final	Actividade para, a partir da cooperación (necesidade detectada en parte do alumnado), comprobar as aprendizaxes e habilidades para a resolución de conflitos adquiridas a través o traballo dun caso de manipulación, <i>sexting</i> e <i>sextorsión</i> .
S7	“Auto avaliándome e avaliando a proposta” Avaliación final	Auto avaliación do alumnado e da súa actitude cara a proposta, así como avaliación da proposta e suxestións de mellora. Realizada para detectar os cambios nos esquemas mentais dos discentes tras a implantación da proposta a través do CF.
	“Visual thinking” Avaliación final	Actividade de entrega dun <i>Visual Thinking</i> como avaliación para comprobar os esquemas mentais dos discentes en relación ás aprendizaxes adquiridas.

Nota. (S = sesión). Elaboración propia.

Cómpre destacar que todas as actividades de desenvolvemento se levaron a cabo nun total de 5 sesións de 45 minutos, establecendo, a maiores, unha sesión inicial para o CI, e dúas sesións máis para avaliar ao alumnado. A sétima delas a través dun breakout e a última a través dun cuestionario final (CF) igual ao CI, pero con lixeiras modificacións. Para máis concreción no Anexo II recóllese un resumo da proposta a través dunha táboa explicativa da secuenciación das actividades, en base á temporalización, aos obxectivos acordados a cada unha delas e aos recursos materiais empregados. A maiores, no Anexo III, proporciónanse os materiais de recollida de respostas do alumnado participante no estudo, debidamente relacionados con cada unha das actividades da proposta detalladas no Anexo II.

3.4. Recollida de datos e análise dos datos

Para detallar o deseño da investigación cómpre destacar que, para dar resposta ás preguntas de investigación, nesta realizase a análise dunha proposta de innovación implantada en dúas aulas de 6º de Educación Primaria dende un enfoque de ESI. Para a recollida de datos deseñáronse un cuestionario inicial (CI), realizado a través dun documento escrito e das respostas dun *Mentimeter*, diferentes fichas de recollida das actividades da proposta e un cuestionario final (CF), todos eles incluídos no Anexo III do presente documento. Así, a análise céntrase nas respostas dadas polos discentes coa finalidade inicial de avaliar os

coñecementos previos, necesidades e inquiredanzas do alumnado de 6º de Educación Primaria cara a sexualidade. Tamén se buscou comprobar as emocións e actitudes do alumnado cara a temática, así como coñecer cales son as ferramentas que empregan para a obter información. Todo para, tras levar a cabo nas aulas a proposta, dar resposta ás preguntas de investigación.

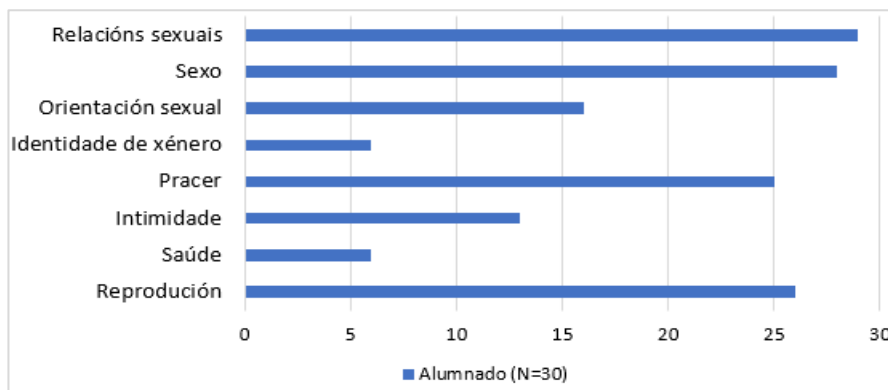
En concreto, para dar resposta á PI.1 examináronse as respostas escritas do CI e da aplicación *Mentimeter*. Deles puidéronse extraer os coñecementos previos e inquiredanzas do alumnado en relación á sexualidade. Para analizar os coñecementos previos dos estudantes distribuíronse as preguntas en catro categorías xerais: 1) as dimensións da sexualidade, 2) a identificación de sexo, xénero e identidade de xénero, 3) os cambios na puberdade para que haxa posibilidade de embarazo e 4) os riscos e xeitos de previlos nas relacións sexuais. Do mesmo xeito, para dar resposta á PI.2., examináronse as respostas do CI, no cal se recolleron as emocións que predominan no alumnado ao falar desta temática e os xeitos que teñen de buscar información cando teñen dúbidas. Para a súa abordaxe formuláronse unha serie de cuestións entorno ás emocións que o alumnado experimentaba antes de iniciar a proposta ao falar sobre sexualidade, ás fontes de onde aprenderon todo o que sabían ata o momento e as fontes ás que recorren cando teñen algunha dúbida.

Para a PI.3, fíxose unha análise comparativa entre as respostas do CI, todas as recollidas ao longo das actividades e o CF. Tamén se realizou unha sondaxe sobre o uso das redes sociais para determinar en que medida era necesario empregalas como fío condutor dalgunha actividade e abordar aspectos relacionados con elas. Para iso, combínase a recollida de datos cualitativos, coa posterior análise das respostas escritas obtidas das diferentes actividades. Así, para a recollida codifícanse cinco categorías que se comentan de forma independente a continuación: 1) a comprensión de sexo, xénero e identidade de xénero, 2) a identificación dos estereotipos de xénero, 3) os cambios nos esquemas mentais sobre o corpo sexuado, as relacións sexuais e a pornografía, 4) a comprensión e adquisición de habilidades e actitudes entorno ás relación sexuais e á saúde sexual, destacando o papel do consentimento, da comunicación asertiva e da identificación de manipulación e chantaxe, e 5) a comprensión das dimensións da sexualidade.

30 participantes a asociaron coa saúde e a identidade de xénero. Polo tanto, considérase que, ata o momento, o alumnado non comprendeu o que é a sexualidade e asociou ese termo a manter relacións sexuais.

Figura 2

Resultados da análise das dimensións da sexualidade.



Nota. Elaboración Propia.

2) A identificación de sexo, xénero e identidade de xénero: Na segunda categoría púidose observar como, dos 30 participantes, só 4 foron quen de identificar a definición de “sexo”, 5 a de “xénero” e, en maior medida, 14 a de “identidade de xénero”. A maiores, cómpre dicir que só 1 participante foi quen de identificar ben os tres conceptos. Os propios discentes afirmaban que asociaban o termo “sexo” ás “relacións sexuais” e que tiñan moitas dúbidas co xénero porque había moitas palabras das que lle falaran que mesturaban. Isto evidenciou a necesidade de crear a actividade “Quen é quen?” para aprender a diferenciarlos.

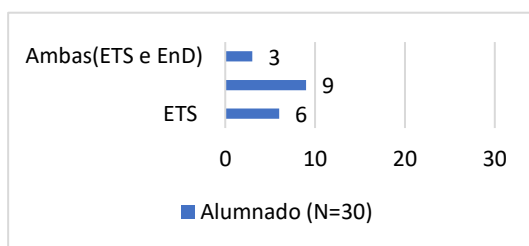
3) Os cambios na pubertade para a posibilidade de embarazo: En referencia á terceira categoría observouse como algo máis da metade do alumnado, que traballara o tema da reprodución previamente, seguía a ter dificultades para dar unha resposta argumentada dos cambios fisiolóxicos que son necesarios para que haxa posibilidade de embarazo. Mentres que 26 participantes afirmaban que ás rapazas tiña que baixarlles a regra e algún incluso facía alusión a outros cambios como o/a A14 “crécenlle as cadeiras, os peitos, etc.”, tan só 15 participantes identificaban os cambios masculinos e escribían respostas como a de A18 “os rapaces teñen que producir seme”. Isto, evidenciou a confusión e a falta de coñecementos respecto ao seu propio corpo sexuado, así como a necesidade de abordalo de novo dende outra metodoloxía na aula.

4) Os riscos asociados ás relacións sexuais e a prevención destes: Para finalizar, na cuarta categoría inclúense as respostas que as e os participantes deron para explicar cales son

os riscos asociados ás prácticas sexuais e como se poden previr. Este punto, ao igual que o anterior, xa se abordara unhas semanas atrás coa titora da materia, polo que inicialmente esperábase que o alumnado fose quen de argumentar as súas respostas. Porén, ao examinalas, tal e como se recolle na Figura 3, observouse como 9 persoas só facían referencia á posibilidade de EnD e 6 persoas facíano só respecto ás ETS, mencionando en exclusiva o SIDA. Ademais, houbo 8 persoas que deixaron a pregunta en branco, e só 3 respostas tiveron en conta as ETS e os EnD, destacando aquí a resposta de A17 “embarazo ou enfermidades sexuais que se poden previr cos preservativos, as pílulas, etc.”. Unha vez máis, estas respostas deixaron entrever as carencias nas aprendizaxes previas da meirande parte do alumnado e a necesidade de volver a abordalo dende outra perspectiva que contribúa á súa aprendizaxe.

Figura 3

Resultados riscos asociados ás relacións sexuais.



Nota. Elaboración Propia.

En definitiva, todos estes resultados sobre os coñecementos iniciais das e dos discentes dan valor á afirmación de Lameiras et al. (2023), que poñían de manifesto como o enfoque seguido na actualidade en España segue a ser o modelo de riscos e non un enfoque integral e holístico no que se primara o tratamento positivo da sexualidade.

4.1.2. Intereses e dúbidas do alumnado

Para rematar a análise inicial cómpre detallar as dúbidas e intereses que o alumnado manifestou no CI. Así, a continuación recóllense algunhas das preguntas formuladas, as cales se foron clasificando segundo a temática á que facían alusión dando lugar a catro grandes bloques: 1) as relacións sexuais, 2) o embarazo, 3) aspectos anatómico-fisiolóxicos e 4) outras.

1) Relacións sexuais. Houbo un total de 21 preguntas neste grupo, todas referentes aos nomes que recibe o sexo, ás emocións que se experimentan, a se é bo ou malo, se ten efectos secundarios ou doe, etc. Pódense destacar algunhas como “que é un orgasmo?”, “como se emprega o preservativo?” ou “a que idade é mellor ter sexo?”.

2) Embarazo: Formuláronse un total de 7 preguntas relacionadas cos embarazos, destacando: “por que non sempre se queda embarazada cando ten relacións?”, “pódese ter fillos cun vibrador?” ou “como lle das de mamar se tes tres fillos no mesmo embarazo?”.

3) Aspectos anatómico-fisiolóxicos: Nesta categoría chama a atención a pregunta de “que é o seme?”, pois é un aspecto que xa se traballara previamente coa titora.

4) Outras: Recolléronse cuestións como: “é normal ver porno?”, “como se sente unha persoa LGTBQ+ ao contar o que sinte?” ou “por que o goberno permite que as mulleres traballen de prostitutas?”.

Sen dúbida, todas estas cuestións poñen de manifesto o interese intrínseco pola sexualidade do alumnado partícipe de 6º de Educación Primaria, que xa está experimentando os cambios da pubertade e entrando na adolescencia. Isto, unido ao carácter curricular da temática, supón que resulte imprescindible abordalo nas aulas dende unha perspectiva holística, integral e sistémica que contribúa ao seu desenvolvemento e benestar (Lameiras e Carrera, 2009; Garzón, 2016; López, 2023; UNESCO, 2018).

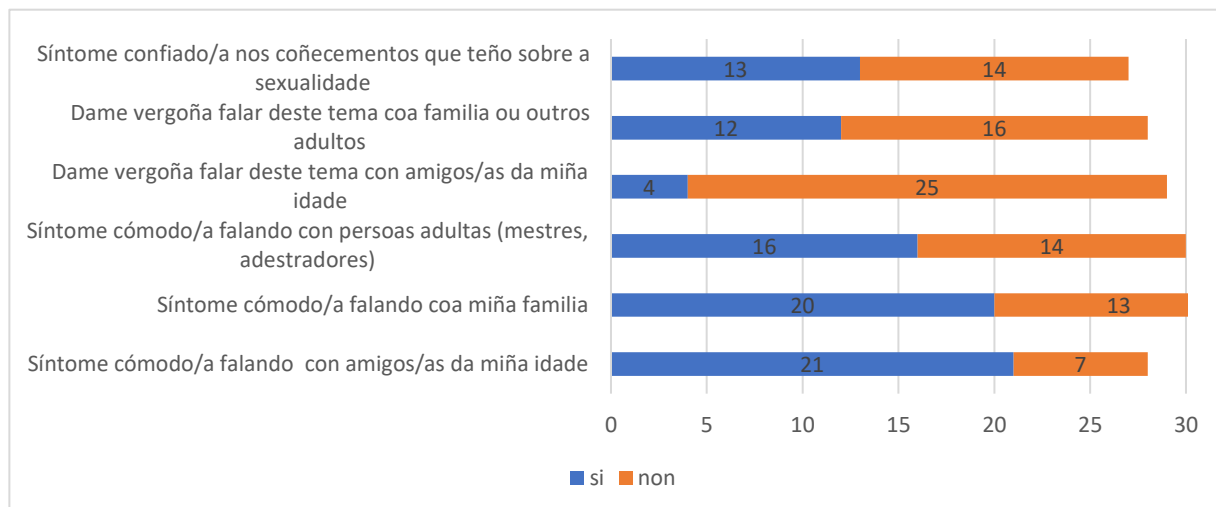
4.2. Sentimentos e actitudes do alumnado de 6º de Educación Primaria ao falar sobre sexualidade e fontes de procura de información

Os resultados que se presentan a continuación correspóndense coa PI.2: “Como se sente o alumnado de 6º de Educación Primaria ao falar sobre sexualidade e a través de que fontes busca información?”.

No que se refire ás emocións do alumnado na Figura 4 amósase como entre 20 e 21 participantes se sentían cómodos/as falando de sexualidade coa familia e os seus iguais, pero só 16 se sentían cómodos/as falando cos docentes, adestradores, etc. De feito, 12 alumnos/as afirmaron sentir vergoña ao falalo con adultos ou familiares. Ademais, menos da metade, só 13 persoas, afirmaron sentirse confiados/as cos coñecementos que tiñan sobre a sexualidade. Isto evidencia a importancia de que haxa unha implicación directa de familias, escola e sociedade (Garzón, 2016; López, 2023; Martínez, 2011), para normalizar falar e formar sobre sexualidade fóra e dentro das aulas.

Figura 4

Emocións e actitude ao falar da sexualidade.

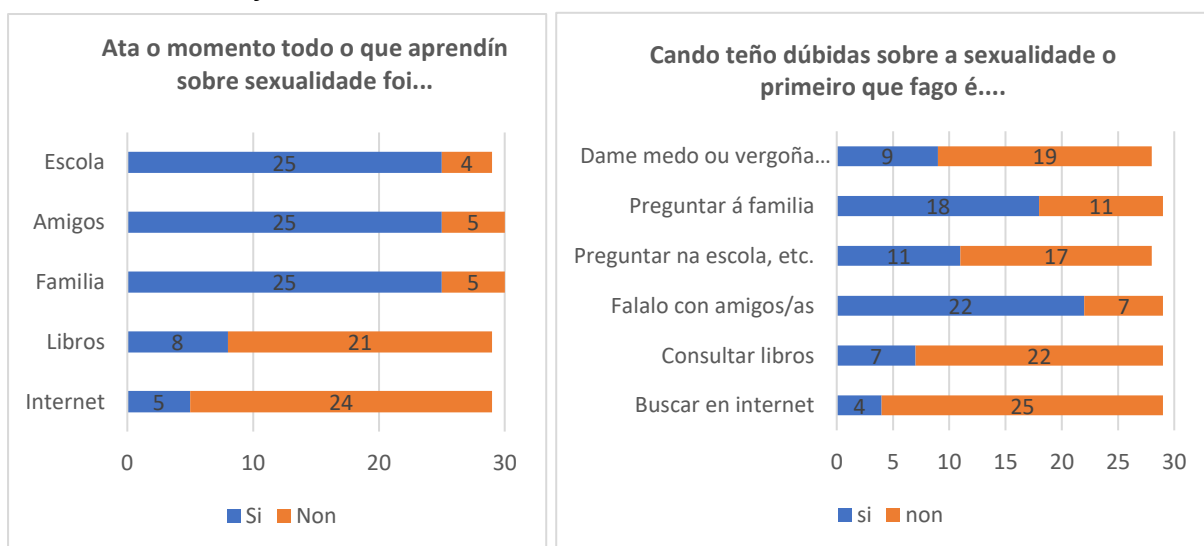


Nota. Elaboración Propia.

En referencia as fontes de información empregadas polos participantes ata o momento, 25 persoas afirmaron que todo o que aprenderon foi grazas á escola, á familia e aos amigos (Figura 5). Emporiso, cando teñen dúbidas só 11 preguntan na escola, sendo 22 os/as que acoden en primeiro lugar ás amizades. É tamén relevante que moi poucas persoas que afirmaron consultar libros de texto ou internet, só 7 e 4 persoas respectivamente, sendo este último a fonte de información por excelencia das novas xeracións.

Figura 5

Fontes de información sobre sexualidade.



Nota. Elaboración Propia.

En síntese, os estudantes, antes de iniciar a proposta, afirmaron aprender de forma maioritaria dos seus principais axentes socializadores e dos seus iguais. Tamén se extrae que parte deles/as seguían nese momento a sentir vergoña a falar sobre a sexualidade de forma aberta. Estes aspectos tivéronse en consideración á hora de poñer en práctica a proposta para intentar normalizar a temática e abordala con naturalidade, mellorando a predisposición a falalo nas aulas.

4.3. Grao de efectividade do modelo de ESI na educación sexual

Os resultados que se presentan a continuación correspóndense coa PI.3: “En que medida o modelo integral facilita a comprensión da sexualidade e das relacións sexuais do alumnado?”.

1) Comprensión de “sexo”, “xénero” e “identidade de xénero”

A Táboa 3 amosa os resultados derivados da análise das respostas escritas do alumnado na actividade “Quen é quen?”, que pretendía a construción activa de personaxes con premisas relacionadas co sexo e xénero. Recolléronse o número de participantes que identificaban estes termos correctamente (*SI*) ou incorrectamente (*NON*) na avaliación inicial e o número de respostas que os identificou correctamente (*SI*) e incorrectamente (*NON*) na avaliación final.

Táboa 3

Resultados da análise de comprensión de sexo, xénero e identidade de xénero.

Identificación de:	Avaliación inicial (N=30)		Avaliación final (N=30)	
	SI	NON	SI	NON
1. Sexo	4	26	22	8
2. Xénero	5	25	20	10
3. Identidade de xénero	14	16	26	4

Nota. Elaboración propia.

Os datos amosan que, con respecto a unha clara minoría ao inicio, a maioría das persoas aprenderon a diferenciar sexo de xénero e da identidade de xénero despois da posta en práctica. A maiores, cómpre destacar que durante a Sesión 2 tamén se analizaron as aportacións dos e das participantes, os cales traballaron en 8 pequenos grupos (*G1-G8*) de 4-5 persoas, e as ideas relevantes que foron mudando co paso das sesións. Nesta actividade

destaca a idea errónea do G1: “é de xénero feminino, polo tanto ten vaxina”; ou outra correcta no G3: “Consideramos que chico e chica se poden pintar as uñas e xogar a videoxogos por iso non está en ningún concreto”.

2) Identificación de estereotipos de xénero

A Táboa 4 recolle os resultados derivados da análise das respostas dos oito grupos de traballo á actividade “A través dos medios e o cine” da Sesión 2. Nesta táboa refléxanse a cantidade de grupos que eran capaces de identificar os estereotipos de xénero nas diferentes escenas.

Táboa 4

Resultados da identificación dos estereotipos de xénero.

Identificación de estereotipos segundo a Escena (E):		Resultado (N=8)
E1. Referente aos roles de xénero.	Os homes son fortes, bravos e valentes.	6
	As mulleres deben ser educadas, boas amas de casa e coidar aos/ás nenos/as	7
E2. Referentes aos ideais das princesas Disney.	Para ser princesa debes ser guapa e delgada e debes nacer con sexo feminino.	1
	As princesas deben ser rescatadas porque non son fortes para salvarse a si mesmas.	8
E3. Relacionados co carácter.	É un coche para chicos malos, non para chicas.	6
	As chicas son celosas, histéricas e violentas.	3
E4. Relacionados co fogar.	Os homes non saben coidar das crianzas nin da casa sen que as mulleres o rescaten.	2
E5. Relacionados co aspecto físico.	Os homes musculados, fortes e guapos deben ir a conquistar a mulleres sexys e guapas que teñen que esperar a ser salvadas e namoradas.	4

Nota. Elaboración Propia.

Ademais, púidose observar que varios participantes afirmaban que os estereotipos só existían sobre as mulleres, unha idea errónea que mudou coa resolución da actividade. Tamén destacan ideas dalgúns grupos como: o G2 na E2: “hai un home que se sente chica e princesa e non a aceptan”; ou o G.7 na E4: “O anuncio conleva a que as nais deban quedar na casa para

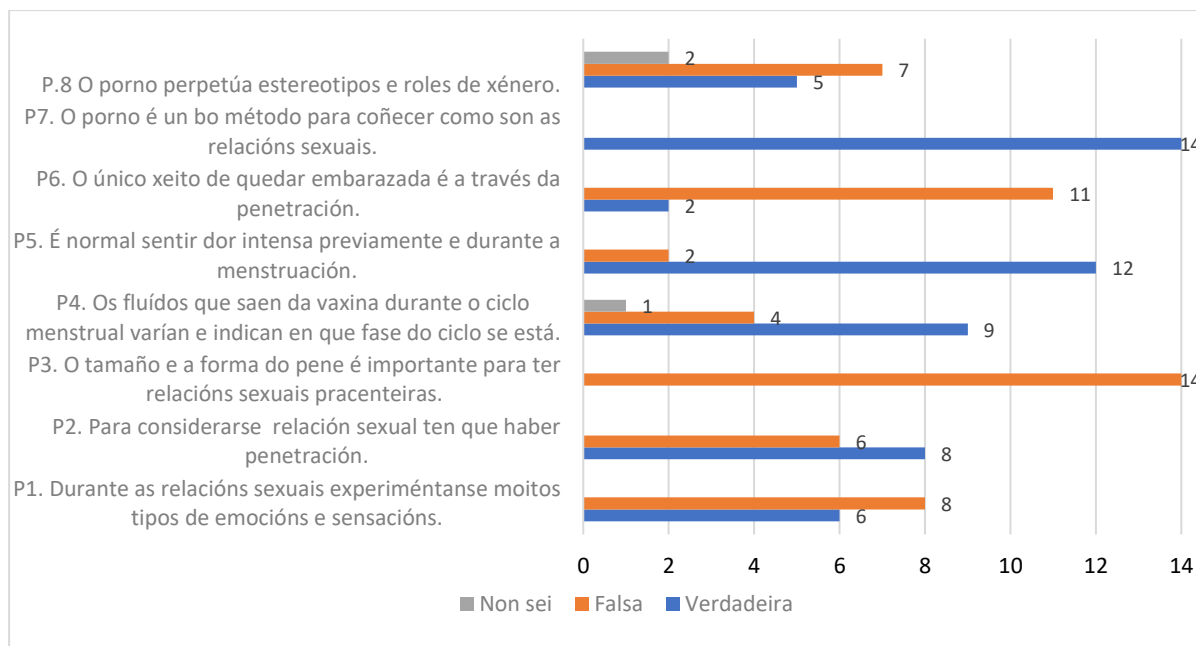
mantela en orde ao ser incapaces os pais de facelo”. Desta forma, comprobouse coa actividade como algúns estudantes xa non tiñan asimilados certos estereotipos, pero seguía a costarlles identificar outros que si formaban parte do seu psique.

3) O corpo sexuado e o consumo de pornografía.

A través da actividade “Mito ou verdade?” da Sesión 3 observáronse as ideas iniciais do alumnado respecto ás relacións sexuais, ao aparello reprodutor masculino, ao aparello reprodutor feminino, ao embarazo e á pornografía e contribuíuse a mudar as ideas erróneas por outras próximas ao coñecemento científico. Cómpre destacar que o tamaño das mostras recollidas é de N=14 porque se empregaron catro premisas diferentes en cada clase e nesa sesión concreta había 14 participantes en cada unha das aulas. Polo tanto, hai 14 participantes que afirmaron se cada unha das premisas era falsa ou verdadeira, a excepción dalgúns casos nos que aseguraban non sabelo. Os resultados resúmense na figura 6 que se presenta deseguido.

Figura 6

Ideas previas individuais de cada premisa (N=14).



Nota. Elaboración propia.

Tal e como se pode destacar na Figura 6, ao inicio da sesión os/as 14 participantes consideraban a pornografía como un bo recurso para entender as relacións sexuais, e a metade afirmaban que non perpetuaba roles nin estereotipos de xénero. Un dato alarmante que, grazas ao desenvolvemento da sesión e á busca en fontes fiables mudou totalmente

chegando a afirmar o G5 “o porno perpetúa estereotipos e roles e só se preocupa por satisfacer aos homes a través do uso das mulleres. Non ten en conta como elas se senten” ou o G1 “o porno non é bo educador porque fomenta moitas veces a violencia sexual e normaliza desigualdades contra as mulleres. Non ensina a realidade”. Tamén destaca como 8 persoas consideraban que a penetración é indispensable para que sexa unha relación sexual asociando á parella heteronormativa. Tras informarse o G7 cambiaba a súa resposta a que “é mentira porque as relacións sexuais implican moitas máis cousas como: caricias, bicos, etc.”. Por último, destaca como 12 persoas afirmaban que é normal sentir dor intensa de forma previa e durante a menstruación, pero tras informarse o G8 mudaba a súa resposta a “non debería doer, pero si é certo que é normal notar molestias e cambios no corpo os días previos. Se hai dor intensa a miúdo deberíase acudir ao xinecólogo ou médica de cabeceira”.

A maiores, descubriuse a través de dúas premisas sobre a pornografía ambas traballadas nas dúas aulas, e grazas á sinceridade do alumnado, que a metade xa visualizara vídeos pornográficos porque lles xeraba curiosidade comprender como eran as relacións sexuais. Isto, deixou entrever as limitacións dos resultados do CI, onde moi poucas persoas afirmaban empregar internet para buscar información, pero aquí moitos máis aseguraron buscar vídeos pornográficos. Ademais, resultou curioso como todos os que afirmaron velo eran os rapaces, mentres que as rapazas destacaban que “lles daba noxo iso e non o querían ver”, unha análise que daría moito de si para afondar e ver como a pornografía vai dirixida ao sector masculino da poboación dende ben cativos.

A todo isto súmanse os resultados do CF en referencia aos cambios na puberdade para a posibilidade de embarazo. Neste caso, pasaron de ser 26 participantes os que afirmaban que ás rapazas tiña que baixarlles a regra a ser 28 persoas. Do mesmo xeito, nos cambios masculinos pasaron de ser 15 participantes a ser 26 os que identificaban a necesidade de producir seme e haber exaculación por parte do aparello masculino. Por último, e referente aos riscos asociados ás relacións sexuais e á prevención destes pasaron de ser só 3 participantes os que tiveron en conta as ETS e os EnD, a ser 15 as persoas que as identificaban. Si é certo que neste senso se detectou a necesidade de traballalo en máis profundidade e igual a través dunha dinámica concreta e non de forma intrínseca noutra, pois no CF aínda se detectaron ideas erradas como a do/a A18 “prever enfermidades con métodos como as pímulas ou o DIU”. Pola contra, tamén se detectou como algúns alumnos poñían de exemplo novas enfermidades ou infeccións como a do/a A22 “a gonorrea ou os fungos vexinais”.

4) A saúde sexual e as relacións sexuais. Comunicación, consentimento e redes sociais.

Agora cómpre realizar unha análise exhaustiva do bloque catro incluído de forma intrínseca na proposta, a saúde sexual e as relacións sexuais. Para realizalo establecerase a análise en base a dous subapartados: a saúde sexual e as relacións persoais e sexuais.

A saúde sexual

A saúde sexual resulta unha das bases primordiais na educación sexual dende o ámbito das Ciencias da Natureza. Por iso, para esta análise examínanse as ideas previas (IP) dos participantes recollendo na Táboa 5 o número das respostas presentadas en *Mentimeter* na actividade “A nosa vida sexual” da sesión 4, na que se facía alusión aos aspectos que se consideran esenciais para a saúde sexual. Posteriormente, recolléronse no CF aqueles aspectos que consideraban esenciais tras traballalo na aula.

Táboa 5

Resultados da identificación dos principais aspectos que inflúen na saúde sexual.

Aspectos que inflúen na saúde sexual	IP (N=26)	CF (N=30)
Hixiene persoal	5	29
Revisións médicas periódicas		30
Evitar malos hábitos (tabaco, falta de sono, etc.)	3	28
Equilibrio emocional, mental e físico		27
Comunicación asertiva		29
Realización de deporte	1	23
Alimentación saudable	2	26
Uso de protección en relacións sexuais	25	29

Nota. Elaboración propia.

Ao analizar estes datos observouse que, antes de traballar a saúde sexual, 25 persoas aludían a que hai que usar protección nas relacións sexuais, especificando 14 deles/as “o preservativo”. Malia isto, tan só 5 participantes mencionaban a hixiene persoal e ninguén facía referencia ás revisións médicas, á necesidade de estar en equilibrio cun/unha mesmo/a e á comunicación asertiva. Isto pon de manifesto a súa visión de que a saúde sexual está ligada, en exclusiva, e tal e como algúns/as mencionaron na aula, ás prácticas sexuais sen riscos e protexidas. Porén, tras levar a cabo a actividade púidose observar como os/as 30 participantes

pasaron a considerar imprescindibles as revisións médicas periódicas para asegurarse que todo vai ben. Do mesmo xeito, 29 persoas creen que a hixiene persoal, a protección nas prácticas sexuais e a comunicación asertiva forman parte das relacións sexuais e, a maiores, todas as premisas son consideradas polo menos por 23 das persoas avaliadas como aspectos que inflúen na saúde sexual. Polo tanto, considérase que a actividade realizada contribuíu satisfactoriamente a mellorar os coñecementos en saúde sexual dos/das participantes.

As relacións persoais e sexuais. As redes sociais.

Unha vez chegados a este punto cómpre examinar os avances logrados nos participantes en canto aos seus coñecementos, habilidades e actitudes para determinar como deben ser as relacións persoais e sexuais; facendo especial fincapé no consentimento, na comunicación asertiva e no emprego das redes sociais como vía para a comunicación e identificación de manipulación e chantaxe.

En primeiro lugar cómpre destacar que antes de iniciar a proposta, ningún dos estudantes foi quen de definir “comunicación asertiva”, pois nunca escoitaran falar sobre este termo. A pesar disto, ao comezar a traballalo na actividade “Enfrontándonos á realidade” da Sesión 4, xa se comezaron a ver respostas nas que se incluía como básico a comunicación en 5 parellas das 15 feitas para a actividade. Exemplo disto é o da parella 7 “ante unha situación na que non saben se comezar a ter relacións sexuais deben ser asertivos, comunicarse, manter unha boa hixiene e respectarse”. Aínda así, había algún caso no que seguían a ver convinte, tal e como facía a parella 13, “ocultar a información para evitar que te deixe”.

Tras realizar unha sondaxe da cantidade de alumnado participante que emprega de xeito habitual as redes sociais, comprobouse como nestas aulas de 6º, 22 alumnos/as empregan varias redes sociais, 3 empregan só o *Whatsapp* e só 5 non teñen acceso ás redes sociais de xeito habitual. Por iso, considerouse oportuno que o traballo continuado da sesión 5 se fixera a través de capturas de *WhatsApp* para abordar a identidade dixital, a pegada dixital e as redes á par que a comunicación, manipulación e consentimento. Nesta sesión xa se comezaron a identificar maiores avances na identificación de comunicación asertiva ou pasivo-agresiva, así como na manipulación e consentimento; chegando a recoller respostas como no caso 1 o/a A16 “hai manipulación porque se fai a vítima para conseguir o que quere, chegando a conseguir que ela se sinta mal” ou no caso 2 o/a A11 “non hai comunicación asertiva porque non respecta a opinión dela, insistindo, chantaxeando e enfadándose sen

motivo”. Ademais, no *Breakout* final en gran grupo, os catro equipos foron quen de identificar o caso de sextorsión (manipulación con fotos *nude*) e escenas de manipulación (Táboa 6) ou amor romántico como a frase do agasallo “sempre miña”, onde o grupo 3 afirmaba “ninguén pertence a ningún”.

No CF preguntouse que cousas son necesarias para ter unha relación saudable coas demais persoas e cales se debían evitar. Dos 30 participantes que responderon, máis da metade (17 persoas), facían alusión directa a evitar e non permitir a manipulación e o chantaxe, 14 afirmaban a necesidade de ser asertivo e manter boa comunicación e 11 incluían o termo “consentimento”. Estes resultados inclúense na Táboa 6. Neste senso, destacaron respostas como a de A3 “comunicación asertiva, non ser controlador e non obrigar a ningún a facer cousas que non quere. Débense respectar as decisións”, A22 “manter comunicacións asertivas e non permitir a falta de consentimento, sextorsión ou violencia”, ou a de A24 “emprego de protección en relacións sexuais, comunicación asertiva, revisións médicas, bos hábitos e consentimento. Non permitir a comunicación agresiva”. Aínda así, nas respostas nas que non aparecían estes termos de xeito directo, si se recollían aspectos relacionados coas relacións saudables ou os hábitos para unha boa saúde sexual como a de A14 “saber se quere manter relacións sexuais, ter boa hixiene e hábitos e respectar á persoa. Se non quere non se pode obrigar” ou a de A29 “usar protección, asearse, facer revisións médicas e non permitir que nos falten ao respecto nin faltalo nos”.

Táboa 6

Resultados da identificación dos principais aspectos que inflúen na saúde sexual.

Identificación	S.5. (N=27)		B.O. (N=4)	CF (N=30)
	1º caso	2º caso		
Comunicación asertiva ou pasivo-agresiva	19	22	4	14
Manipulación	24		4	17
Consentimento		26	4	11

Nota. Elaboración propia.

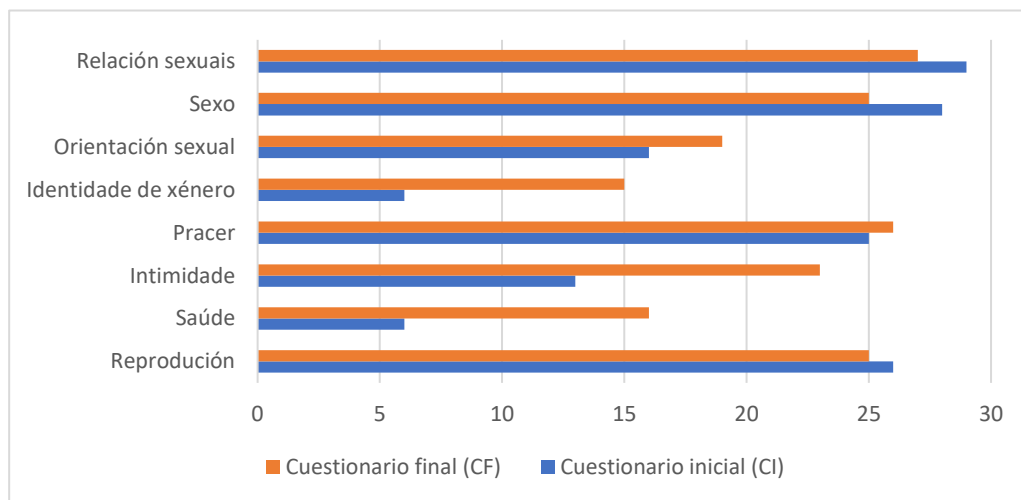
5) A sexualidade

Para finalizar coa análise desta pregunta de investigación, débese examinar en termos globais a comprensión do alumnado das dimensións da sexualidade, entendendo esta como parte central e integral de cada ser humano (IPPF, 2009; OMS, 2010). Tal e como se analizaba

no apartado de coñecementos previos, ao inicio da proposta o alumnado asociaba o termo “sexualidade” ás relacións sexuais e ningún consideraba que todos os ítem propostos foran dimensións da sexualidade, polo que se determinaba que non comprendían o que era a sexualidade. A pesar disto, ao realizar a mesma pregunta tras finalizar a proposta recolléronse moitos cambios significativos tal e como se aprecia na Figura 7, na cal se comparan a través do gráfico as respostas dadas no CI e as respostas dadas no CF. Á vista dos datos, pode apreciarse unha diminución na cantidade de alumnado que marcaba as relacións sexuais (de 29 persoas a 27), o sexo (de 28 a 25) e a reprodución (de 26 persoas a 25) como parte da sexualidade. Porén, tamén se mostra un cambio no número de estudantes que agora conta a identidade de xénero (de 6 persoas a 15), a intimidade (de 13 a 23) e a saúde (de 6 a 16 persoas) como parte da sexualidade. A maiores, dicir que pasaron de ser ningún no CI a 9 os participantes que marcaron todos os ítem no CF, considerando así que a sexualidade estaba conformada por todas esas dimensións.

Figura 7

Resultados da comparativos da análise inicial e final das dimensións da sexualidade.



Nota. Elaboración propia.

5. Conclusións e contribucións de mellora ás competencias profesionais

Co presente TFG buscouse demostrar a necesidade de educar dende a etapa da Educación Primaria no ámbito da sexualidade para contribuír ao desenvolvemento integral do alumnado a través de propostas de educación sexual baseadas no modelo de ESI. Para iso,

realízase a continuación unha discusión das conclusións extraídas ao analizar os resultados das tres preguntas de investigación que guiaron este traballo.

En primeiro lugar, e en referencia á PI.1. *“Cales son as ideas previas, necesidades e inquedanzas do alumnado de 6º de Educación Primaria entorno á sexualidade?”* púidose comprobar que os coñecementos previos do alumnado poñen de manifesto a carente educación sexual recibida ata o momento. Todo, a pesar de aparecer como contido transversal do actual currículo da Educación Primaria e como obxectivo específico da área de Ciencias da Natureza (LOMLOE, 2022). Os resultados destas dúas aulas exemplificaron o que afirmaban Lameiras et al. (2023), que o modelo seguido nas aulas de primaria é un modelo de riscos. Desta forma, as aprendizaxes previas adquiridas estaban baseadas nunha perspectiva condutista e atendendo en exclusiva aos aspectos biolóxicos e de prevención de riscos nas prácticas sexuais. Aínda así, os resultados amosan que os contidos traballados no tema relacionado coa reprodución do libro de texto non foron adquiridos de forma significativa e atendendo ao desenvolvemento, inquedanzas e necesidades dos estudantes. Máis ben deron lugar a aprendizaxes difusas nos esquemas mentais do alumnado; chegando a presentar no CI numerosas dificultades para explicar como previr as ETS ou o EnD, ou para identificar termos como “sexualidade”, “sexo” ou “xénero”, entre outros. Como é de esperar, todo isto amosou a necesidade de mudar a unha perspectiva construtivista e a outro modelo á hora de deseñar a proposta analizada neste documento.

En segundo lugar, os resultados extraídos da análise da PI.2. *“Cales son os sentimentos e actitudes do alumnado de 6º de Educación Primaria ao falar sobre sexualidade e a través de que fontes busca información?”* tamén reforzan esa necesidade de abordar a educación sexual na aula e, sobre todo, de facelo dende unha perspectiva que contribúa á adquisición de aprendizaxes significativas (Ausubel, 1983). Que os propios participantes afirmaran non sentirse cómodos/as a falar sobre a temática e que máis da metade non se sentiran seguros cos coñecementos que tiñan sobre a sexualidade, denotou un carente tratamento da educación sexual por parte dos/das principais axentes responsables. Ao igual que afirma López (2023) considérase que estas emocións presentes no alumnado e esa certa reticencia a falar sobre a sexualidade presente nalgúns/as deles/as pode vir derivada dos prexuízos, ideoloxías e falta de formación en educación sexual aínda presentes na nosa sociedade. Malia isto, a limitación dos datos extraídos do estudo e falta dunha investigación en máis profundidade non permite afirmar a existencia dunha correlación directa.

Finalmente a análise comparativa dos resultados da implantación da proposta permitiron dar resposta á PI.3. *“En que medida o modelo integral facilita a comprensión da sexualidade e das relacións sexuais do alumnado?”*. Ao igual que defenden os referentes internacionais e os/as autores/as sobre os que versa este traballo, considérase que o modelo de ESI é fundamental para contribuír á comprensión sistémica e global da sexualidade e das relacións sexuais (Garzón, 2016; OMS, 2010; UNESCO, 2018). Á vista dos datos extraídos, obsérvase que a meirande parte do alumnado participante de 6º de Educación Primaria aprendeu a diferenciar, grazas á actividade “Quen é quen?” os termos “sexo”, “xénero” e “identidade de xénero”. Tamén se observa, grazas a actividade “A través dos medios e o cine”, como o alumnado presenta maiores dificultades para identificar estereotipos de xénero cando estes aparecen menos explícitos no contido audiovisual ou son exercidos sobre a figura masculina en vez da feminina. Polo tanto, considérase que no alumnado participante hai certos estereotipos de xénero que parecen estar superados, como os asociados ao rescate das princesas Disney ou á necesidade das mulleres de ser boas amas de casa, pero hai outros que seguen a resultar difíciles de interpretar. Ademais, en referencia ao corpo sexuado, ao consumo de pornografía, á saúde sexual e ás relacións sexuais, os datos das actividades “Mito ou verdade?”, “Enfrontándonos á realidade” e “Comunicándonos pola rede” amosan unha realidade similar á presentada no estudo estatístico de Save the Children (2020) e ás afirmacións realizadas por Lameiras et al. (2023) ou López (2023). O alumnado con 12 anos xa é consumidor de pornografía, considerándoa un bo educador sexual. A maiores, na actualidade as redes sociais xogan un papel fundamental en como interpretan as relacións coas demais persoas e como se comunican; empregándoas sen coidado e comezando a adquirir consciencia por primeira vez dos perigos de publicar na rede grazas a unha das actividades realizadas na proposta. A todo isto súmanse os deficientes coñecementos sobre saúde sexual, decatándose da importancia da comunicación asertiva, do consentimento, do emprego de protección para evitar ETS e EnD ou da necesidade de facer revisións médicas periódicas realizando as actividades propostas.

Seguindo a Lameiras et al. (2023) considérase que os resultados recollidos inicialmente veñen derivados dunha falta de educación sexual sólida e sistémica na que se ofrezan recursos de fontes fiables para a procura de información; pois ao traballar estes aspectos, os datos extraídos amosan numerosas variacións nas ideas do alumnado ademais da adquisición dunha perspectiva algo máis crítica e propia do pensamento científico. Desta forma, por todo o

discutido e concluído, considérase imprescindible continuar traballando cos discentes a educación sexual de forma continuada e sistémica para afianzar os coñecementos e destrezas adquiridas e contribuír a que todo o alumnado chegue a identificar os casos de manipulación, de falta de consentimento ou a diferenciar entre comunicación pasivo-agresiva e asertiva. Emporiso, nunha primeira aproximación a estas cuestións dende as aulas participantes, si se cree que as actividades realizadas favoreceron a adquisición de habilidades comunicativas e procedimentais e de claras melloras na actitude do alumnado. Observouse como o proxecto lles permitiu adoptar unha postura máis crítica e analítica ante situacións de abuso sexista, manipulación (incluíndo aquí a sextorsión) ou chantaxe. Tamén se afirma que a súa actitude e emocións á hora de falar sobre esta temática foron mudando de xeito significativo e positivo, o que demostra a importancia de situar ao alumnado no centro da aprendizaxe e darlles a oportunidade de expresar os seus intereses, así como as súas inquedanzas e necesidades.

En definitiva, e en base aos referentes consultados e aos resultados extraídos deste estudo, deriváronse unha serie de implicacións para as aulas de primaria. Este estudo pon de manifesto que, ao igual que Diego e González (2014), Garzón (2016) ou Lameiras et al. (2016) afirmaron no seu momento, a educación sexual segue a ser a materia pendente do S.XXI. A través da análise realizada da proposta implantada amósase a necesidade de asumir os retos aos que nos enfrontamos na educación española en referencia á educación sexual: comezar a abordar a educación sexual nas aulas de Educación Primaria dende un enfoque de ESI. É necesaria a formación de docentes e familias para poder formar ás novas xeracións. Da mesma forma, é necesario asumir o noso rol educador e falar nas aulas de primaria con liberdade sobre a sexualidade, dende a sensibilidade que require a temática e o respecto á diversidade de biografías sexuais (Lameiras et al. 2009, López, 2023). Para iso, é condición inescusable abordala a través da investigación-acción, dende fontes fiables e unha perspectiva construtivista na que se sitúe ao alumnado no centro da aprendizaxe. Dende as aulas de Ciencias da Natureza débese deixar de atender en exclusiva aos aspectos biolóxicos e comezar a abordar os aspectos sociais, afectivos e éticos que forman parte da sexualidade; respectando os dereitos de cada persoa como ser único e diverso e contribuíndo á formación de persoas críticas, éticas, responsables e democráticas.

5.1. Contribución á mellora das competencias profesionais

A realización deste TFG contribuíu á mellora das competencias profesionais. Por unha banda, acádanse dúas competencias xerais da titulación do Grao de Mestra de Educación Primaria: a G4. “Deseñar e regular espazos de aprendizaxe en contextos de diversidade que atendan á igualdade de xénero, á equidade e ao respecto aos dereitos humanos que conforman os valores da formación da cidadanía”; e a G10. “Reflexionar sobre as prácticas da aula para innovar e mellorar a labor docente. Adquirir hábitos e destrezas para a aprendizaxe autónoma e cooperativa e promovelos entre o alumnado”. Ambas acadadas ao ser quen de analizar un contexto real de dúas aulas de Educación Primaria e deseñar unha proposta sobre a educación sexual promovendo aprendizaxes significativas (Ausubel, 1983) e cooperativas en base a un enfoque de ESI e unha visión construtivista. Todo, tendo en conta que dita proposta se abordou dende o respecto aos dereitos humanos, a perspectiva de xénero e unha gran sensibilidade cara a diversidade de biografías sexuais. Pola outra banda, tamén se acadaron unha serie de competencias específicas. A primeira delas a E19. “Coñecer e aplicar metodoloxías e técnicas básicas de investigación educativa e ser capaz de deseñar proxectos de innovación identificando indicadores de avaliación”, ao aplicar as técnicas e metodoloxías aprendidas na formación teórica para deseñar unha investigación cos seus instrumentos de análise. A segunda, a E23. “Analizar e incorporar de forma crítica as cuestións máis relevantes da sociedade actual que afectan á educación familiar e escolar: impacto social e educativo das linguaxes audiovisuais e das pantallas; cambios nas relacións de xénero e xeracionais; discriminación e inclusión social”, ao ser quen de estudar a realidade social dos estudantes e a influencia que exercen sobre elas e eles as novas tecnoloxías e o consumo de pornografía para posteriormente re dirixir o proceso de ensinanza-aprendizaxe en base ás necesidades e carencias detectadas. A terceira, E64. “Controlar e facer seguimento do proceso educativo e en particular da ensinanza-aprendizaxe mediante o dominio de técnicas e estratexias necesarias”, ao reorientar a proposta de innovación acorde ao contexto real no que se desenvolveu e ser quen de analizar os datos extraendo as conclusións oportunas. Por último, acadouse a competencia E65. “Relacionar teoría e práctica coa realidade da aula e o centro” ao ser capaz de relacionar os coñecementos, habilidades e actitudes adquiridas no grao, así como na documentación bibliográfica do marco teórico, coa realidade das aulas nas que se desenvolveu o proxecto e coa investigación realizada.

6. Referencias bibliográficas

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.

Calvo, S. (2021). Educación sexual con un enfoque de género en el currículo de la educación obligatoria en España: avances y situación actual. *Educatio Siglo XXI*. 39(1), pp. 281-304. <http://dx.doi.org/10.6018/educatio.469281>

Decreto 155/2022, do 15 de setembro, polo que se establece a ordenación e o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia. Diario Oficial de Galicia, 183, do 15 de setembro do 2022. <https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/190922.html>

Díaz, M., Pedreira, J.L. e Tajahuerce, I. (2020). La educación sexual en España: propuestas para asegurar el acceso. *Documentos de trabajo. Laboratorio Alternativas*, 205. <https://fundacionalternativas.org/2022/07.pdf>

Diego, C. e González, M. (2014). La educación sexual en la escuela primaria: un intento frustrado de los Eugenistas. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 9, 158-181. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/39181>

Fallas, M., Artavia, Cindy e Gamboa, A. (2012). Educación sexual: orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional. *Revista electrónica Educare*, 16, 53-71.

Federación Internacional de Planificación Familiar [IPPF]. (2009). *Derechos Sexuales: una declaración de IPPF. Guía de bolsillo*. https://www.ippf.org/sites/ppf_sexual_rights_declaration_guide.pdf

Garzón, A. (2016). La educación sexual, una asignatura pendiente en España. *Bio-grafía*, 9(16), 195-203. <https://revistas.pedagogica.edu.co/bio-grafia/article>

Instituto de Mulleres [IMs]. (2022). *La sexualidad de las mujeres jóvenes en el contexto español. Percepciones subjetivas e impacto de la formación* (Informe N°127).

https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/AreaEstudiosInvestigacion/docs/Estudios/sexualidad_mujeres_jovenes.pdf

Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2023). *Estadística de Condenados: Adultos/Estadística de Condenados: Menores*. <https://www.ine.es/prensa.pdf>

Lameiras, M. e Carrera, M. V. (2009). *Educación sexual. De la teoría a la práctica*. Ediciones Pirámide.

Lameiras, M., Carrera, M. V. e Rodríguez, Y. (2016). Caso abierto: la educación sexual en España. Una asignatura pendiente. En Gavidia, V. (coord.). *Los ocho ámbitos de la educación para la salud en la escuela* (pp. 197-210). Tirant humanidades. <https://www.uv.es/comsal/pdf/librocomsal.pdf>

Lameiras, M., Martínez, R. e Rodríguez, Y. (2023). La educación sexual en España: de las leyes a las aulas. *Informe España, 2023*. https://Espana_2023_Capitulo_2.pdf

López, F. (2023). *Modelos de Educación Sexual. El modelo biográfico y ético. Teoría y práctica*. Ediciones Pirámide.

LOGSE, Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo (B.O.E. n.º237, do 4 de outubro de 1990).

LOE, Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación (B.O.E. n.º106, do 4 de maio de 2006).

LOMCE, Lei Orgánica para a mellora da Calidade Educativa (B.O.E. n.º295, do 9 de decembro de 2013).

LOMLOE, Lei Orgánica de Modificación de la Lei Orgánica de Educación (B.O.E. n.º340, do 30 de decembro de 2020).

Martínez R., Orgaz, B., Vicario-Molina, I., González, E., Carcedo, R., Fernández-Fuertes, A., e Fuertes, A. (2011). Educación sexual y formación del profesorado en España: diferencias por sexo, edad, etapa educativa y comunidad autónoma. *Revista de*

Formación del Profesorado e Investigación Educativa. 24, 37-47.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3844427>

Ministerio de Educación e Ciencia (MEC, 1989). *Diseño Curricular Base de Educación Infantil, Primaria*. Centro de Publicaciones. <https://www.libreria.educacion.gob-ed-primaria>

Organización das Nacións Unidas para a Educación, a Ciencia e a Cultura [UNESCO]. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad*
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>

Organización Mundial da Saúde [OMS]. (2010). *Estándares de Educación Sexual para Europa*.
Centro Federal de Educación para a saúde, BZGA. https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/BZgA_Standards_Spanish.pdf

Real Decreto 157/2022, polo que se establecen a ordenación das ensinanzas mínimas na Educación Primaria. (B.O.E. n.º52, do 2 de marzo de 2022).

Save the Children (2020). *(Des)información sexual: pornografía y adolescencia*.
https://observatorioviolencia.org/Informe_Desinformacion_sexual.pdf

Vega, G., Ávila, J., Vega, A., Camacho, N., Becerril, A., e Leo, G. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15), 523-528. <https://core.ac.uk/reader/236413540>

Anexos

Índice de anexos

Anexo I.....	45
Anexo II.....	46
Anexo III.....	51

Anexo I Permiso do Comité de Ética da Universidade de Santiago de Compostela



VICERREITORÍA DE INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN
Oficina de Investigación e Tecnoloxía
Edificio CACTUS – Campus de Lugo
27002 Lugo
Tel. 982 822 851
Correo electrónico: comité.bioetica@usc.es

Visto o informe realizado por D./Da **José Eugenio Rodríguez Fernández**, responsable do **Comité de Ética da Facultade de Ciencias da Educación (Campus de Santiago)**, órgano responsable da revisión e informe previo das propostas de traballos académicos do tipo proxecto de investigación e/ou intervención con seres humanos, as súas mostras e os seus datos das titulacións adscritas a este Centro en canto o cumprimento das condicións e requisitos esixidos para ser informado favorablemente polo Comité de Biética da USC

O Comité de Bioética da USC da o visto e praxe a proposta titulada **“A integración dos aspectos afectivo-sexuais na aprendizaxe sobre o corpo humano na Educación Primaria.”** presentada por D./Da. **Victoria Peiteado Espiño**, baixo a titorización de D./Da. **Paloma Blanco Anaya**.

Lugo, 25 de xaneiro de 2024
O Presidente do Comité de Bioética da USC

CIFUENTES MARTINEZ
JOSE MANUEL -
02198348P

Firmado digitalmente por
CIFUENTES MARTINEZ JOSE
MANUEL - 02198348P
Fecha: 2024.01.25 19:00:27 +01'00'

Asdo. J. Manuel Cifuentes Martínez

Nota. Fonte Comité de Ética da Facultade de Ciencias da Educación.

Anexo II Planificación das sesións por actividades, descrición e recursos acordes aos obxectivos específicos

	Actividade e tipoloxía	OBX.	Breve descrición	Tempo	Materiais/Recursos
Sesión 1	“A sexualidade e todo o que dubido” Avaliación inicial	OBX.1	Actividade individual para comprobar os coñecementos previos escribindo todas as palabras que lles veñan a mente ao ler “sexualidade” e todas as dúbidas e inquedanzas que teñen respecto a ela.	10 min	Cuestionario Mentimeter Ordenadores Abalar. Pantalla dixital da aula.
	“A miña auto avaliación” Avaliación inicial	OBX.1 OBX.2	Actividade individual para comprobar os coñecementos previos respecto á sexualidade, sexo, xénero, etc. Así como as emocións que senten ao falar da temática e os xeitos de buscar información.	25-30 min.	Cuestionario escrito a man.
Sesión 2	“Visual Thinking 1.0” Avaliación final	Todos	Actividade que avaliará a adquisición de coñecementos conceptuais e os esquemas mentais do alumnado. A explicación farase ao final da proposta, pero nesta sesión entregaráselles unha folla na que recollerán os conceptos relevantes durante as sesións. Por iso se inclúe nesta fila da táboa.	2 min	Ficha de recollida de conceptos relevantes.
	“Quen é quen?” Desenvolvemento	OBX.2 OBX.3 OBX.4	Tras dar a silueta igual de dúas persoas con diferentes premisas (propias do sexo ou xénero) e pedirles crear dúas persoas en pequeno grupo, presentaranas e debaterase cales destas corresponden coas características biolóxicas e cales coas	25-30 min.	Siluetas das persoas e premisas. Folios en branco para a recollida de resultados.

	(Aprendizaxe por descubrimento guiado)		construídas socialmente; chegando así a diferenciar sexo, xénero e identidade de xénero.		
Sesións 3	“A través dos medios e o cine” Desenvolvemento (Aprendizaxe por recepción)	OBX.3	A través de cinco escenas de películas infantís e anuncios publicitarios debaterán en pequeno grupo se detectan, ou non, algún estereotipo de xénero. Ao final comentarase no grupo-aula facendo fincapé na importancia de identificalos e romper con eles para loitar pola igualdade.	15 min	Vídeo de elaboración propia Identificamos estereotipos Ficha de recollida (Figura 2, Anexo III). Genially, Educación Sexual
	“É mito ou verdade?” Desenvolvemento (Aprendizaxe por descubrimento guiado)	OBX.4 OBX.5	Entregarase a cada pequeno grupo (4-5 persoas) unha premisa que lerán en alto para que cada alumno/a da aula identifique se é certa ou non. En cada mesa debateran sobre a súa premisa e anotarán na ficha da Figura 3 do Anexo II o que consideran e por que. Logo, empregarán diversos libros de divulgación, previamente seleccionados, levados a aula e numerados para buscar información e comprobar se era certa ou non a súa premisa. Finalmente, escribirano na ficha coa xustificación que logo argumentarán á aula. Coa información a docente creará uns carteis dixitais para o <i>Genially</i> baixo os logos: #éunmito #éverdade.	1h 30 min. aprox.	Premisas e ficha de recollida (Figura 3, Anexo III). Libros de divulgación. Pantalla dixital da aula. Genially, Educación Sexual

Sesión 4	<p>“A nosa vida sexual saudable”</p> <p>Desenvolvemento (Aprendizaxe por recepción)</p>	<p>OBX.7 Ao inicio accederán a Mentimeter para poñer ideas sobre as cousas necesarias para unha boa saúde sexual. Así, aproveitaranse os seus conectores previos para explicarlles os contidos no <i>Genially</i>; aportando unhas pautas/aspectos que inflúen na saúde sexual e xeral. Esta actividade introdutoria permite dar unhas nocións básicas de saúde sexual para a seguinte dinámica.</p>	<p>10 min</p>	<p>Mentimeter saúde sexual</p> <p>Portátiles abalar.</p> <p>Pantalla dixital da aula.</p> <p>Genially, Educación Sexual</p>
	<p>“Enfrontándonos á realidade”</p> <p>Desenvolvemento (Aprendizaxe por descubrimento guiado)</p>	<p>OBX.6 En parellas debaterán acerca de como actuarían ante uns casos hipotéticos (presentados como reais) e anotaran na ficha entregada para debatelo no grupo-aula. Así, comprenderán a necesidade de manter relacións interpersoais saudables nas que se teñan en conta o consentimento, o respecto á diversidade e á liberdade de decisión, a comunicación asertiva e a escoita activa. Tamén se ensinarán recursos útiles para obter información fiable e verídica ou axuda se o precisasen, tendo os enlaces no <i>Genially</i>.</p>	<p>35 min</p>	<p>Casos reais da sesión 3 de Genially, Educación Sexual</p> <p>Ficha de identificación dos casos.</p> <p>Pantalla dixital da aula.</p>
Sesión 5	<p>“A cara oculta das redes”</p> <p>Desenvolvemento</p>	<p>OBX.8 Tras entregar unha ficha individual (Figura 4, Anexo III) iniciarase a sesión visualizando un vídeo no que se reflexa a pegada dixital que se deixa nas redes sociais cando se sube información privada. Antes de rematalo, pararase a preguntarlles que cren que acontece e pediráselles que o anoten para así iniciar un</p>	<p>10 min</p>	<p>Vídeo A cara oculta das redes</p> <p>Pantalla dixital da aula.</p>

(Aprendizaxe por descubrimento guiado)		debate na aula e facelos/as reflexionar acerca da importancia de coidar a identidade dixital.		Ficha de recollida individual (Figura 4, Anexo III).
“Comunicándonos pola rede” Desenvolvemento (Aprendizaxe por descubrimento guiado)	OBX.8	A través de dúas conversas de <i>Whatsapp</i> proxectadas na pantalla dixital deberán, individualmente, contestar ás preguntas formuladas. Tratarán de identificar casos de manipulación, chantaxe e comunicación agresiva. Logo, debaterase no grupo-aula e decidirse cal delas é real; amosando o caso de Estremadura (adolescentes que empregaron a IA para facer espidos de compañeiras e o enviaron por grupos de redes sociais; chegando a chantaxealas) para ensinarlles a os delitos que supón non respectar a privacidade das persoas nas redes.	30 min	Ficha de recollida individual (Figura 4, Anexo III). Pantalla dixital da aula. Conversas de <i>Whatsapp</i> Genially, Educación Sexual
“Visual Thinking 2.0” Avaliación final	Todos	Nesta ocasión explicaráselles brevemente que cos conceptos recollidos ao longo das sesións deben facer un <i>Visual Thinking</i> individual e orixinal que, xunto coa actividade da seguinte sesión, servirá para avaliar os coñecementos que adquiriron. Para iso, apoiarase a explicación nun <i>Padlet</i> de elaboración propia no que se recollen pasos, exemplos e indicacións, así como a rúbrica de avaliación na que se baseará a avaliación. Todo, deixándolles dúas semanas para realizalo.	5 min	Padlet Visual Thinking

Sesión 6	Breakout “Máis grave do que parece”	OBX.2	Coa clase dividida en dous grupos deberán descubrir que lle aconteceu a unha rapaza (un caso de <i>sextorsión</i> a partir de	45 min	Ficha de recollida da proba final (Figura 5 do Anexo III).
	Avaliación final	OBX.3	practicar <i>sexting</i>). Cada grupo pasará polas mesmas probas,		
	(Aprendizaxe por descubrimento autónomo)	OBX.4	pero vivíndoo dende o punto de vista de cada protagonista da		
		OBX.5	historia. Para superalo deberán cooperar ambos equipos na		
		OBX.6	última proba. Así, resolverán o caso chegando a coñecer e comprender ambas versións da historia. Esta actividade tamén permitirá ver os coñecementos aprendidos.		
		OBX.8			Candeados Follas de diario Mochilas e neceseres Notas e premisas Puzzle
Sesión 7	“Auto avaliándome e avaliando a proposta”	OBX.1	Para finalizar, volverase entregar o CI– con algunha lixeira	20 min	Cuestionario escrito a man.
		OBX.2	modificación para comparar se a proposta foi eficaz – aínda que		
	Avaliación final	OBX.7	non se terá en conta na avaliación do alumnado. Tamén se lles solicitará que se auto avalíen e avalíen á mestra para recibir o seu <i>feedback</i> e comprobar se a proposta foi efectiva ou non.		

Nota. Obxectivos específicos da proposta: OBX1) Comprender o significado e das dimensións da sexualidade; OBX2) Comprender o significado e as diferenzas entre: sexo, xénero, identidade de xénero e orientación sexual; OBX3) Analizar as normas sociais e os estereotipos de xénero coa súa influencia na identidade de xénero e imaxe persoal; OBX4) Valorar as diferenzas propias e alleas, a través da aceptación propia e das demais persoas como seres únicos e diversos; OBX5) Diferenciar entre información verídica e falsos mitos da sexualidade e o corpo sexuado; OBX6) Reflexionar sobre a importancia das relacións interpersoais equilibradas e respectuosas coas demais persoas; OBX7) Adquirir hábitos saudables relacionados co benestar afectivo-sexual; OBX8) Asimilar nocións básicas da identidade dixital e da pegada dixital vinculadas ás relacións afectivo-sexuais e aos perigos do *sexting*. Elaboración propia.

Anexo III Materiais de recollida de datos da proposta de innovación

Figura 1. Cuestionario Inicial (CI).

Curso e grupo: 6º __

Nome ficticio que te identifique e do que te lembres _____

Cuestionario inicial coñecementos previos.

1- Marca cun X todas as opcións que consideras que se inclúen dentro da sexualidade.

Relacións Sexuais		Pracer	
Sexo		Intimidade	
Orientación sexual		Saúde	
Identidade de xénero		Reprodución	

2- Une os seguintes termos coa definición correspondente.

Sexo a) Sentimentos que cada persoa ten acerca de si mesma, respecto ao propio xénero e á súa relación coas demais persoas.

Xénero b) Conxunto de características biolóxicas que definen ás persoas diferenciándoas entre masculino e feminino.

Identidade xénero c) Conxunto de condutas, roles e formas de ser que se consideran apropiados para as persoas segundo a forma na que vivimos e diferenciando entre masculino ou feminino.

3- Que partes do corpo interveñen na reprodución?

4- Que cambio ocorren nas nenas para saber que poden quedar embarazadas se manteñen relacións sexuais? E que acontece no corpo dos nenos para saber que poden ser pais?

5- Cales son os riscos/problemas que poden aparecer se mantemos relacións sexuais? Como podemos previr eses problemas?

Como me sinto

1. Ata hoxe todo o que sei sobre a sexualidade e as relacións sexuais aprendino...

	SÍ	NON
Buscando en internet (redes sociais, vídeos, páxinas web, etc.)		
Lendo libros		
Falando con amigos/as da miña idade		
Falando coa miña familia		
Na escola ou actividades extraescolares		

2. Cando falo con outras persoas sobre a sexualidade...

	SÍ	NON
Síntome cómodo/a falando deste tema con amigos/as da miña idade		
Síntome cómodo/a falando deste tema coa miña familia		
Síntome cómodo/a falando con persoas adultas (mestras, adestradores, etc.)		
Dame vergoña falar deste tema con amigos/as da miña idade.		
Dame vergoña falar deste tema coa familia ou outros adultos.		
Síntome confiado/a nos coñecementos que teño sobre a sexualidade		

3. Cando teño dúbidas relacionadas coa sexualidade ou as relacións sexuais o primeiro que fago é...

	SÍ	NON
Buscar en internet		
Consultar libros		
Falalo cos amigos/as		
Preguntar na escola, en actividades extraescolares, etc.		
Preguntarlle á miña familia		
Dame medo ou vergoña preguntar		

Se buscas información doutra forma, dinos como:

Nota. Elaboración propia.

Figura 2. Ficha de recollida da actividade “A través dos medios e o cine”.

A través dos medios e o cine

Escena 1 Que vos chama a atención desta peli?

Escena 2 Que vos chama a atención desta escena?

Escena 3 Que vos chama a atención deste anuncio?

Escena 4 Que vos chama a atención deste anuncio?

Escena 5 Que vos chama a atención deste anuncio?

Nota. Elaboración propia.

Figura 3. Ficha de recollida da actividade “A través dos medios e o cine”.

Mito ou verdade?

GRUPO 6º _____

PREMISA Nº _____

Consideramos que é... porque...

Os libros dos que sacamos a información son os Nº _____

Tras buscar a información consideramos que é... porque...

Nota. Elaboración propia.

Figura 4. Ficha de recollida das actividades “A cara oculta das redes” e “Comunicándonos pola rede”.

As relacións sandables.

Non
 Sí, o WhatsApp
 Sí, varias

NOME FICTICIO _____ **REDES SOCIAIS**

VÍDEO: Que credes que está pasando? Por que saben todo iso?

CONVERSACIÓN 1:

É unha conversación asertiva? Sí Non

Por que dis que é asertiva ou que non o é?

Estanse escoitando, entendendo e respectando? Sí Non

Identificas algún sinal de manipulación? Sí Non

Xustifica por que dis que si ou que non hai manipulación.

CONVERSACIÓN 2:

É unha conversación asertiva? Sí Non

Hai respecto, entendemento e empatía? Sí Non

Hai consentimento? Sí Non

Que farías se recibes imaxes de persoas espidas?

Nota. Elaboración propia.

Figura 5. Ficha de recollida do Breakout.

Resolvamos o caso

NOMES _____

Que opinades da frase "sempre miña"?

Notades que haxa algunha manipulación ou chantaxe? Sí Non

Xustifícade porque non hai ou si hai manipulación.

Como credes que se sinte a persoa protagonista do voso Break Out? Por que?

Como actuaríades vos se estades na súa situación?

Nota. Elaboración propia.

Figura 6. Cuestionario final (CF).

Curso e grupo: 6º __

Nome ficticio _____

Cuestionario final de coñecementos adquiridos.

1- Marca cun X todas as opcións que consideras que se inclúen dentro da sexualidade.

Relacións Sexuais		Pracer	
Sexo		Intimidade	
Orientación sexual		Erotismo	
Identidade de xénero		Reprodución	

2- Une os seguintes termos coa definición correspondente.

Sexo a) Sentimentos que cada persoa ten acerca de si mesma, respecto ao propio sexo e á súa relación coas demais persoas.

Xénero b) Conxunto de características biolóxicas que definen ás persoas diferenciándoas entre masculino e feminino.

Identidade xénero c) Conxunto de condutas, roles e formas de ser que se consideran apropiados para as persoas segundo a forma na que vivimos e diferenciando* entre masculino ou feminino.

3- Marca cun X as cousas que son necesarias para ter unha boa saúde sexual.

Hixiene corporal axeltada		Comunicación asertiva	
Revisións de saúde		Práctica de deporte.	
Evitar malos hábitos		Alimentación saudable	
Equilibrio emocional-físico-mental		Protección	

4- Que cambios ocorren nas nenas para saber que poden quedar embarazadas se manteñen relacións sexuais? E que acontece no corpo dos nenos para saber que poden ser pais?

5- Cales son os riscos/problemas que poden aparecer se mantemos relacións sexuais? Como podemos previr eses problemas?

6- Que cousas son necesarias para ter unha relación saudable coas demais persoas? Que non debemos permitir nunha relación?

Curso e grupo: 6º __

Nome ficticio _____

Auto avaliación

1. Durante estas clases de Educación Sexual...

	SI	NON	ÁS VECES
Sentíame cómodo/a para preguntar todo o que dubidaba.			
Participei nas actividades e dei a miña opinión ao longo das sesións.			
Escoitei e respectei ás demais persoas.			
Impliqueime e intentei facer ben todas as tarefas.			
Creo que é necesario traballar a Educación Sexual na escola durante máis cursos escolares.			
Quedoume algunha dúbida sen responder.			

En caso de ter algunha dúbida sen responder, indica cal:

Avaliación das actividades

2. Durante estas clases de Educación Sexual...

	SI	NON	ÁS VECES
Sentín que podía preguntar e aclarar as miñas dúbidas.			
As actividades resultáronme interesantes, divertidas e axeitadas para aprender.			
As explicacións foron claras e sinxelas de entender.			

Tendo en conta o que contestei ata agora póñolle de nota un (1-10): _____

3. Que é o que máis che gustou da proposta? Por que?

4. Que é o que menos che gustou da proposta? Por que?

5. Cambiarías ou engadirías algo? O que?

MOITAS GRAZAS POLO ESFORZO, PARTICIPACIÓN E TEMPO!