



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

Deixa'm ser.

Carme Veny Roig

Grau d'Educació Infantil

Any acadèmic 2019-20

DNI de l'alumne:

Treball tutelat per Carme Pinya Medina
Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	<input checked="" type="checkbox"/>	No	Sí	No

Paraules clau del treball:

Educació afectivo-sexual, Educació Sexual, Educació Integral en Sexualitat, Educació Infantil, sexualitat

RESUM I PARAULES CLAU

La sexualitat representa, encara avui dia, un dels temes tabú per excel·lència de la nostra societat. Quan parlem de sexualitat i d'escola dins la mateixa frase, es pot dir que encara anam més endarrerits. Amb el següent treball, el que es pretén és donar una visió alternativa i basada en l'evidència sobre el que és la sexualitat i, segons aquesta, sobre com hauria de ser una educació integral en sexualitat de qualitat. L'objectiu general del treball es focalitza en col·laborar en una millora general de l'educació actual, de manera que es parteix de les necessitats dels infants per tal que aquests puguin gaudir d'un benestar general en totes les dimensions del seu desenvolupament i de la seva vida. Finalment, també es pretén contribuir a un canvi general de la societat tractant de combatre les desigualtats i els maltractaments de gènere, així com l'abús sexual o el maltracte infantil, a favor de la diversitat, del respecte, de la tolerància, de l'empatia i de la inclusió.

Paraules clau: Educació afectivo-sexual, Educació Sexual, Educació Integral en Sexualitat, Educació Infantil, sexualitat

ABSTRACT AND KEY WORDS

The sexuality represents, still nowadays, one of the quintessential occult motifs of our society. When talk of sexuality and of school in the same sentence, can say that still go more retarded. With the following work, what pretends is to give an alternative vision and based at the evidence on what is the sexuality and, according to this, on how would have to be an integral nurture at sexuality of quality. The general aim of the work centres at collaborating at a general improvement of the ongoing nurture, so that it splits of the necessities of the girls in order that these can enjoy of a general welfare at all the dimensions of his development and of his life. Finally, also it pretends contribute at a general change of the society treating to combat the inequalities and the maltreatments of genus, as well as the sexual abuse or abuse it childish, in favour of the diversity, of the respect, of the tolerance, of the empathy and of the inclusion.

Key words: Affective-sexual Nurture, Sexual Nurture, Integral Nurture at Sexuality, Childish Nurture, sexuality

ÍNDEX

1. Justificació	5
2. Objectius	6
3. Marc teòric	6
3.1. Els orígens de la sexualitat infantil	6
3.2. Les sexualitats d'avui	14
3.3. L'afectivitat	17
3.4. És realment tan important l'EAS?	22
3.5. Escola i sexualitat	27
4. Disseny metodològic	34
5. L'educació afectivo-sexual a l'etapa d'infantil	34
5.1. Què és?	35
5.2. De què parla?	37
5.3. Enderrocant barreres: com incorporar-la	43
6. Conclusions i reflexions finals	50

1. JUSTIFICACIÓ

La formació de la meva mare (49 anys) pel que fa a l'educació afectivo-sexual a l'escola és nul·la; la de la meva parella (37 anys) es va limitar a un dia del tercer curs d'ESO i tractava sobre la prevenció de les malalties de transmissió sexual; la meva (25 anys) es va basar en dos tallers, ambdós sobre els riscos de les relacions sexuals no segures; la del meu cosí (14 anys) ha estat idèntica a la meva; finalment, la del meu nebot (4 anys) és, per ara, inexistent.

Record que un dia, un professor del tercer curs ens va fer imaginar una aula del segle XX; havíem de comparar la imatge amb l'aula on estàvem i explicar, després, les diferències que hi veiem. No es podia parlar de la vestimenta dels infants, ni tampoc de si el mobiliari era més antic o més modern; havíem de parlar del rol docent, de la metodologia, de la distribució del mobiliari, de la de les persones, etc. El canvi era quasi imperceptible. Més tard, ens va fer pensar amb els canvis a altres camps, com la medicina, la farmacèutica, el comerç, etc. Llavors, l'evolució de l'educació es va fer encara més invisible.

Les dades donades abans sobre com havia estat o com és l'educació afectivo-sexual de les persones del meu voltant no abracen un segle, però sí la meitat d'aquest. Podria anar més arrere i demanar als meus oncles o als meus padrins, però crec que cinquanta anys d'estancament són més que suficients per demostrar que és necessari un canvi pel que fa a l'educació afectivo-sexual a les escoles, sense deixar cap etapa de costat.

Però, per què ara aquest canvi? Doncs un motiu suficient pot ser la idea que les persones, totes i cada una de nosaltres, som éssers sexuats des del naixement fins a la mort. La sexualitat, a més, entesa com “la energia vital que nos impulsa a buscar afecto, contacto, placer, ternura e intimidad” (Tomás et al., s.d.), engloba dins del seu conjunt l'afectivitat, és a dir, la capacitat de sentir amor per una persona, animal o objecte; i tampoc no podem oblidar que inclou també la comunicació, ja que és la capacitat que ens permet expressar i comunicar als altres aquest afecte (Tomás et al., s.d.).

Segurament, de totes les paraules escrites al paràgraf anterior, l'única que crida l'atenció és “sexualitat”, i més encara quan parlem alhora d'Educació Infantil. La major part de la societat es posa les mans al cap davant d'aquesta idea. De fet, fa poc més d'un any, record un titular que deia “Las escuelas navarras impondrán juegos eróticos infantiles a niños de 0 a 6 años” i clar, davant d'aquest, qui no es posa les mans al cap?

Per tal de fer una petita comparació, els inicis de l'educació emocional tampoc varen ser fàcils: es considerava innecessària, temps perdut, aspectes que es dona per suposat que no s'han de treballar perquè ja arribarà el moment de viure'ls, etc. El canvi de mirada es va aconseguir lluitant des de les escoles per demostrar que no es tracta d'ensenyar, sinó de crear un espai on poder expressar-se i aportar i acollir recursos i estratègies que ens ajudin a gestionar i comprendre millor les nostres pròpies emocions i les dels altres; en definitiva, un espai que té com a objectiu el desenvolupament de les competències emocionals (Bisquerra, 2011).

És clar que “emoció” no sona igual que “sexualitat”, i aquí és on hi ha el gran problema: la manca d'informació i les falses creences que té la societat davant de la segona. I amb

“societat” em vull referir a totes les persones, amb especial atenció a educadors, educadores i famílies.

Des d'aquí, el que es pretén és clarificar en què consisteix l'educació afectivo-sexual i mostrar els beneficis d'aquesta, per així traspasar barreres i conscienciar la societat de la importància d'incorporar aquesta àrea, de manera transversal, a les escoles del segle XXI.

2. OBJECTIUS

Els objectius que es presenten a continuació estan enfocats a aportar un coneixement suficient sobre l'educació afectivo-sexual per tal de corroborar la necessitat d'incorporar-la a les aules de l'etapa d'Infantil, així com a presentar una sèrie d'estratègies que facilitin aquesta tasca a les persones educadores. Tot això, amb la finalitat de garantir la integritat i la qualitat de l'educació dels infants.

- Aproximar-se a l'educació afectivo-sexual per tal de conèixer i comprendre els objectius i els continguts que abraça, per així tenir una visió ajustada a la realitat de tot allò que comprèn aquesta àrea i poder demostrar la necessitat d'incorporar-la de manera transversal a les aules d'Infantil.

- Recopilar els beneficis d'una educació afectivo-sexual sana i de qualitat, per tal de conscienciar la societat de la importància d'incorporar aquest canvi a les escoles el més aviat possible.

- Revisar i analitzar des d'una posició crítica les investigacions duts a terme en aquest camp, per tal d'evitar estratègies que no hagin obtingut un resultat exitós i de seguir millorant aquelles que hagin resultat eficients, amb la finalitat de continuar avançant en aquest camí.

- Reivindicar la necessitat d'una formació inicial completa i de qualitat en les persones estudiants de qualsevol grau d'educació, així com de facilitar l'accés de les ja professionals a una imprescindible formació permanent.

- Proposar un abordament transversal de l'educació afectivo-sexual, amb la finalitat de contribuir a garantir el compliment dels drets dels infants oferint una educació integral i de qualitat.

3. MARC TEÒRIC

3.1. Els orígens de la sexualitat infantil

3.1.1. Del psicoanàlisi

Forma parte de la opinión popular acerca de la pulsión sexual la creencia de que ella falta en la infancia y sólo despierta en el período de la vida llamado pubertad. No es este un error cualquiera, pues tiene graves consecuencias, al ser el principal culpable de nuestra presente ignorancia acerca de las bases de la vida sexual (Freud, 1905, 38).

Tal com explica Sigmund Freud, la sexualitat infantil no havia estat mai reconeguda, sinó més bé considerada com a una idea perversa, és a dir, no tenia cabuda el fet de plantejar que els infants poguessin tenir pulsacions sexuals, ja fossin iguals o diferents de les de la persona adolescent o adulta. Aquestes, en canvi, s'iniciaven a la pubertat. Emperò, el 1905 Sigmund Freud publicà la seva obra *Tres ensayos sobre sexualidad*, en la qual admet i explica sense cap pudor l'existència de la sexualitat infantil.

Allò que cal destacar és la identificació de les cinc fases que conformen el desenvolupament psicosexual, i que tres d'elles es donen en la primera infància. La primera i la segona d'aquestes es consideren fases pregenitals que, com explica Freud (1905), són les “organizaciones de la vida sexual en que las zonas genitales todavía no han alcanzado su papel predominante y hegemónico”; la tercera fase comporta el descobriment del plaer que poden proporcionar els genitals; la quarta fase representa un moment de tranquil·litat, que no d'inactivitat; finalment, la quinta fase consisteix en l'interés per la sexualitat en el seu sentit més ampli (Font, 1990).

A continuació, i seguint el treball del psicòleg Pere Font, fundador i director de l'Institut d'Estudis de la Sexualitat i la Parella (IESP), explicam amb detall les tres primeres fases i, més superficialment, les dues darreres.

La primera fase és la coneguda com l'oral. Aquesta s'estén des del naixement fins als divuit mesos, aproximadament. Aquest moment coincideix amb la descoberta del món per part de l'infant a través de la boca i, per tant, aquesta esdevé la zona erògena¹ predominant de l'etapa oral.

La manifestació sexual principal en aquesta etapa és l'acció de xuclar, que consisteix en un moviment de succió amb la boca repetit de forma rítmica. Durant els primers mesos, òbviament, aquesta acció té com a conseqüència directa la nutrició, que comporta satisfacció i plaer. Emperò, la causa que fa necessària aquesta acció va canviant i deriva, després, en la recerca del plaer com a motivació única (Freud, 1905).

Així doncs, podem dir que l'acció de xuclar compleix els tres caràcters essencials de les manifestacions sexuals infantils. En primer lloc, neix gràcies a una de les necessitats bàsiques, com és alimentar-se; és autoeròtica, ja que no hi ha un objecte sexual²; finalment, la meta sexual³ es troba sotmesa únicament a la zona erògena (Freud, 1905).

La segona etapa l'anomenem “fase anal” i comprèn des dels divuit mesos fins, aproximadament, als tres anys. En aquest cas, la zona erògena és l'anus i la sensibilitat es dirigeix cap a la mucosa anal i l'acte de defecar, encara que no oblida el plaer bucal.

El control d'esfínters reforçarà aquestes sensacions plaents, ja que s'inicia un augment d'autonomia i de cert control amb el món exterior. És a dir, l'infant, en certa manera, té domini sobre la persona adulta gràcies a que ja és capaç de controlar la seva necessitat.

El fet de ser capaç de retenir els excrements produeix una estimulació masturbatòria, ja que l'acumulació d'aquestes provoca contraccions musculars que, quan s'expulsen, produeixen plaer.

De la mateixa manera que l'oral, aquesta etapa podrà ser viscuda i superada de forma satisfactòria, o bé com una imposició difícil d'acceptar depenent de, per exemple, com hagi estat l'aprenentatge del control d'esfínters.

¹ “Es un sector de piel o de mucosa en el que estimulaciones de cierta clase provocan una sensación placentera de determinada cualidad” (Freud, 1905).

² “(...) llamamos objeto sexual al ente del que parece partir la atracción sexual” (Freud, 1905).

³ “Consiste en suscitar y producir la satisfacción mediante la estimulación apropiada de la zona erógena que, de un modo u otro, se ha escogido”, (Freud, 1905).

L'etapa fàl·lica és la tercera d'aquestes fases i té lloc entre els tres i els sis anys, aproximadament. El penis i el clítoris esdevenen les zones erògenes per excel·lència i la seva activació sexual són el començament de la futura vida sexual (Freud, 1905).

La curiositat que senten els infants condueix a una exploració sexual i, per tant, al descobriment dels òrgans genitals com a font de plaer -potser de manera casual, com ara amb la higiene d'aquesta part del cos-, és a dir, es desperta l'interès sexual.

L'acció que té lloc és la masturbació, la qual és explicada per Freud, (1905) quan diu: “ La acción que elimina el estímulo y desencadena la satisfacción consiste en un contacto por frotamiento con la mano o en una presión, o la combinación adecuada de ambas , (...) ejercidas por la mano o apretando los muslos”.

Els seus interessos aniran encaminats cap al propi origen i cap a les diferències entre els dos sexes, que tendran com a conseqüència els jocs i les preguntes. A més, en l'etapa fàl·lica, els infants són molt sensibles als comportaments sexuals dels adults, els quals poden influir de manera determinant en el seu procés evolutiu i en la seva futura vivència de la sexualitat. Per exemple, la vergonya que pot sentir la persona adulta quan l'infant fa una pregunta pot fer que el primer pensí que allò no s'havia de demanar i, per tant, la seva resposta sigui també la d'averkonyir-se.

Cal destacar també la possibilitat que, durant aquesta etapa, apareguin dues situacions. D'una banda, el Complex d'Èdip, que es refereix al primer enamorament de l'infant. Aquest va dirigit al progenitor del sexe oposat i fa que rivalitzi amb el del seu mateix sexe. Gràcies a les habilitats emocionals que hagi anat desenvolupant, l'infant deixarà de banda aquesta rivalitat i s'identificarà amb l'adult del seu mateix sexe. D'altra banda, el Complex de Castració prové del moment en què els infants s'adonen que els genitals femenins i masculins són diferents, fet que es contradiu amb el seu pensament que ambdós sexes són iguals (una de les teories sexuals infantils que veurem més endavant). Aquest descobriment crea sensació de por en els nins, ja que veuen la castració com una amenaça; les nines, en canvi, intenten negar, compensar o reparar aquesta “pèrdua” (Zabarain-Cogollo, 2011).

Per tot això, Pere Font (1990, 5) defineix aquesta fase com “una de las etapas más conflictivas, difíciles y sensibles de nuestro desarrollo”, ja que deixarà grans petjades en la memòria dels infants (Freud, 1905).

La quarta fase, la de latència, comprèn dels sis als dotze anys, aproximadament i, tal com hem dit abans, comporta un moment de tranquil·litat en el desenvolupament psicosexual, motiu pel qual no es destaca cap zona erògena. Però això no es tradueix al fet que no hi hagi cap mena d'inquietuds sexuals, sinó que apareixen altres interessos, com ara els progressos intel·lectuals, afectius i socials que tenen lloc a causa de l'escolarització o l'augment de les relacions socials.

La darrera fase, que s'inicia a la pubertat i s'allarga durant tota la vida, es coneix com la fase genital i es caracteritza per la intensificació de l'interès per la sexualitat i l'exploració d'aquesta, per exemple, amb la masturbació i les primeres relacions sexuals. La zona erògena, doncs, tornen a ser els genitals.

De tot això, cal remarcar la idea de l'existència de zones erògenes diferents, no només genitals, que marquen les diferents fases i que la forma com superem aquestes fases marcarà la vivència de la sexualitat adulta.

Respecte a les fases del desenvolupament psicosexual de Freud, Erikson (1985), citat per Iñamagua, K. A. (2018), contempla el fet que cada fase està marcada per un conflicte i que l'infant, cada vegada que en supera una, ha resolt un conflicte i aconseguit la competència corresponent. D'aquesta manera és com l'infant creix psicològicament o, en cas que no superi un conflicte, aquest creixement (i l'infant) quedarà frustrat.

Adquisició de la identitat sexual i tria de l'objecte sexual

Iturbe (2015), defineix la identitat sexual com “la toma de consciencia y, consecuentemente, de vivencia por parte de los niños y de las niñas de que su cuerpo es sexuado y de que pertenecen a uno de los dos sexos: chico o chica”. Seguint el mateix autor (Iturbe, 2015), explica el procés d'aquesta consolidació en **cinc fases diferents**:

- Primera. És la fase que es dona des del naixement, durant la qual les persones amb les que té relació l'infant mostren un comportament o un altre dependent del sexe d'aquest. Així, l'infant intenta donar una resposta adequada a les expectatives d'aquestes persones pel que fa al seu comportament.
- Segona (2-3 anys). A mesura que l'infant es va relacionant amb més persones, va discriminant quins són els comportaments més habituals de cada sexe.
- Tercera (3-6 anys). A més de distingir els comportaments i rols de cada sexe, va augmentant el seu sentiment de pertinença a un dels grups i, a partir d'aquí, comença a encaminar la seva conducta cap a la socioculturalment acceptada.
- Quarta (a partir dels 7 anys). A aquesta edat, els infants s'adonen que el sexe no canvia i que, encara que hi hagi diferents formes de vestir o de viure, hi ha dos grans grups diferenciats pel sexe.
- Quinta fase. Hi ha infants que no segueixen el model descrit prèviament, sinó que aquests no s'identifiquen amb el seu propi sexe (dels possibles resultats de la identitat sexual, en parlarem més endavant).

La tria de l'objecte sexual, tal com explica Freud (1905), es fa en dos temps: **el primer va des dels dos als cinc anys** i el segon es dona a la pubertat.

D'aquesta manera, **la tria que es faci en el primer temps pot ser ja la definitiva, o bé es pot modificar més endavant**. Una de les causes de què es produeixi un canvi pot ser la repressió per part de les persones adultes que envolten l'infant (Freud, 1905). Pere Font (1990) assenyala que entre els 6 i els 12 anys és quan s'inicien les relacions que determinaran l'orientació sexual de cadascú, i que aquesta orientació serà, quasi sempre, la definitiva.

Sigui com sigui, el que passi en el primer temps marcarà la futura orientació sexual (més endavant parlarem de les diferents opcions que es coneixen avui dia) i, per tant, és important que l'infant trobi les respostes i el suport adequats en les persones en les quals confia (Freud, 1905).

La necessitat de saber

És el que Freud anomena “La investigació sexual infantil” i que explica com una pulsio que té l’infant que el duu a investigar per tal d’entendre i de dominar allò que veu (Freud, 1905).

El resultat d’aquesta és la creació de les diverses teories sexuals infantils com a respostes a les preguntes que els sorgeixen envers les diferències sexuals, el naixement i l’acte sexual. Pel que fa a les diferències sexuals ja hem fet referència quan parlàvem del Complex de Castració i s’explica amb la idea que nins i nines tenen els mateixos genitals; la teoria cloacal dona resposta a la segona qüestió, i se sustenta en la idea que els nadons neixen per l’anus; finalment, la teoria sobre l’acte sexual explica aquest com una mena de maltractament (Zabarain-Cogollo, 2011, 80-81).

Aquestes idees es donen perquè els infants ignoren els aspectes clau que les donen resposta i, tanmateix, es van dissipant amb el temps quan minven les tendències instintives d’aquestes fases. Encara així, les respostes de les famílies a les preguntes que sorgeixen als infants esdevenen fonamentals, ja que deixaran petjada a la seva vida sexual.

Com veurem a continuació, la teoria de la sexualitat infantil de Sigmund Freud ha tingut i segueix tenint una gran repercussió en diferents àmbits.

3.1.2. De les teories socials

3.1.2.1. Herbert Marcuse, Michael Foucault i Jacques Lacan

El sociòleg Herbert Marcuse fa una aportació interessant a la repressió sexual esmentada per Freud. D’aquesta, fa una divisió en bàsica i sobrant: la primera es refereix a la repressió psicològica resultant de la renúncia psicològica de la vida col·lectiva, que procura mantenir l’ordre, la seguretat i l’estructura de la societat; la sobrant, en canvi, a la intensificació d’autorestricció conseqüent de les relacions asimètriques de poder. Un exemple que s’ofereix d’aquesta repressió sobrant seria la família patriarcal monògama (Elliot, 2009).

El principi d’actuació és definit per Marcuse com la cultura del capitalisme i sosté que aquest “transforma a los individuos en <cosas> u <objetos>, reemplaza el erotismo con la sexualidad genital masculinista; y demanda un disciplinamiento del cuerpo humano (...) para prevenir que el deseo irrumpa en el orden social establecido” (Elliot, 2009, 190).

Encara amb això, Marcuse defensa que el principi d’actuació pot contribuir a la destrucció de la repressió sexual, ja que creu que l’afluència material de les societats capitalistes pot afavorir a una reconciliació entre la cultura i la natura, de la mateixa manera que “ve en el surgimiento de la comunicación emocional y de la madurez de la intimidad una reconciliación de la felicidad con la razón” (Elliot, 2009, 190).

El psicoanalista Lacan és un dels més influents pel que fa a la sexualitat des de les teories socials en els darrers temps. Després de fer les seves aportacions, al contrari que Marcuse, mostra una postura pessimista pel que fa al canvi de la societat vers la sexualitat. De les seves aportacions, destacam la idea que la identitat sexual pot variar al llarg de la vida, i també la que es refereix al Complex d’Edip, anteriorment anomenat per Freud: Lacan comparteix la idea de Freud sobre que el penis és la primera marca de diferència sexual, i afegeix que aquest fet té grans repercussions pel que fa al gènere, ja que sosté que influeix més en la ment que no en la biologia (Elliot, 2009). Seguint aquest autor, Elliot (2009, 192) exposa que

la masculinidad es forjada, así, mediante la apropiación del signo del falo, un signo que confiere poder, mando y dominación. La femineidad, por contraste, es construida alrededor de la exclusión del poder fálico. La femineidad sostiene una relación precaria, e incluso frágil, con el lenguaje, la racionalidad y el poder.

Lacan dona importància també al simbolisme, que defineix com un mitjà gràcies al qual els infants van resolent els conflictes que tot això els provoca.

Finalment, Foucault rebutja la idea de l'existència d'una repressió sexual i mostra una postura contrària, de manera que, segons ell, la sexualitat ha agafat força. De la mateixa manera, rebutja la idea que el sexe és un component natural o biològic que es va conformant al llarg de la vida; per contra, defensa que les persones som éssers no sexuats fins al moment en el qual passam per un procés organitzat durant el qual ens anam convertint en portadors del sexe natural (Elliot, 2009).

3.1.2.2. **Moviment feminista:** Nancy Chodorow i Judith Butler

Des de la perspectiva feminista, s'ha indagat en diferents aspectes pel que fa a la sexualitat i al gènere, com ara el rol de les dones en una societat patriarcal, les dones com a objecte sexual o les influències de l'economia i les polítiques públiques en la reducció de la sexualitat de les dones a la cura d'altres persones i a les tasques de la casa, entre d'altres (Elliot, 2009).

Chodorow, el 1978, publica la seva obra *La reproducción de la maternidad*, a la qual fa referència al gènere no només com un "rol", sinó com una conseqüència de la relació entre la mare i el seu fill o la seva filla. Això es deu al fet que, segons l'autora, el comportament de les mares, amb components patriarcal implícits, tenen una gran influència en els infants i això contribueix a la perpetuació del patriarcat.

Aquest comportament es pot resumir de manera que la mare veu a la seva filla com una extensió d'ella mateixa i no com a una persona individual, situació que dona com a conseqüència una enorme empatia, sensibilitat i intimitat, però també el sentiment de dependència que impossibilita que la nina se senti com a persona individual i autònoma. A més, poden aparèixer també sentiments d'inadequació, falta d'autocontrol i inseguretat en les relacions amb altres persones. Per contra, mare i fill passen per un procés de diferenciació de sexes, basat en una repressió de l'amor matern. Això s'explica perquè la mare veu l'infant com una persona diferent i, per tant, l'impulsa a desenganxar-se emocionalment d'ella, de manera que fomenta la seva individualització i autonomia (Elliot, 2009).

Amb l'exposat fins ara, el que pretén Chodorow és conscienciar sobre com aquests comportaments influeixen en els rols que ocupen les dones i els homes i, per tant, entendre la cura dels fills i de les filles també com un mitjà per a transformar la realitat del gènere.

La feminista nord-americana Judith Butler es refereix a la identitat sexual com al producte del desig, de l'emoció, de la fantasia, del símbol, del conflicte i de l'ambivalència, tal com ho fan altres feministes, com Julia Kristeva o Luce Irigaray. Al contrari d'aquestes, però, ella afirma que el desig prové de la internalització de les imatges de gènere provinents de la societat, la qual encasella el gènere en masculí o femení per tal de mantenir l'ordre de gènere binari (Elliot, 2009).

En referència a això, argumenta que la relació entre el sexe i el poder de gènere no és natural ni biològic, sinó més aviat un conjunt del desenvolupament del coneixement, del

discurs i de les formes de poder. Per aquest motiu, sosté que el gènere no és la conseqüència d'un procés individual de la persona, sinó que aquest procés està influenciat per les idees ja establertes en la societat que dicten com ser home o com ser dona, les quals són imitades i idealitzades. En aquestes imitacions, s'inclouen els estereotips culturals, els rols, les convencions lingüístiques, etc., que col·laboren amb aquesta idea de com actuar segons el sexe de cadascú (Elliot, 2009).

3.1.2.3. La sociologia del sexe

En aquest apartat, es fa referència a les famílies com a les protagonistes d'un important canvi social degut a l'augment de divorcis en els darrers anys. Segons els sociòlegs més conservadors, aquest fet és un símbol de decadència moral motivat per diverses causes, com ara el feminisme, l'homosexualitat o la llibertat sexual (Elliot, 2009).

Aquests autors apunten els infants com les principals víctimes d'aquesta desestructuració familiar i consideren que, excepte en els casos més greus, la parella hauria de continuar la relació pel bé dels infants. Com es pot esbrinar, aquest argument ha estat criticat per diverses raons, entre les quals destaquen la indiferència cap a les conseqüències que pot tenir l'infant per viure en un context familiar sense amor ni respecte, o el fet de qui determina quan una situació és suficientment greu (Elliot, 2009).

Altres sociòlegs més liberals, tot i que no rebutgen aquests costos negatius, manifesten que la família està passant per una renovació constructiva. Segons aquesta

Las relaciones actuales hoy en día, llevadas a cabo dentro y fuera del matrimonio, adoptan lo que se ha dado en llamar el movimiento hacia la "individualización". La individualización se refiere principalmente a la autoconstrucción y al autodiseño, mediante los cuales la formación de la identidad y la sexualidad se convierten en menos dependientes de las tradiciones sociales y de las costumbres y se organizan en torno a decisiones personales y de elección (Elliot, 2009).

El sociòleg alemany Beck opina que aquesta transformació comporta una nova concepció del Jo, de la identitat i de la sexualitat, que té aspectes positius i negatius, com ara l'autoreflexió o la impossibilitat de considerar l'amor romàntic com a etern (Elliot, 2009).

Així, l'individu individualitzat es compromet en relacions basades en la confiança, i no en les tradicions culturals. Aquesta classe de relacions són anomenades per Giddens "pura relació":

La pura relación no tiene nada que ver con la pureza sexual, y es un concepto restrictivo más que descriptivo. Se refiere a una situación en la que una relación social es iniciada para su propio beneficio, por aquello que puede derivarse para cada persona desde una asociación sostenida con otro, y que se continúa solo en tanto que proporciona para ambas partes suficientes satisfacciones para permanecer en ella (citad per Ellis, 2009, 205).

Així doncs, es pot preveure que dones i homes demanen igualtat en aquest sentit i, d'aquesta manera, es contribueix a combatre les jerarquitzacions pel que fa al gènere, a la sexualitat i a la intimitat.

3.1.2.4. Teoria *Queer*

Queer és un concepte que abraça totes les considerades "sexualitats desviades" dins de les relacions de poder asimètriques del patriarcat, com ara el col·lectiu LGTBIQ+, fetitxistes, sàdics, etc. (Elliot, 2009).

El focus principal d'aquesta teoria és **combatre els estereotips arrelats a la societat, per tal de poder comprendre les identitats sexuals i la individualització de totes les persones dels col·lectius nomenats anteriorment** (Elliot, 2009).

Així mateix, fan especial referència al **binarisme homosexual-heterosexual**, ja que consideren que, el fet que una condició cobri sentit oposant i rebutjant l'altra, dificulta la comprensió de la identitat sexual pròpia, especialment si parlem del col·lectiu LGTBIQ+. A més, aquesta distinció sols contribueix a continuar amb un ordre cultural rígid pel que fa a les identitats sexuals, que marca les diferències de les unes amb les altres (Elliot, 2009).

Per acabar, cal destacar dues de les idees fonamentals que remarca la considerada "mare de la Teoria *Queer*", Eve Kosofsky Sedwick: "que las identidades sexuales son fundamentalmente provisionales, móviles y fracturadas y que la inestabilidad de la oposición binaria hetero-homosexual amplía las posibilidades para la reivindicación de identidades, deseos, prácticas, comunidades, conocimientos y estructuras sociales" (Elliot, 2009).

3.1.3. De la sexologia

El fet que totes les persones tinguem aquesta condició sexuada des del naixement és el que la sexologia anomena "***el hecho sexual humano***" (Cahn et al., 2020, 464). A partir d'aquest, **Amezúa proposa el model del fet sexual humà**, el qual veurem a continuació (citat per Cahn et al., 2020).

Com hem vist, **les persones ens anam sexuant al llarg de tota la vida, mitjançant una complexa xarxa d'elements biològics, socials i culturals que dona com a resultat diverses estructures sexuants i sexuades. Els elements que més repercussió tenen en aquest procés són els biològics, com ara els òrgans genitals o neurològics, i els socioculturals, és a dir, les creences, els comportaments, els costums, etc. La unió d'aquesta gran varietat d'elements és el que donarà lloc a l'anomenada biografia sexual** (Cahn et al., 2020).

Així doncs, la interacció d'aquests elements individuals i col·lectius, permetran que la persona es vagi construint com a home o com a dona, amb clares influències biològiques, culturals, d'aprenentatge i d'educació.

Tal com ens ofereix la perspectiva genètica sexual, **es tracta d'un procés continu i complex que abraça diferents nivells. D'una banda, el nivell filogenètic és el que aporta la dotació genètica; el nivell històric-social transmet les idees, els valors i les pràctiques culturals del que una cultura determinada entén per sexualitat; l'ontogenètic, per la seva part, suposa el desenvolupament personal, basat en les influències dels dos nivells anteriors; finalment, el nivell microgenètic són les idees, creences i conductes que es van actualitzant segons la realitat viscuda de cada persona** (Cahn et al., 2020).

El resultat de la unió d'aquests quatre nivells, tal com hem dit, és el que anomenam biografia sexual.

Aquest model ens parla també de **cinc aspectes que es donen durant aquest procés: la sexualitat, l'eròtica, l'amatòria, la parella i la procreació** (Cahn et al., 2020).

Així, la sexualitat comporta la manera que cada persona té de sentir i de viure la seva condició sexuada, segons si és masculina o femenina. Els aspectes afectius, cognitius,

culturals i socials seran els que influeixin en aquesta vivència i, per tant, els resultats possibles són molt diversos. En aquest sentit, Cahn et al. (2020, 491) remarquen que

no existe un patrón establecido para estas vivencias identitarias, aunque es cierto que todas las sociedades prescriben maneras denominadas *mayoritarias o hegemónicas*. No obstante, no hemos de confundir los roles o papeles cambiantes asignados a cada sexo con la identidad de esos mismos sexos.

La base dels éssers sexuats és l'eròtica, és a dir, el desig entre els sexes. Les influències d'aquesta estan marcades per elements socioculturals i personals, com poden ser els sentiments, els afectes, les preferències, etc. Una vegada més, doncs, les possibilitats que ofereix aquesta confluència de factors té multitud de resultats, que es plasmen en tres grans grups: heterosexualitat, homosexualitat i bisexualitat (Cahn et al., 2020).

L'eròtica és completada amb l'amatòria, que suposa les manifestacions d'aquests desitjos i sentiments cap a una persona, és a dir, l'amor. En el seu conjunt, s'engloben els elements socioculturals i les preferències individuals que definiran la manera com la persona demostra aquests sentiments (Cahn et al., 2020).

Una de les modalitats d'expressió d'amor més esteses és la parella. Segons aquest model, "la pareja es una relación sexuada entre dos sujetos sexuados que se unen porque quieren convivir mediante sus deseos" (Cahn et al., 2020, 509). Aquesta unió de desitjos mutus es caracteritzen per un fenomen comú i individual alhora, l'enamorament. Tot i això, cal tenir en compte que també hi ha diversitat a l'hora d'expressar aquest amor i que, com en el cas de la sexualitat i de l'eròtica, totes les opcions són vàlides (Cahn et al., 2020).

Finalment, es parla també de la procreació com un dels desitjos compartits, generalment, per les parelles. Es tracta, en aquest cas, d'una procreació responsable, organitzada i desitjada. El que és rellevant aquí són els vincles afectius que es creen entre pares i mares i fills i filles, ja que són la base pel benestar de cada membre de la família (Cahn et al., 2020).

Amb tot això, ens aproximam a allò que s'entén per sexualitat avui dia.

3.2. Les sexualitats d'avui

Actualment, la sexualitat es pot definir com una energia vital que impulsa les persones a cercar afecte, contacte, plaer, tendresa i intimitat, i també com la vivència i la forma d'expressar el cos sexuat que tenim totes les persones, des que naixem fins que morim (Tomás et al., s.d.). Es tracta, doncs, d'un model bio-psico-social (Gómez, 2000).

La sexualitat esdevé fonamental en les nostres vides perquè ens permet establir la comunicació eròtica amb les altres persones, i també amb nosaltres mateixos. Així, ens dona la possibilitat d'establir vincles afectius i d'intimitat, sentir satisfacció i plaer i reproduir-nos (Tomás et al., s.d.).

En moltes ocasions, aquest terme no es contempla des d'una visió holística i es confon amb altres que hi estan relacionats, com ara el sexe o la identitat sexual. Per tal de facilitar l'enteniment de la temàtica i de comprendre el perquè d'aquesta, a continuació, passem a diferenciar els diferents aspectes que la conformen.

3.2.1. El procés de sexació

Seguint Gómez (2000), podem definir aquest procés com el conjunt de fases biològiques i psicològiques durant les quals es va caracteritzant la nostra sexualitat. Es tracta d'un procés

complex que dura tota la vida i que, com veurem més endavant, és viscut de forma diferent per cada persona.

Antigament, aquest procés es contemplava des del marc del diformisme sexual -dues formes-, biològic i estàtic. Això implicava que el procés de sexació només podia tenir dos resultats, que depenien totalment dels cromosomes: home (XY) o dona (XX). Més tard, es va comprovar que el procés de desdoblament d'aquestes dues formes no era mai simètric i que, en cas de dubte, tendia a la formació XX. Per tant, aquest procés va esdevenir únic per a cada persona.

Amb el temps, el marc del diformisme sexual s'ha anat rebutjant, ja que no sols existeix una forma de ser home o de ser dona, motiu pel qual parlem de sexualitats i no d'una única sexualitat. D'aquesta manera, s'ha comprovat que hi ha altres disciplines que intervenen en la sexació, com són la sociologia i la psicologia. En paraules de Gómez (2000, 48), “la sexuación es un proceso de desdoblamiento en dos formas que va desde lo biológicamente más simple, hasta lo psico-socialmente más complejo”.

A dies d'ara, doncs, enfoquem aquest procés des d'un marc dinàmic i divers, segons el qual existeixen diferents formes de ser dona i diferents formes de ser home, tantes com persones hi ha. Aquesta mirada inclou factors no contemplats fins al moment, com el desenvolupament individual de cada persona, la manera de cercar plaer, la cultura, els rols de gènere i els estereotips, les creences individuals, l'estat emocional o les experiències viscudes.

Seguint (Gómez, 2000, 45),

Este proceso, como vemos, es enormemente flexible y es precisamente la gran diversidad de resultados lo que lo caracteriza. Cada persona, por tanto, debe desarrollar su propio proyecto de sexuación a lo largo de su biografía. La educación afectivo sexual debe colaborar con ello.

3.2.2. El sexe

En aquest apartat ens referim al conjunt de les diferències cromosomàtiques genètiques de les quals hem parlat abans, dels genitals externs i interns (masculins o femenins) i de les diferències fisiològiques, és a dir, les característiques del funcionament neuroendocrí⁴. Per tant, estarem parlant de “sexe” com una característica natural o biològica (Tomás et al, s.d.).

Els resultats de les composicions d'aquests tres factors donen lloc a tres possibles formes finals: home, si existeix una concordança del sexe cromosòmic, gonadal i genital amb dominància masculina (XY, testicles i penis); dona, si la concordança del sexe cromosòmic, gonadal i genital és de dominància femenina (XX, ovaris i vagina); o bé intersexual, que tal com expliquen Tomás et al., (s.d., 12), “se produce cuando un individuo presenta unos genitales externos de forma ambigua. Se caracteriza porque existe discrepancia entre el sexo cromosómico (XY/XX), gonadal (testículos/ovarios) y genital (pene/vagina)”.

L'existència de tres formes diferents no implica que cada una d'elles tengui unes característiques específiques, sinó al contrari, poden tenir trets comuns les unes amb les altres: dones amb l'esquena ampla o homes amb poc pèl, per exemple.

3.2.3. El gènere

⁴ Treball conjunt del sistema nerviós i del sistema endocrí: el primer s'ocupa del treball a curt termini i el segon, en canvi, allarga i contribueix en els efectes de les neurones.

Podem definir el gènere com un porcés complex d'assignació que fan la societat i la cultura respecte dels rols i dels comportaments que ha de tenir una persona segons el seu sexe. Mitjançant la interacció, aquesta construcció social marca ítems com ara la manera de vestir, de relacionar-se i d'assumir responsabilitats familiars, laborals i socials, alhora que estableix també una sèrie de prohibicions simbòliques. D'aquesta manera, la construcció social i cultural del gènere, segons Lamas (2007), "reglamentan la existencia humana".

Aquest aprenentatge s'inicia en el naixement, gràcies al llenguatge i al materialisme: un nin serà valent, mentre que una nina serà dolça, les habitacions seran roses o blaves i les joguines que hi haurà a dins seran més o menys apropiades segons el sexe de l'infant, etc. Aquest fet dona pas a les paraules de Tomás et al. (s.d., 13), quan diuen "Las personas nacemos con sexo masculino, femenino o indeterminado, pero aprendemos a ser niños y niñas y nos convertimos en hombres y mujeres".

Però aquestes expectatives no són estables, sinó que el pas del temps influeix molt en aquest sentit: no s'espera el mateix d'una dona a dies d'ara que el 1950, encara que les desigualtats entre ambdós sexes segueixen sent notòries. A més de l'època, hi ha altres factors que també influeixen en aquestes atribucions, com ara l'economia, la política o la religió (Tomás et al., s.d.).

Tot i les falses creences, no hi ha una evidència que demostrï que hi ha una única forma de ser dona o home, sinó més aviat al contrari: totes les persones que se senten homes són homes, de la mateixa manera que aquelles que se senten dones són dones i, per tant, totes les formes de ser-ho, independentment de les construccions socioculturals, són vàlides (Tomás et al., s.d.).

Aquest fet ens duu a destacar la importància d'aquestes construccions socials, estereotips i rols, i de les seves conseqüències.

D'una banda, els estereotips s'entenen, generalment, com "una visión generalizada o una preconcepción sobre los atributos o características de los miembros de un grupo en particular o sobre los roles que tales miembros deben cumplir", (Lacramette, 2014, 197). La particularitat d'aquests és que no es tenen en compte les característiques específiques de cada persona, sinó que el simple fet de pertànyer a un grup determinat fa que s'apliquin, únicament, les característiques considerades comunes. La psicologia assenyala dues possibilitats per a la creació dels estereotips: aquells que apareixen en una ment individual, o bé aquells que són el resultat d'una construcció de la societat, influenciada per la seva cultura pròpia, i que, per tant, són compartits per totes les persones que pertanyen a aquest conjunt.

Pel que fa als estereotips de gènere, amb paraules de Lacramette (2014, 197), són entesos com "aquellos referidos a la construcción social y cultural de hombres y mujeres, en razón de sus diferentes funciones físicas, biológicas, sexuales y sociales". Tal com assenyala la mateixa autora, aquests estereotips tenen conseqüències negatives tant per homes com per dones, ja que si s'actua d'acord amb aquests es poden negar alguns beneficis a les persones, com ara un ascens laboral, o també poden fer que s'imposin càrregues injustament, com suposar que els fills són únicament responsabilitat de les mares.

El rol de gènere, per la seva part, fa referència al conjunt dels estereotips que es fixen en els homes i en les dones i que, per tant, determinen les funcions que haurien de desenvolupar: les dones cobrint les tasques domèstiques i els homes, les feines de força, per exemple.

Finalment, la jerarquització dels rols dona per suposat que els masculins són superiors als femenins, fet que té com a conseqüència la desigualtat i el risc de violència de gènere (Tomás et al., s.d.).

3.2.4. La identitat sexual

Aquest procés consisteix en “la autoclasificación como hombre o mujer sobre la base de lo que culturalmente se entiende por hombre o mujer” (citada per García-Leiva, 2005, 73), és a dir, el sentriment al qual hem fet referència anteriorment de “sentir-se dona” o “sentir-se home”. Aquesta construcció és a nivell intraindividual, encara que la cultura i la societat hi influeixen enormement, ja que es dona l’aprenentatge dels rols, dels estereotips i de les conductes. Això no implica que aquests aprenentatges siguin assumits per totes les persones; cada una d’elles desenvoluparà les seves pròpies maneres de ser, ja siguin femenines o masculines.

Seguint Tomás et al., (s.d., 14), les possibilitats d’aquest procés són dues.: “Si la identidad sexual coincide con el sexo biológico, se dice que la persona es cissexual. Las personas que no se identifican con su sexo biológico se llaman transexuales o transgénero”.

3.2.5. L’orientació sexual

Aquest punt es defineix com l’atracció sexual, eròtica, emocional o amorosa que es dona entre les persones i que pot variar al llarg del temps (Tomás et al., s.d.).

Encara que, per ara, es desconeixen els factors que provoquen aquesta atracció, hi ha diverses teories que tracten de donar-li una resposta. Entre elles, per exemple, la teoria Queer defensa la idea que l’orientació sexual és també una construcció social (Tomás et al., s.d.), però, tanmateix, totes tenen contrarietats.

Les diferents opcions que possibilita l’orientació sexual es classifiquen en tres grans grups: l’heterosexualitat, l’homosexualitat i la bisexualitat. Emperò, no podem deixar de banda altres opcions, com ara l’asexualitat, que es caracteritza per un interès baix o inexistent cap a l’activitat sexual o per una falta d’atracció sexual, encara que aquestes persones solen arribar a relacionar-se sexualment per reproduir-se o per complaure la seva parella i, per tant, no s’ha de confondre amb l’abstinència; la pansexualitat, en canvi, inclou les persones que senten una atracció motivada per la personalitat de les altres, independentment del seu sexe, del seu gènere o de la seva orientació sexual (Tomás et al., s.d.).

3.3. L’afectivitat

Tenint en compte la idea de Gómez (2000), en el present treball no s’introdueix aquest contingut de forma aleatòria, sinó més aviat al contrari, conscients que “afectiva” comporta “la necesidad humana de establecer vínculos con otras personas que son imprescindibles para la supervivencia y para la estabilidad emocional y que, sin duda, constituye la necesidad humana más importante” i, per tant, aquesta és inherent a la sexualitat.

Com s’ha pogut comprovar, el component emocional és constant a la sexualitat; sentiments i emocions, conèixer-los, reconèixer-los i comunicar-los, forma part de la nostra sexualitat. De

la mateixa manera, la sexualitat en si mateixa és una part important de la vida afectiva (Tomàs et al., s.d.).

A continuació, s'explica breument el desenvolupament psicosocial de l'infant de 0 a 6 anys, segons Erikson, i el desenvolupament emocional, segons Vigotsky. Aquests ens ajudaran a comprendre millor en quin moment es troba realment l'infant i, per tant, a ajustar-nos posteriorment a les seves necessitats. Com a resultat, aprofundirem en els aspectes que tenen més rellevància per a nosaltres: el vincle afectiu i les emocions.

3.3.1. Aprofundint en el desenvolupament de l'infant

La següent taula mostra els estadis que proposa Erikson pel que fa al desenvolupament psicosocial de l'infant de 0 a 6 anys:

Estadi	Edat	Situació
Confiança - Desconfiança	Fins als 18 mesos	Depèn del vincle afectiu amb la mare, que determinarà els futurs vincles de l'infant.
Autonomia - Vergonya	Fins als 3 anys	Desenvolupament cognitiu i motor, comença a controlar el seu propi cos.
Iniciativa - Culpa	Fins als 5 anys	Desenvolupament físic i cognitiu i, per tant, major curiositat i motivació. Creix també el nombre de persones que es relacionen amb l'infant.
Laboriositat - Inferioritat	A partir dels 6 anys	Volen fer servir les seves capacitats i habilitats de forma autònoma.

Com podem veure, cada una d'aquestes fases, igualment que les fases del desenvolupament psicosexual presentades per Freud, presenta un repte que l'infant haurà de superar, i aquest resultat tindrà conseqüències a curt termini a les altres fases, i també a llarg termini durant la vida futura de l'infant.

Podem veure també que les edats aproximades d'aquests estadis coincideixen amb les del desenvolupament psicosexual i que, per tant, les unes estan lligades a les altres. Per exemple, com hagi estat coberta la necessitat de nutrició de l'infant, permetrà que aquest superi la primera fase d'ambdós desenvolupaments d'una manera satisfactòria, ja que la seva necessitat bàsica haurà estat coberta i això li aportarà la confiança suficient per continuar amb el seu desenvolupament gaudint de benestar.

Vigotsky, en el seu treball sobre el desenvolupament emocional de l'infant, defensa que aquest, així com la sexualitat, comença en el naixement. En aquest moment, l'infant sols té processos sensitius i emocionals i les seves reaccions emocionals només es relacionen amb els seus propis processos orgànics i amb la satisfacció de les seves necessitats bàsiques, com ara la nutrició (da Silva et al., 2014).

A l'inici, la seva percepció es relaciona només amb l'afecte, donat que per mitjà de les expressions emocionals és com aconsegueix cobrir les necessitats, per exemple, amb el plor. Amb això, encara que no diferenciïn els objectes, l'infant ja es va adonant de la relació entre estímul i resposta (da Silva et al., 2014).

A mesura que es van desenvolupant el conjunt de funcions, l'infant diferencia millor les imatges i els sons, i així passa a interactuar amb la realitat i a respondre activament i

emocional als estímuls. Amb el temps es va perfeccionant la seva percepció dels estímuls visuals, auditius i tàctils, entre altres, i sorgeixen noves accions d'interacció, com ara agafar objectes. Aquestes interaccions provoquen expressions en l'infant que són interpretades pels adults, i això fa que comenci a conèixer amb el llenguatge simbòlic. Amb això, és evident que les necessitats dels infants aniran canviant segons el seu desenvolupament (da Silva et al., 2014).

A poc a poc, l'infant va donant significat als objectes, fet que s'accentua encara més amb l'ús d'alguns estris per a dur a terme les seves accions i amb les primeres paraules que, en un primer moment, només tendran sentit en un context concret, fins que aquesta no se separi de l'objecte. En aquest procés, la mediació de l'adult que l'acompanya té una importància notòria (da Silva et al., 2014).

Tot això fa que les emocions deixin de ser instintives, tal com diuen da Silva et al., (2014, 20): "Lo que antes era totalmente dirigido a los instintos va siendo lapidado por la cultura y se torna una emoción socialmente significativa". És a dir, a partir d'un cert moment, l'afecte que els infants tinguin o no cap a un objecte estarà condicionat pel seu context sociocultural (da Silva et al., 2014), fet que repercuteix i condiciona igualment la vivència de la sexualitat de l'infant.

Al final d'aquesta fase hi ha una crisi i la manera com aquesta es resolgui marcarà la personalitat de l'infant. Aquest fet és definit per la possibilitat de l'infant d'explorar el món de forma autònoma, ja que les seves capacitats motores, sensorials i cognitives li permeten (da Silva et al., 2014).

Vigotsky apunta que els tres factors que donen lloc a aquesta crisi depenen de la relació de l'infant amb el medi social: les primeres passes, les primeres paraules i l'acció dels afectes i del seu desig. Aquest darrer té a veure amb el que hem dit abans, quan l'infant ja pot agafar un objecte i sent afecte per ell. La possibilitat o no d'aconseguir-lo tindrà com a resultat la satisfacció o la frustració de l'infant (da Silva et al., 2014).

Com sabem, l'activitat principal dels infants és el joc, que augmenta amb el llenguatge simbòlic que es dona en aquest temps, ja que poden desenvolupar la imaginació, i aquí pren rellevància el factor emocional de la imaginació (da Silva et al., 2014).

L'adquisició progressiva del llenguatge va donant consciència a l'infant, que començarà a dominar els seus afectes, de manera que els diferenciarà i els podrà expressar. Aproximadament als 2 anys, aquest domini ja serà notable; podrà expressar si té gana, fred o si alguna cosa li molesta (da Silva et al., 2014).

La fase del negativisme infantil es dona al voltant dels 3 anys i es manifesta cap a les persones del seu voltant, principalment de la família. És un període de conflictes, durant el qual es pot manifestar rebel·lia o agressivitat. El treball de l'escola i la família ha de procurar oferir les estratègies suficients a l'infant per tal d'adquirir autocontrol en les seves emocions i expressions.

Aquest control també es veurà beneficiat gràcies al joc que, tornant al paràgraf de més a dalt, ajuda al desenvolupament de l'infant. En aquest punt, té especial importància el joc

simbòlic que, com deia Lacan, els ajudarà a comprendre i a integrar la realitat. Tal com diu da Silva (2014, 24)

En el juego, el niño se comporta a partir de lo que imagina y no de lo que ve; su acción se torna independiente de su percepción, pues los objetos adquieren sentido y significado mediante las palabras que los denominan. Al seguir las reglas, aprende a ejercer control sobre su voluntad, pues el juego involucra la satisfacción y, por medio de él, el niño descubre que esta satisfacción puede ser mayor, si no actúa de forma inmediata a sus impulsos.

3.3.1. El vincle afectiu

Tal com exposen Tomàs et al., (s.d., 22)

La forma que tenemos de expresarnos sexualmente tiene mucho que ver con las relaciones y los vínculos establecidos con las personas más próximas y significativas en nuestra vida.

El vínculo que se establece en la niñez con las personas responsables de nuestro cuidado tendrá una influencia importante durante nuestra vida (sea en positivo o negativo) y en nuestras relaciones a corto y largo plazo.

Per aquest motiu, es considera important el fet que a l'hora d'incorporar l'EAS a les aules d'Infantil, les persones educadores siguin conscients de què és el vincle afectiu i de la seva magnitud. A continuació, es defineix aquest concepte i es mostren les diferents tipologies, així com les conseqüències que aquestes poden tenir.

Browlby (1969) defineix el vincle afectiu com un conjunt de forts lligams afectius que sentim per les persones més properes. Per tant, els primers vincles afectius que s'estableixen són amb la família.

Per a la construcció d'aquests es necessita temps, encara que existeixen moments més sensibles, com pot ser el part i les hores posteriors. A més d'això, es necessita contacte proper i sincronia en l'afecte i la conducta, és a dir, l'adult ha de saber captar les necessitats del nadó i interpretar els seus senyals per tal d'actuar tal com aquest necessita (Browlby, 1969).

Com hem dit, aquest vincle no és immediat, sinó que té una sèrie de fases que explicarem a continuació (Sureda, I., 2017):

- Lligams afectius indiscriminats, des del naixement fins als dos mesos. Encara que l'infant reconeix la mare, respon de manera favorable a qualsevol persona, sense que existeixi una diferència de la resposta que li dona a la primera.
- Lligams afectius específics, des dels dos mesos fins als set. S'intensifica la resposta cap a les persones cuidadores i disminueix l'interès cap a les persones desconegudes. De fet, poden protestar una mica si deixen d'estar amb els cuidadors.
- Vincle afectiu consolidat, des dels vuit als vint-i-quatre mesos. Els infants ja tenen interès per relacionar-se amb les seves persones properes, però rebutgen, en canvi, a les desconegudes.

El resultat d'aquestes fases no és únic, sinó que existeixen dos grans grups de tipus de vincle: el vincle segur i el vincle insegur. El primer proporciona a l'infant seguretat, autonomia, confiança, control emocional i autoestima (Horno, 2008).

Seguint la mateixa autora, el vincle insegur, en canvi, pot derivar en tres casos diferents:

- Ambivalent quan hi ha una sobreprotecció per part dels pares i, en conseqüència, l'infant desenvolupa una dependència parental. Les conductes que presenten aquests infants es

reconeixen pel desig de cridar l'atenció i de contacte físic, a més d'un desenvolupament cognitiu ralentitzat,

- Evitatiu quan els infants han rebut cert rebuig parental i els infants mostren una gran desconfiança a l'hora de relacionar-se amb altres persones, cosa que els condueix a una vida més solitària.

- Desorganitzat quan la situació és extrema: abusos, maltractaments, etc. Es caracteritzen per tenir un comportament antisocial i un comportament afectiu immadur, a més de respostes descontrolades, agressives i, fins i tot, patològiques.

Diversos estudis (Waters, Wippman, i Sroufre, 1979) han investigat les conseqüències d'aquests vincles amb el pas del temps, i s'ha demostrat que, tal com assenyala Sureda (2017, 11) "els vincles segurs afavoreixen la comprensió emocional de l'infant, l'empatia, la regulació emocional, la resolució afectiva positiva", mentre que els insegurs comporten una conducta agressiva i una distorsió en el processament de la informació. Evidentment, aquestes conseqüències tenen un a influència enorme en la vivència de la sexualitat de cada persona.

Bowlby (1969), doncs, remarca la importància que té per a l'infant tot aquest procés, ja que, en el futur, l'infant tindrà tendència a crear el mateix tipus de vincle afectiu en les seves noves relacions: parelles, amistats, etc. Així mateix, expressa la dificultat existent per canviar el tipus de vincle, encara que altres autors defensen que en casos particulars no és impossible.

3.3.2. Emocions

Una emoció és una resposta psicofisiològica, social o cognitiva, provocada per un estímul intern o extern, i que dona una resposta immediata. Pot ser positiva o negativa. Es diferencia del sentiment en la durada: una emoció té una durada breu, mentre que el sentiment és de llarga durada (Sureda, 2017, 3).

Aquestes emocions, com hem vist, són intrínseques a la sexualitat i a les relacions i, per tant, el que s'aconsegueix incorporant l'educació emocional en l'educació en sexualitat és que la segona es veu completada per la primera.

L'única via per aconseguir una educació en sexualitat integral i de qualitat és tenint en compte aquesta idea per tal d'ajudar l'infant a reconèixer i comprendre les emocions, per així poder actuar coherentment i respectant tant les pròpies com les dels altres.

López (2005) ens recorda quins són els continguts que s'han de treballar, de manera transversal, a l'etapa d'Infantil. Aquests impliquen, alhora, habilitats emocionals, cognitives i de conducta (Quintanilla, 2003).

En primer lloc, la consciència emocional implica cert autoconeixement, a més de l'expressió de les emocions. És a dir, fa referència a la capacitat de prendre consciència de l'estat personal (com estic) per tal de poder expressar-lo de manera adient, sigui mitjançant la comunicació verbal o no verbal. Més endavant, també serà necessària la identificació de les emocions dels altres (com estan).

Aquest aspecte pot cobrar rellevància en sexualitat quan parlem d'infants que sofreixen qualche classe d'abús sexual, de manera que estarem dotant l'infant de les estratègies suficients per detectar que és una situació injusta perquè no es respecten les seves voluntats i, també, les suficients per a poder expressar-ho.

És necessari també l'autocontrol, és a dir, la regulació emocional que fa que les respostes emocionals siguin adients: tolerar la frustració i les emocions negatives, entre altres. En

aquest punt, la persona adulta haurà de ser capaç de posar-se en el lloc de l'infant, ja que moltes emocions que l'adult hagi pogut sentir innumerables vegades, seran completament noves per a l'infant, com per exemple, la descoberta de la por. Serà important, doncs, que l'infant compregui aquestes emocions i desenvolupi la capacitat d'acceptar-les, per tal d'evitar una falta d'autocontrol amb la violència com a mitjà de resolució o desfogament.

L'autoestima, d'altra banda, es conforma a partir de l'autoconcepte que té l'infant d'ell mateix, és a dir, com es veu i els sentiments que fruits d'aquesta imatge. Per això, és importat que aquesta sigui la més ajustada possible a la realitat, factor en el qual la resta de persones esdevenen molt importants, principalment les famílies i els iguals.

L'autoconcepte de la persona serà un factor important en les relacions que vagi establint, com s'enfronti als conflictes, com es respecti a ella mateixa, etc. Una autoestima baixa pot conduir a casos on la persona no es valora i, per tant, considera just que ningú la valori i la respecti. Òbviament, les conseqüències d'aquest fet són negatives i, en alguns casos, poden arribar a situacions extremes, com ara el maltractament.

L'empatia és una de les passes més difícils del desenvolupament socioemocional, ja que implica deixar de banda la pròpia figura per posar-te en el lloc d'una altra. Si pels adults és difícil comprendre el que senten els altres, ho és més per un infant quan encara es troba a l'etapa egocèntrica pròpia del seu desenvolupament natural. La comunicació esdevindrà un recurs important que pot ajudar a fer sentir millor a l'altra persona i, en definitiva, a millorar les habilitats socioemocionals pròpies.

Aquest contingut esdevé crucial en la sexualitat pel que fa al respecte, a la tolerància i a la inclusió: aquestes són les bases d'una relació sana, ja sigui amorosa, familiar o d'amistat, però no desenvolupar l'empatia comporta no tenir aquestes habilitats i, per tant, les persones que ens envolten poden sentir-se menyspreades i, fins i tot, poden arribar a veure traspassats els seus drets.

Si aquests objectius es treballen quotidianament i transversal, els infants desenvoluparan les seves pròpies habilitats de vida, les quals els permetran explorar el món i les relacions de manera sana, al mateix temps que gaudiran i experimentaran benestar (Sureda, 2017). Per contra, si aquestes habilitats no són treballades o adquirides, les conseqüències es veuran reflectides en la vida dels infants i en la poca qualitat de les seves relacions.

Per tot el que, com podem veure, una mala gestió emocional pot arribar a traduir en la vivència de la sexualitat de les persones, s'evidencia la necessitat d'abordar-la dins d'aquest context.

3.4. És realment tan important l'EAS?

Per tal de respondre adequadament aquesta qüestió, s'exposaran a continuació aquelles referències a nivell mundial, europeu, espanyol i balear de les organitzacions més rellevants en aquest camp. Més endavant, parlarem de quina és la realitat actual.

3.4.1. Marc legislatiu

Declaració Universal dels Drets Humans (1948)

- Article 3. Tota persona té dret a la vida, a la llibertat i a la seva seguretat.
- Article 22. Tota persona, com a membre de la societat, té dret a la seguretat social i a obtenir, mitjançant l'esforç nacional i la cooperació internacional, segons l'organització i els recursos de cada

país, la satisfacció dels drets econòmics, socials i culturals indispensables per a la seva dignitat i el lliure desenvolupament de la seva personalitat.

- Article 26.1. Tota persona té dret a l'educació (...)
- Article 26.2. L'educació tendirà al ple desenvolupament de la personalitat humana i a l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals; promourà la comprensió, la tolerància i l'amistat entre totes les nacions i grups ètnics o religiosos, i fomentarà les activitats de les Nacions Unides per al manteniment de la pau.

Convenció sobre els Drets dels Infants (1989)

- Article 2.2. Els estats membres prendran totes les mesures adequades per assegurar que l'infant estigui protegit contra tota classe de discriminació o castic per mor de la condició, les activitats, les opinions expressades o de les creences dels seus pares, tutor legal o familiars de l'infant.
- Article 3.2. Els estats membres es comprometen a assegurar als infants tota la protecció i atenció necessàries per a llur benestar, tenint en compte els drets i els deures dels seus pares, tutors legals o d'altres persones que tinguin la responsabilitat legal i, amb aquest fi, han de prendre totes les mesures legislatives i administratives adequades.
- Article 13.1. L'infant té el dret a la llibertat d'expressió; aquest dret inclou el dret a cercar, rebre, i difondre informació i idees de tota mena, sense consideració de fronteres, sigui oralment, per escrit, o impreses en forma d'art o per qualsevol altre mitjà triat per l'infant.
- Article 14.1. Els estats membres han de respectar el dret de l'infant a la llibertat de pensament, de consciència i de religió.
- Article 28.1. Els estats membres reconeixen el dret de l'infant a l'educació, i amb l'objectiu d'aconseguir aquest dret progressivament i basant-se en la igualtat d'oportunitats, especialment han de:
(...)
d) Posar a l'abast de tots els infants informació i orientació sobre les qüestions referents a l'educació i professionals.
- Article 29. Els estats membres convenen que l'educació de l'infant ha d'anar adreçada
 - a) Desenvolupar tant com es pugui la personalitat, el talent i la capacitat mental i física de l'infant;
 - b) Infondre en l'infant el respecte dels drets humans i les llibertats fonamentals i els principis consagrats en la Carta de les Nacions Unides.(...)
d) Preparar l'infant a una vida responsable en una societat lliure, amb esperit de comprensió, pau, tolerància, igualtat entre els sexes i amistat entre tots els pobles, grups ètnics, nacionals i religiosos i persones d'origen indígena.

Organització de les Nacions Unides (ONU)

L'ONU va aprovar l'Agenda 2030 sobre el Desenvolupament Sostenible el 2015, una iniciativa per a millorar la qualitat de vida a nivell mundial. Aquesta compta amb els desset Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) per aconseguir la seva meta, el quart d'ells és clau en la temàtica que ens ocupa: "Educatió de qualitat: garantir una educació inclusiva i equitativa de qualitat i promoure oportunitats d'aprenentatge permanent per a tots".

Les metes que destaca d'aquest és la següent:

- 4.7. De aquí a 2030, assegurar que todos los alumnos adquieran conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la

promoción de la cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible

A més, l'ONU assenyala que la persecució d'aquest objectiu contribueix també en la de dos més, els quals no es podran aconseguir si no s'incorpora l'EAS a les aules. Aquests són l'ODS 3, "Salut i benestar: garantir una vida sana i promoure el benestar de totes les edats" i l'ODS 5, "Igualtat de gènere: aconseguir la igualtat de gènere i empoderar totes les dones i les nines".

Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura (UNESCO)

Dels ODS esmentats anteriorment, la UNESCO és l'encarregada de crear estratègies i garantir el compliment de l'ODS 4, l'educació de qualitat. Les dues prioritats principals de l'estratègia presentada són:

- Garantizar que todos los niños y jóvenes reciban una educación sexual integral y de calidad, con inclusión de la educación para la prevención del VIH⁵;
- Garantizar que todos los niños y jóvenes tengan acceso a entornos de aprendizaje seguros, integradores y promotores de la salud.

La primera prioritat, així com els objectius que l'ONU afirma que van de la mà amb l'educació de qualitat, no són triats a l'atzar, sinó que les afirmacions es basen en l'evidència científica de l'avaluació, el 2016, dels resultats que han tingut programes ja aplicats, que segueixen les Orientacions de l'Organització. Aquesta explica que aquesta avaluació:

Concluye que la educación en sexualidad tiene efectos positivos, incluido un mayor conocimiento acerca de diferentes aspectos de la sexualidad, los comportamientos y los riesgos del embarazo o del VIH y otras ITS⁶. Una sólida evidencia también concluye que la educación en sexualidad mejora las actitudes en relación con la salud sexual y reproductiva. (...) no lleva al aumento de la actividad sexual, de las conductas sexuales de riesgo ni de las tasas de infección por el VIH o las ITS.

(...) La evaluación también muestra que es más probable que los currículos tengan el efecto positivo deseado en los resultados de salud de los jóvenes cuando tienen ciertas características que los definen como "eficaces" en la consecución de sus objetivos de EIS⁷, cuando son amplios en su alcance y se aplican de la manera prevista. La evaluación concluye que una educación integral en sexualidad debería ser parte de una estrategia holística (...)

(...) denotan los efectos positivos potenciales de los programas de EIS al contribuir a cambios que van más allá de los resultados de salud, incluidos: la prevención y reducción de la violencia y discriminación de género y en la pareja íntima; el aumento de la equidad de género en cuanto a normas, autoeficacia y confianza; y el desarrollo de relaciones más fuertes y más saludables.

Unió Europea

El Consell de la Unió Europea va elaborar, el 2018, una recomanació relativa a la qualitat de l'educació en totes les seves etapes. Dels aspectes que es consideren, destaquen els següents:

1. El pilar europeo de derechos sociales establece en su principio número 11 el derecho de los niños a disfrutar de una educación y unos cuidados de la primera infancia asequibles y de buena calidad. Esto está

⁵ Virus de la Inmunodeficiència Humana.

⁶ Infecció de Transmissió Sexual.

⁷ Educació Sexual Integral.

en consonancia con la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, que reconoce la educación como un derecho, y con el objetivo de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas n.º 4.2, que prevé que, de aquí a 2030, todos los niños y niñas deberían tener acceso a un desarrollo, unos cuidados y una enseñanza preprimaria de calidad.

3. Tanto los responsables políticos como los investigadores reconocen que es en los primeros años cuando los niños crean los cimientos y la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida. El aprendizaje es un proceso gradual; construir una base sólida en los primeros años de vida es una condición previa para un mayor nivel de desarrollo de competencias y de rendimiento escolar, y resulta también esencial para la salud y el bienestar de los niños. Por tanto, la educación y los cuidados de la primera infancia deben considerarse como la base de los sistemas de educación y formación y formar parte integral del *continuum* educativo.

6. La educación desde las fases más tempranas desempeña un papel esencial para aprender a convivir en sociedades heterogéneas. Estos servicios pueden reforzar la cohesión y la inclusión social de distintas formas. (...) A través del aprendizaje socioemocional, las experiencias de educación y cuidados de la primera infancia pueden facilitar que los niños aprendan a ser empáticos, así como a conocer sus derechos y a aprender cosas sobre la igualdad, la tolerancia y la diversidad.

Espanya

Al 2018, Espanya va aprovar el “Plan de acción para la implementación de la Agenda 2030. Hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible”, en el qual manifesta les idees que es tenen per col·laborar en l'èxit d'aquesta iniciativa.

Pel que fa a l'ODS 4, assenyala que:

Es de capital importancia aumentar los esfuerzos encaminados a reforzar la función que desempeña la educación, en plena realización de los derechos humanos, la paz, el ejercicio responsable de la ciudadanía local y mundial, la igualdad de género, el desarrollo sostenible y la salud.

Com a mesures específiques, es refereix a la implantació de la nova modalitat de Formació Professional Dual i a la promoció de les carreres de ciències, tecnologia, enginyeria i matemàtiques al sexe femení. Finalment, afegeix que s'incorporaran matèries com l'Educació per a la Ciutadania Global i l'Educació per al Desenvolupament Sostenible per tal que:

(...) el modelo educativo planteado responda a los compromisos adquiridos en el marco de los ODS, preparando a niños, niñas y jóvenes para vivir en este mundo complejo e interconectado, incluyendo en el currículo educativo mecanismos que permitan dotar al alumnado de herramientas para comprender el mundo, de competencias socio-afectivas para manejarse en él y de la capacidad crítica, de manera que se fomenten valores de dignidad humana, igualdad, justicia, solidaridad y participación, que están en la base de una convivencia democrática pacífica.

El 15 de febrer de 2020, el Consell de Ministres d'Espanya va aprovar la Llei Orgànica de modificació de la LOE (LOMLOE), la qual incorpora dues disposicions addicionals que fan referència a l'ODS 4.

Disposición adicional quinta. *Prioridades en los Programas de cooperación territorial.*

A fin de alcanzar las metas del objetivo 4 de la Agenda 2030, el Gobierno, en colaboración con las Administraciones educativas, promoverá durante el periodo de implantación de esta ley los programas de cooperación territorial como línea estratégica de actuación (...)

Disposición adicional sexta. *Educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial.*

Tal como se establece en el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible y en la Agenda 2030, la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial se tendrá en cuenta en los procesos de

formación del profesorado y el acceso a la función docente. De acuerdo con lo anterior, para el año 2022 los conocimientos y destrezas relativos a la educación para el desarrollo sostenible habrán sido incorporados al sistema de acceso a la función docente. Asimismo, en 2025 todo el personal docente de la enseñanza obligatoria deberá haber recibido cualificación en las metas establecidas en la Agenda 2030.

A més,

Disposició final primera. *Modificació de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.*

(...)

Artículo sexto.

3. Se reconocen al alumnado los siguientes derechos básicos:

a) A recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad.

b) A que se respeten su identidad, integridad y dignidad personales.

(...)

e) A una educación inclusiva y de calidad

f) A que se respete su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y sus convicciones morales, de acuerdo con la Constitución.

g) A la protección contra toda intimidación, discriminación y situación de violencia o acoso escolar.

h) A expresar sus opiniones libremente, respetando los derechos y la reputación de las demás personas, en el marco de las normas de convivencia de centro.

Illes Balears

El 4 d'abril del 2017 el Consell Escolar de les Illes Balears va aprovar el Pacte per a l'Educació de les Illes Balears, que contempla "L'educació com a dret universal basat en l'equitat, la qualitat i la igualtat d'oportunitats" i exposa les línies principals que considera necessàries per arribar a oferir aquesta educació de qualitat.

A més del CEIB, se sumen dos vots particulars: el de la Federació d'Ensenyament de les Comissions Obreres i el del Sindicat de treballadors i treballadores Intersindical (STEI Intersindical). Aquest darrer és el que en el seu vot particular afegeix una consideració final que diu: "En aquest pacte trobam a faltar una proposta per reforçar l'escola pública, laica, coeducadora i que garanteixi els drets del col·lectiu LGTBI de forma explícita. Tampoc no trobam cap al·lusió a rebutjar el concert dels centres que segreguen per sexe".

3.4.2. La realitat actual

A pesar de l'existència de tota aquesta documentació exposada, la realitat és ben diferent.

Segons dades de l'Institut d'Estadística de les Illes Balears (IESTAT), l'any 2018 es van dur a terme 3.268 Interrupcions Voluntàries d'Embaràs, 8 de les quals eren a menors de 14 anys, 263 a nines entre 15 i 19 anys i 643, entre 20 i 24 anys.

Pel que fa a la infecció per VIH, el Servei d'Epidemiologia de les Balears marca que el nombre de casos estava, el 2019, a un total de 2.600, el 81% del qual són homes. El 65% d'aquests casos són menors de 40 anys.

La memòria de 2015 de la Fiscalia General de l'Estat reflecteix que l'any 2014 es varen iniciar els següents procediments: 210 per agressions sexuals, 165 per abusos sexuals, 31 per assajament sexual i 35 per provocació sexual i exhibicionisme.

La Delegació del Govern per a la Violència de Gènere va realitzar el 2015 una macroenquesta a nivell estatal, de la qual es reportaren els següents resultats: un 12.5% va

patir violència física i/o sexual, un 25.4% violència psicològica de control, un 21.9% violència psicològica emocional i un 10.8%, violència econòmica. De totes elles, el 63.3% de les que tenen infants afirmen que aquests els varen presenciar o sentir i un 64.2% d'aquests també els varen patir.

Segons el Ministeri de Sanitat, Serveis Socials i Igualtat, l'any 2016, 44 dones i un menor varen ser assassinats, mentre que 26 menors quedaren sense mare. D'aquests assassinats, 6 varen tenir lloc a les Balears, que es va convertir en una de les comunitats amb major nombre de violència masclista.

Aquest mateix Ministeri va comptabilitzar 81.992 cridades al telèfon d'ajuda contra la violència de gènere (016); a les Balears, 1.626.

La Fundació Municipal de Cultura d'Oviedo ens ofereix dades del 2019 sobre les desigualtats de gènere del nostre país en diferents àmbits. En primer lloc, la taxa d'atur mostra que un 58.64% són dones; pel que fa als sous, el benefici mitjà anual és de 25.944,43€ per als homes i de 20.131,41€ per a les dones; les pensions, d'altra banda, són d'uns 750€ per a les dones i d'uns 1.200€ pels homes; finalment, on sí que destaquen les dones és amb les hores que dediquen a les feines de la casa (20 enfront d'11) i a la cura d'altres persones (71 enfront 53), i també amb les baixes per maternitat (247.975 enfront de 4.371 de compartides).

Per acabar, en referència als abusos sexuals a menors, el manual per a prevenir l'abús sexual infantil de la Fundació RANA ens mostra les dades següents:

- Se estima que el 23% de las niñas y el 15% de los niños sufren abusos sexuales antes de los 17 años en España (López, Félix y otros, 1994)
- Estudios recientes del informe del Estado Mundial de la Infancia 2007 muestran que hasta el 2% de los niños y niñas en el mundo puede haber sido víctima del abuso sexual.
- 1 de cada 5 niños y niñas europeos sufre algún tipo de violencia sexual, según el informe del consejo de Europa del 2010.
- En el 44% de los casos el abuso se repite sobre la misma víctima (López, 1994; 1997).
- Sólo se conoce entre el 10% y el 20% de los casos reales.
- Hay un mayor número de niñas en el abuso intrafamiliar (incesto) y un mayor número de niños en el extrafamiliar (pedofilia)
- 1 de cada 5 niños es solicitado sexualmente mientras está conectado a Internet⁸.
- Alrededor del 70% de las denuncias por agresión sexual tienen como víctimas a menores y adolescentes.
- La edad media de denuncias por abusos sexuales es de 9 años.
- Aproximadamente el 20% de las víctimas de abuso sexual infantil son menores de 8 años.
- El 50% de las víctimas de sodomía, agresiones sexuales con objetos o caricias forzadas, tienen menos de 12 años.

3.5. Escola i sexualitat

3.5.1. Quins models educatius es contemplen a l'hora de treballar l'EAS?

Fallas (2009) apunta la necessitat que les persones educadores coneguin les diverses teories i models tant de la sexualitat com de l'Educació Sexual, per tal que prenguin consciència de les conseqüències que pot tenir parlar-ne des d'un enfocament o d'un altre. Així, fa referència

⁸ Aquesta dada i les posteriors són proporcionades per la ONG Darkness to Light de EEUU.

a Barragán (1985) en tant els diferents models existents per treballar l'EAS, segons la perspectiva de sexualitat i els objectius, els continguts i les estratègies de l'Educació Sexual. Aquests serien els quatre següents: model Repressiu-religiós, model Preventiu, model Liberal i model Mercantil.

Altres autors (citats per Fallas, 2009) prefereixen fer una classificació dels models segons les idees principals que pretenen transmetre. Seguint aquests autors, Fallas (2009, 35), en la seva tesi doctoral, els exposa de la següent manera:

los modelos basados en los contenidos biológicos (colocando el énfasis en la información anatómica y fisiológica de la sexualidad); el modelo de contenido moral (relaciona la sexualidad, a la moral y al grupo familiar); el modelo con contenido sociales (considera el análisis de las relaciones sociales, roles, costumbres, conductas, entre otros, con un sentido crítico); el modelo preventivo (enfatisa la prevención del riesgo a nivel sexual); y el modelo con contenidos personales (coloca el énfasis en la comunicación y la realización personal sexual).

Tal com segueix Fallas (2009), Campos y Arrieta (1996) expliquen quins són els diferents enfocaments que predominen: el silenci, per ignorar i callar la sexualitat, ja que no necessita ser treballada; el biòleg, que se centra en la reproducció i l'anatomia; el moral, amb la seva cultura patriarcal; i la sexologia, que contempla el plaer i una perspectiva integral de la sexualitat.

Compartint les idees de Fallas (2009), Lameiras et al. (2016) i López (2005), a continuació passam a explicar amb més detall els quatre models des del punt de vista que pareix ser el més acceptat.

El primer d'ells se centra amb l'abstinència i neix com a resposta a la iniciativa d'impartir Educació Sexual a les escoles. El seu objectiu general és el de "fomentar la abstinència ya que entiende que otro tipo de Educación Sexual compromete la inocencia de los y las menores que necesariamente desembocaría en una actividad sexual inmadura y promiscua por su parte" (Lameiras et al., 2016, 204), a més d'educar per l'amor romàntic i el matrimoni, a partir d'una metodologia directiva. És, doncs, un model que defensa l'heterosexualitat com a única forma acceptada d'orientació sexual, la monogàmia i la pràctica de l'acte sexual únicament després del matrimoni, ja que la seva finalitat és la de procrear. Encara que aquest model hagi anat perdent protagonisme al nostre país, altres, com ara els Estats Units, el segueixen contemplant com un model actiu (Lameiras et al., 2016).

El Model Preventiu o de Riscs neix amb la necessitat d'evitar riscos relacionats amb la pràctica sexual com a resposta al context social, que comptava amb un augment dels embarassos no desitjats i de ITS. El seu focus està centrat en "informaciones científicas sobre las prácticas sexuales de riesgo, las consecuencias derivadas de las mismas, y las formas de prevención posibles" (Lameiras et al., 2016, 205). Coherentment amb aquesta idea, es treballen continguts com ara els anticonceptius o les infeccions. Les persones que treballen l'Educació Sexual des d'aquest model solen pertànyer als camps de la psicologia o de la medicina, i se serveixen d'estratègies com ara conferències, orientació telefònica o campanyes per mitjà dels mitjans de comunicació.

El Model Preventiu, doncs, no suposa un gran avenç enfront el Model Tradicional, ja que converteix “el antiguo concepto de pecado en la moderna idea de peligro y enfermedad” (Lameiras et al., 2016, 205).

El model Revolucionari parteix de la idea que existeix una relació directa entre la repressió sexual i la repressió social. Els defensors d'aquest varen ser associacions polítiques i grups revolucionaris, entre els quals es destaca el moviment SEX-POL⁹ a Espanya. El seu objectiu era armar una revolució sexual i social per mitjà de l'educació, ja que aquesta ha de desenvolupar el pensament crític de les persones. Aquest model persegueix també una activitat sexual satisfactòria considerada indispensable per al benestar general. La transmissió d'informacions contempla l'anatomia, l'orientació sexual i el dret al divorci, entre d'altres, i se serveix d'una metodologia també directiva, sistemàtica i programada per grups experts que lluiten per la integració de l'Educació Sexual al currículum. Lameiras et al., (2016) apunten que aquest model no es va arribar a dur a terme a les escoles pel seu alt contingut polític, mentre que els altres dos autors (2009, 2005) apunten que sí que va tenir un lloc a les escoles, però sense èxit.

Finalment, el Model Integrador o Biogràfic i Professional neix a Suècia als anys 50, amb “una postura más democrática, diversa y abierta de la sexualidad y de la educación sexual, fundamentada en el saber científico” (Fallas, 2009, 45). El fet destacable és que no ignora la resta de models, ja que defensa la professionalitat dels coneixements, la importància del rol de les famílies i l'ètica i el dret a la sexualitat. El que aporta és una visió de la sexualitat positiva que, segons Fallas (2009, 46)

se reconoce como un derecho a ser vivida y como factor de bienestar, así como el respeto incondicional a la diversidad sexual y a la ayuda de los sujetos a ser más libres y responsables en la promoción del bienestar personal-social, de igual modo en el reconocimiento de la existencia de diferentes biografías sexuales.

El mateix autor (2009, 46) detalla els continguts, els objectius i la manera de fer que implica aquest model de la següent manera:

Desde esta perspectiva, la sexualidad como dimensión de la persona posee múltiples posibilidades: placer, comunicación, fecundidad, vínculos afectivos, caricias, entre otros, donde su objetivo es promocionar la aceptación positiva de la identidad sexual y el aprendizaje de conocimientos y habilidades sobre las diversas posibilidades de la sexualidad en cada etapa evolutiva. Busca además, brindar conocimiento científico, el aprendizaje de habilidades (...), adquisición de actitudes eterofílicas¹⁰ y tolerantes, así como la adquisición de una ética relacional básica que permita las relaciones interpersonales de calidad.

La información que se brinda, desde este modelo debe estar libre de estereotipos, prejuicios y ambigüedades. Reconociendo el derecho a la vivencia del placer, no limitada al hecho matrimonial. De la misma manera, se enfatiza la información como punto clave en el uso de la libertad, el fomento de la actitud crítica como elemento indispensable de la autonomía y el reconocimiento de sí mismo, del otro y otra y como base para la responsabilidad.

Es parla també dels rols que han d'ocupar les persones involucrades en l'Educació Sexual: la persona ha de tenir una concepció integral de la sexualitat que es basi en la llibertat,

⁹ Sexualidad y política de énfasis comunista (Fallas, 2009, 43).

¹⁰ Actituds positives cap a la sexualitat i l'ètica.

l'autonomia i la pròpia responsabilitat; les famílies, per la seva part, han de respondre al dret dels infants a ser educats, de manera que han de respondre les seves preguntes amb claredat, donar-los suport emocional i ser un referent per a ells. Pel que fa al docent, aquest ha d'ocupar el rol de facilitador d'informació, una vegada hagi revisat la seva pròpia biografia sexual, però de manera que aquesta no intervingui en la seva pràctica (d'aquest rol en parlarem detalladament a continuació).

La realitat de tot això és que, encara que les evidències científiques mostren que el model més útil és l'integrador, els quatre models conviuen dins de les escoles.

3.5.2. La rellevància de l'actitud cap a l'EAS.

Si el resultat que cercam és la construcció d'actituds positives i tolerants en els infants, esdevé indispensable educar des d'una postura positiva i conscient (Fallas, 2009).

Per a tal fi, cal que el docent, en primer lloc, revisi la seva idea i les seves concepcions cap a la sexualitat i l'educació sexual. Així, haurà d'aconseguir una visió integral d'aquestes i crear espais per expressar-los, de manera que la seva percepció individual no afecti directament a la seva pràctica. Un aspecte lligat a aquest és la implicació que la persona educadora tingui en aquesta tasca, que també es reflectirà en el resultat de la implementació de l'Educació Sexual. S'ha de ser conscient, doncs, que els infants no només capten els coneixements, sinó que també perceben l'actitud de la persona que els explica i, per tant, actituds com la por, la negació o la repressió poden bloquejar els beneficis de l'educació sexual (Fallas, 2009).

Cal tenir en compte que la pràctica individual de la persona docent comportarà canvis en els infants i, per tant, s'haurà de reflexionar prèviament quina és la millor estratègia per tractar la temàtica per tal que els canvis resultants siguin positius. Per això, la formació integral i contínua de l'educador o de l'educadora és indispensable i esdevé un pas previ i essencial, que hauria de ser cobert durant els estudis universitaris: aquesta és l'única via per aconseguir una pràctica integral i efectiva (Fallas, 2009).

Pel que fa als continguts a tractar, la persona educadora haurà de contextualitzar-los, és a dir, es tendran en compte diversos factors, com ara l'edat, les característiques i les necessitats individuals. L'aula, per la seva part, també ha de complir certes característiques que possibilitin la bona pràctica. Fallas (2009) aporta una sèrie de recomanacions basant-se en una aula democràtica: lliure expressió d'idees, confiança en les capacitats de cada persona, empatia i respecte cap a l'altra, possibilitat d'anàlisi i de reflexió crítica i treball democràtic.

3.5.3. Com ha de ser el rol docent?

Fallas (2009, 49) fa una recopilació de les orientacions¹¹ que el docent ha de tenir en compte a l'hora d'ocupar el seu rol com a persona educadora sexual. Aquestes estan pensades des d'una visió holística i diferenciades en dos grups: professionals i personals. Les primeres són les següents (Fallas, 2009, 412):

¹¹ Aquestes orientacions estan basades en els treballs d'altres autors i institucions (Flaherty y Smith, 1981); García, 1984; López y García, 1985; García, 1990; Carballo, 1990; Arce y Bonilla (1994); Barragán, (1995); Stelle, 2000; Greenberg, 2001; Araya et al., 2001; MEP, 2004; Fallas, 2006a; Sánchez y Ávila, 2008; MEP-2008; León, UNA-2008; entre d'altres.

- Conocimientos de las teorías de desarrollo humano, modelos de educación sexual, sexualidad humana y educación sexual.
- Aprenda actitudes flexibles y comprensivas de respecto a la sexualidad e individualidades del estudiantado.
- No ser rector de la conducta sexual y afectiva del estudiantado.
- Que sea un animador/a-facilitador/a: suscita, promueve la búsqueda creativa e innovadora de respuestas en un ambiente de seguridad.
- Que promueva la comunicación intra-grupo (sin que el estudiantado se sienta juzgado o evaluado).
- Tiene en cuenta las demandas implícitas y explícitas de sus educandos y generen la toma de conciencia de las mismas.
- Ayuda al educando a utilizar con libertad y responsabilidad la toma de decisiones.
- Generar en el estudiantado un clima de confianza que permita crear conflictos cognitivos y morales que se relacionen directamente con la sexualidad.
- Conoce y aplicar técnicas para la exploración de los aspectos relacionados con la sexualidad.
- Reconocer que existe diversidad de construcciones de biografías sexuales.
- Reconocer que no debe exponerse como modelo.
- Reconocer cuando debe remitir a sus alumnos/as cuando no pueda abordar la situación.
- Valorar el nivel de salud, facilitar información y ofrecer el uso de sus conocimientos y brindar ayudas.
- Conocer la legislación vigente en torno a la sexualidad.
- Reconocer la sexualidad de las personas con discapacidad.
- Conocer estrategias para el trabajo en equipo entre docentes, padre/madres y fuerzas vivas de la comunidad.
- Reconocer que como profesionales pueden brindar conocimientos, facilitar la toma de decisiones, brindar ayudas, hacer valoraciones, pero las decisiones últimas dependen exclusivamente del sujeto.

D'altra banda, els aspectes personals destacables són, segons el mateix autor (2009, 412):

- Posea actitudes flexibles y comprensivas de respeto a la sexualidad.
- Libre de conflictos acerca de su propia sexualidad.
- Presenta una autonomía y adecuada autoestima y autoestima sexual.
- Logre y busca un equilibrio personal en su propia vida afectiva y sexual.
- Procurar ser una persona libre de prejuicios o tabúes respecto de la sexualidad.
- Contar con claro conocimiento y autocontrol de sí mismos, para distinguir y diferenciar su propia biografía sexual de la de los demás.
- Contenerse de utilizar sus creencias, concepciones de vida, opiniones y vivencias personales, como fuente de orientación.
- Ser consciente de su propia etapa evolutiva y distinguir sus necesidades en relación a la de otros sujetos en otra etapa vital.
- Tener y fortalecer constantemente su ética personal.
- Respetar las diversas manifestaciones y vivencias sexuales existentes.
- Ser consciente de su libertad y responsabilidad en aspectos relacionados a su objeción de conciencia.
- Ser consecuente con su filosofía de vida sexual en la vida cotidiana.
- Ser crítico/a con las diferencias de género y promover la equidad entre los géneros.
- Que tenga y cultive un buen sentido del humor.
- Que presente un adecuado nivel de autocontrol antes situaciones cotidianas.

Cahn et al., (2020) defensen la idea que no hi ha una recepta màgica per treballar la sexualitat de manera integral i que, per crear la pròpia, és necessari adaptar-se al context de cada centre i de cada aula. Aquests autors (2020) parlen també del rol docent remarcant la importància d'aquest, ja que compta amb un lloc privilegiat per captar les necessitats, els pensaments, les observacions i els canvis dels infants.

Destaquen també la necessitat de revisar les pràctiques pròpies per tal de poder modificar-les i actualitzar-les segons el paradigma actual, ja que el fet de no haver rebut en primera persona una educació sexual de qualitat pot perjudicar la pràctica.

S'ha de prendre consciència, segons els mateixos autors, que les concepcions sobre el gènere, les relacions o les vivències de la sexualitat són molt diverses i molt canviants, però que totes elles han de ser acceptades i respectades i, per això, és important que l'equip docent treballi des d'una postura còmoda i tengui els recursos suficients per a aclarir dubtes i superar les seves dificultats, tan individuals com les que es desprenen de viure en societat (Cahn et al., 2020). Així doncs, aquesta esdevé la primera passa a fer per tal de poder treballar l'EAS de la manera més respectuosa i inclusiva possible.

El fet de ser una pràctica transversal també pot crear incomoditat entre els docents, sobretot si parlem de nivells superiors, ja que, en moltes ocasions, cada docent té la seva especialitat; aquesta, en canvi, és una pràctica on tothom ha de participar, en tots els espais.

Finalment, donen importància a les TIC, així com a la música i als mitjans de comunicació, ja que els donen accés a molta informació que, majoritàriament, no és treballada posteriorment. Aquest esdevé, doncs, un aspecte més del context a tenir en compte en la pràctica de l'Educació Sexual.

D'altra banda, la UNESCO, a més de compartir les postures ja plantejades, dona una sèrie de pautes també pel que fa al rol docent, des d'una perspectiva més general. D'entre aquestes, cal destacar la idea que comparteixen els joves sobre com hauria de ser un bon educador o una bona educadora: amb capacitats, amb coneixements suficients sobre la temàtica, professional, amb capacitat especial per a treballar l'educació en sexualitat, una persona segura d'ella mateixa i empàtica, entre altres.

3.5.4. Hi ha una avaluació de l'EAS?

Fallas (2009) considera que aquest és un factor que moltes vegades queda oblidat i que, al contrari del que pot semblar, és important. Especialment, es refereix a l'avaluació dels infants des d'una postura constructivista. Aquesta, s'hauria de centrar a avaluar els processos i les elaboracions dels infants per a poder entendre aquelles condicions que intervenen en l'aprenentatge i així poder facilitar l'adquisició dels nous coneixements.

Així mateix, l'autor cita a Carballo (2004) per fer una referència a l'avaluació de la pràctica, de manera que es manifesta la necessitat de proposar-se tres preguntes bàsiques: què, com i per a què ensenyar.

Cahn et al., (2020) defensen la mateixa postura, ja que consideren que, encara que no sigui amb una nota, és avaluable. Així, fan una mínima referència a l'avaluació mitjançant la reflexió individual i compartida de la pràctica i de la persona educadora, però sense aprofundir en cap dels dos aspectes.

3.5.5. Tot això té qualque lloc a les escoles d'Espanya?

L'educació sexual no s'ha pogut garantir a Espanya, tot i l'existència de lleis que emparaven la seva incorporació de forma transversal, com ara la LOGSE. El fet de delegar aquesta tasca als centres amb un currículum obert i flexible ha provocat que es deixassin de banda els procediments i les actituds envers aquesta pràctica. La LOMCE, per la seva part, va suposar un endarreriment respecte la llei anterior i, per tant, no ha aportat cap benefici a l'EAS (Lameiras et al., 2016).

Pel que fa a estudis sobre la implementació de l'EAS a Espanya, “nos encontramos con que no disponemos de ninguna evaluación sistemática llevada a cabo desde las instituciones educativas, lo que da buena cuenta del claro desinterés y despreocupación por esta importante temática” (Lameiras et al., 2016, 202). Aquestes mateixes autors destaquen la constància d'un únic treball (Martínez, Carracedo, Fuertes, vicario-molina, fernández-Fuertes y Orgaz, 2012) que aporta dades interessants. Es tracta d'un qüestionari fet en línia, de manera voluntària i confidencial, a un total de 3760 docents sobre quin ha estat el seu rol enfront l'EAS. El resultat d'aquest estudi

Concluye que aproximadamente la mitad de las y los docentes que responden al cuestionario no han abordado la Educación Sexual durante su ejercicio profesional, siendo mayor el porcentaje de docentes comprometidos con la Educación Sexual en infantil y en primaria que en secundaria, en los centros públicos y los centros más pequeños (con menos de 700 estudiantes). Además, un 50% de los y las docentes entrevistados consideran que el tema de la Educación Sexual no es considerado una prioridad en el centro educativo en el que desarrollan su trabajo docente y el 60% añade que no hay suficientes recursos en sus centros educativos para llevarla a cabo (Lameiras et al., 2016, 202).

Pel que fa a la formació rebuda, els resultats mostren que “un 43.2% de los y las docentes encuestados reconoce que no tienen ninguna formación en Educación Sexual y solo un 0.5% reconoce una formación de postgrado en esta temática” (Lameiras et al., 2016, 202). Les autors assenyalen que, en aquest cas, les persones més formades són dones, les més joves i les que treballen a les etapes d'Infantil i Primària (Lameiras et al., 2016).

Quant a les opinions sobre quines són les barreres que dificulten la implementació de l'EAS, els entrevistats opinen que “la falta de formación, las dificultades de acceder a la formación así como la carencia de recursos y tiempo” (citats per Lameiras et al., 2016, 203). A aquestes, les autors afegeixen també la manca d'una legislació que garanteixi el compliment del dret que tenen els infants a rebre una educació integral i de qualitat. Així, les autors fan una recopilació dels reptes que encara s'han de superar en favor de l'Educació Sexual (Lameiras et al., 2016):

- Donar a conèixer els aspectes positius de la sexualitat, sobretot pel que fa a la sexualitat femenina.
- Fomentar el respecte cap a la sexualitat pròpia, la dels altres i els valors de la corresponsabilitat, de manera que es garanteixin els drets de totes les persones. En aquest cas, es fa evident la necessitat d'una perspectiva de gènere.
- Visibilitzar i valorar la diversitat d'identitats sexuals.
- Aprofitar la part positiva de les TIC, ja que formen part de la societat actual.

Finalment, Lameiras i les seves companyes fan un resum de quin es el panorama actual a Espanya:

Por tanto la Educación Sexual está todavía “pendiente” de ser abordada en España de forma rigurosa, sistemática y desde una perspectiva de género que llegue a todas y todos los menores en todos los niveles educativos, y que se aborde desde un modelo biográfico y profesional comprensivo a través del que ayudar a todos los individuos a situarse en el mundo como sujetos únicos e irrepetibles desde el respecto a todas las identidades y orientaciones sexuales. Una educación sexual que permita a las personas vivenciarse, expresarse y manifestarse como sujetos sexuados con biografías propias también únicas e irrepetibles, ofrecer conocimientos sobre los diferentes aspectos de la sexualidad, entrenar habilidades interpersonales, fomentar actitudes erotofílicas y tolerantes, proponer una ética básica de las relaciones interpersonales y amorosas que favorezcan un equilibrado balance en el respecto a los demás y en la corresponsabilidad, y enseñar criterios de salud sobre las diferentes manifestaciones sexuales. Este es el enorme desafío que tenemos todavía por delante (Lameiras et al., 2016, 208).

4. DISSENY METODOLÒGIC

La metodologia que seguirà el present treball és la revisió sistemàtica, és a dir, una recerca bibliogràfica d'estudis qualitius previs seguint les fases del Framework SALSA. Aquestes fases s'explicaran a continuació, però Abans és necessari explicar en què es caracteritzen aquest tipus de revisions.

Els aspectes a destacar d'aquesta són que és sistemàtica, és a dir, basada en produccions científiques de qualitat trobades a través de fonts d'informació fiables; és, també, completa, ja que no es basa en un sol document o estudi, sinó que es comparen un amb els altres; explícita i transparent, perquè es donen a conèixer els criteris de recerca, d'inclusió i d'exclusió; i, finalment, reproducible, és a dir, donam pas a altres possibles investigacions, ja que els resultats que s'obtindran seran fiables.

Ara sí, passem a explicar les fases que es contemplaran del Framework SALSA:

- S, Search. Una recerca planificada que, en aquest cas, es durà a terme mitjançant algunes bases de dades, com REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico), ERIC (Institute of Education Sciences), Dialnet, Google Scholar, edu3.cat i educ@ment. Els criteris i filtres que se seguiran en la recerca seran els següents:

- Paraules clau: educació afectivo-sexual, educació sexual, infantil, sexualitat, afectivitat.

- Idiomes: català, castellà, anglès i italià.

- A, Appraisal. En aquesta fase, s'avaluaran els documents trobats segons la seva qualitat i la seva idoneïtat amb la recerca actual, és a dir, l'educació afectivo-sexual a les aules d'Infantil. A més, es tendran en compte els resultats obtinguts, la durabilitat i l'eficiència del projecte, per tal d'evitar caure en errors ja experimentats en altres ocasions.

- S, Synthesis y A, Analysis. Es reuniran i compararan els resultats obtinguts dels estudis per tal de fer un estat de la qüestió que compregui les conclusions de la recerca, per així poder valorar-les.

Amb tot l'exposat, el que es pretén és garantir un resultat òptim de la revisió i dotar-lo de credibilitat, per així poder complir amb els objectius de l'apartat anterior.

A partir d'aquesta recerca sistemàtica, es farà una proposta educativa sobre com es pot incorporar, de manera transversal, l'educació afectivo-sexual a les aules d'Educació Infantil, tenint en compte els aspectes fonamentals d'aquesta.

5. PROPOSTA D'EDUCACIÓ AFECTIVO-SEXUAL A L'ETAPA D'INFANTIL

Com hem pogut veure, hi ha una contradicció absoluta entre la teoria que aporten les recomanacions internacionals i les lleis educatives i la realitat a les aules. Aquest fet deixa entreveure una realitat que evidencia la necessitat de deixar de donar l'esquena a aquesta dimensió de la vida de les persones i actuar.

Per part de les escoles, aquesta actuació s'ha de focalitzar en la incorporació l'EAS a tots els nivells educatius. Hem vist anomenada aquesta pràctica de diverses maneres (Educació Sexual, educació afectiva-sexual, educació en sexualitat, Educació Integral en Sexualitat, etc.), i això és degut, principalment, a l'època en la qual es contextualitza la pràctica i als aspectes que se suposa que aquesta abraça. Per la mirada holística d'aquest treball, ens quedam amb el terme d'educació afectiva-sexual, o bé d'Educació Integral en Sexualitat, de manera que ambdós són vàlids per referir-se a la següent proposta.

Les dades que demostren quina és la situació actual vers les desigualtats i la violència de gènere fan que aquesta proposta tenguí una perspectiva de gènere intrínseca, de manera que exigeixi una actuació conscient, en tot moment, de la importància de fer un canvi social en aquest sentit i de la necessitat de lluita per a la igualtat entre totes les persones. L'educació des de les escoles consta d'un espai privilegiat i, per tant, esdevé fonamental per a tal fi. Per això, es considera que l'educació afectivo-sexual no pot ser si no és de la mà de la coeducació.

De manera general, cal dir que la proposta se centra a treballar l'educació afectivo sexual de manera clara i partint de la base científica, des d'una actitud positiva, oberta i flexible. A més, es reconeix la necessitat d'adaptar L'EAS a cada edat i moment d'evolució, així com a les necessitats individuals dels infants. Tot això, amb l'objectiu que els infants, en el present i en el futur, tinguin una vivència de la sexualitat satisfactòria, amb la base de respecte, de responsabilitat i de cura tant a ells mateixos com als altres.

Així doncs, a continuació s'exposa amb profunditat allò que l'EAS és realment, els continguts que la conformen i els objectius que es persegueixen; seguit d'això, es parlarà sobre com incorporar-la transversalment a les escoles, tenint en compte diferents aspectes per tal que que la implantació sigui realista i de qualitat.

5.1. Què és?

L'educació afectiva-sexual arriba a les escoles com un repte absolut per a tots els membres de la comunitat educativa, però especialment per a les persones educadores, ja que esdevé un fet molt complicat educar sobre allò que no s'ha estat educat o que, fins i tot, es desconeix.

El primer que representa l'educació afectivo-sexual és un canvi de mirada vers la sexualitat, que implica ampliar horitzons i deixar de banda l'obsoleta i errònia idea que la sexualitat és tan sols sexe. És necessària, doncs, una mirada integral i real de la sexualitat, per tal de cobrir tots els aspectes que aquesta abraça, com ara la identitat, el gènere, les desigualtats, l'afectivitat, el coneixement i el reconeixement dels drets individuals, entre altres.

Allò que l'educació afectivo-sexual pretén és contribuir al desenvolupament integral de l'infant, de manera que el dota de la informació, de les estratègies, de les actituds i dels valors necessaris per conèixer la dimensió sexual de la seva vida.

Aquesta idea se sustenta en els drets humans, i cerca, entre d'altres, donar a conèixer aquests drets als infants per tal que siguin respectats per ells mateixos i per la resta de persones, així com que cada un d'ells respecti els dels altres.

Tot això contribueix al benestar i a la salut tant individual com col·lectiva i, per tant, es possibilita la vivència de la seva vida de manera més sana i segura, tenint en compte les voluntats i els desitjos propis i aliens. Així doncs, es tracta de donar informació amb base científica, alhora que es treballen habilitats com ara l'empatia, el respecte i la inclusió, amb la finalitat que cada persona prengui consciència de com és aquesta dimensió, fins a on abraça, quina és la seva importància i per què.

No es pretén que aquesta pràctica es converteixi en una simple transmissió de coneixements, sinó més bé dotar d'autonomia, seguretat i consciència als infants també dins d'aquesta dimensió, per tal que les seves actuacions i relacions presents i futures siguin sanes i es gestionin adequadament gràcies a la capacitat de pensament crític que proveeixen les dotacions abans esmentades. En definitiva, podem dir que es tracta d'una pràctica transformativa.

Per la presència de la sexualitat des del naixement, per la seva importància i, en conseqüència, per la importància de l'educació en aquest sentit, es tracta de fer-la accessible als infants des de la primera infància, sempre adequant-la a l'edat i a les necessitats de cada grup. A més d'això, s'haurà de tenir en compte el context sociocultural en el qual ens torbem, com ara la religió, les famílies, les vides de cada infant, etc.

Tanmateix, no es contempla en cap moment amagar informació ni disfressar-la segons l'interès individual de la persona adulta, sinó més aviat conèixer el context de cada infant per treballar la temàtica de la manera més ajustada possible, tant amb ells com amb les famílies, per comprendre millor les seves demandes i preocupacions i per detectar les necessitats tan aviat com sigui possible.

Aquesta pràctica mai no es pot convertir en un fet aïllat, com ara la lectura d'un conte cada 8 de març o una xerrada sobre higiene corporal o nutrició per part del centre de salut una vegada a l'any. Tampoc no es pot permetre que només participi en el procés una part del claustre o del centre; com a bona pràctica, és necessari que cada membre de la comunitat educativa la conegui i s'impliqui en la seva implementació.

Cal remarcar que quan parlem de comunitat educativa ens referim a qualsevol persona que tengui relació amb el centre i, per tant, també al personal de neteja, al personal docent de qualsevol àrea, al personal del menjador, etc. No seria coherent implementar un programa d'educació afectivo-sexual mentre la persona educadora d'educació física es refereix al futbol com un esport estrictament masculí, o la persona encarregada del menjador demana sempre ajuda a les nines amb els més petits.

De la sexualitat, ningú no se n'escapa, i fer conscient a tota la comunitat d'aquesta dimensió i de la seva pràctica és l'única via per implementar l'educació afectivo-sexual de manera vertaderament transversal i integral.

És imperatiu també que la documentació del centre contempli l'educació afectivo-sexual en el seu PEC o en la Pla de Convivència, així com que el currículum la sustenti, l'asseguri i faciliti el seu accés i la seva pràctica.

Finalment, per tal d'aconseguir els objectius que es proposa i que veurem a continuació, serà necessària una metodologia que situï l'infant en el centre del seu aprenentatge, com a persona activa i protagonista que participa i que, en conseqüència, aconsegueix un aprenentatge significatiu.

5.2. De què parla l'EAS?

Durant molt temps, l'educació en sexualitat s'ha entès com un moment per parlar sobre el sexe i els seus riscos, com ara el VIH o els embarassos no desitjats. Això té a veure amb el model preventiu que hem explicat abans, però, tal com hem vist, no és ni l'única via, ni la més encertada, d'abordar aquesta temàtica. Això no vol dir que es deixin de banda tots aquests continguts, sinó que aquests s'amplien i en contempen també molts altres, com ara la cura del propi cos, l'autoestima o la comunicació.

Aquest fet neix del canvi de mirada, de contemplar la sexualitat des de totes les seves dimensions i de tractar de treballar-la integralment. Així, tant els objectius com els continguts que es desprenen d'aquesta pràctica estan focalitzats a la dotació de coneixements, habilitats i actituds per aconseguir un desenvolupament integral i una vida sana i de benestar.

Dit això, passam a conèixer els objectius i els continguts que ha de perseguir l'educació afectivo-sexual a les aules d'avui dia, inspirats en les Orientacions de la UNESCO (2018), les quals estructuren els objectius i els continguts de l'educació afectivo-sexual en vuit temes que hauria d'integrar.

Els vuit temes que proposa la UNESCO són: relacions, valors, drets, cultura i sexualitat, com entendre el gènere, la violència i com mantenir-se segurs, habilitats per a la salut i el benestar, el cos humà i el seu desenvolupament, sexualitat i conducta sexual i salut sexual i reproductiva.

1. Relacions.

En aquest context, ja s'hauria d'entendre que no ens referim sols a les relacions romàntiques, sinó que englobam totes les relacions possibles d'un ésser humà. Per això, a més de les relacions romàntiques, s'inclouen també les famílies i les amistats. Es tracta, doncs, de conèixer els diferents tipus de relacions que existeixen, així com les habilitats necessàries perquè aquestes siguin sanes i segures. Aspectes com la inclusió, la tolerància i el respecte esdevenen de vital importància en aquest sentit.

Pel que fa a les famílies, és necessari que els infants coneguin les diferents tipologies que hi ha: monoparentals, pares o mares del mateix sexe, famílies desestructurades, etc. Possiblement, la diversitat de l'aula ens oferirà molts recursos per treballar aquesta part. L'objectiu que es persegueix és que els infants coneguin aquesta diversitat i mostrin actituds positives cap a totes les famílies existents.

També es treballarà amb els diferents papers que hi ha dins la família, els rols que ocupen i el perquè d'aquest repartiment. Es pretén que els infants puguin reconèixer les necessitats i les capacitats de cada membre i potser treballar des d'aquí la desigualtat de gènere: cuinar, planxar, netejar, descansar, treballar, etc. Qui ho fa, qui més ho podria fer, quan es fa, per què, com es valora.

No es tracta de jutjar a les famílies ni d'avaluar-les, simplement d'emprar la realitat dels infants i que ells mateixos vagin desenvolupant les seves pròpies idees i construeixin les seves crítiques. Aquest fet, a més, ajudarà a les famílies a prendre consciència sobre en quin grau el seu quefer diari repercuteix directe i indirectament en els seus fills i en les seves filles.

Les amistats és un altre dels pilars fonamentals d'aquest tema, ja que els infants estan en un moment de descoberta d'aquestes relacions. S'ha de saber què és l'amistat i tot allò que implica, deixar explicar els infants què és per ell un amic o una amiga i abordar els ingredients que intervenen en l'amistat, com per exemple la confiança, l'empatia o l'intercanvi.

A més, s'haurà de treballar la individualitat de cada persona, és a dir, comprendre que cada individu és únic i té unes característiques que el fan especial; aspectes com ara el gènere o una discapacitat no tenen per què influir en les relacions, ja que cada persona és vàlida i mereix ser respectada i estimada.

Evidentment, s'ha de parlar de l'amor i de l'estima que se sent cap a les persones, saber diferenciar els tipus d'amor i les seves implicacions; amor a la família, a les amistats, a la parella, etc.

De tot això, s'haurà de parlar de tots els efectes positius que tenen per a les persones, però també d'aquells negatius que poden resultar d'una relació tòxica, saber-los reconèixer i actuar enfront d'ells.

2. Valors, drets, cultura i sexualitat.

Conèixer els drets de cada un de nosaltres és fonamental per a poder viure plenament i deixar que els altres també ho facin. Parlem de drets universals que són vàlids per a tothom i arreu del món i, per tant, hem de respectar els nostres propis, així com els dels altres.

Una altra cosa és la cultura, amb innumerables diferències les unes de les altres. Conèixer la pròpia i també aquelles que no ho són, però amb les quals convivim. Totes elles desprenen uns valors sòlids, que poden o no definir-nos, però que és necessari conèixer-los per tal d'actuar en coherència i fomentar valors com la tolerància i l'acceptació.

Altres valors poden ser transmesos per diferents fonts d'informació i és important saber com ens arriba aquesta i de quina manera ens condiciona. Famílies, amistats o mitjans de comunicació són fonts que poden ser contradictòries, i serà necessari que l'infant tengui les estratègies suficients per prendre consciència, analitzar la informació i acceptar-la o rebutjar-la segons les creences pròpies.

Caldrà també treballar la idea que tots els valors mereixen ser escoltats i respectats, independentment de quina sigui la nostra postura enfront d'aquests: un matrimoni concertat pot semblar una idea errònia per una nina espanyola o anglesa, però és encara una realitat a països musulmans, realitat que cal conèixer i respectar.

Les diferents cultures de l'aula poden ser un vessant d'informació molt positiva en aquest moment, i també en molts altres. Comprendre com són aquestes cultures, les seves creences i les seves formes d'entendre la vida i el món, per tal de conèixer millor la realitat de l'aula, de cada infant, de les seves famílies i aprendre del conjunt.

3. Com entendre el gènere.

Què és el gènere és el primer aspecte a treballar, així com comprendre la diferència que guarda amb el sexe. Reflexionar sobre aquest concepte i comprendre que hi ha diferents possibilitats de ser i de sentir-se, totes igualment vàlides i que, una vegada més, han de ser respectades.

Què determina el gènere, com es forma, qui el marca, per què. Reflexionar sobre tots aquests punts conjuntament i descobrir les diferents formes de pensar i de ser, de manera que es compregui el valor d'aquestes i la seva validesa.

Les desigualtats de gènere serà un altre punt a treballar en aquest apartat donant a conèixer els diferents àmbits on té lloc i comprovant que estan presents per tot arreu i a cada moment. Són justes aquestes idees? Com s'expliquen? Què en penses? Com es poden combatre? Es pretén, doncs, desenvolupar la capacitat crítica dels infants per tal que reconeguin aquestes desigualtats, les analitzin i en reflexionin, per tal de trobar la manera d'actuar enfront d'elles i combatre-les.

Combatre així els rols i els estereotips marcats per la societat, avançar en la capacitat de reconèixer-los i de jutjar-los, de validar-los o no. Té sentit que sempre sigui la mare qui prepara el berenar? Pot una nina anar a judo? I un nin, pot maquillar-se? Hi ha res que no sigui lícit?

Una altra realitat en aquest punt és la violència de gènere, que també es treballarà per tal que els infants prenguin consciència d'aquesta problemàtica. Parlar de què saben ells, què han sentit a les notícies o als seus familiars, si n'han parlat a casa, etc. Entendre que no és un fet aïllat i que es pot donar a qualsevol context: a Mallorca o a Filipines, a l'escola o a casa.

Com actuar enfront aquests casos esdevé cabdal: identificar les persones de confiança a les quals es pot comunicar un fet com aquest, saber com fer-ho; en definitiva, aprendre a identificar i actuar responsablement.

4. La violència i com mantenir-se segurs.

Tots passam per alguna situació que no ens fa sentir còmodes, que ens crea una sensació d'incertesa i de malestar, alhora que començam a sentir emocions negatives, com ara la por, la inseguretat, l'odi, el fàstic, etc. El primer pas per superar aquestes situacions és identificar i reconèixer el que sentim, així com la situació que ho crea. Una vegada fet això, hem de reflexionar sobre com podem posar punt final a aquests sentiments, fet que dependrà de les estratègies de les quals disposem.

Aquestes estratègies són les que s'han de treballar amb els infants per tal que ells siguin capaços d'aturar les situacions que no els fan sentir bé, que no els agraden. Comentaris desagradables i constants d'un company, crits continus de la mare, situacions de violència física, etc. Treballar, doncs, la capacitat d'expressar els nostres sentiments de manera assertiva, dir "no" a allò que no ens agrada ni ens fa sentir bé; també, tal com hem exposat

amb les desigualtats de gènere, saber identificar i reconèixer aquestes situacions i ser capaços de comunicar el que es viu i el que se sent a una persona de confiança que miri pel nostre benestar, per tal que ens pugui ajudar a sortir-ne.

Com hem vist anteriorment, el maltractament és avui dia un problema molt greu que afecta directament o indirecta els infants. Aquests han de conèixer què és i els diferents tipus de maltractament existents per tal de saber identificar i comunicar, alhora que es demana suport tan aviat com sigui possible, sigui qui sigui la víctima.

Caldrà tenir en compte el context actual i comprendre que l'internet i les xarxes socials poden esdevenir negatives en aquest sentit, ja que poden deixar en situacions de vulnerabilitat a molts infants i adolescents; per tal d'evitar-ho, s'hauran de conèixer els riscos i fomentar el seu ús adequat.

Amb això, s'haurà de seguir treballant el respecte i la tolerància a les decisions dels altres, de manera que es prengui consciència del dret a la decisió individual i que, encara que la postura d'una persona sigui X, la d'una altra pot ser Y, que ambdues són vàlides i mereixedores del respecte de l'altra. Per tant, desenvolupar l'empatia i respectar la voluntat de l'altra persona és un fet clau en tota aquesta temàtica.

5. Habilitats per a la salut i el benestar.

Aquest apartat es dirigeix fonamentalment a treballar les habilitats socials dels infants per tal que siguin capaços d'establir relacions sanes.

En primer lloc, s'ha de treballar el fet de viure en societat, la consciència de grup, i saber que aquest fet pot comportar, a més de conseqüències positives, altres de negatives. Ens referim, principalment, a la influència que el grup o un sol membre pot tenir sobre la persona individual i les repercussions d'aquest fet. Per exemple, un infant jutja a un altre pel pentinat que duu, com ara els cabells massa llargs o un pentinat no gaire encertat (pel gust del primer); el segon infant, es canvia el pentinat o arriba a casa demanant a la família per tallar-se els cabells.

El que s'ha de fomentar per evitar aquesta classe de situacions és el respecte cap a l'altra persona, la capacitat de posar-se en el seu lloc i d'actuar tenint en compte la seva manera de ser i els seus sentiments. Així, és important saber que la nostra manera de ser, d'estar i de fer pot no ser compartida per tothom, però aquest no és un motiu perquè no sigui respectada. Tal com dèiem abans, l'essencial és aprendre a respectar als altres, de la mateixa manera que ens feim respectar a nosaltres mateixos.

Dins tot això, l'autoestima juga un paper important. La imatge que tinguem de nosaltres mateixos intervindrà directament en com actuem en les relacions amb els altres i ens ajudarà o dificultarà a acceptar les diferents situacions que es donin, com amb l'exemple anterior. L'autoestima, doncs, ha de procurar que cada persona se senti lliure d'actuar d'acord amb allò que sent, independentment dels judicis d'altres, i amb la possibilitat de demanar ajuda a les persones de confiança si així es necessita.

Un altre factor que pot influir en el benestar de les persones són els mitjans de comunicació i la gran influència que aquests tenen sobre les persones. En alguns casos, les idees que transmeten poden ser equivocades o falses, però no per això deixen de tenir repercussions. Per

tal d'evitar situacions innecessàries, l'infant ha de ser capaç de filtrar la informació que rep i d'analitzar-la des d'un punt de vista crític. Aquesta tasca no resulta fàcil, fet pel qual la persona adulta haurà de servir de filtre alhora que proveeix l'infant de les estratègies necessàries per desenvolupar el seu propi pensament crític.

Cal dir, però, que no tot el que es desprèn de viure en grup és o pot ser negatiu, ja que, tal com passa amb l'adult de confiança, hi ha persones que poden donar suport quan és necessari: amics, familiars, educadors, etc. Així, s'haurà de saber identificar aquestes persones i les qualitats que fan que la relació esdevengui egura per a l'infant. A més, s'ha de potenciar aquesta actitud d'ajuda a l'altra quan hi hagi persones que la sol·liciten.

Finalment, en tot això és important la capacitat de comunicar-se de manera assertiva, amb la finalitat que cada persona pugui expressar les seves idees al mateix temps que segueix respectant la idea de l'altra. Un exemple podria ser el fet de no jutjar el que pensa l'altra i limitar-se a parlar de la idea pròpia i de com l'altra manera de fer o de pensar influeix en la persona mateixa.

6. El cos humà i el desenvolupament.

El coneixement del propi cos és bàsic en aquest punt: els noms de les parts, les seves funcions principals i els canvis que es donen durant el desenvolupament. Aquest aprenentatge s'haurà de dur a terme sense excepcions, és a dir, els genitals interns i externs també són una part del cos a treballar que, a més, està sustentada amb la curiositat que els infants tenen sobre el tema.

Mentre es coneixen les diferents parts del cos, també és ininteressant veure les diferències que hi ha d'uns a altres: sexe, altura, color dels cabells, possibles discapacitats, etc. Amb això, es vol reconèixer la diversitat i apreciar-la, prendre consciència que cada cos és únic i que tots han de ser respectats, siguin quines siguin les seves característiques.

Aquí torna a ser rellevant l'autoestima, juntament amb l'autoconcepte, ja que són indispensables per tal que cada persona sigui capaç d'estimar el seu propi cos, de cuidar-se i de respectar-se com a persona única. En definitiva, es tracta de sentir-se bé amb el propi cos i actuar en conseqüència.

Per acabar, una de les grans preguntes dels infants és la del propi origen: d'on venim? Doncs és important donar resposta a aquesta pregunta i, com hem dit abans, des d'una base científica. Parlar de l'embaràs, de com comença, de quins canvis es donen, etc. Aclarir dubtes per tal de donar confiança als infants i que se sentin lliures de poder demanar tot allò que necessitin. En aquest moment, seria encara més interessant la implicació per part de les famílies per tal que poguessin compartir l'experiència de l'embaràs, del naixement i de tot el que això comporta.

7. Sexualitat i conducta sexual.

Podem dir que aquest apartat es focalitza en la naturalització de l'expressió sexual humana, no només referint-se a l'acte sexual. Com hem vist, l'afectivitat és l'eix principal d'aquest fet i, per tant, és necessari saber que és natural i comú a totes les persones.

És a dir, es tracta de donar les estratègies suficients a l'infant perquè sigui capaç d'expressar el que sent de manera sana i segura, tant per ell mateix com per la resta de

persones. Per això, serà necessari dotar del vocabulari apropiat als infants i treballar les emocions per tal de poder identificar-les i posar-les nom. De la mateixa manera, aquest treball s'haurà de fer a la inversa, amb l'objectiu que l'infant sigui capaç de captar i comprendre els sentiments de les altres persones i, així, poder actuar en conseqüència a les expressions alienes.

Igualment, conèixer les diferents formes que hi ha d'expressar aquestes emocions i aquests sentiments, al mateix temps que les conductes conseqüents són classificades com a positives o com a negatives. Per exemple, es podria parlar de com els afecta que una persona els abraçi quan ells no en tenen la necessitat, o de com se senten quan són obligats a fer un petó als familiars o amics quan o senten aquesta necessitat. Així mateix, s'han de donar les estratègies apropiades perquè l'infant sigui capaç d'expressar la incomoditat, per exemple, amb un "no m'agrada".

Afegir també que expressant aquests sentiments, en cap cas, han de pensar que no satisfan els desitjos d'altres persones, ja que els seus propis també són importants i, per tant, és l'altra persona qui ha de respectar-los.

També és important parlar de les emocions que una persona sent cap a ella mateixa, és a dir, parlar sobre aquelles parts del cos que, d'una manera un d'una altra, els exciten i els fan sentir bé, com ara acariciar-se, que els facin un massatge, que els toquin els cabells, etc. Treballar que el fet de sentir aquestes emocions no és negatiu, sinó absolutament positiu i natural.

A més, s'hi haurà de matissar que algunes expressions, tant a un mateix com a altres persones, tenen un component íntim, i que hi ha llocs i situacions en els quals no és correcte expressar-les, com ara el fet d'excitar-se en públic.

8. Salut sexual i reproductiva.

En aquest punt, la UNESCO proposa continuar parlant de l'embaràs que, encara que ja és inclòs al punt sis, és cert que els infants senten una curiositat immensa pel seu propi origen i des de l'escola s'ha de donar resposta explicant com es produeix l'embaràs, és a dir, parlant de la fecundació des d'una perspectiva científica i com el fet biològic que és.

Com hem dit, les famílies poden aportar molt en aquest sentit amb visites a les aules per compartir les seves experiències, com va ser saber que tendrien un fill, per què varen triar el nom que varen triar, etc. També per parlar sobre la planificació o no de l'embaràs, i de tot allò que va canviar. En definitiva, es tracta de fer més natural tot aquest procés, explicar-lo de manera que els infants puguin comprendre el seu origen i tot allò que va comportar.

A més d'això, també s'ha de parlar de la salut. Gràcies a tot el que es treballarà als punts cinc i sis, els infants aniran adquirint un coneixement sobre el seu propi cos i el seu funcionament, així com de la cura que han de tenir en aspectes com ara la nutrició o la higiene. Juntament amb això, és important que els infants coneguin que el seu cos està previst d'un sistema immunològic que els aporta les defenses suficients per no emmalaltir, però que aquest sistema també falla, i conductes de risc enfront del tractament del cos poden perjudicar greument la seva salut.

Podem parlar de les diferents malalties, en termes generals, que hi ha, incloses les psicològiques, i podem establir una relació de quines d'elles poden ser a causa d'un comportament inadequat pel que fa a l'afectivitat o a la sexualitat. Aquí, és necessari parlar de les ITS, el VIH inclòs, ja que, a causa de la gravetat d'aquesta malaltia, és necessari conèixer els riscos que comporta i com prevenir-la.

Aquest treball, a més, tindrà com a objectiu conscienciar els infants d'aquesta problemàtica i fomentar el respecte i la comprensió cap a les persones que pateixen la Sida i altres malalties, tenint en compte com és la seva vida, les necessitats que tenen i el suport que necessiten. Finalment, fomentar la inclusió en aquest sentit, sense discriminar a ningú per cap condició amb la finalitat de conèixer i acceptar totes les persones tal com són.

Els vuit temes principals explicats fins ara tenen uns continguts i uns objectius diferents, però tots ells es complementen i completen. És necessari, doncs, tractar-los conjuntament i transversal, per tal que els infants adquireixin la totalitat dels coneixements, de les habilitats i de les actituds dels quals parlàvem abans.

5.3. Enderrocant barreres: com incorporar-la

Cal tenir present que, per incorporar l'EIS a les escoles, s'ha de partir del context en el qual ens trobam i aquest, malauradament, està plagat de mites sobre l'educació en sexualitat. És necessari, doncs, tenir-los presents per tal de sufocar-los i aconseguir que totes les persones implicades mostrin, finalment, una actitud positiva vers la proposta.

D'aquests mites, podem destacar el fet de pensar que l'EAS incita a la masturbació o a la pràctica sexual primerenques i que, en conseqüència, representa una pèrdua de la innocència; que aquesta no necessita cap classe d'educació, sinó que es va aprenent al llarg de la vida de manera individual i que, a més, avui dia es pot comptar amb l'Internet per tal d'aclarir dubtes i cercar informació; que l'EIS comporta problemes amb les famílies i que, per això, des de l'escola ens hem de mantenir al marge; que promou l'homosexualitat o la transexualitat, i un infinit etcètera.

És decisiu, doncs, que les persones educadores demostrin un coneixement suficient per tal de poder eliminar aquests mites, gràcies a totes les evidències existents, i mostrar la realitat tal com és (abusos, maltractaments, discriminacions, etc.), amb el reflex de la urgència d'educació en sexualitat.

Tot això implica una planificació prèvia sobre com plantejar i incorporar l'EIS, el qual ha de ser fruit del treball i la reflexió conjunta per part de l'equip docent. A continuació, s'aprofundeix en els aspectes que cal tenir en compte en aquest plantejament, els quals hauran de ser interioritzats per totes les persones participants en la pràctica.

5.3.1. Aspectes legislatius

El primer que cal destacar en aquest punt és la necessitat d'integrar una llei que sustenti i ampari de manera específica l'educació integral en sexualitat, així com ja ho han fet altres països europeus o llatino-americans. Amb les lleis actuals, el treball en sexualitat queda delegat a les autonomies o als centres escolars, fet que provoca que no es tinguin en compte aquesta dimensió a l'hora de la planificació escolar.

Avui dia, amb els objectius de l'Agenda 2030 i la proposta, l'estratègia i les orientacions de la UNESCO, la creació d'una llei per a l'educació en sexualitat ha de ser imperativa, ja que la seva implementació esdevé clau en la persecució dels objectius esmentats.

Ara bé, fins que no es plantegi aquesta llei, complir amb el dret a l'educació integral i de qualitat dels infants està completament a les mans de les escoles. Per aquest motiu, seria necessari que l'EAS s'incorporàs a la documentació legal de l'escola, com ara al Projecte Educatiu de Centre (PEC) o al Pla de Convivència.

A més d'assegurar la seva implementació, s'ha de vetllar per establir els continguts que la proposta ha de tractar, així com proporcionar una sèrie de recursos i estratègies a l'equip docent per tal de desenvolupar aquesta pràctica des d'un mateix sentit.

L'equip docent, per la seva part, ha de col·laborar en aquesta documentació, mitjançant la creació d'espais de trobada per tal de compartir els seus punts de vista i reflexionar sobre com dur a terme la implementació de l'EAS i la seva pràctica. Amb això, es veuran obligats a fer una revisió personal i individual, amb l'objectiu de tenir una actitud adequada enfront l'EIS (més endavant, s'aprofundeix en el rol que ocupa el docent).

El treball amb les famílies també és un punt fonamental de la tasca dels docents abans i durant la incorporació de l'EAS, de manera que serà necessari crear espais de trobada per a explicar la iniciativa i donar la informació i el suport suficients a les famílies.

Aquestes, com a pilar de la comunitat educativa, han de sol·licitar aquests espais de trobada, a més de donar suport als docents i implicar-se activament amb la proposta.

5.3.2. Recursos

Dotar l'EAS d'un espai limitat dins del centre o dins l'aula restaria sentit a la nostra pràctica, ja que és necessari que la incorporació d'aquesta sigui absolutament transversal. Això vol dir que no té límits físics i que, per tant, cada espai del centre ha de ser vàlid per parlar sobre la sexualitat.

Com ja hem dit, és important que durant la planificació de l'EAS es tinguin presents els diferents agents de la comunitat educativa: personal de menjador, de neteja, de consergeria, etc., de manera que s'incloguin en la proposta. Encara que existeixi un plantejament adequat de l'EIS, aquest no funcionaria si no comptàs amb la implicació de tota la comunitat.

Igualment, en aquesta tasca de planificació i d'incorporació s'ha de comptar amb ajudes externes que tinguin coneixements especialitzats en aquest àmbit, ja sigui com a formació als docents o com a tallers amb els infants.

Una de les influències hauria de venir de sanitat, per tal de conèixer millor el nostre cos (o el dels infants), el seu funcionament i com cuidar-lo; però també, podríem demanar ajuda i implicació a associacions que lluiten en aquesta mateixa línia.

A Mallorca, per exemple, la fundació RANA -una associació sense ànim de lucre que lluita per a prevenir l'abús sexual infantil i el maltractament en general- compta amb l'educació com una de les seves bases per al canvi, de manera que organitzen tant formacions al professorat, com tallers pels infants.

BenAmics és una associació LGTBI de les Illes Balears que promou el respecte per la diversitat sexual lluitant contra la discriminació legal i la marginació social d'aquest col·lectiu. Una de les seves estratègies són les campanyes de sensibilització, que tant podrien ser útils pel professorat com pels infants.

Així, podem veure que els recursos més urgents i necessaris per sustentar l'EAS són els humans, ja que amb una mirada holística de la sexualitat es compren el fet que aquesta és present en el dia a dia, implícitament o explícita, i és en aquesta quotidianitat on s'ha de treballar.

Amb això no vull dir que no es pugui dedicar un espai o que no es tinguin materials específics, com ara contes. Per exemple, la fundació RANA proposa la lectura de *Crida ben fort, Estela!* que ajuda a combatre l'abús sexual infantil, així com també es poden planificar propostes específiques d'educació integral en sexualitat, però aquest fet no es pot convertir en una barrera per a la incorporació de l'EAS.

Per tant, el que s'ha de tenir clar és que ha de ser l'actitud docent la que s'ha de captar en el dia a dia i incloure la sexualitat, ja sigui sempre de manera transversal o amb l'ajuda, també, de materials i espais específics.

Allò que cal comprendre, doncs, és que *De què fa gust la lluna?*, a més de cooperació i inclusió, també ens pot donar l'oportunitat de parlar de les voluntats de les persones, del respecte, de l'empatia i de la violència de gènere.

Aquesta ha de ser la transversalitat de l'EAS.

5.3.3. Metodologia

Anteriorment, hem vist els diferents tipus de models educatius des dels quals es pot abordar l'educació afectivo-sexual. Després de fer un estudi i una comparació entre ells, en els quals s'han tingut en compte els continguts, els objectius, els avantatges i els inconvenients, es considera que la millor opció de cara a incorporar l'EAS a les aules d'Infantil és el model Integrador.

Això es deu, en primer lloc, a la seva postura oberta, democràtica i diversa enfront aquesta temàtica, ja que es considera que és la manera idònia per tractar la sexualitat, alhora que es fomenta aquesta perspectiva també en les famílies i en els infants.

El model Integrador és l'únic model que no ignora la resta, sinó que els abraça i escull el que pot aportar cada un d'ells per tractar la sexualitat integralment, des de les diverses perspectives existents. Així, no s'elimina cap contingut segons la voluntat de la persona adulta, ja que exposa la diversitat des d'una postura positiva. Per exemple, es parla dels riscos i de la prevenció, però també del plaer i del gaudi; es parla de l'abstinència, però també de la naturalitat de l'excitació; es parla de l'heterosexualitat i del matrimoni, però sense oblidar la resta d'orientacions sexuals i la lliure decisió de cada persona.

En definitiva, no oculta informació, sinó que l'ofereix als infants per tal que aquests tinguin els coneixements, les habilitats i les actituds necessàries per poder viure la seva pròpia sexualitat lliurement, de manera que procura el seu benestar, la seva salut i la seva llibertat, així com el respecte cap als dels altres.

A més, tots aquests coneixements que es treballen parteixen d'una base científica que els sustenta i, per tant, ens asseguram donar una informació vàlida, real i objectiva, sense influències de cap classe, estereotips o prejudicis.

Finalment, aquesta metodologia fomenta el pensament crític tant pel que fa a la informació que es rep de diverses fonts, com cap aquelles conductes o actituds presents en el dia a dia, com ara les desigualtats de gènere, la discriminació per orientació sexual o la violència de gènere, entre altres.

5.3.4. Rol de l'educadora

Tal com defensa el model explicat anteriorment, el rol de docent és una figura clau i, en gran part, d'aquest dependrà l'èxit de la implementació.

No es pot abordar l'EAS des del model Integrador sense que la persona educadora hagi fet una revisió biogràfica sexual conscient, per tal de determinar quina és la seva postura o les seves creences. Tot i això, no són aquestes creences pròpies les que han de ser tractades, sinó aquelles amb una base científica, objectives i realistes.

L'educadora haurà de tenir en compte també el context, ja que, com hem vist, és un factor clau a l'hora de determinar com s'ha de desenvolupar la implementació i el tractament de l'EAS. Per això, aquesta persona ha de fer un estudi de les necessitats que hi ha a la seva aula tenint present el context de cada infant (famílies, barri, antecedents, etc.) i, a partir d'aquest, abordar l'EAS de la manera més coherent possible. Per exemple, a partir de les dades exposades al punt 3.4.2., es considera urgent treballar profundament les desigualtats i la violència de gènere, així com donar als infants les estratègies suficients per a poder identificar una situació injusta presenciada cap a una altra persona o cap a ell mateix, comunicar-la i denunciar-la a un adult de confiança.

Pel que fa a la seva persona, s'ha de ser conscient que no només les paraules transmeten coneixements, sinó que cada gest o moviment pot transmetre informació nova, diferent i, fins i tot, contradictòria. Per això, és important que la persona adulta sigui coherent en la seva manera de ser, d'estar i de fer.

Tot això, s'inicia amb la revisió biogràfica sexual que hem dit abans, amb la qual l'adult, a partir dels seus coneixements, podrà conèixer i interpretar de millor manera com ha viscut la sexualitat ella mateixa: les creences que té, les barreres que s'ha trobat de manera implícita o explícita, la seva postura enfront de la diversitat sexual, les tipologies de famílies i les desigualtats de gènere, etc. Una vegada revisada la sexualitat pròpia, s'haurà de reajustar, si hi ha la necessitat, per tal d'apropiar-se d'una concepció integral de la sexualitat, amb les bases de llibertat, autonomia i responsabilitat exigides.

Amb aquesta revisió, l'adult s'ha d'assegurar de tenir un equilibri afectivo-sexual sa, que li permeti viure la seva sexualitat lliure de conflictes. En conseqüència, ha d'actuar coherentment amb els infants i fomentar el respecte cap a la diversitat de biografies sexuals. A més, és necessària una actitud crítica cap a aquesta falta de respecte, cap a les desigualtats, cap a les injustícies, cap a la violència, etc., de manera que amb el seu propi comportament sigui capaç de fomentar aquesta actitud crítica en els infants. Altres habilitats necessàries per part de l'adult per tractar l'EAS són una forta autoestima,

l'autonomia i l'autocontrol, ja que, com hem vist, són aspectes a treballar amb els infants i, per tant, l'educadora ha de tenir unes bases pròpies sòlides. Com hem vist amb l'EAS, no es pot educar d'allò que no s'ha estat educat, ni tampoc d'allò que no es viu; per tant, és necessari ser per tal de poder transmetre, implícitament o explícita.

Òbviament, la persona educadora haurà de tenir la formació necessària per a dur a terme aquesta pràctica, així com conèixer la legislació que sustenta l'EAS, les diferents teories de la sexualitat existents i els diferents models des dels quals es pot abordar la sexualitat a les escoles. També serà de gran ajuda la investigació d'altres programes que ja hagin treballat l'EAS, per tal de poder fer una avaluació d'aquests i d'evitar caure en errors ja comesos per altres persones.

El paper de l'educadora dins l'aula serà de facilitadora d'informació, és a dir, d'acompanyar els infants durant tot el procés de descoberta d'emocions, sentiments, coneixements, habilitats i actituds. Per tant, la persona s'ha d'abstindre d'imposar les seves pròpies creences, ja que la seva tasca és simplement la d'oferir informació i la decisió de cada infant és lliure i de responsabilitat pròpia. Per això, és necessari que l'adult sigui capaç de reconèixer i de respectar la diversitat, fet pel qual serà imperativa una actitud flexible i comprensiva de la seva part.

Un dels aspectes principals en aquest sentit és la necessitat d'una actitud oberta i positiva cap a la sexualitat i la importància de ser capaç de crear un clima de confiança dins l'aula. Aquest es pot aconseguir de diferents formes, però cal claredat en el fet que no s'han de jutjar els dubtes que tinguin els infants, ni tampoc les respostes, sinó que s'ha de mostrar comprensió i curiositat, a més de reconfortar els infants amb un "t'entenc" que pot ser dit de diverses formes: un gest, una mirada, etc.

La capacitat de detectar les necessitats dels infants i saber donar resposta a aquestes és un altre dels aspectes clau que la persona educadora ha de tenir assumits. Per a tal fi, serà necessari conèixer els infants i les famílies, així com el seu context i les seves particularitats, a més de la formació necessària de sexualitat a la qual ens hem referit abans.

Per acabar, el docent ha de ser capaç de fomentar la comunicació intra-grup dins d'aquest clima de confiança al qual hem fet referència, alhora que motiva una recerca creativa i innovadora en els infants. Seguint amb aquesta línia, ha de fomentar l'actitud crítica en l'alumnat, fet pel qual és necessari oferir els espais i els temps adients per a la reflexió conjunta i individual, juntament amb les estratègies i les capacitats necessàries per aconseguir l'objectiu proposat: comunicació assertiva, respecte, empatia, etc.

Dit això, cal afegir que, encara que s'hagi fet una aproximació conscient a com ha de ser la postura de la persona educadora, no hi ha estratègies vàlides per tothom i, per tant, cada una d'elles s'ha de saber adaptar al seu context (país, multiculturalitat, famílies, centre, etc.). Sense aquesta adaptació conscient, no serà possible oferir una vertadera educació integral i de qualitat.

5.3.5. Les famílies i el seu rol

Des de l'escola, no podem permetre que hi hagi un desacord amb les famílies pel que fa a l'educació dels infants, ja que això pot contribuir a la creació de sentiments contradictoris en els infants. Com ja sabem, l'escola, i més encara a l'etapa d'Infantil, necessita les famílies per poder dur a terme la seva tasca i, per això, és indispensable que també es tinguin presents a l'hora d'incorporar l'EAS.

No es tracta de demanar permís, ja que hem vist que hi ha evidències suficients que sustenten la implementació, però sí que és necessària una informació constant des del primer moment. En primer lloc, doncs, és necessari comunicar a les famílies la decisió d'incorporar l'EAS a l'escola, fet pel qual serà útil recórrer a aquestes evidències.

Davant de l'oposició o la intranquil·litat, pot ser positiu convocar reunions, tant individuals com col·lectives, amb la finalitat que tothom pugui expressar les seves inquietuds, els seus dubtes i les seves opinions. Aquí, també pot contribuir de manera positiva parlar sobre la sexualitat amb les famílies: què entenen elles per sexualitat? En què pensen que consisteix l'EAS a l'Educació Infantil? Què els agradaria que es treballàs per part de l'escola? Com la treballen a casa? Què creuen que és més necessari?

Seria adequat exposar, en aquestes reunions o en altres moments, aquells continguts que es plantejaran i els objectius que els motiven, sense oblidar els beneficis que comporta l'EAS, a més d'enderrocar els mites existents amb l'ajuda de les evidències i la informació científica.

Hem de ser conscients del fet que l'EAS implica un canvi de mirada total i que, a més, moltes famílies poden tenir la idea que l'educació sexual s'ha de tractar a casa o que, simplement, no necessita ser tractada. Per tot això, l'escola ha de procurar donar el suport necessari per entendre aquesta pràctica i el seu perquè.

Es tracta, doncs, de potenciar la implicació de les famílies en l'EAS, de mantenir-les informades, de crear espais de diàleg permanents, de compartir el projecte i de caminar conjuntament cap al mateix fi.

5.3.6. Avaluació

Com es pot veure al marc teòric, no existeix (o no s'ha trobat) una avaluació potent pel que fa a l'EAS. Per aquest motiu, a continuació es donen unes orientacions que, per tot el que s'ha exposat fins al moment, es considera que són les més encertades per aconseguir una pràctica òptima. Aquestes, doncs, estan contextualitzades dins de la realitat del present treball.

Es farà, a continuació, una diferenciació pel que fa a l'avaluació de l'infant, a l'avaluació de la pràctica i a l'avaluació de la persona educadora, totes elles emmarcades des d'una avaluació constructivista, contínua i qualitativa.

Avaluant l'infant

L'avaluació de l'infant es durà a terme mitjançant l'observació del dia a dia, gràcies a la qual es podrà tenir constància de quines són les idees i les conductes que el motiven vers la sexualitat. Aquesta observació serà holística, i es basarà en una sèrie d'indicadors extrems dels continguts i dels objectius que abraça l'EAS.

Per tal de facilitar aquesta tasca, potser seria correcte que cada educadora tengués a la seva disposició un document amb aquests indicadors, on pogués anar anotant aquelles expressions de l'infant que considera rellevants. No es tracta d'una taula on encasellar l'infant, sinó més aviat d'una plantilla que reculli la informació necessària, a l'estil d'un registre descriptiu, per tal de poder fer, al moment oportú, una narració de totes elles que mostrin com és el procés de l'infant.

Aquestes narracions es podrien fer trimestralment, amb l'objectiu de poder compartir i intercanviar informació amb les famílies, i així poder detectar necessitats i reflexionar sobre quina podria ser la millor manera d'abordar-les conjuntament.

Avaluant la pràctica

Quan es tracta d'incorporar una nova pràctica al centre, és molt important crear un sistema d'avaluació d'aquesta que sigui capaç de mostrar quins són els vertaders resultats que s'aconsegueixen, amb la finalitat de tenir un *feedback* fiable i objectiu, basat en la decisió prèvia de l'equip docent sobre quins són els aspectes a avaluar. Gràcies a aquest *feedback*, hi haurà la possibilitat d'introduir els canvis adients: eliminar pràctiques que no funcionen, replantejar-les o reforçar aquelles que donen resultats positius.

Des del meu punt de vista, la millor manera de dur a terme aquesta avaluació és iniciant amb un pacte de l'equip docent sobre quins són els aspectes que s'han d'avaluar, basats en els objectius generals i específics que motiven la pràctica.

D'acord amb aquest pacte, cada docent ha d'anar recollint les dades que li puguin ser útils per a l'avaluació, com ara la motivació o les actituds dels infants. Estaria bé que la recollida es plasmés a qualque document, ja sigui a l'estil de notes anecdòtiques o en un registre més formal.

L'ideal seria que hi hagués un espai dedicat a l'avaluació de l'EAS, amb una temporalització d'una hora a la setmana o cada quinze dies. Així, es donaria lloc a una posada en comú de la informació recollida i es procuraria una reflexió conjunta, per tal d'extreure les conclusions que conformaran el *feedback*.

Emperò, és una realitat que, de vegades, la manca de temps impossibilita crear espais exclusius per a cada pràctica del centre. Per aquests casos, seria adequat fer una flexibilització i programar aquest moment de reflexió durant les reunions de cicle, amb una freqüència de dues a tres setmanes.

Sigui com sigui la realitat del centre, del que no hi ha dubte és que l'avaluació de la pràctica és clau per a l'èxit de l'EAS i, en conseqüència, per aconseguir els objectius proposats i els beneficis que d'aquests es desprenen.

Avaluant la persona educadora

Hem citat, anteriorment, els indicadors que la persona educadora ha de manifestar a l'hora de desenvolupar la pràctica de l'EAS. Hem parlat, també, de la seva posició clau, ja que es troba en un espai privilegiat on poder dur a terme aquesta pràctica d'una manera eficient, segura i responsable.

Per tot això, és necessari establir unes pautes que avaluïn el rol docent, la seva manera de ser, d'estar i de fer. Aquestes pautes han de partir dels indicadors esmentats

anteriorment i l'avaluació, en aquest cas, es podria dur a terme de manera similar a la dels infants. És a dir, tenint en compte aquests indicadors per avaluar el procés de la persona educadora qualitativament.

Però, qui avalua el docent? Doncs en aquest cas, hi podria haver tres fonts avaluadores possibles: el grup d'educadores, la mateixa educadora i les famílies.

D'una banda, l'equip docent podria desenvolupar un sistema de coavaluació, de manera que es realitzassin observacions mútues amb una posterior retroacció i reflexió conjunta, que conduiria a una profitosa confrontació d'estils educatius; les famílies, com a part de la comunitat educativa i membres necessaris per a la pràctica, podrien aportar les seves opinions i recomanacions a través d'escrits individuals, basats en les impressions de les iniciatives dutes a terme i de la seva pròpia interpretació dels processos de l'infant; finalment, l'autoavaluació esdevé clau, ja que és necessària una reflexió constant de la pròpia manera de ser, d'estar i de fer, basades en les diferents situacions que es viuen en el dia a dia i en els resultats que es donen.

Seria útil, a escala personal, que totes aquestes reflexions quedassin recollides en un diari individual, en el qual cada persona educadora pogués exposar les seves idees, interpretacions, preocupacions, dubtes, etc. Aquesta eina permetria donar un lloc a totes aquestes incerteses, reflexionar més profundament i poder compartir tot el que és resultant amb la resta de les persones educadores.

6. CONCLUSIONS

L'educació integral en sexualitat, com es pot comprovar, suposa una millora pel que fa a l'individu i, en conseqüència, al conjunt de la societat. Una EIS de qualitat contribueix positivament al desenvolupament integral de l'infant, així com a la seva autoestima, al seu benestar i a les seves capacitats de respecte, tolerància i inclusió. Juntament amb això, també pot ajudar a prevenir i superar problemàtiques socials a escala mundial, com ara les desigualtats o el maltractament de gènere, les discriminacions per identitat o orientació sexual i l'abús sexual, entre altres.

Però si tot fos tan senzill, faria ja temps que les escoles haurien incorporat aquesta pràctica. Cal no oblidar, doncs, totes les barreres de les quals hem parlat i que ens trobem quan ens decidim per la incorporació de l'EIS, amb la finalitat d'anar-les treballant una a una i poder fer realitat aquesta falsa utopia.

En primer lloc, és necessari un canvi de mirada social, que contempli l'EIS des d'una visió holística i real. Això suposa donar visibilitat al tema "tabú" i sufocar els mites existents vers la sexualitat, de manera que s'aporti informació científica que serveixi per reconèixer la sexualitat com una dimensió natural de les persones i abordar-la de manera integral i sana.

Aquest canvi social ha de ser provocat per l'interès dels professionals de les àrees multidisciplinàries a les quals afecta aquest desemparament, com ara des de l'àmbit sanitari, des del treball social i, evidentment, des de l'educació. Això implica que els educadors i les educadores ampliiïn la seva mirada i sentin la necessitat dels infants, per

així començar a treballar conjuntament i amb les famílies a favor de la implantació transversal de l'EIS.

A més d'això, cal destacar la necessitat d'una llei específica que empari l'EIS a totes les etapes educatives, de manera que s'adaptin els seus continguts a l'etapa evolutiva i a les necessitats dels infants corresponents. Gràcies als objectius de l'Agenda 2030 i al treball de la UNESCO, es pot dir que aquest camí ja ha estat iniciat i altres països, com ara Argentina, ja han formulat una llei que sustenta la incorporació transversal de l'EIS als centres educatius.

Coherentment amb tot l'exposat, no es pot deixar de banda la realitat de la formació docent que, a dies d'avui, encara no contempla l'EIS i que, per això, suposa també una barrera a la seva incorporació a l'Educació Infantil i a la resta d'etapes. Per això, des d'aquí es demana la reflexió de les autoritats pertinents, amb la finalitat que també els futurs docents puguin gaudir d'una formació integral i de qualitat que asseguri, en definitiva, la millora de l'educació.

No es pot negar que encara queda molt camí per recórrer, ni tampoc que aquest treball és simplement un treball de final de grau i, per tant, una aproximació a tot això. Però la realitat no surt d'aquí, sinó més aviat el treball surt de la realitat: cal fer front a aquesta, actuar de manera coherent i, des de l'educació, com a espai privilegiat que és, que res quedi per fer.

REFERÈNCIES

- Bisquerra, R. (2013). Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Editorial Descleé.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. Random House.
- Cahn, L., Lucas, M., Cortelletti, F, i Valeriano, C. (2020). Educación sexual integral: Guía básica para trabajar en la escuela y en la familia. Editorial: Siglo XXI Editores.
- Pacte per l'Educació de les Illes Balears. *Consell Escolar de les Illes Balears*, 2017, 4 Abril.
- Declaració Universal dels Drets Humans (217 A). 1948, 10 Desembre.
- Elliot, A. (2009). Sexualidades: teoría social y la crisis de identidad. *Sociológica*, 69, 185-212.
Scielo website: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So187-01732009000100009.
- Fallas, M.A. (2009). *Educación afectiva y sexual. Programa de formación docente de secundaria* (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Salamanca, Costa Rica.
- Font, P. (1990). Desarrollo psicosexual [OX Reader version]. Ebooks website: <https://espanol.free-ebooks.net/ebook/Desarrollo-Psicosocial/pdf?dl&preview>
- Freud, S. (1905d). Tres Ensayos sobre la Sexualidad. UNAM website: http://www.multimedia.pueg.unam.mx/lecturas_formacion/identidad_imaginaria/Tema_III/Sigmound_Freud_Tres_Ensayos_sobre_la_sexualidad.pdf
- García-Leiva, P. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. *Escritos de Psicología - Psychological Writtings*, (7), 71-81. Redalyc website: <https://www.redalyc.org/pdf/2710/271020873007.pdf>
- Da Silva, R., i Calvo, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, (16)2, 16-24. Redalyc website: <https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>
- Garma, J (2019). La desigualdad entre hombres y mujeres, en gráficos. *La Nueva España*. Lne website: <https://www.lne.es/economia/2019/03/08/desigualdad-hombres-mujeres-graficos/2438080.html>
- Gobierno de España. (2018). Plan de acción para la implementación de la Agenda 2030. Hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible.
- GOIB. Conselleria de Salut i Consum. Direcció. Direcció General de Salut Pública i Participació. (2017). Protocol d'actuació sanitària davant la violència masclista a les Illes Balears. CAIB website: <https://www.caib.es/sites/salutigenere/f/234056>
- GOIB. Conselleria de Salut i Consum. Direcció General de Salut Pública i Participació. (2019). Interrupcions Voluntàries de l'embaràs (IVE). Informe Global, 2018. CAIB website: <https://www.caib.es/sites/epidemiologia/f/289241>

GOIB. Conselleria de Salut i Consum. Direcció. Direcció General de Salut Pública i Participació. (2019). Memòria VIH/SIDA de les Illes Balears. CAIB website: <http://www.caib.es/sites/vihsida/f/304282>

Gómez, J. (2000). Educación afectivo sexual. *Anuario de sexología*, (6), 41-56. AEPS website: <http://www.aeps.es/wp-content/plugins/mycore/files/anuario-6-2000.pdf#page=41>

Homberg, E., Benavente, B., Fernández, L. I Benavent, S. (2011). Manual ¡Actúa!.

Horno, P. (2008). Desarrollo del vínculo afectivo. *AEPAP. Curso de Actualización Pediatría*. AEPAP website: https://www.aepap.org/sites/default/files/aepap2008_libro_299-310_vinculo.pdf

Iñamagua, K. A. (2018). *El rol docente de Educación Inicial en educación sexual Cañar 2018* (Trabajo de titulación no publicado). Universidad de Cuenca, Ecuador.

Iturbe, X. (2015). Coeducar en la escuela infantil. Editorial: Graó.

Klein, M. (1936). El destete. Recuperat de: <http://bloguamx.byethost10.com/wp-content/uploads/2015/04/18-el-destete-mk1.pdf>

La Convenció sobre els Drets dels Infants. (20 de novembre del 1989).

Lacrampette, N. (2014). Entrevista a Rebeca Cook: “Estereotipos de Género: Perspectivas Legales Transnacionales. *Anuario de Derechos Humanos*, (10), 197-204. Google scholar website: https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Entrevista+a+Rebecca+Cook%3A+%E2%80%9CEstereotipos+de+G%3%A9nero%3A+Perspectivas+Legales+Transnacionales&btnG=

Lamas, M. (2007) El género es cultura. *V Campus Euroamericano de Cooperación Cultural*. Impetumexico website: <http://impetumexico.org/wp-content/uploads/2014/06/lamasgenero.pdf>

Lameiras, M., Carrera, M.V., i Rodríguez, Y. (2016). Caso abierto: la educación sexual en España una asignatura pendiente. Gavidia, V. (Coord.), *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela* (197-210). Editorial: Tirant Humanidades.

Ley Orgánica de modificación de la LOE (22 de febrer del 2020). (Pendent d'entrada en vigor).

López, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (19)3, 153-167. Redalyc website: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>

ONU (2015). La Agenda para el Desarrollo Sostenible. UN website: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>

ONU (2016). Estrategia de la UNESCO sobre la educación para la salud y el bienestar: contribución a los objetivos de desarrollo sostenible.

ONU. (2018). Orientaciones técnicas internacionales sobre la educación en sexualidad.

Propuesta de Recomendación del Consejo relativa a unos sistemas de educación y cuidados de la primera infancia de buena calidad. (2018).

Quintanilla, M. B. (2003). La educación de la afectividad. *Revista Panamericana de pedagogía*, (4), 254-266. Edu website: <https://scripta.up.edu.mx/bitstream/handle/20.500.12552/4241/R0010418.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sureda, I. (2017). *Desenvolupament del vincle afectiu a la primera infància*. Manuscrit no publicat, Departament de Ciències de l'Educació, Universitat de les Illes Balears, España.

Tomás, A.M., Ordinas, M., Caldés, LL., I Aranguren, R.M. (Sense data). Educación afectiva y sexual en la adolescencia. CAIB website: <http://www.caib.es/sites/salutsexual/f/260859>

Watters, E., Wippman, J., i Sroufe, L.A. (1979). Attachment, positive affect, and competence in the peer group: Two studies in construct validation. *Child Development* 50(3), 821-829

Zabarain-Cogollo, S.J. (2011). Sexualidad en la primera infancia: una mirada actual desde el psicoanálisis a las etapas del desarrollo sexual infantil. *Revista de la Facultad de Psicología Universidad Cooperativa de Colombia*, 7(13), 75-90. Edu website: <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/393>

ALTRA BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Codina, LL. (2017). *Revisiones sistematizadas y cómo llevarlas a cabo con garantías: systematic reviews y SALSA Framework*. Lluís Codina website: <https://www.lluiscodina.com/revision-sistemica-salsa-framework/>