

TRABAJO FIN DE GRADO (TFG)

Grado en Educación Social

Curso 2020/2021

UNED

Facultad
de Educación



El contexto de urgencia de la sociedad digital y los “pornonativos”: el educador social como perfil idóneo para desarrollar educación sexo-afectiva.

Autora: María Sol Wolf

Tutor: Marcos Román

Línea: Línea 3

Convocatoria: Junio CURSO: 2020/2021

AGRADECIMIENTOS

Quiero hacer un inciso agradeciendo la labor docente de mi tutor, Marcos Román González, profesor de la Facultad de Educación de la UNED, no solo como tutor, sino como profesor y persona. Gracias por tus aportaciones, tu guía y tus recomendaciones.

Solo agradecer a la **Universidad Nacional Española a Distancia**, ofrecerme la posibilidad de trabajar con los docentes **Roberto Aparici y Marcos Román González**, que me han permitido mantener la esperanza en la educación. Me han demostrado que incluso dentro del contexto actual de la “Sociedad del Rendimiento” definida por Han, puede haber espacio para el desarrollo del *arte de ser docente*. Gracias, va por vosotros.

RESUMEN

En la actualidad el contexto de la sociedad digital ha desarrollado nuevos modos de vida que se han integrado en la cotidianidad de la vida social. En el ámbito de las relaciones interpersonales, el efecto ha sido exponencial. La sociedad digital plantea nuevos escenarios, con adolescentes “pornonativos” y una sociedad en la que se ha instaurado la “cultura pornificada” de la sexualidad; esto ha llevado a un contexto de urgencia en el que hay una necesidad real de una educación sexo-afectiva de calidad que contrarreste los efectos directos y colaterales en la población, ofreciendo un relato alternativo al discurso de la pornografía hegemónica. Para atajar esta necesidad se propone a la educación social como medio para desarrollar procesos de intervención socioeducativa en este ámbito; se expone la figura del educador social como perfil idóneo para favorecer procesos de educación afectivo-sexual tanto a nivel social (fomentando una concienciación del contexto de urgencia de los efectos dañinos en la interrelaciones de los adolescentes) como a nivel individual, a través de contenidos basados en la sexología sustantiva centrados en cada sujeto de intervención desde un marco de una educación comprensiva.

Palabras clave: educación sexual, educación sexo-afectiva, educación afectivo-sexual, sexología sustantiva, educación social, pornonativos, cultura pornificada.

ABSTRACT

At present, the context of the digital society has developed new ways of life that have been integrated into the daily life social life. In the field of interpersonal relationships, the effect has been exponential. The digital society presents new scenarios, with “pornonative” adolescents and a society in which the “pornified culture” of sexuality has been established; this has led to an urgent context in which there is a real need for quality sex-affective education that counteracts the direct and collateral effects on the population, by offering an alternative narrative to the discourse of hegemonic pornography. To tackle this need, social education is proposed as a means to develop socio-educational intervention processes in this area; the figure of the social educator is exposed as an ideal profile to favor processes of affective-sexual education both at the social level (promoting an awareness of the urgent context of the harmful effects in the interrelationships of adolescents) and at the individual level, through content based on substantive sexology focused on each subject of intervention from a comprehensive education framework.

Keywords: sexual education, sex-affective education, affective-sexual education, substantive sexology, social education, pornonative, pornified culture.

INDICE

1. <u>Introducción y justificación</u>	Pág.1
2. <u>Marco teórico</u>	
2.1 El cambio paradigmático de una sociedad disciplinaria hasta la actualidad: De la biopolítica a la psicopolítica. Repercusiones en la educación sexual y afectiva.	Pág.3
2.2 La educación sexual y afectiva en España, una panorámica de su evolución: desde la mitad del siglo XX hasta hoy.	
2.2.1 Años 40 y 50: el franquismo	Pág.6
2.2.2 Años 60 y 70: el tardofranquismo y la transición	Pág.7
2.2.3 Años 80 y 90: Higienismo democrático	Pág.9
2.2.4 Años 2000 hasta la actualidad: Sociedad digital y la “nueva pornografía”	Pág.11
2.3 Proyectos y leyes de educación en España: La educación sexo-afectiva dentro de la educación formal, no formal e informal.	
2.3.1 Leyes educativas y educación afectivo-sexual.	Pág.13
2.3.2 Ejemplos de programas autonómicos de educación afectivo-sexual.	Pág.15
2.4 La educación social como disciplina para abordar el desarrollo de la educación afectiva y de la construcción de la sexualidad.	Pág.16
3. <u>Método y materiales</u>	Pág.19
4. <u>Resultados</u>	
4.1 Las polémicas y los desafíos de la educación sexo-afectiva en España: la urgencia del contexto actual de los adolescentes “pornonativos”.	Pág.20
4.2 Las funciones del educador social y su relación con la educación afectivo sexual	Pág.27
5. <u>Discusión</u>	
5.1 La educación social en España ¿está capacitado el educador como profesional para poder desarrollar procesos de educación sexo-afectiva?	Pág.31
6. <u>Conclusiones</u>	Pág.36
7. <u>Bibliografía y referencias</u>	Pág.37
8. <u>Anexos</u>	Pág.45

1.INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La educación sexual en el mundo occidental ha seguido un proceso en parte homogéneo (en lo que respecta a la cultura común) y en parte muy particularizado. De ahí, que se aprecien síntomas sociales comunes y síntomas particulares en torno a problemáticas y conflictos sociales de índole sexo-afectiva. Por este motivo, se ofrecerá la visión de la educación sexo-afectiva desde el contexto de la sociedad española y su evolución histórico-social.

En las últimas décadas, la irrupción de las nuevas tecnologías, el acceso a internet, la sociedad de la información, los dispositivos móviles “inteligentes” y las redes sociales, han revolucionado todas las esferas y ámbitos del ser humano (tanto a nivel individual como colectivo). En lo que respecta a la cuestión sexo-afectiva, no ha habido una excepción. Por ello desde este ámbito, hay cambios que necesitan ser atajados a través de una reflexión y un proceso de construcción colectiva de forma imperante (como puede ser las construcciones de las relaciones en nuestra sociedad) y hay cambios que deben ser atajados de forma urgente (la “pornificación” de la sociedad por un amplio acceso a la pornografía, su fácil consumo y producción, el blanqueo de este tipo de industria, etc.). No debemos de caer en el espejismo (muy defendido por muchos padres) de creer que si no hay una educación sexo-afectiva para preadolescentes y adolescentes, ellos no se iniciarán en sus primeras relaciones sexuales.

Por otro lado, lo que es verdaderamente más alarmante y peligroso, es que los jóvenes serán educados y malformados en una cultura pornificada, con acceso a contenidos muy poco recomendables, construyendo una idea del sexo y las relaciones afectivas muy equívoca, dañina y desigual basada en unos roles de género (además de violenta, con roles de dominación y sometimiento). Esto se aleja mucho de los paradigmas democráticos, de igualdad, no violencia y de respeto de los Derechos Humanos que se defienden en nuestra legislación educativa y en el marco de la Constitución actual.

El proceso de documentación se ha basado en estudios que exponen que hay contacto con la pornografía en edades muy tempranas; varios estudios revisados, dicen que el primer encuentro con la pornografía se da incluso en niños de 8 años. Las soluciones como controles parentales de los contenidos pueden ayudar, pero no subsanan ni atajan la problemática de forma efectiva. ¿Acaso se puede controlar el flujo de información y

vídeos con este tipo de contenidos, en una sociedad digital, en la que los dispositivos móviles están al alcance de cualquiera?

Los cambios en las relaciones interpersonales que la pornografía está condicionando generan conflictos, siendo los síntomas de la carencia de una educación sexo-afectiva que contrarreste y pueda formar jóvenes que no sean consumidores acríticos de este tipo de cultura “pornificada”. Además, fomenta verdaderos problemas sociales en lo que respecta a las cuestiones relacionadas con el consentimiento, acoso, respeto hacia el otro y los límites. Problemas que están constantemente evidenciados en las secciones de sucesos de la actualidad.

La falta de una educación sexo-afectiva implica que se favorezca la aparición de problemas muy serios, como se viene observando en los últimos años con el aumento de violaciones y violencia sexual en grupos (varios varones que coaccionan a una misma mujer, imitando escenarios del porno hegemónico *mainstream*). Además, denota de la falta de comprensión en conceptos intrincados con el desarrollo sexo-afectivo, como son: el consentimiento, el verdadero deseo, la libertad para decidir las prácticas y tiempos en las relaciones sexuales, la práctica de violencias sexuales normalizadas, etc. Cada vez se pone más de relieve la demanda de soluciones para este tipo de fenómenos sociales y síntomas que se manifiestan tanto en la esfera privada, como en la esfera social. Por estos motivos, el educador social puede (y debe) ser el profesional idóneo, puesto que encaja en las competencias y funciones que debe desarrollar atendiendo tanto a la esfera social, como la privada.

El educador social tiene un perfil que encaja con las necesidades de este tipo de intervención socioeducativa, pudiendo trabajar tanto a nivel comunitario y social: desarrollando procesos de concienciación en la sociedad respecto al escenario actual de los adolescentes “pornonativos” y su influencia en las interrelaciones personales. Como también puede trabajar a nivel individual, con contacto directo con los sujetos; a través de proyectos de intervención en materia de educación sexo-afectiva que fomenten la ayuda a los jóvenes para completar su educación, como seres sexuados que irán construyendo su sexualidad, aparejada a la construcción propia de su aprendizaje educativo.

2.MARCO TEÓRICO

2.1 El cambio paradigmático de una sociedad disciplinaria hasta la actualidad: De la biopolítica a la psicopolítica. Repercusiones en la educación sexual y afectiva.

La educación de masas ha servido a fines sociopolíticos atendiendo a las necesidades del sistema de producción como también de las estructuras socioeconómicas. Siguiendo un análisis desde la óptica del materialismo histórico, la educación, también la educación sexual (aunque sea una educación más implícita o informal), ha seguido los mismos fines de reproducción del statu quo igual que la educación formal, como dirían Bourdieu y Passeron (1979).

La sociedad ha sufrido cambios drásticos con el hito de la irrupción de las TIC y la globalización; todos los cambios estructurales, políticos, económicos y sociales que ha acarreado esta irrupción, ya sea de una forma directa o por un efecto colateral, han golpeado de pleno en el centro de las relaciones sociales e interpersonales, que se han visto afectadas, determinándolas y cambiándolas casi por completo.

Este hito ha resaltado el cambio de una sociedad industrial analógica previa que exigía una disciplina y un control externo de los cuerpos (de lo biológico, lo somático y lo corpóreo) para adaptarlos a la producción mecánica. Un tipo de control y disciplina que Foucault (1979) definiría como biopolítica.

La racionalidad política característica de la biopolítica, ha ido acompañada por la creación paralela de todo un saber sobre los individuos y sobre la población (estadísticas sobre mortalidad, morbilidad, natalidad, longevidad, **sexualidad**, migraciones, accidentes), y por la puesta en funcionamiento de todo un conjunto de mecanismos que permiten supervisar, gestionar y regular la existencia de los individuos, mientras se está pretendiendo mejorar sus condiciones materiales de vida (medidas de salud preventiva, disposiciones sobre seguridad laboral o sobre seguridad vial, normas para la gestión de riesgos, campañas de salud pública) (Quintanas, 2011, p.282)

Por el contrario, en la nueva sociedad postindustrial neoliberal en el marco del capitalismo actual, el control se dirige a la psique, es decir la producción actual está determinada por formas de producción inmateriales e incorpóreas; por lo tanto, ya no se trata de una

resistencia corporal sino de la necesidad de optimización de los procesos mentales psíquicos, lo que Han (2014) definiría como psicopolítica.

Este cambio paradigmático en la sociedad, ya se percibe en la cotidianidad, como también se observa en la educación (tanto formal como informal). Las personas se encuentran bombardeadas con estímulos e información, en una apariencia de libertad y comunicación ilimitadas, conformando un tipo de control sutil que se puede ver acrecentado sobre todo en niños y adolescentes, que son consumidores acríticos de cualquier tipo contenido. Como consecuencia del cambio, **en la sociedad postindustrial ya no se reprimen los deseos, se transforman en “necesidades” por lo que se estimulan, se monetizan y/o se rentabilizan.** Hemos pasado de un exceso de negatividad característico de las sociedades disciplinarias industriales, a un exceso de positividad; todo puede ser posible, todo puede conseguirse, todo puede ser rentable, todo puede generar un beneficio, todo puede ser legítimo.

Este cambio nos permite situar la educación sexual y afectiva en contexto actual de los adolescentes. Primeramente, vamos a hablar de las relaciones interpersonales; los adolescentes han nacido ya dentro de la sociedad de la transparencia (Han, 2013). Las redes sociales, aplicaciones de comunicación y dispositivos móviles han desarrollado nuevas estructuras de relaciones. Los adolescentes actuales se proyectan al mundo a través de las redes, exponiendo su yo, desarrollado por procesos narcisistas que se retroalimentan de la aprobación efímera de los demás. También por el exceso de positividad se favorece no desarrollar una verdadera autoestima, han nacido en una sociedad donde se niega la cara b de las cosas, la inherente negatividad de cualquier proceso. Con estos ingredientes se genera una endeble autoestima; lo negativo no existe por lo que se realiza una proyección de una representación performativa, que promueve una hiperrealidad de una “vida expuesta”.

En lo que respecta al ámbito sexo-afectivo, la concepción de la sexualidad en los adolescentes se ha reducido a una secuencia pornográfica, una teatralización. Una coreografía, con un esquema rígido que ha sido copiado de las visualizaciones pornográficas y del propio proceso de “pornificación” del cual se ha impregnado la sociedad. La educación sexual en los adolescentes actualmente, como muestran los informes de forma prevalente, es el porno.

Según algunos informes (Jiménez, de-Ayala-López, García, 2013), los adolescentes son grandes consumidores de internet, con prácticas más complejas de lo que se suele afirmar; entre otras cosas, más del 50% de los adolescentes españoles de entre 14 y 17 años suele ver regularmente porno en Internet. Según los estudios de Bryant Paul, profesor adjunto de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Indiana, los chicos ven pornografía por primera vez a los 13 años, mientras que las chicas lo hacen a los 14. Otros estudios recientes están reduciendo las edades de las primeras experiencias con la nueva pornografía. Los adolescentes cada vez consumen pornografía a edades más tempranas, tienen un mayor acceso, más rápido, libre de filtros. (Ballester, Ortega, y Pozo, 2019).¹

Ésta está siendo la estructura de “educación” (o deseducación) que están recibiendo los niños y adolescentes. No hay que olvidar que la pornografía casa muy bien con “explotación narcisista” (característica de la psicopolítica), ya que ésta en su escenificación expone una carencia, una falta de alteridad, puesto que el otro se borra totalmente en la pornografía, sin otro no hay afectos.

El consumidor del porno como diría Han (2012, p.45) “(...) ni siquiera tiene un enfrente sexual. Habita la escena del uno, de la imagen pornográfica no sale ninguna resistencia del otro o de lo real. Lo pornográfico tampoco lleva inherente ningún decoro, ninguna distancia. Es pornográfica precisamente la falta de tacto y de encuentro con el otro, a saber, el tacto autoerótico y la afección de sí mismo que protege el ego del contacto extraño o de la conmoción. De esta forma la pornografía incrementa la dosis narcisista del yo.” Esta pornificación impregna la sociedad porque es conveniente para nuestro sistema socioeconómico actual “El capitalismo intensifica el progreso de lo pornográfico en la sociedad, en cuanto expone todo como mercancía y lo exhibe. No conoce ningún otro uso de la sexualidad.” (Han, 2012, p.35)

Por otro lado, diferentes autores exponen que en el capitalismo actual ya que se mueve en el terreno de la psicopolítica, el cuerpo ya no es necesariamente “disciplinado” como con la biopolítica, pero no deja de ser un capital rentable, ya no como fuerza de

¹ Ballester, L., Ortega, C. y Pozo, R. (2019). Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes. *Vulnerabilidad y resistencia: experiencias investigadoras en comercio sexual y prostitución*, 249-284.

producción sino como capital de consumo. Así es como también, contribuye a la configuración del “capital sexual”:

El sexo se consume no solo a través de productos sexuales *per se*. Algunos mantienen que, en la nueva cultura, la economía consumista en general crea una obra de fantasía masiva, eróticamente cargada, que estructura la conciencia colectiva y reproduce el capitalismo (...) un régimen farmacopornográfico posindustrial que gobierna nuestra subjetividad sexual y la dirige según los intereses de las empresas farmacéuticas y pornográficas. (Illouz y Kaplan, 2019, p.25)

2.2 La educación sexual y afectiva en España, una panorámica de su evolución: desde la mitad del siglo XX hasta hoy.

2.2.1 Años 40 y 50: el franquismo

Se propone hacer un barrido panorámico para evidenciar los cambios en la educación sexual y afectiva en España, aparejados a las necesidades socioeconómicas de cada momento sociohistórico. Se establece el inicio en los años 50, ya en esta época se pueden observar las bases en las cuales se asienta la mirada tradicional conservadora *sui generis* española, las cuales permanecen presentes actualmente en las ideologías y los partidos ultraconservadores españoles. Mismamente, si iniciamos la panorámica de la evolución sexo-afectiva en España en los años 50, hay que llevar la mirada a una década anterior, puesto que hay que contextualizar el régimen dictatorial franquista en sus necesidades socioeconómicas imperantes de la época.

En el contexto español es conocido que, tanto en los primeros años del régimen (en la postguerra), como en los años del tardofranquismo, primaron valores tradicionales sexistas con la exaltación de ideales patrióticos intrincados con el nacionalcatolicismo; una sociedad con una óptica totalmente patriarcal que se estructuraba en torno a la base de “la familia tradicional”, con el padre como cabeza al cargo de todos los miembros del sistema familiar. La educación formal formaba parte de todo el proceso de socialización, apelando a una uniformidad anhelada en el régimen. La educación en todas sus facetas era rígida y autoritaria, en la cual se desprendía una implícita educación sexual, de corte

sexista con roles de género y estereotipos determinados para cada sexo, con un gran efecto de coacción y fuerza coercitiva en su modo latente.

A los niños se les educaba en el miedo y la culpa, manteniéndolos dentro de una nube de ignorancia ante todos los procesos biológicos naturales que podían despertar la curiosidad típica en los infantes. La educación era planificada según el género. Dependiendo del sexo de cada niño se le aplicaba una serie de expectativas para realizar en la vida acorde al género, ya fuera femenino o masculino. Las niñas seguirían las instancias del género femenino, en el que de forma más temprana que los niños, ya se las instruía como futuras amas de casa, “ángeles del hogar” con un fuerte cometido en relación con su “instinto” de maternidad, como instrumento de una realización de la personalidad femenina. La maternidad como una necesidad y un deber (haciendo paralelismos entre la maternidad, el amor maternal y el amor a la patria). Un esquema de idealización del matrimonio y la maternidad en la que se adoctrinaba a las niñas, incluso mucho antes de ser mujeres núbiles. Una idealización que se basaba en una educación de la ignorancia de los procesos naturales de reproducción y embarazo, a cambio de una educación religiosa que promovía la inculcación de los valores “cristianos” como: la pureza, la virginidad, la castidad, la abnegación, la entrega a la familia...

Complementando esta estructura sexista y patriarcal tradicional, estaba la educación del género masculino (hombre patriota, soldado, guerrero, héroe, señor de su casa y de su familia), ambos géneros conformaban el sistema socioeconómico y sustentaban los procesos de producción de la sociedad franquista. Esta educación de género con marcada ideología, puede que parezca que es ajena a la educación sexual como la conocemos ahora; pero no hay que olvidar que la educación sexual va más allá, ya que son las ideas que conforman y perfilan el comportamiento de los miembros de la familia, tanto en el plano sexual como en el afectivo. Además, eran ideas que se establecían de forma explícita incluso dentro de la educación formal a través de, por ejemplo: los manuales escolares del franquismo. Éstos eran utilizados como instrumento del régimen para establecer los roles de género, en donde se exponía ideal de los comportamientos aceptados. Estos manuales fueron claves para desarrollar la socialización política y generar procesos (como el fomento de la natalidad) cuando eran requeridos por el contexto socioeconómico (como en la posguerra) (Badanelli et al., 2007).

2.2.2 Años 60 y 70: el tardofranquismo y la transición

El régimen franquista, a medida que se dilataba como periodo dictatorial, empezó a desarrollar cambios (más de forma que de fondo) dentro del mismo. A partir de los años 60, el régimen empieza a ser un poco más abierto (por motivos productivos y económicos). Se produce un proceso de liberación económica (una apertura del mercado) y un intento de tecnocracia, que son hechos que caracterizaron al tardofranquismo. Estos hechos fueron requeridos en general en todo el contexto socioeconómico europeo.

El contexto europeo avanzaba en materia de la educación sexual para la ciudadanía. Por el contrario, España permitió cambios y liberalizaciones a nivel económico y comercial; manteniendo el desconocimiento en la sociedad en general, en lo que respecta a los procesos de sexualidad, reproducción y anticoncepción.

La porosidad del régimen para aspectos económicos favorecía que se les escapara el control de las ideas europeas que penetraban en la sociedad española, sobre todo en lo que respecta a la anticoncepción, embarazo y sexualidad (como puede verse en las primeras películas del cine del destape). A continuación, el cartel promocional de la considerada primera película del destape española “*El Amor del Capitán Brando*” (1974):



Figura 1: Carteles publicitarios de la película: *El Amor del Capitán Brando* (1974) dirigida por Jaime de Armiñan

En el proceso de transición democrática germinan las ideas filtradas y promovidas por algunos grupos (colectivos de izquierda, LGTB, feministas, etc.) antes prohibidos por el régimen.

El contexto socioeconómico de España requiere de aspectos relacionados con la sexualidad, como el control de la natalidad, para formalizar la inclusión femenina al mercado laboral. Esto impulsa que se pudieran llevar a cabo proyectos como los centros de planificación familiar, que ejemplifican bien estos cambios en la evolución de la educación sexual de la transición. España durante la transición se encontraba con más de una década de retraso en lo que respecta a las reformas legales en materia de sexualidad que se fueron instaurando en Europa.

2.2.3 Años 80 y 90: Higienismo democrático

A partir de los años 80, la sociedad queda expuesta a un escenario de auge de las enfermedades de transmisión sexual y la rápida propagación de lo que llegó a ser una pandemia de VIH-SIDA. Este contexto impulsó iniciativas internacionales en colaboración intergubernamental, campañas educativas-informativas dirigidas al amplio público a través de la televisión, que generaron mucha controversia en un amplio sector conservador de la sociedad española. Controversia ante el intento del gobierno de poner remedio al desconocimiento que estaba causando estragos; una sociedad que había permanecido mucho tiempo “aislada” e ignorante en temas de sexualidad y reproducción; ahora debía afrontar enfermedades de índole sexual, que implicaban sacar a relieve temas que habían sido tabú durante el régimen, pero eran temas necesarios no solo ante el contexto de pandemia sino también ante la crisis económica de los años 80.

La utilización de la televisión fue un recurso bien pensado para la urgencia del contexto socioeconómico; no hay que olvidar que, en la moderna sociedad disciplinaria, la televisión era el medio de comunicación que ejercía una fuerte influencia y uno de los pilares de la socialización. La utilización de este medio de información de masas estaba empujada por la evidencia del auge de contagios de este tipo de enfermedades, obligando al gobierno (incluso los reticentes conservadores) a aplicar algunas políticas, procedimientos y métodos para “educar” a la sociedad en general de los peligros y de las prácticas sexuales más seguras. Un ejemplo a continuación, las imágenes de la “*Campaña*

contra el SIDA: Si da, no da” del Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social de España (1987) del uno de los *spots* emitidos en TV:

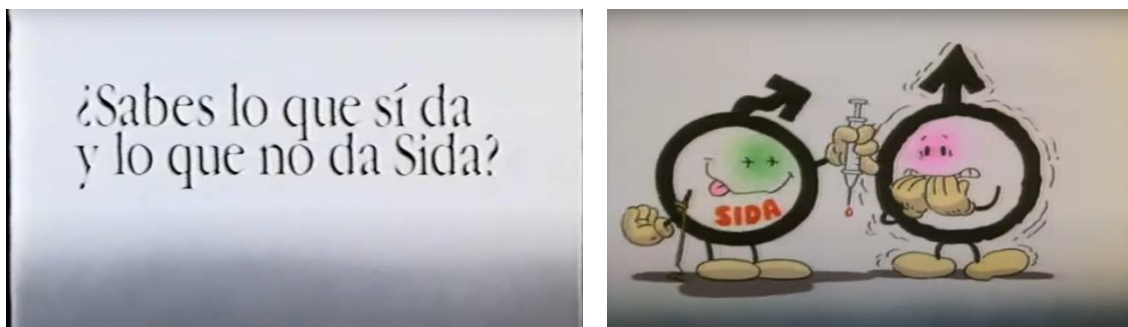


Figura 2: Imágenes del spot publicitario emitido en T.V (1988)

El escenario de pandemia abre la veda a la necesidad de educación en lo que respecta a los embarazos y las enfermedades, que marca la tónica de la temática del tipo de educación sexual que se fue instaurando en las escuelas, centros juveniles y sociales. Educación sexual con una marcada tendencia basada en la herencia del Higienismo y la medicina social, siguiendo la tónica de la salubridad (Quintanas, 2011), la educación sexual de los 90 está determinada por planteamientos de los aspectos sanitarios y biológico-científicos, centrándose más en las enfermedades y embarazos no deseados, que en las relaciones sexuales mismas. Como se ve en la imagen a continuación del cartel publicitario de la campaña del uso del preservativo (Ministerio de Salud y Consumo, 1990)



Figura 3: Cartel publicitario de la campaña para el uso del preservativo del Ministerio de Salud y Consumo (1990)

La educación sexual basada en este tipo de planteamientos marca la tónica de toda la educación sexual que se lleva a cabo en los centros de planificación familiar, centros juveniles y centros educativos, hasta casi finales de la primera década del 2000 en España.

Este tipo de educación sexual entra en contradicción con los vídeos y películas del cine X o para adultos (en EE. UU este tipo de películas tiene su apogeo en

los años 70 en las salas de cine X). En España este tipo de cine, en principio solo proyectado en salas para cine de adultos, no llegó a desarrollarse por la represión del régimen franquista, así que no se pudo expandir por el territorio nacional. A partir de los 80 con la llegada del VHS y las televisiones por cable, se produjo una revolución que propició el consumo privado y doméstico, repercutiendo en una demanda que aumentó, desarrollando una mayor producción que constituyó toda una industria del cine pornográfico. España, ya en una estrenada democracia, pudo hacerse eco de esto.

2.2.4 Años 2000 hasta la actualidad: Sociedad digital y la “nueva pornografía”

Los avances analógicos (cable TV. y VHS) establecen el precedente de la relación cultural de consumo ligada a los avances tecnológicos. Pero a partir de los 2000, los avances tecnológicos digitales desarrollan esta relación de forma más acelerada, aparejándose a los constantes avances tecnológicos que se suceden mucho más rápido que en otras décadas. En España la revolución tecnológica puede considerarse a partir de los 2000, con internet y las líneas de ADSL, que permitían circular un mayor volumen de información y con suma rapidez. Este suceso desencadenó la revolución de las TIC que, debido a la brecha digital en España, se fue introduciendo paulatinamente durante la primera década del inicio del nuevo milenio. Si los avances analógicos favorecieron cambios en el consumo y la cultura, los avances tecnológicos digitales tuvieron un efecto exponencial.

Las TIC se fueron desarrollando junto con el avance de una globalización socioeconómica y cultural. Durante la década del 2000, aparece una nueva modalidad de opción de consumo gráfico a través de plataformas tipo YouTube (o su equivalente pornográfico PornoTube y Pornhub) desarrollando grandes cambios en el consumo de material erótico y pornográfico “Esta opción tiene la ventaja de introducir en el hogar una cantidad prácticamente ilimitada de erotismo y pornografía de forma privada y discreta, sin necesidad de ir a buscarla a ningún local especializado, o de pagarla siquiera. De esa forma, el usuario disfruta al mismo tiempo de una variedad y privacidad impensables hasta este momento.” (Solís, 2005, p.218, en Richart Díaz, C., 2016)². Cabe destacar el

²Richart Díaz, C. (2016). Bukkake Socioeducativo. Estudio sobre la opinión de la juventud respecto a la Educación Afectivo-Sexual y la pornografía. (TFG) Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. Enlace: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/110248/1/TFG_Cristina_Richart.pdf

tipo de pornografía *mainstream* o nueva pornografía y los fenómenos con los que se relaciona:

La nueva pornografía se relaciona con dos fenómenos también vinculados. En primer lugar, con la miseria sexual que impone el patriarcado: mientras no se pueda desarrollar una sexualidad libre e igualitaria, la pornografía seguirá ganando terreno en la experiencia de la sexualidad. El otro fenómeno es el del capitalismo que penetra en las vidas privadas. ¿Quién produce y desarrolla la industria pornográfica? No se trata de organizaciones filantrópicas ni de particulares interesados en hacer el bien, sino de organizaciones muy agresivas, que tienen una gran capacidad de imponer su presencia en los nuevos mercados, en los medios mediante internet y las tecnologías de la comunicación, que han llegado a todo el mundo. La nueva pornografía tiene un impacto desconocido e imprevisible desde el gran desarrollo de internet, en los últimos diez años. Su presencia se ha normalizado para la mayoría de la población occidental, especialmente para la población masculina, y ha aumentado la oferta y la demanda. (D'Orlando, 2011 como se citó en Ballester, Ortega y Pozo, 2019, p.13)³

En el momento de la irrupción de las nuevas tecnologías con todos sus efectos sociales y su repercusión colateral en el erotismo, la sexualidad, así como en el consumo de pornografía, se produce un desfase con la educación sexual de los centros educativos y centros juveniles. La educación sexual se mantuvo desde una óptica sanitaria-higiénica de la salud en referencia a aspectos de la sexualidad. Esta óptica de planteamiento sigue hoy conformando la parte menos polémica de una educación sexual plana, que deja fuera aspectos socioculturales y morales para evitar la oposición del sector más conservador de la sociedad. En los últimos años, hemos visto diferentes tendencias y propuestas de educación sexual en los colegios desde una perspectiva interseccional y coeducativa, que pone encima de la mesa aspectos socioculturales ligados a los patrones de género y las desigualdades, así también como la exposición de realidades de sexualidad diversa. Estos aspectos siempre son los que más controversia generan, como ha quedado patente en la actualidad con la proposición por sectores ideología conservadora de la posibilidad de un veto educativo (“pin parental”), para decidir el contenido de los currículos escolares,

³ Ballester, L., Ortega, C. y Pozo, R. (2019). Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes. *Vulnerabilidad y resistencia: experiencias investigadoras en comercio sexual y prostitución*, 249-284.

sobre todo en materia sexual, basándose en la “libertad de elección de los padres en materia de educación” del artículo 27 de la Constitución de 1978.

2.3 Proyectos y leyes de educación en España: La educación sexo-afectiva dentro de la educación formal, no formal e informal.

2.3.1 Leyes educativas y educación afectivo-sexual.

Dentro de la educación formal vamos a repasar las leyes educativas a partir de 1990 a través del estudio de Franco y Fernández (2016)⁴.

Contextualizando previamente, que con anterioridad a los 90, estaba la ley de Educación General Básica (“ley Villar”) (1970). Aunque esta ley se realiza en la última década del régimen, introduciendo algunos cambios en la estructura educativa, que no hay nada implícito ni explícito en materia afectivo-sexual en esta ley.

Por otro lado, en contexto social de la época, fuera de la educación formal, es decir dentro de la educación informal, como se ha explicado anteriormente; sí trascendían ciertas referencias y explicitudes en materia sexual en la cultura popular, cine, etc. Hasta que en los 80, aparecen las campañas de salud sexual para hacer frente a la pandemia VIH-SIDA.

En 1990 la Ley LOGSE (del PSOE): en la revisión podemos observar aspectos importantes en el tema de la igualdad de oportunidades entre sexos, incluso que alude a la superación de los estereotipos adquiridos, pero no hace referencia directa de aspectos relacionados ni con la afectividad ni con la sexualidad.

Por el contrario, en el contexto social de los 90 empiezan a aparecer los programas en la televisión, basados en una racionalidad sexo-pedagógica (Vásquez y Moreno, 1996)⁵, también artículos y consultorías en revistas juveniles sobre aspectos de la sexualidad. Los centros de planificación familiar toman relevancia en los aspectos preventivos y sanitarios de la educación sexual, así como las campañas de anticoncepción, se van haciendo eco en una sociedad democrática de fuerte herencia conservadora.

⁴ Franco, M. T. B. y Fernández, B. G. (2016). La educación afectivo-sexual en España. Análisis de las leyes educativas en el periodo 1990-2016. *Opción*, 32(13), 756-789.

⁵ Vázquez García, F. y Moreno Mengibar, A. (1996). Genealogía de la educación sexual en España. De la pedagogía ilustrada a la crisis del Estado del Bienestar.

En 2002 la ley LOCE (del Partido Popular): en la revisión podemos ver cómo pasa por encima de muchos aspectos coeducativos y no hay alusión a aspectos referidos a la sexualidad o la afectividad.

Por el contrario, en el contexto social estamos en el inicio de la expansión de internet como se ha explicado con anterioridad. La educación sexual, incluso fuera de las instituciones educativas, sigue siendo de tipo sanitario-biológico haciendo hincapié en la prevención de enfermedades y embarazos.

En 2006 la Ley LOE (del PSOE): en su revisión se puede observar una apuesta que resalta en materia de educación afectivo-sexual, a través de la asignatura *Educación Para La Ciudadanía y Los Derechos Humanos* y establece la Competencia Emocional, “Lo más significativo de esta ley, y lo que la diferencia de los preámbulos anteriormente revisados, es el hecho de que aquí sí se hace una clara mención a aspectos relacionados con la educación afectivo-sexual, aludiendo a la libertad, a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, y a la superación de comportamientos de carácter sexistas” (Franco y Fernández, 2016)⁶

En 2013 la ley LOMCE (del Partido Popular) se caracteriza por las generalidades, la ambigüedad y la escasa concreción. Ninguna alusión directa para abordar y regular la educación sexo-afectiva, en un contexto social en el que se empezaba a observar la necesidad de una educación que ofreciera otro relato verdaderamente educativo para contrarrestar los efectos de la pornografía, en la era digital.

En 2019 la ley LOMLOE (del PSOE) Hay que contextualizar que esta ley está “paralizada” a efectos, por el contexto de la pandemia actual. Pero se puede destacar:

En la declaración de motivos, el Proyecto de Ley se hace eco de las numerosas críticas vertidas contra la LOMCE y se encamina a corregir aspectos «indeseados», recuperando el espíritu de la LOE con las modificaciones que impone el paso del tiempo y la adaptación a nuevas exigencias. La transversalidad en Educación Primaria se contempla atendiendo en todas las áreas a la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las

⁶ Franco, M. T. B. y Fernández, B. G. (2016). La educación afectivo-sexual en España. Análisis de las leyes educativas en el periodo 1990-2016. *Opción*, 32(13), 756-789.

tecnologías de la información y la comunicación, el fomento de la creatividad y del espíritu científico, la educación para la salud, **incluida la afectivo-sexual** y la educación emocional, dedicando un tiempo diario a la lectura. (Vázquez y Porto, 2020)⁷

2.3.2 Ejemplos de programas autonómicos de educación afectivo-sexual.

Como se puede observar, en la legislación educativa, actualmente hay un vacío en lo que se refiere a la educación afectivo-sexual delimitada dentro de la educación formal. Esto se debe a que, en la práctica, no hay un modelo unificado para todo el Estado de educación afectivo-sexual que se incluya en el currículo educativo. Dependiendo de la legislación se establecen directrices y objetivos generales en materia de educación afectivo-sexual, lo que lleva a algunas comunidades autónomas a desarrollar y/o apoyar proyectos dentro y fuera de la educación formal, siendo caldo de controversias.

Un ejemplo de ello es el Programa “Skolae: Un itinerario para vivir en igualdad” del Gobierno de Navarra (2019). Aunque realmente es un programa que ataja dos objetivos como exponen en la presentación del programa: “Por un lado, dar cumplimiento a la normativa vigente que nos obliga a integrar la igualdad en el sistema educativo y por otro, establecer una referencia organizada y sistemática para hacerlo a lo largo de todas las etapas educativas a cargo del profesorado y los centros, en colaboración con el resto de la comunidad educativa, familias y entorno local más cercano”⁸. Este programa ha generado mucha controversia aun no siendo explícitamente de materia de sexología o afectivo sexual; aunque es un programa para el fomento de la coeducación, lleva explícitos aspectos socioafectivos en los que se apoya la construcción de la sexualidad humana.

Otro ejemplo de proyecto subvencionado por una comunidad autónoma pero fuera de la educación formal sería: El Consejo de la Mocedad del Principáu d’Asturies (CMPA) presenta la guía “Construcción del imaginario sexual en las personas jóvenes: la pornografía como escuela”, una herramienta pedagógica para abordar la pornografía

⁷ Vázquez Ramil, R. y Porto Ucha, Á. S. (2020). Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: de la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación Educativa*, (30), 113-125. <https://doi.org/10.15304/ie.30.7092>

⁸ Programa “Skolae: Un itinerario para vivir en igualdad” del Gobierno de Navarra. (2019).

desde la perspectiva de la educación sexual; es una guía dirigida a profesorado, familias y otros agentes sociales:

“Construcción del imaginario sexual en las personas jóvenes: la pornografía como escuela” tiene como objetivo facilitar la reflexión sobre cómo influye la pornografía en el imaginario sexual de las personas jóvenes y sobre la necesidad de que la educación sexual sea la alternativa a los mensajes distorsionados sobre la sexualidad que ofrece. La guía ha sido escrita por María Rodríguez Suárez, sexóloga y Doctora en Género y Diversidad. Consta de una parte teórica y divulgativa y de una unidad didáctica con diferentes actividades diseñadas para repensar críticamente la pornografía con personas jóvenes a partir de 16 años. Asimismo, contiene un glosario de términos donde se aclaran algunas de las categorías pornográficas más populares y un apartado de información sobre los servicios de asesoramiento sexual gratuito para jóvenes en Asturias.⁹

Como se observa en los ejemplos la educación sexo afectiva genera controversia más aún si se realiza dentro de la educación formal. No olvidemos, que España es un país con una fuerte herencia conservadora. Otra característica del sistema educativo ha sido que en las últimas tres décadas se ha discurrido un devenir constante de cambios legislativos coincidentes con los cambios del color del gobierno, siendo instrumento (aún más si cabe) de la política para promover “valores y morales” conforme a su ideario.

2.4 La educación social como disciplina para abordar el desarrollo de la educación afectiva y de la construcción de la sexualidad.

La educación sexual, forma parte de las necesidades del sistema socioeconómico, característica de un materialismo histórico, pero en el que también se ve influido por un proceso dialéctico. Por lo que la educación sexual y afectiva, puede ser un instrumento utilizado para paliar la necesidad de formar a la sociedad en un momento crítico como pudo ser en los 80, usando de los medios de socialización.

⁹ Portal del Consejo de la Juventud del Principado de Asturias. Consejo de la Mocedad del Principado d' Asturias: Apoyo para asociaciones juveniles y jóvenes asturianos y asturianas http://www.cmpa.es/v_juventud/apartados/apartado.asp

A nivel de intervención socioeducativa colectiva se puede dotar a las instituciones y a los organismos, de campañas de sensibilización y formación sobre temas necesarios, aunque sean polémicos para un sector conservador. El educador puede fomentar la dialéctica entre las necesidades no sentidas, pero reales, para que la sociedad tome conciencia y promoviendo la participación en los procesos de cambio a través de intervenciones socioeducativas colectivas. Un ejemplo de intervención socioeducativa colectiva fue en los años 80-90 a raíz del contexto urgente de pandemia de la sociedad; la concienciación intergubernamental y social del contexto de urgencia de la pandemia de VIH-SIDA, favoreció que se atajaran las necesidades socioeducativas del momento sociohistórico. Gracias a la concienciación colectiva y la alarma del contexto social, incluso los sectores conservadores cedieron ante la evidencia de la urgencia.

Actualmente, los sectores conservadores ya no ponen tantas reticencias en las campañas o programas en contra las enfermedades de transmisión sexual y del fomento del preservativo. Finalmente, a regañadientes, los sectores con menor tolerancia a los cambios, los sectores más tradicionales, van aceptando cambios más inclusivos y que muestran mejor la sociedad en su conjunto, aunque sea con muchas reservas y generando controversia.

El educador debe responder a este tipo de demandas como destacan en lo que respecta a las competencias del educador social y su actividad profesional según Ruiz, Martín y Cano (2015)¹⁰ cuando exponen: “Se trata de una actividad profesional que debe estar muy ligada a la sociedad, a sus demandas y necesidades, para saber dar una correcta respuesta a todas ellas y contribuir así a la formación de la ciudadanía; y debe ser sensible a los nuevos cambios que conllevan escenarios emergentes para los que aún no tenemos capacidad de respuesta.” Además, el núcleo central de la polivalencia de la educación social, destaca la naturaleza educativa, mediadora, orientadora, incluso terapéutica en las esferas sociales y comunitarias, como es el ámbito de la educación sexo-afectiva:

En el centro encontramos la esencia o naturaleza de la educación social, la ayuda, que consiste en el acompañamiento reeducativo y terapéutico. Este es, según nuestra investigación empírica, el núcleo central de la polivalencia que permite

¹⁰ Ruiz-Corbella, M., Martín-Cuadrado, A., & Cano-Ramos, M.(2015). La consolidación del perfil profesional del educador social: Respuesta al derecho para la ciudadanía. *Perfiles educativos*, 37(148), 12-19. Recuperado en 28 de febrero de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200017&lng=es&tlng=es

reflexionar sobre las otras funciones, de orientación, comunitarias y de gestión que se hallan en la naturaleza de la acción del educador, y en la relación que establece con los sujetos de la educación más allá de lo escolar y de la formación reglada (Herrero y Juste, 2015)¹¹

Por otro lado, hay una serie de convergencias en aspectos fundamentales entre la sexología sustantiva y la intervención socioeducativa (entendida también como intervención individual). Entendiendo a la sexología sustantiva como perspectiva para atajar la educación sexual humana de una forma holística y compleja:

Desde la sexología sustantiva (...) Siendo la educación sexual el proceso intencionado y sistematizado que cultiva y promueve los múltiples y diversos modos de ser (ser, sentirse, vivirse, conducirse, expresarse, interaccionar) como hombres y mujeres que existen. Ambos en referencia y relación al resto de hombres y mujeres. El concepto de sexo (y por ello su adjetivo sexual) se refiere a qué es un hombre y una mujer, en términos relativos y teóricos, y a cómo se hace peculiar y único hombre que se es, la peculiar y única mujer que se es, en términos relacionales y pragmáticos. (Arrese, Roldán y García, 2014)¹²

Hay que subrayar que habla del sustantivo sexo en plural referenciando hombres y mujeres, ya que, aunque haya solo dos sexos, hay muchísimas formas de sentir, ser, vivir y construirse como hombres o como mujeres, reafirmado la diversidad intrínseca de cada persona.

La sexología sustantiva es una ciencia que engloba con un tratamiento holístico tanto lo que se hace en las relaciones íntimas, como el sexo de cada uno en referencia a los genitales, digamos que es una disciplina que estudia los sexos *de facto*, es decir como algo inherente a la condición humana misma (Álamo, 2020)

Hay que destacar, que tanto la sexología sustantiva como la intervención socioeducativa, la cual es característica de la educación social, tienen aspectos importantes en común. Ambas son de orientación humanista y vitalista.

¹¹ Herrero, J. V. y Juste, R. P. (2015). Las funciones del educador social: validación del cuestionario CFES-R. *Bordón. Revista de pedagogía*, 67(2), 131-156

¹² Arrese, S. D., Roldán, A. H. y García, A. B. R. (2014). Educación social y sexología, una relación real, necesaria y urgente para una nueva educación sexual. *RES: Revista de Educación Social*, (18), 69

Esta educación sexual se centra así en un sujeto definido como histórico, único y relacional, que se acerca a él desde actitudes de aceptación e incondicionalidad, con una metodología individualizada y desde la consideración de la intervención como un proceso (...) queremos insistir en la necesaria corresponsabilidad educativa, de carácter interdisciplinar, entre la educación social y la sexología sustantiva como la mejor estrategia para promover y favorecer el cultivo de la libertad de ser, de la diversidad como valor y de los criterios internos como referentes para la búsqueda de unas relaciones satisfactorias, entre los y las educandos. (Arrese, Roldán y García, 2014) ¹³

3.MÉTODO Y MATERIALES

Este trabajo de investigación ha sido desarrollado a través del método de revisión bibliográfica. Por ello, se ha realizado una investigación a través de una revisión desde una óptica del materialismo histórico-dialéctico sobre aspectos vinculados de forma directa y explícita con la educación sexual-afectiva, construyendo una evolución sociohistórica de la educación sexual-afectiva en España. Así también con conceptos relacionados con la pornografía y su repercusión en la sexualidad y la construcción actual, tanto del deseo, como del imaginario sexual para poder desarrollar la definición del contexto de urgencia actual.

Por otro lado, también para desarrollar la investigación se han revisado fuentes acerca de cuestiones relacionadas con las funciones de la educación social, la educación social y la educación sexual o sexo-afectiva y sexualidad sustantiva.

Para la búsqueda de fuentes se ha utilizado las herramientas web, tales como buscadores y buscadores académicos (Dialnet y Google Académico). También se han utilizado fuentes primarias de educación sexual de distintas épocas con repercusión en España (formato de vídeos, cartelería, programas de educación afectivo-sexual).

El criterio para la revisión de las fuentes que han sido incluidas ha sido que permitieran el análisis sociohistórico constructivista. La metodología que se ha seguido ha sido

¹³ Arrese, S. D., Roldán, A. H., & García, A. B. R. (2014). Educación social y sexología, una relación real, necesaria y urgente para una nueva educación sexual. *RES: Revista de Educación Social*, (18), 69

planteada desde un paradigma de investigación sociocrítico y constructivista concibiendo la realidad generada como un producto de la transformación histórico social, pero también fruto de la interacción simbólica de los sujetos que conforman el contexto social. Todo ello revisado desde una perspectiva crítico-feminista.

Criterios de inclusión de las fuentes documentales:

- Los artículos y estudios tenían que ser enfocados hacia la población preadolescente, adolescente y/o adulta muy joven (menores de 20 años).
- Artículos debían ser textos completos y de acceso abierto y gratuito.
- Los artículos y estudios debían tener una antigüedad no mayor de 20 años.
- Los idiomas seleccionados para la inclusión fueron el inglés y el castellano, aunque se priorizó aquellos que estaban en castellano.
- Se optó por las publicaciones que fueran tanto del área de educación, como de sociología y psicología.

Los materiales utilizados, han sido las fuentes de consulta descritas en el apartado bibliografía y referencias.

4. RESULTADOS

4.1 Las polémicas y los desafíos de la educación sexo-afectiva en España: la urgencia del contexto actual de los adolescentes “pornonativos”.

El tema de la educación afectivo-sexual es caldo de controversia aún en el siglo XXI. La evolución de la educación afectivo-sexual en España ha dejado patente, que ésta ha sido y puede ser utilizada como instrumento ideológico y político. Esto solo ha conducido a generar polémica, desviando la atención de la verdadera urgencia: **la necesidad de educación sexo-afectiva en la era de las tecnologías digitales.**

Si nos centramos en desarrollar una educación sexo-afectiva desde la perspectiva de una sexología sustantiva, podríamos bordear polémicas (ideológicas-morales tanto de un polo ideológico como de otro) para atajar de forma conjunta en la sociedad **la necesidad** de este tipo de educación. Es una necesidad, porque hay que dejar patente la urgencia del contexto actual; hay que concienciar de **la necesidad de contrarrestar la “deformación”** que se produce en la construcción de la sexualidad adolescente por la nueva pornografía, así como hacer frente a los efectos colaterales de la **“cultura de la**

sexualidad pornificada”. Para detallar los efectos que exponen la urgencia del contexto de esta cultura de la sexualidad pornificada se tiene que desglosar analizándose en distintas partes:

- La precocidad de los niños y niñas en el contacto con la pornografía.
- La correlación entre la pornografía y las prácticas de riesgo, abuso o violencia sexual.
- La carencia educativa sexo-afectiva significa dejar a los adolescentes a merced de la imagen deformada de la sexualidad que ofrece la industria pornográfica.
- El fácil acceso y “gratuidad” del contenido pornográfico en internet.
- Reafirmación de roles de género fomentando de las relaciones sexuales basadas en la desigualdad (reproducción del esquema dominación-sumisión)

La precocidad de los niños y niñas en el contacto con la pornografía

En lo que respecta a la precocidad de los niños y niñas en el contacto con la pornografía, diferentes estudios, nos confirman un contexto alarmante en lo que respecta a las edades de los adolescentes en sus primeros contactos con contenido pornográfico en la red:

Los resultados nos han confirmado que las edades de inicio del consumo de pornografía son muy reducidas (8 años). La familiaridad con las pantallas y con las búsquedas en internet se ha facilitado esta situación. Los hombres son los grandes consumidores de la pornografía. Los impactos de la pornografía son mucho más importantes en los hombres que en las mujeres, tanto por la frecuencia de uso como por los efectos buscados (masturbación) o por las consecuencias sobre las relaciones interpersonales. El consumo de pornografía produce impactos destacados sobre la imagen de los hombres y las mujeres, así como un aumento de la vulnerabilidad a las prácticas no normativas o de riesgo (consumo de prostitución) (Ballester, Ortega y Pozo, 2019, p.9)

También se puede observar en la infografía a continuación, que expone los datos extraídos del estudio de la Red Jóvenes e Inclusión, realizado por la Universidad de las Islas Baleares (Ballester, Ortega y Pozo, 2019).



Figura3. Infografía realizada con los datos del estudio de la Universidad de las Islas Baleares extraída del video de las divulgadoras feministas Towanda Rebels¹⁴.

Pensemos que muchos niños y niñas tienen contacto con la pornografía a edades tan precoces, donde están expuestos a imágenes con un contenido muy explícito y de contenido sexual violento. Edades tempranas, que en las que todavía puede que no hayan tenido un primer contacto romántico, es decir, antes de que ni siquiera hayan tocado o besado a otra persona fuera de un contexto estrictamente familiar o de amistad.

La correlación entre la pornografía y las prácticas de riesgo, abuso o violencia sexual

Por otro lado, hay que destacar la correlación positiva entre la frecuencia de consumo de pornografía y los efectos como son: la normalización de la violencia y el abuso, así como el incremento de prácticas de riesgo. Estos efectos ponen de relieve unos síntomas sociales que se pueden observar en las secciones de sucesos de los informativos y periódicos:

También se ha podido comprobar que el consumo de pornografía produce impactos destacados sobre la imagen de los hombres y las mujeres, así como un aumento de los impactos sobre las relaciones de pareja. (...) Se ha podido comprobar que el consumo de pornografía produce un aumento de la vulnerabilidad con relación a las prácticas no normativas o de riesgo (cambio en la conducta sexual, escalada de conducta, riesgo de consumo de prostitución). (Ballester, Ortega y Pozo, 2019, pp. 58-59)

¹⁴ Towanda Rebels (22/01/2021) #Nopor Acceso a menores. Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=WmQhUL_qpc0&list=PLKE_bz9PCmuxb3-IVcfRIUSVrgOrm0ojs&index=7

A continuación, los datos del estudio (Ballester, Ortega y Pozo, 2019) en referencia a las conductas de riesgo en relación con la pornografía:

Incremento de las conductas de riesgo en los últimos años relacionadas con la pornografía	
No ha habido incremento de las conductas de riesgo	30,4 %
Sí, pero solo ocasionalmente	43,8 %
Sí, tal vez he asumido mayores riesgos	2,8 %
No se dispone de datos	23 %

Figura 4. Datos extraídos del estudio “Nueva Pornografía y cambios en las relaciones interpersonales” (Ballester, Ortega y Pozo, 2019).¹⁵

También en su informe Save The Children “(Des)información sexual: pornografía y adolescencia” (junio-2020, p.43) exponen la construcción del deseo adolescente afectado por el consumo de pornografía y su relación con las prácticas de riesgo, como la normalización de la violencia:

El deseo sexual de la población adolescente se construye, en gran medida, sobre el consumo de pornografía. Los propios chicos expresan que les preocupa que se exciten con prácticas sexuales que no eran aprobadas moralmente. Profesionales de la investigación coinciden en que la normalización de ciertas prácticas atenúa la moral o ética y hace más fácil que comportamientos violentos y vejatorios formen parte del deseo sexual en la adolescencia. Estas conductas normalizadas abarcan muchos tipos de prácticas sexuales y, por tanto, muchas categorías o tipos de pornografía. (Save The Children, 2020)¹⁶

¹⁵ Ballester, L., Ortega, C. y Pozo, R. (2019). Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes. Vulnerabilidad y resistencia: experiencias investigadoras en comercio sexual y prostitución, 249-284. Enlace: <https://conversesacatalunya.cat/wp-content/uploads/2019/06/TF17PORNOGRAFIA.pdf>

¹⁶ Save The Children “(Des)información sexual: pornografía y adolescencia” (junio-2020). (Recuperado 1 de marzo del 2021) Enlace: <https://www.savethechildren.es/informe-desinformacion-sexual-pornografia-y-adolescencia>

El fácil acceso y la gratuidad” del contenido pornográfico en internet

No se puede evitar totalmente el contacto con la pornografía, tenemos que aceptar que son adolescentes “pornonativos”, ya que son chicos y chicas que han nacido en contexto de fácil y rápido acceso a contenido erótico y pornográfico:

El acceso a la pornografía es fácil, gratis, rápido, no deja una señal fácil de rastrear si se sabe un poco de internet, ofrece imágenes variadas y de alta calidad; la oferta es ilimitada y responde a la curiosidad de los adolescentes. Es fácil acceder, es fácil seguir, es razonable pensar que tiene una clara influencia en dos componentes de la conducta sexual: la formación del imaginario sexual de los adolescentes y el desarrollo de las primeras experiencias sexuales regulares (masturbación, demandas a las parejas). (Ballester, Ortega y Pozo, 2019, p. 60)

A continuación, los datos del estudio en referencia a cómo descubren los adolescentes la pornografía:

¿Cómo descubriste la pornografía?	
En internet, sin buscarla	40,4%
Buscando en internet	14,7 %
Las amistades me ayudaron	27,1 %
No se dispone de datos	17,7 %
De otra manera	6,6 %
No contesta	15,17 %
No aplicable	18,7%

Figura 5. Datos extraídos del estudio “Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes” (Ballester, Ortega y Pozo, 2019¹⁷)

Los controles parentales en los dispositivos pueden ayudar, pero no son suficientes. Los padres y madres deben de ser conscientes de la alta probabilidad de contacto de sus hijos con la pornografía. El problema es cómo hablar de estos temas con sus hijos. Los estudios tienden a mostrar que los padres no saben cómo abordar y enfocar estos temas.

¹⁷ Ballester, L., Ortega, C. y Pozo, R. (2019). Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes. Vulnerabilidad y resistencia: experiencias investigadoras en comercio sexual y prostitución, 249-284. Enlace: <https://conversesacatalunya.cat/wp-content/uploads/2019/06/TF17PORNOGRAFIA.pdf>

Reafirmación de roles de género fomentando las relaciones sexuales basadas en la desigualdad (reproducción del esquema dominación-sumisión)

La pornografía ofrece un relato basado en la masculinidad hegemónica. Esta masculinidad es la encarnación de la virilidad, la potencia, la fuerza, la ostentación, la dominación y el control de los contextos sexuales. Además fomenta una sexualidad falocéntrica y coitocéntrica basada en el esquema de dominación masculina sexualmente heteronormativa:

La nueva pornografía muestra e impone un modelo de relación desigual, donde la mujer es reducida a objeto sexual disponible para el hombre. No solo se muestran situaciones de alto riesgo y violencia de diversos tipos, sino que se generalizan los estereotipos de género más penosos: el hombre tiene deseo sexual permanentemente y la mujer se dedica a dar satisfacción a este deseo. (Ballester, Ortega y Pozo, 2019, p. 65)

Siguiendo el esquema de dominación masculina expuesto por Bourdieu (1998, p.23) en el *Sinóptico de las Oposiciones Pertinentes* (Anexo1), los relatos y contenidos pornográficos refuerzan el estereotipo de hombre masculino “macho” que ejerce su dominio sobre la mujer exponiendo el rol tradicional de sumisión femenino como diría Bourdieu (1998, p.35):

Si la relación sexual aparece como una relación social de dominaciones es porque se constituye a través del principio de división fundamental entre lo masculino, activo, y lo femenino, pasivo, y ese principio crea, organiza, expresa y dirige el deseo, el deseo masculino como deseo de posesión, como dominación erótica, y el deseo femenino como deseo de la dominación masculina, como subordinación erotizada, o incluso, en su límite, reconocimiento erotizado de la dominación.

Además de la cosificación de los cuerpos de las mujeres, hay una gran diversidad de categorías que se ofrecen en la pornografía *mainstream* reforzando esquemas de violencia y sumisión inherentes a rol femenino:

En una diversidad de vídeos pornográficos se ofrece una visión erótica del sufrimiento físico de las mujeres, con categorías como «Doble penetración» o

«Gagging (del inglés, tener arcadas)», en resumen, muestran a mujeres padeciendo dolor o malestar por múltiples causas. Otros vídeos normalizan la ausencia de consentimiento y deseo sexual femenino desde la primera de las escenas. Por último, cabe destacar los vídeos en los que se infantiliza a las mujeres dándoles una apariencia de menores (Informe Save The Children, 2020, p.43)

Este tipo de relatos y roles de dominación-sumisión, así como la normalización de la violencia o la falta de conocimiento de aspectos clave (como son el consentimiento o el deseo femenino), no son coherentes con sociedades democráticas que se establecen en el marco de los Derechos Humanos. Además, estos relatos pornográficos contrarrestan los discursos de los programas y los proyectos de igualdad de género, favoreciendo la afloración de conductas violentas, acoso sexual y abuso en la sociedad.

La carencia educativa en el ámbito sexo-afectivo significa dejar a los adolescentes a merced de la imagen deformada de la sexualidad que ofrece la industria pornográfica

El debate no es si es conveniente ofrecer a los adolescentes educación afectivo-sexual; hay que tomar conciencia de que, en el contexto de la sociedad postindustrial, desde el marco del capitalismo actual, en la era de internet, el planteamiento debería ser: **¿queremos que los adolescentes sean educados en una sexualidad sana y respetuosa para con ellos mismos y los demás o que sean deformados por el porno (con todas las consecuencias y efectos dañinos)?** No se puede no educar sexo-afectivamente (o educar con carencias) porque entonces se está dejando la educación sexual de los jóvenes en manos de la pornografía. La sociedad debe de tomar conciencia del planteamiento en lo que se refiere a la educación sexo-afectiva que debe de enmarcarse en la urgencia del contexto actual de la cultura de la pornografía (al igual que le pasó en los años 80-90 con la pandemia del VIH-SIDA). Entonces se pudo dejar de lado cuestiones morales o políticas para atender a la urgencia del contexto sociohistórico.

Si se toma conciencia de la urgencia, se pueden superar las instrumentalizaciones ideológicas y políticas de las que ha sido presa la educación sexo-afectiva, y así poder contrarrestar el efecto dañino actual de la pornografía; no olvidemos que ya se están produciendo, en los niños, niñas y adolescentes, en la actualidad, repercusiones que se

agravarán en un futuro a corto plazo si no se ataja el contexto problemático con la urgencia que precisa.

Los desafíos a los que se enfrenta actualmente la educación afectivo-sexual están intrincados con toda la malformación y desinformación de la cultura pornográfica, así también con la urgencia de concienciación de la sociedad en general, y de los padres en particular, del contexto actual de la sexualidad adolescente en la sociedad digital.

Por este motivo, se propone trabajar tanto con preadolescentes, adolescentes y padres; sin olvidar también el fomento de la conciencia social colectiva del contexto actual de urgencia de los adolescentes y niños “pornonativos”.

4.2 Las funciones del educador social y su relación con la educación afectivo-sexual

La profesión de educador social no tiene unos límites o unas fronteras claras y precisas de actuación socioeducativa. El educador social debe tener un perfil poroso o permeable a los cambios y a la emergencia social de cada contexto sociohistórico. El perfil y las funciones del educador deben de ir aparejadas a los cambios en las necesidades de cada contexto y las necesidades de los destinatarios tanto a nivel social como individual. Con esto no se pretende decir que la educación social no tenga un corpus teórico identificativo y profesionalizante. Lo que se quiere destacar (con una mayor relevancia en los contextos complejos y emergentes de la sociedad globalizada actual), es que el educador social debe de concebir su formación como un proceso inacabado, dinámico abierto, vivo y ligado a las necesidades de intervención de las nuevas problemáticas que vayan detectándose.

Entre sus funciones se desatacarían dos niveles de intervención:

Por un lado, están las funciones del educador de la intervención más social y con una acción más colectiva, que puede desempeñar dentro del contexto de urgencia actual. Este contexto de urgencia viene marcado por la tónica de la compleja sociedad digital globalizada y de los adolescentes “pornonativos”. Por ello, el educador debe ser capaz de atajar una serie de necesidades sociales a través de una intervención transversal en el contexto actual. Más que nunca, los cambios rápidos que se suceden a partir de la revolución de las TIC generan conflictos y necesidades; por lo que el educador puede ejercer sus funciones favoreciendo la cohesión social en torno a iniciativas e intervenciones que promuevan el bienestar a nivel colectivo. Como expresa el capítulo 7

respecto al Educador/a Social en relación con la sociedad en general del Código Deontológico del Educador social y la Educadora social en García y García, (2012, p.114):

Artículo 29. Dado el proceso de la acción socioeducativa, el educador/a social ha de trabajar, de una manera efectiva, con la sociedad en donde realiza su trabajo, potenciando la vida social y cultural del entorno, fomentando el conocimiento y la valoración de todos los aspectos sociales y culturales que pueden influir en la educación global de los sujetos. (...)

Artículo 31. El educador/a social debe contribuir a crear en los ciudadanos una conciencia social sobre los orígenes de los problemas individuales, grupales y comunitarios, en referencia a las necesidades sociales.

Por otro lado, desde la praxis del educador trabajando de forma individual con los educandos, hay que atajar el contexto de urgencia social entorno a la cultura de la pornografía, no desde un prisma puritano o negacionista, tampoco desde una educación higiénico-sanitaria en cuestiones de reproducción y prevención de enfermedades sexuales; en el contexto actual se necesita además de una concienciación social, una verdadera planificación y desarrollo de intervenciones directas con padres, adolescentes y preadolescentes advirtiendo de las deformaciones entorno a la erótica, la construcción del deseo y la sexualidad pero ofreciendo una alternativa, es decir, una educación sexo-afectiva de calidad centrada en cada sujeto:

Las consecuencias de no considerar la educación sexual como educación de los sexos (y por tanto considerarla como educación genital, educación higiénico-sanitaria, educación para el folleto, educación para la obtención de placeres y orgasmos, educación antisexista o con perspectiva de género etc.) abren la puerta a la incorporación en la intervención de modelos políticos, morales, religiosos, sanitarios, ideológicos, militantes, colectivistas, comerciales, etc. que por definición resultan normativos y/o combativos, y que generan un escenario en el que la intervención socioeducativa puede llegar a resultar incoherente en muchas ocasiones. Que, dicho sea de paso, lo mismo sucede en toda educación que prescinde del sujeto como eje conductor y en su lugar se sitúa una norma, un

hábito, una ley, una causa, etc. sobre el que pivota la intervención. (Arrese, Roldán y García, 2014, pp.6-7)

Trabajar la educación centrada en el desarrollo propio de cada sujeto, es decir, contribuir a que hombres y mujeres tengan la posibilidad de construir su propia sexualidad, como parte de su biografía, sin supuestos normativos que establezcan de forma ajena lo que “deberían hacer o ser” ni discursos ideológicos de cualquier índole:

Urge pues establecer una relación entre la educación social y la sexología para descontaminar la educación sexual de todas estas infiltraciones normativas y combativas, pudiendo desarrollar entonces una educación sexual comprensiva y coherente y, en definitiva, de calidad. (...) Sabiendo que la educación es fundamentalmente un ejercicio de cultivo y promoción centrada en el presente y con valor en sí misma, no pueden ni deben formar parte de sus objetivos la prevención o “el día de mañana”. (...) Esta educación sexual se centra así en un sujeto definido como histórico, único y relacional, que se acerca a él desde actitudes de aceptación e incondicionalidad, con una metodología individualizada y desde consideración de la intervención como un proceso. (Arrese, Roldán, y García, 2014, pp.7-8)

El educador social tiene entre sus funciones desarrollar intervenciones socioeducativas y la educación sexo-afectiva no deja de ser un tipo de intervención socioeducativa que consiste en desarrollar un diálogo con el educando partiendo su propio correlato socioeducativo.

Los educadores sociales también deben considerar algunos **elementos con una repercusión directa en los sujetos destinatarios (la biografía, el contexto, la relación educativa y el proceso de cada uno)**. Considerar estos elementos permite desarrollar procesos y estrategias que promueven la construcción de la libertad del propio ser de cada educando, desarrollando así en ellos, sus propios criterios internos que les sean referentes en las relaciones con los demás.

Desde la parte de la educación sexo-afectiva, como educadores sociales se debe considerar **la biografía** de cada educando porque significa su propia historia de vida; su forma de entender y desenvolverse como hombre o como mujer; su forma única y diferente que le caracteriza como individuo responsable de su propio proceso con su

propia condición sexuada que ha contribuido a ser quienes son. También se debe considerar otro elemento crucial, **el contexto** de cada educando. Para cualquier tipo de educación que se precie centrada en el sujeto, el contexto debe tenerse en cuenta a la hora de desencadenar y propiciar procesos de enseñanza-aprendizaje. En la particularidad de la educación sexo-afectiva, se debe abordar desde una óptica comprensiva dejando de lado actitudes normativas o incluso combativas, evitando mensajes de valoraciones. Observando, si son los contextos los que están generando tensiones, conflictos o problemas en el desarrollo del propio educando en su proyecto vivencial.

Otro elemento para considerar es el de **relación educativa misma**. La relación educativa que se establece con el otro es necesariamente sexuada, es decir, se establece una relación entre dos personas que tienen cada una un sexo. Por este motivo se debe tener en cuenta esta condición sexuada puesto que cada acto relacional y comunicativo se desarrolla desde las posibilidades de ser hombre y mujer. Por ello se debe tener en cuenta a la hora de planificar e intervenir para no coartar ni interferir en las diferentes formas, modos y posibilidades satisfactorias de ser, tanto hombre como mujer.

Un elemento más para tener en consideración sería **el propio proceso de cada educando**. El proceso de aprendizaje es siempre continuo, cambiante e inacabado, y en lo que se refiere a la educación sexo-afectiva no hay una excepción. Como seres sexuados los educandos van formando su proceso de aprendizaje aparejado a su propio proceso de sexualización. Por ello, debe configurarse la educación sexo-afectiva de forma simultánea junto con el proceso de intervención socioeducativo, de forma planificada, intencionada y sistematizada respondiendo a las necesidades concretas de cada educando a través de la relación educativa.

Por último, hay que destacar que educador social debe mantener como eje de intervención al propio sujeto y que también debe saber pivotar su actitud, apoyándose en el marco de la comprensividad:

Podríamos relacionarnos desde el permiso o desde la prohibición, pero estaríamos atendiendo más a una norma que al sujeto, Podríamos relacionarnos desde el ataque o desde la defensa de una causa, pero estaríamos participando más en un combate por ideología moral, política, etc. que atendiendo a los intereses del propio sujeto. Por tanto, las actitudes normativas y combativas desplazan al eje de intervención fuera del sujeto y resultan salidas en falso (...) la comprensividad es la única actitud que permite aceptar al individuo en su unicidad y exclusividad, en

su manera coherente con sus deseos y peculiaridades, tratando de comprenderse a sí mismo y a la diversidad que le rodea, para así, crecer de la forma más satisfactoria posible. (Arrese, Roldán, y García, 2014, p.12)

5. DISCUSIÓN

5.1 La educación social en España ¿está capacitado el educador como profesional para poder desarrollar de procesos educación sexo-afectiva?

La respuesta a esta pregunta del epígrafe tiene que ser atajada desde distintos puntos:

1. Las necesidades de educación sexo-afectiva en España actualmente.
2. La relación real y necesaria entre la educación social y la educación afectivo-sexual.
3. Los requisitos académico-formativos cognitivos, procedimentales y actitudinales. (Saber, saber hacer y saber ser o estar)

Tanto la necesidad de la educación sexo-afectiva en la España actual, como la relación necesaria y posible entre la educación social y la educación sexo-afectiva (puntos 1 y 2), se han ido respondiendo a lo largo de los distintos epígrafes del trabajo.

Lo que nos lleva a la complejidad de la discusión del punto 3. Esta discusión se podría atajar con la respuesta a las cuestiones siguientes: ¿cuáles son los requisitos en las distintas dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje que capacitarían al educador social para desarrollar una educación sexo-afectiva?; ¿qué puede portar la formación académica reglada y/o no reglada a la educación de esta índole?; una formación reglada y académica determinada ¿sería suficiente para desarrollar procesos de educación sexo-afectiva?

Primeramente, hay que aclarar que, aunque se ha reforzado durante este trabajo la idoneidad de la figura del educador social como agente educativo activo en el ámbito de la educación sexo-afectiva, esto no excluye la necesidad de un trabajo interdisciplinar con profesionales de la sexología. Si bien es verdad, que la intervención directa con los educandos sería función del educador, no se pretende fomentar el intrusismo; no se trata de que el educador se convierta ni viceversa. Se puede decir, que ambos perfiles pueden y deberían atajar una educación sexo-afectiva desde la óptica de la sexología sustantiva y la educación de los sexos en calidad de profesionales, con unas bases científicas

constituyendo saberes desde el ámbito de las ciencias humanas. Pero sobre el perfil del educador social pesaría la función y la competencia de llevar a cabo la educación sexo-afectiva a través de intervenciones socioeducativas, desarrollando procesos sistemáticos e intencionados de forma aparejada con el proceso educativo en sí mismo.

La práctica de la intervención socioeducativa desde el ámbito de la educación sexo-afectiva, no debe de ser puntual y/o episódica, ni mucho menos **no** desarrollada de forma transversal, ni sustentada en intervenciones de expertos ajenos al proyecto socioeducativo. Debe de llevarse a cabo por parte de las figuras y agentes activos que intervienen directamente con los educandos.

Aclarado esto, volvamos a la pregunta: ¿cuáles son los requisitos en las distintas dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje que capacitarían al educador social para desarrollar una educación sexo-afectiva? La respuesta se puede exponer siguiendo la estructura (Anexo 2) de la figura de Medina y Domínguez (2015, p.37)

Se concibe al educador como un agente multidimensional con al menos tres dimensiones las cuales conforman su proceso de enseñanza-aprendizaje: Dimensión Conceptual, Dimensión Aptitudinal y Dimensión Actitudinal.

La dimensión conceptual englobaría a los conocimientos, *el Saber*. Esta dimensión puede y debería de ser abordada, prioritariamente desde la formación académica reglada, preferiblemente desde la formación universitaria inicial. También podría ser abordada como complementaria o compensatoria, si hubiera carencias formativas en este ámbito en la formación reglada. Pero, “Esto supone dejar este déficit en manos de la voluntad, el interés o la disponibilidad de profesionales que han de buscarse su propia formación no siempre accesible y asequible, o en manos de las entidades empleadoras que precisan de un compromiso no siempre existente con la formación permanente de su personal empleado.”(Arrese, Roldán, y García, 2014, p.18)

En España, las distintas universidades que ofrecen la titulación de graduado en Educación Social, si mencionan aspectos explícitos de la sexualidad, se hace desde una óptica higiénico-preventiva. En el caso de la UNED, además de algunos conceptos de la sexualidad dentro de la asignatura de *Educación para la Salud*, también desde la asignatura de *Pedagogía Diferencial* se desarrollan algunos términos en materia de género y diversidad sexual (Izquierdo-Montero y Román-González, 2019); destacar que ambas asignaturas son obligatorias. También en la UNED, se ofrece la posibilidad de

cursar una asignatura optativa *Construcción Sociocultural de Género*, que desarrolla algunos conceptos sobre sexualidad y sexismo. Como se puede observar a priori, con los contenidos de estas asignaturas, no se puede completar una formación inicial suficiente.

Igualmente, ya sea inicialmente en el grado, o de forma complementaria y/o compensatoria, la formación debe de ser permanente, favoreciendo también el desarrollo de la dimensión Aptitudinal y Actitudinal.

Respondiendo a la pregunta: ¿qué puede aportar la formación académica reglada y/o no reglada a la educación de esta índole? Para que se pueda realizar una intervención profesional en este ámbito, necesariamente significa:

(...) al menos poseer una intención y una sistematización del proceso, se requiere de unos mínimos conocimientos de base en materia de sexología sustantiva para poder realizar una educación sexual controlada y con conocimiento y no una educación inconsciente e involuntaria como en efecto se produciría en caso contrario. A estos mínimos conocimientos los hemos llamado **“bases sexológicas para la intervención socioeducativa de la educación social”**. (Arrese, Roldán, y García, 2014, p.17)

Estas *bases sexológicas* no pueden desprenderse de su acotación contextual *“para la intervención socioeducativa de la educación social”*. El educador no debe tener una formación académica de experto en sexología necesariamente. Como se plantea en este trabajo, el perfil de experto, más allá de una figura de consulta o charla puntual, no tiene mucha más cabida. Las funciones del educador en materia de educación sexo-afectiva deben plantearse desde la sexología sustantiva y desde la relación socioeducativa. Deben de planificarse intervenciones y proyectos sistemáticos e intencionales de una educación integral e integrada del educando como ser sexuado, aparejándose a todo el proceso educativo tratado de forma holística.

La última pregunta que se había planteado: con una formación reglada y académica determinada ¿sería suficiente para desarrollar procesos de educación sexo-afectiva?

La formación reglada, sin ánimo de desestimar su necesidad e importancia, es insuficiente por sí sola para poder completar la multidimensionalidad del proceso de enseñanza y propio aprendizaje del educador. La dimensión Aptitudinal, es decir la del *Saber Hacer*, necesariamente precisa de práctica y reflexión (*desarrollo procedimental e intelectual*)

que va a ir determinando un proceso de vivencia experimental que favorecerá la consecución de la competencia para la educación sexo-afectiva. La dimensión aptitudinal es aquella que va desarrollando procedimientos y estrategias, realizando adaptaciones que hacen que el educador desarrolle aptitudes. Por ello su necesidad también en el ámbito de la educación sexo-afectiva, concibiendo la particularidad y la diversidad de cada educando, adaptándose a su propio proceso, biografía y contexto.

“Por otra parte el desarrollo profesional del educador no avanza exclusivamente por medio del estudio o sólo con la práctica” (García y García, 2012, p.33), completando la multidimensionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de los educadores, también desde el ámbito de la educación sexo-afectiva, el educador debe de desarrollar una tercera dimensión para alcanzar la competencia, la dimensión actitudinal, *el Ser*. Esta dimensión es la más difícil de concretar, pero depende del educador poder volcar su propio ser, llegando a ser mejor persona; atendiendo a un compromiso con la sociedad y el educando, concibiendo la sexualidad y los sexos como parte inseparable del proceso desde una óptica comprensiva.

Se propone un cuadro de autoría propia establecido a partir de la información recopilada. Este cuadro se expone para clarificar las cuestiones de las diferentes dimensiones de la competencia como educador para desarrollar procesos de educación sexo-afectiva. Este cuadro, no pretende establecer un modelo rígido de competencia que acredite al educador a realizar procesos de educación sexo-afectiva. Simplemente se pretende exponer de forma sencilla la complejidad que supone construirse como educador competente en los procesos de educación sexo-afectiva. No hay que olvidar que los procesos educativos son flexibles, abiertos y adaptados a cada contexto, proceso y biografía particular de educando colocándolo siempre como como eje de la intervención.

<p style="text-align: center;">CONCEPTUALES/ COGNITIVAS <i>(Saber)</i> <i>Formación formal y no formal</i></p>	<p style="text-align: center;">PROCEDIMENTALES/ APTIDUDINALES <i>(Saber hacer)</i> <i>Desarrollar la práctica educativa atendiendo a los contextos y a cada educando (evaluación- reflexión- adaptación)</i></p>	<p style="text-align: center;">ACTITUDINALES <i>(Ser)</i> <i>Procesos de reflexión, deconstrucción y cambio continuo, tanto en propio educador como en los educandos</i></p>
<p>-Formación en sexología sustantiva (atendiendo a los distintos conceptos: sexuación, sexualidad, erótica, amatoria, pareja y procreación).</p> <p>-Conocimientos sobre el proceso sociocultural de las relaciones interpersonales y la sexualidad.</p> <p>-Formación con perspectiva de género en el ámbito de la sexualidad, entendiendo los distintos procesos de socialización de los sexos.</p> <p>-Conocimientos de los aspectos de reproducción, prevención de ETS, anticoncepción y aspectos higiénico-sanitarios de la sexualidad humana.</p> <p>-Conocimientos en los diferentes aspectos de la sexualidad diversa y no heteronormativa.</p> <p>-Conocimiento sobre la sociedad digital “pornonativa” y los efectos en las relaciones.</p>	<p>-Observar y entender los diferentes procesos de los educandos adaptándose a ellos.</p> <p>-Analizar los contextos, las biografías de los educandos para integrar la construcción de la sexualidad de cada uno.</p> <p>-Adaptar los contenidos y aprendizajes a las necesidades de los educandos en materia sexo-afectiva.</p> <p>-Saber integrar transversalmente en la práctica docente la condición sexuada de cada educando.</p> <p>-Reconocer conflictos y actuar sobre ellos.</p> <p>-Saber actuar de forma preventiva para evitar problemas de violencia sexual, abuso o prácticas de riesgo.</p> <p>-Saber trabajar tanto con los padres y educandos tanto a nivel social como comunitario.</p>	<p>-Desarrollar el autoconocimiento y aceptación del propio ser.</p> <p>-Cuestionamiento y deconstrucción de los imaginarios colectivos (los relatos eróticos hegemónicos) respecto a la sexualidad y las expectativas sexuales.</p> <p>-Promoción de una buena autoestima y autovaloración dentro de la complejidad de la realidad emergente y globalizada</p> <p>- Promover el reconocimiento y respeto del otro, fomentando la empatía, la colaboración y la cooperación.</p> <p>-Evitar los juicios optando, por una óptica comprensiva, sin caer tampoco en la justificación o relativización.</p>

6. CONCLUSIONES

Con la realización de este trabajo se ha pretendido dejar constancia de dos aspectos esenciales: por un lado, la gran relevancia del contexto de urgencia social de los adolescentes “pornonativos”, con la influencia directa en las relaciones interpersonales, así como en la construcción del deseo en el imaginario sexual colectivo, y por otro lado, la idoneidad del perfil del educador social como responsable para llevar a cabo una educación afectivo-sexual que contrarreste los efectos de la “cultura social pornificada” y pueda atajar los conflictos y violencias fruto de esta cultura, tanto a nivel individual como colectivo.

Relacionado con estos aspectos también se ha expuesto que existe actualmente, como se recoge en distintos estudios sobre adolescentes y sexualidad, la necesidad de conciencia social sobre los efectos negativos de la pornografía en las relaciones, que se irán agravando si no hay una respuesta contundente con intervenciones socioeducativas en el plano de la educación sexo-afectiva. Para ello, se plantea dejar de lado infructíferas polémicas ideológicas y políticas que suele acarrear la educación sexo-afectiva apoyándose en una sexología sustantiva.

La panorámica ofrecida expone el recorrido de la educación sexo-afectiva en épocas anteriores con otros contextos socioeconómicos e históricos, pudiéndose observar como ejemplo de una concienciación social, las campañas de educación sexual en los años 80-90, en el contexto de urgencia de la pandemia de VIH-SIDA.

Para la concienciación social, en lo que respecta al educador, se ha destacado sus competencias y funciones en la intervención socioeducativa de índole sexo-afectiva a nivel social, fomentando una concienciación colectiva de la urgencia del escenario actual y sus consecuencias inmediatas; pero también a nivel individual desarrollando las intervenciones directas dentro de proyectos ya sea con preadolescentes, adolescentes y padres. También se ha propuesto que se desarrolle el proceso de educación sexo-afectiva desde la óptica de la sexualidad sustantiva, centrándose en el sujeto de intervención promoviendo un aprendizaje transversal.

Por otro lado, volver a destacar la importancia de impedir que la educación afectivo-sexual sea instrumentalizada y politizada, independientemente de la ideología en cuestión, porque es favorecer la polémica; generando debates estériles que desvían la atención del verdadero objetivo, que es el de completar una educación centrada en la biografía, el propio proceso y contexto de cada educando, con la educación afectivo-sexual, una educación integral atajada de forma holística y transversal aparejada a todo el desarrollo educativo propio de cada sujeto de intervención.

7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Abella, C. L. B. (2014). Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía. *Sophia*, 10(1), 95-106. Enlace: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5163687.pdf>

Álamo, A. (24 junio, 2020) *La sexología sustantiva*. La Mente es Maravillosa, revista sobre psicología, filosofía y reflexiones sobre la vida. Recuperado: <https://lamenteesmaravillosa.com/la-sexologia-sustantiva/>

Ares, Loreto y Pedraz Poza, S. A. Sexo, Poder y Cine. Relaciones de poder y representaciones sexuales en los nuevos relatos pornográficos ICONO 14, Revista de comunicación y tecnologías emergentes, vol. 9, núm. 3, 2011, pp. 98-119 Asociación científica ICONO 14 Madrid, España Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552556582003>

Arrese, S. D., Roldán, A. H. y García, A. B. R. (2014). Educación social y sexología, una relación real, necesaria y urgente para una nueva educación sexual. *RES: Revista de Educación Social*, (18), 69. Enlace: <https://www.academia.edu/download/53485087/sexologia-y-educacion-social-comunicacion-congreso-valencia-2012.pdf>

Alario Gavilán, M. La influencia del imaginario de la pornografía hegemónica en la construcción del deseo sexual masculino prostituyente: un análisis de la demanda de

prostitución. *Asparkia. Investigació feminista*, 2018, no 33, p. 61-79. Enlace: <https://www.raco.cat/index.php/Asparkia/article/download/355604/447561/>

Badanelli Rubio A. M.; Mahamud Angulo, K.; Somoza Rodríguez, M. “Identidad de género y poder político en los manuales escolares del franquismo (1940-1975)”, en History On Line, proyecto de investigación subvencionado por el programa Lifelong Learning Programme de la Unión Europea (2007-2009); código 134051-LLP-1-2007-1-ITErasmus-EVC

Ballester, L., Ortega, C. y Pozo, R. (2019). Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes. Vulnerabilidad y resistencia: experiencias investigadoras en comercio sexual y prostitución, 249-284. Enlace: <https://conversesacatalunya.cat/wp-content/uploads/2019/06/TF17PORNOGRAFIA.pdf>

Barrera, J. M. (2018). El cuerpo como nueva superficie de inscripción de la política: Michel Foucault y la biopolítica. *Sociología y tecnociencia: Revista digital de sociología del sistema tecnocientífico*, 8(1), 27-42. Enlace: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6275473.pdf>

Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama

Bourdieu, P. y Passeron J.P (1979) *La reproducción: elementos para una teoría de enseñanza*. Barcelona: Laia S.A.

Carbonel, A., Fernández, I. y Navarro-Pérez, J.J. Sexismo y mitos del amor romántico en adolescentes que residen en centros de acogida. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, [S.l.], v. 16, n. 1, p. 75-86, ene. 2021. ISSN 1989-1385. Disponible en: <https://revistaobets.ua.es/article/view/2021-v16-n1-sexismo-y-mitos-del-amor-romantico-en-adolescentes-que-residen-en-centros-de-acogida>>. Fecha de acceso: 06 mar. 2021 doi:<https://doi.org/10.14198/OBETS2021.16.1.05>.

Cárdenas, M, J. (2015). La educación sexual como estrategia de inclusión en la formación integral del adolescente. *Praxis*. Vol. 11, 103 – 115 Enlace: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5907257.pdf>

Caride, J. A. (2002). Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. Enlace: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaPS-2002-09-2060/Documento.pdf>

Cegarra, J. B. S. (2012). Pedagogía del cuerpo y educación sexual en la España contemporánea: una aproximación genealógica a través de las polémicas suscitadas en torno a los manuales destinados a la infancia y la adolescencia. *Revista Educación y Pedagogía*, 24(63), 40-59. Enlace: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7658613.pdf>

Cine del Destape. (2021, 14 de marzo). Wikipedia, La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 14:45, abril 9, 2021 desde [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Cine de destape&oldid=133962321](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Cine_de_destape&oldid=133962321).

Contreras, M. y Chiclana, C. (2015). La necesidad de educar de en sexualidad desde un enfoque holístico. Enlace: [\(PDF\) LA NECESIDAD DE EDUCAR EN SEXUALIDAD DESDE UN ENFOQUE HOLÍSTICO \(researchgate.net\)](#)

El amor del capitán Brando. (2021, 15 de febrero). Wikipedia, La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 12:55, febrero 15, 2021 de [https://ca.wikipedia.org/wiki/El amor del capit%C3%A1n Brando](https://ca.wikipedia.org/wiki/El_amor_del_capit%C3%A1n_Brando)

Ferré Baldrich M. “Los centros de planificación familiar (CPF) en Cataluña: logro del movimiento feminista en la Transición”, en: Ibarra Aguirregabiria, A: (Coord.), No es país para jóvenes, Ed. Valentín Foronda, 2012.

Figari, C. E. (2008). Placeres a la carta: consumo de pornografía y constitución de géneros. *La ventana. Revista de estudios de género*, 3(27), 170-204. Enlace: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362008000100007

Foucault, M. (2008). *Nacimiento de la biopolítica*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Franco, M. T. B. y Fernández, B. G. (2016). La educación afectivo-sexual en España. Análisis de las leyes educativas en el periodo 1990-2016. *Opción*, 32(13), 756-789.
Enlace: <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483037.pdf>

García Amilburu, M. y García Gutiérrez, J. (2012) *Deontología para profesionales de la educación*. Madrid: Editorial Ramón Areces S.A

Guerro, P. Á. R. (2016). Amor, afecto y sexualidad. *ARS MEDICA Revista de Ciencias Médicas*, 30(1), 120-127. Enlace: <https://arsmedica.cl/index.php/MED/article/download/325/256>

Han, B.C (2012) *La agonía del Eros* (2ª edición): Prólogo de Alain Badiou. Barcelona: Editorial Heder. Edición Kindle.

Han, B.C. (2014) *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Barcelona: Editorial Heder. Edición Kindle.

Han, B.C. (2017) *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Editorial Heder. Edición Kindle.

Hurtado, I. y Terrón, A. (2020): “La educación sexual durante la Transición: modelando discursos y modulando voces”, en Martínez- Pérez, J. y Perdiguero, E. (Eds), *Genealogías de la reforma Sanitaria en España*, Madrid, Catarata.

Illouz, E. y Kaplan, D. (2019) *El capital sexual en la Modernidad Tardía*. Barcelona: Editorial Heder. Edición Kindle

Izquierdo Montero, A. y Román González, M. (2019) Diversidad afectivo-sexual y educación. En González-Galán, M.A., Trillo Miravalles, M.P. y Goig Martínez, R. (Coordinadoras) *Atención a la diversidad y Pedagogía Diferencial*. Editorial UNED: Madrid.

Lamas André, P. (2020). Educación sexual y pornografía. ¿Se ha convertido la pornografía en la” nueva educación sexual”? Enlace: <https://ddd.uab.cat/record/236756>

López, F., Carcedo, R., Rouco, N. F., Blázquez, M. I., & Kilani, A. (2011). Diferencias sexuales en la sexualidad adolescente: afectos y conductas. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 27(3), 791-799. Enlace: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/135521>

Lluís, B. y Fondo, T. F (2020) *Pornografía y educación afectivosexual*. Barcelona: Ediciones Octaedro S.L

Medina Rivilla, A. y Domínguez Garrido, M. C. (2015) *Didáctica General: Formación básica para los profesionales de la educación*. Madrid: Universitas

Medina, M. D. M. V. (2013). La educación afectivosexual en el marco de la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 6(3), 408-425 Enlace: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5144553.pdf>

Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social de España (1987) “Campaña contra el SIDA: Si da, no da”. Spots publicitarios. Madrid <https://www.dailymotion.com/video/x59m8t>
<https://www.youtube.com/watch?v=cTtqex18TX8#action=share>
<https://www.youtube.com/watch?v=b16XM59df3s&feature=youtu.be>

Ministerio de Asuntos sociales: Ministerio de Sanidad y Consumo (1990) “Campaña para el uso del preservativo: Póntelo, pónselo”. Video Publicitario. Madrid: <https://www.youtube.com/watch?v=qj-8k6l9VWE>

Moreno Morillas, E. (2017). Educando desde la pornografía: heteropatriarcado, mainstream e internet. (TFM). Universidad de Oviedo. Repositorio Institucional de la Universidad de Oviedo. Enlace: https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/42827/TFM_Moreno%20Morillas.pdf?sequence=6

Pauta, D. E. M., & Hermida, E. M. J. (2015). Educación sexual: La asignatura pendiente. *Maskana*, 6(1), 27-38. Enlace: <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/maskana/article/view/444>

Portal del Consejo de la Juventud del Principado de Asturias. Conseyu de la Moceda del Principáu d`Asturies: Apoyo para asociaciones juveniles y jóvenes asturianos y asturianas. Enlace: http://www.cmpa.es/v_juventud/apartados/apartado.asp

Poveda Rodríguez, M. (2019). " Y tú, ¿qué sabes del sexo?": Un reportaje sobre la carencia de educación sexo afectiva en la sociedad. Enlace: https://ddd.uab.cat/pub/tfg/2019/212971/TFG_Poveda_Rodriguez_Maria.pdf

Programa “Skolae: Un itinerario para vivir en igualdad” del Gobierno de Navarra. (2019). Enlace: <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/1325202/Libro+SKOLAE+CAST+web.pdf/1ba58d8b-d13b-4f2d-0fc1-9c5e99d5946e>

Quintanas Feixas, A. (2011). Higienismo y medicina social: poderes de normalización y formas de sujeción de las clases populares. Girona: Universitat. [Consulta: 29 marzo 2021]. Disponible a: <http://hdl.handle.net/10256/10723>

Richart Díaz, C. (2016). Bukkake Socioeducativo. Estudio sobre la opinión de la juventud respecto a la Educación Afectivo-Sexual y la pornografía. (TFG) Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. Enlace: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/110248/1/TFG_Cristina_Richart.pdf

RTVE, ¿Te acuerdas? – Veinte años del “Pónselo, pónselo” (Recuperado el 20 de marzo del 2020) Enlace: <https://www.rtve.es/alcarta/videos/te-acuerdas/pontelo/892771/>

Ruiz-Corbella, M., Martín-Cuadrado, A. M. y Cano-Ramos, M. A. (2015). La consolidación del perfil profesional del educador social: Respuesta al derecho para la ciudadanía. *Perfiles educativos*, 37(148), 12-19. Recuperado en 28 de febrero de 2021,

de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200017&lng=es&tlng=es.

Sánchez, F. L. Los afectos sexuales:(2) la atracción. Enlace: [https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol7num1-2019/49-57%20Tema%20de%20Revision%20-%20afectos%20sexuales-\(2\)-atraccion.pdf](https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol7num1-2019/49-57%20Tema%20de%20Revision%20-%20afectos%20sexuales-(2)-atraccion.pdf)

Sánchez, F. L. Los afectos sexuales:(3) el enamoramiento. Enlace: <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol7num3-2019/51.e1%20Tema%20de%20revision%20Los%20afectos%20sexuales-el%20enamoramiento.pdf>

Save The Children “(Des)información sexual: pornografía y adolescencia” (junio-2020). (Recuperado 1 de marzo del 2021) Enlace: <https://www.savethechildren.es/informe-desinformacion-sexual-pornografia-y-adolescencia>

Sida Studi Asociación Sin Ánimo de Lucro, Centro de documentación /Catálogo general/ Campaña Sí da, no da. (Recuperado 20 de marzo del 2020) Enlace: <http://www.sidastudi.org/es/registro/2c9391e41fb402cc011fb449c3ad4fdc>
<http://www.sidastudi.org/es/info/quienes-somos>

Sida Studi Asociación Sin Ánimo de Lucro, Centro de documentación /Catálogo general/ Campaña Póntelo, pónselo. (Recuperado 20 de marzo del 2020) Enlace: <http://www.sidastudi.org/es/registro/2c9391e41fb402cc011fb448b1bb4e05>

Solís, R. (2005). *Erotismo. La cultura libertina*. Barcelona: Robinbook.

Tena Aguiar, Y. M. (2016). La Post-pornografía: una respuesta crítica a la Pornografía Castrante. Enlace: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/2480/La+Post-pornografia+una+respuesta+critica+a+la+Pornografia+Castrante.pdf?sequence=1>

Tiana, A. Somoza, M. y Badanelli, A. (Editores) (2014) *Historia de la educación social* Madrid: UNED.

Towanda Rebels (18/06/2020) Catálogo de Nopor. Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=iUokMP7uUVY&list=PLKE_bz9PCmuxb3-IVcfRIUSVrgOrm0ojS&index=3

Towanda Rebels (25/06/2020) #Nopor Prácticas de riesgo. Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=AGkq6dXe69U&list=PLKE_bz9PCmuxb3-IVcfRIUSVrgOrm0ojS&index=4

Towanda Rebels (22/01/2021) #Nopor Acceso a menores. Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=WmQhUL_qpc0&list=PLKE_bz9PCmuxb3-IVcfRIUSVrgOrm0ojS&index=7

Venegas M. (2011). El modelo actual de educación afectivosexual en España. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(3). Enlace: https://www.researchgate.net/profile/Mar-Venegas/publication/311797644_El_modelo_actual_de_educacion_afectivosexual_en_Espana_El_caso_de_Andalucia/links/585ae95208ae8fce48f91272/El-modelo-actual-de-educacion-afectivosexual-en-Espana-El-caso-de-Andalucia.pdf

Vázquez García, F., & Moreno Mengíbar, A. (1996). Genealogía de la educación sexual en España. De la pedagogía ilustrada a la crisis del Estado del Bienestar. Enlace: <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/7433/ArteducsexualReved.pdf?seq>

Vázquez Ramil, R., & Porto Ucha, Ángel S. (2020). Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: de la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación Educativa*, (30), 113-125. <https://doi.org/10.15304/ie.30.7092>

Velasco, H. O. A. (2014). Pornografía y erotismo. Reflexiones filosóficas sobre el sujeto de deseo en la era digital. *PAAKAT: Revista de Tecnología y Sociedad*, 4(7), 1. Enlace: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5695438>

Wolf, M.S (2020) Análisis de la Evolución de la Educación Sexual en España desde la década de los 60 hasta la década de los 90: “Los Años 80-90: La Lucha contra las enfermedades de transmisión sexual”. (PEC de Génesis y Situación de la Educación Social) UNED.

9. ANEXOS

ANEXO 1: Esquema Sinóptico de las Oposiciones Pertinentes, extraído del libro *La dominación Masculina* de Bourdieu (1998, p.23)



Esquema sinóptico de las oposiciones pertinentes

ANEXO 2: Figura extraída del libro *Didáctica General: Formación básica para los profesionales de la educación* de Medina y Domínguez (2015, p.37)

