The background of the entire page is a blurred photograph of a classroom with students sitting at desks. Overlaid on this is a semi-transparent map of the region of Aragón, Spain. The map is centered and shows the regional boundaries and some internal administrative divisions. The text is overlaid on the map and classroom background.

EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD

LA SITUACIÓN EN ARAGÓN.

PERSPECTIVA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

INFORME DE RESULTADOS

**Dirección General de Salud Pública
Dirección General de Planificación y Equidad**

DICIEMBRE 2022

AUTORA:

- **Astrid Vargas García.** Socióloga

COORDINACIÓN DEL ESTUDIO:

- **Elisa Ferrer.** Jefa de Sección de Promoción de la Salud. Dirección General de Salud Pública.
- **Javier Gallego.** Jefe de Servicio de Educación, Participación y Derechos de los pacientes. Dirección General de Transformación Digital, Innovación y Derechos de los usuarios.

PERSONAS PARTICIPANTES:

- **Mercedes Febrel:** Jefa de Servicio de Salud en todas las Políticas.
- **Isabel Tolosana:** Jefa de Servicio de Equidad e Inclusión. Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- **María José Irazo:** Asesora Técnica de Igualdad. Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- **Mariano García:** Trabajador social del Departamento de Orientación del IES Avempace.
- **Begoña Garrido:** Profesora del CFGS Promoción de Igualdad de Género. IES Avempace.
- **José Luis Terol:** Profesor del CFGS Promoción de Igualdad de Género. IES Avempace.
- **Yolanda Mañas:** Jefa de Servicios Sociales Especializados. Ayuntamiento de Zaragoza
- **Irene Ferrer:** Trabajadora social. Zona de salud joven Amparo Poch. Ayuntamiento de Zaragoza.
- **Reyes Moreno:** Educadora sexual. Zona de salud joven Amparo Poch. Ayuntamiento de Zaragoza.
- **Belen Sáez Guinea:** Psicóloga y sexóloga. Zona de salud joven Amparo Poch. Ayuntamiento de Zaragoza.
- **Susana Blasco:** Psicóloga y sexóloga. Ayuntamiento de Zaragoza.
- **Carmen San Isidro:** Sexóloga Prevención y atención psicosocial. Departamento de sanidad.
- **Lucía Gonzalez Mendiando:** Sexóloga, psicóloga.
- **Victoria Tomás:** CIPAJ. Desmontando a la Pili.
- **Lurdes Orellana:** Psicóloga CIPAJ, Desmontando a la Pili y Towanda.
- **Silberio Sáez:** AMALTEA. Instituto de Sexología Psicoterapia.
- **Carlos Moreno.** Profesor de secundaria.
- **Joaquin Villa.** Profesor de secundaria.
- **Begoña Vilches:** Jefa de sección de vigilancia epidemiológica y promoción de la salud. Subdirección de salud pública. Huesca.
- **Wafa Ben Cheikh:** Referente de VIH y SIDA. Sección de Programas de salud.
- **Carmela Sauras:** Profesora de primaria y directora del CEIP Guillermo Fatás.
- **José M^a Galdo:** Representante de la Asociación Hombres por la Igualdad y vocal del Consejo de Educación Permanente de Aragón.
- **Jesús Zapatero:** Orientador del IES Pablo Serrano.
- **Nieves Carcelén:** Inspectora del Servicio Provincial de Educación y ex directora de primaria.
- **Hannelore Lapeña:** Orientadora del Colegio Nuestra Señora del Carmen y San José.
- **M^a José Galé:** Asesora en el Centro de Innovación y Formación Educativa María de Ávila
- **Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumn@s de la Escuela Pública de Aragón (FAPAR)**
- **Federación Cristiana de Asociaciones de Padres y Madres de alumnos de Aragón (FECAPARAGÓN)**

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	4
1. Justificación.....	5
2. Objetivos.....	6
3. Diseño metodológico	6
3.1 Cronología.....	6
3.2 Entrevistas: Diseño, procedimiento y muestreo	7
3.3 Cuestionarios: Diseño, procedimiento y muestreo.....	8
3.4 Grupos de discusión: Diseño, captación y realización	12
4. Resultados: entrevistas	14
4.1 ¿Cómo se entiende la educación sexual?	14
4.2 Estrategias de intervención.....	17
4.3 Tipos de necesidades	23
4.4 Aportaciones	28
5. Resultados: cuestionarios	33
5.1 La EAS en la vida del alumnado.....	33
5.2 Trabajo en los centros educativos.....	34
5.3 Formación profesorado.....	38
5.4 Relación entre los centros educativos y las familias.....	40
5.5 Papel del alumnado.....	41
5.6 Incorporación efectiva de la EAS	43
5.7 Enfoque	49
6. Resultados: grupos discusión.....	51
6.1. Situación actual	51
6.2. Influencias	52
6.3. Trabajo con las familias.....	54
6.4. Trabajo en los centros educativos	56
6.5 Modelo de Educación Integral de la Sexualidad.....	57
7. Conclusiones	60
7.1. La educación afectivo sexual en la escuela.....	60
7.2. Bases de la Educación Integral de la Sexualidad	61
7.3. Formación	62
7.4. Transformación en la concepción de la escuela y desarrollo de nuevas	62
estrategias	62
7.5. Claves para una propuesta de itinerario formativo.....	63
8. Referencias.....	64
Anexo 1. Guion entrevistas en profundidad	65
Anexo 2. Cuestionario equipos directivos.....	67
Anexo 3. Cuestionario equipos orientación.....	71
Anexo 4. Cuestionario profesorado.....	75
Anexo 5. Perfiles y Guion Grupos Discusión.....	79
Anexo 6. Recursos y buenas prácticas.....	83
Anexo 7. Listado de centros que han participado en los cuestionarios	85

PRESENTACIÓN

El presente documento recoge el desarrollo y los resultados de la fase de recogida y análisis de información con la finalidad de generar conocimiento sobre la situación de la educación integral de la sexualidad (EIS) en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Ha sido elaborado a partir de los datos recogidos en las sesiones de trabajo mantenidas con expertos sexólogos, de las entrevistas en profundidad con informantes clave vinculados al ámbito educativo, de la cumplimentación de los cuestionarios diseñados para este estudio por integrantes de equipos directivos, equipos de orientación y profesorado de diferentes centros educativos y también a partir de los relatos ofrecidos por una muestra de familias pertenecientes tanto a la escuela pública como a la concertada, que aceptaron colaborar con esta investigación participando en los grupos de discusión llevados a cabo.

En cuanto a la visión del alumnado sobre cómo viven y sienten la sexualidad, el estudio [Health Behaviour in School-aged Children \(HBSC\)](#) que es un instrumento de gran potencialidad, con una amplia información sobre una diversidad de contenidos relevantes para la adolescencia entre ellos la variable sexualidad que queda recogida, nos ofrece los datos en Aragón necesarios para complementar este estudio quedando contemplada toda la comunidad educativa.

Su realización ha sido posible gracias a la colaboración entre el Departamento de Sanidad y el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, a través de la Dirección General de Salud Pública y la Dirección General de Planificación y Equidad, respectivamente.

Agradecemos a todas las personas participantes su colaboración, sin la cual no hubiera podido realizarse este estudio.

1. JUSTIFICACIÓN

La sexualidad es una parte natural e inherente al ser humano y así lo entienden organismos internacionales como la UNESCO (2018) que ponen de manifiesto la conveniencia de que los sistemas educativos incorporen pautas formativas en materia de Educación Integral de la Sexualidad en sus actividades para garantizar un adecuado desarrollo personal de niñas, niños y jóvenes.

En España, con la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo, 1990) la educación sexual obtenía, por primera vez, el reconocimiento como materia transversal necesaria dentro de los currículos educativos. La posterior aprobación de la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006) da un paso más allá, incorporando contenidos específicos relacionados con esta materia y proporcionando a las Comunidades Autónomas la posibilidad de legislar al respecto. En 2020, la LOMLOE (Ley Orgánica por la que se Modifica la LOE) aboga por el fomento de la educación para la salud de forma transversal a todas las materias, incluida la afectivo sexual y la educación emocional y en valores desde etapas tempranas.

Por otra parte, las redes sociales están interfiriendo en la construcción y vivencia de la sexualidad entre los adolescentes. Los jóvenes están expuestos a contenidos que expresan sentimientos, actitudes y creencias acerca de la sexualidad y la sensualidad que pueden no corresponder a su etapa evolutiva ni a su nivel de desarrollo cognitivo y emocional, ni tampoco a la realidad de lo que debe de ser una sexualidad sana.

Con todo lo anterior, se pone de manifiesto, desde hace ya más de tres décadas, la necesidad social de que niñas, niños y jóvenes reciban una adecuada educación integral de la sexualidad que proporcione las competencias necesarias para afrontar los problemas cotidianos y desarrollar un espíritu crítico hacia su realidad.

Desde entonces y hasta la actualidad, la formación que se ha proporcionado al alumnado en relación con esta materia es diversa y parte, en gran medida, de la voluntad y la iniciativa de los centros educativos, el profesorado y/o las AMPAS, quienes han sido los principales encargados de impulsar y abordar esta cuestión, no exenta de polémica.

Ante esta circunstancia, los centros educativos han tenido que hacer frente a cuestiones como la escasa disponibilidad de recursos, materiales y/o formación, lo que dificulta que la educación sobre sexualidad impartida sea completa y efectiva. Además, cabe destacar que en este contexto aumenta la probabilidad de que se generen desigualdades entre la formación recibida por el alumnado de aquellos centros que logren desarrollar programas de educación integral de la sexualidad de calidad y los que no la reciben.

Es en este escenario, donde los Departamentos de Sanidad y de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón se plantean la necesidad de analizar la situación y elaborar una propuesta formativa a partir del conocimiento generado que pueda ser utilizada como herramienta de apoyo por los centros educativos, que garantice la existencia de unos conceptos y contenidos básicos, adecuados a la edad, versátiles y actualizados sobre sexualidad con la necesaria continuidad para su interiorización. Por esto, se ha realizado este proyecto cuyo objetivo es conocer y comprender mejor la realidad de la Educación Afectivo Sexual (EAS) en los centros educativos aragoneses y, de esta forma, identificar las principales líneas de trabajo a seguir.

En el presente documento se exponen los resultados del análisis de situación en el abordaje de la Educación Sexual en los centros educativos de Aragón y las principales conclusiones.

2. OBJETIVOS

Objetivo general:

- Conocer la perspectiva existente acerca de la incorporación y el abordaje de la Educación Integral de la Sexualidad (EIS) en los centros educativos de Aragón.

Objetivos específicos:

- Analizar el discurso que se construye en torno a la Educación Integral de la Sexualidad desde el punto de vista de los diferentes agentes de la comunidad educativa.
- Identificar elementos que afectan a la integración de esta cuestión en el día a día de los centros educativos aragoneses.
- Recoger las ideas y propuestas que los participantes presentan para que la incorporación de esta educación sea efectiva.

El propósito tras el análisis y la presentación de los resultados de esta primera etapa del proyecto es elaborar una propuesta de cómo trabajar en los centros la educación integral de la sexualidad lo más adecuada y completa posible a partir del conocimiento generado respecto a la situación actual.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

El planteamiento de este estudio multimetodológico incorpora metodología cualitativa y cuantitativa y contempla cuatro fases en la recogida de datos e información y una quinta de análisis y elaboración del presente informe. En los siguientes apartados se describe de forma detallada tanto la cronología de estas fases como la integración metodológica de las diferentes técnicas de investigación cualitativa y cuantitativa utilizadas en cada una de las fases.

3.1. Cronología

Esta investigación se ha llevado a cabo entre los años 2019 y 2021. Su duración se ha visto prolongada a consecuencia de la irrupción de la pandemia de Covid-19 que paralizó este proyecto a lo largo de la práctica totalidad del año 2020.

FASE 0. (mayo de 2019 - marzo de 2020). Se realizan sesiones de trabajo en las que participan un grupo de expertos en materia de Educación Sexual, docentes que coordinan el plan de igualdad en los centros educativos y profesionales de salud pública. El objetivo era identificar y analizar qué contenidos serían los mínimos a trabajar por niveles y qué es lo que se estaba trabajando previo al planteamiento de este estudio.

FASE 1. (octubre - noviembre de 2019). Se realizaron seis entrevistas en profundidad a personas estrechamente vinculadas con el sistema educativo y sociocomunitario con un amplio conocimiento de su funcionamiento. La información obtenida en esta fase del estudio fue utilizada para el planteamiento y estructuración de las siguientes actuaciones. En marzo de 2020 el proceso quedó paralizado.

FASE 2. En mayo de 2021 se retomó el proyecto con el diseño y la elaboración de tres cuestionarios dirigidos a equipos directivos, equipos de orientación y profesorado presente en diversos centros educativos de Aragón escogidos al azar. El lanzamiento de los cuestionarios se realizó en dos periodos, uno en junio y otro en septiembre de ese año con el objetivo de conseguir un volumen de respuestas adecuado.

FASE 3. En septiembre de 2021 también se diseñó la composición de dos grupos de discusión con familiares de alumnado perteneciente, por un lado, a centros públicos y, por otro, a centros privados-concertados de Aragón. Estos grupos de discusión se desarrollaron durante la primera semana de octubre.

FASE 4. La última fase se corresponde con el análisis de los datos de entrevistas, cuestionarios y grupos de discusión y la elaboración del informe correspondiente.

3.2. Entrevistas: Diseño, procedimiento y muestreo

La metodología seleccionada en esta etapa está basada en la utilización de la entrevista en profundidad, una herramienta cualitativa que permite obtener información extensa sobre un tema en concreto directamente de fuentes primarias. En este caso, se empleó esta técnica con personas que cuentan con una dilatada experiencia relacionada con el sistema educativo. Se realizó un guion (Anexo 1) conteniendo los elementos a abordar, de acuerdo con los objetivos del estudio.

Para recoger diferentes perspectivas, se seleccionaron seis participantes con diferentes perfiles en función de su ocupación profesional, lo que permitió recoger una mayor variedad de discursos sobre la percepción actual de la educación de la sexualidad entre aquellas personas que forman parte de la realidad educativa de nuestra Comunidad Autónoma:

- Profesora de primaria y directora del CEIP
- Profesor de Educación secundaria
- Orientador de Instituto de Educación Secundaria
- Inspectora del Servicio Provincial de Educación
- Orientadora de centro concertado
- Asesora en un Centro de Innovación y Formación Educativa

Una vez realizadas las entrevistas, se transcribieron y se procedió al análisis de los discursos recogidos a través de la codificación de textos que ofrece el programa MAXQDA 2020. Disponer de esta información facilitó la comprensión de la realidad ante la que nos encontramos, pudiendo desarrollar las propuestas de investigaciones posteriores.

3.3. Cuestionarios: Diseño, procedimiento y muestreo

El diseño metodológico de esta etapa está guiado por el interés de obtener datos directamente del profesorado acerca de cómo se aborda la educación sexual en los centros educativos. Para ello, resultaba fundamental que la técnica escogida fuese ágil y concisa, siendo el cuestionario la más adecuada para este propósito.

Se elaboraron cuestionarios ad-hoc. Para la selección de los ítems se tuvieron en cuenta los aspectos más relevantes extraídos del análisis de las entrevistas desarrolladas en la primera fase y la información aportada por el grupo de expertos en las reuniones de trabajo llevadas a cabo de forma previa al planteamiento de este estudio. En la composición final de la batería de preguntas se incorporaron cuestiones de tipo cuantitativo en forma de escalas de medida tipo Likert y otras en las que se ofrecía un listado de alternativas. También se incluyeron preguntas abiertas para aquellos aspectos que precisaban de mayor explicación en la respuesta. El cuestionario buscaba propiciar cierta reflexión tanto a través de estas preguntas abiertas como por la opción de especificar ‘Otros’ dentro de los listados ofrecidos en las preguntas cuantitativas.

Se procuró reducir al máximo la extensión de estos cuestionarios para que el tiempo de cumplimentación no sobrepasase los 5 minutos. Finalmente, no se superaron las 20 preguntas en ninguno de los cuestionarios.

Posteriormente, se elaboró un cuestionario diferente para cada uno de los tres perfiles profesionales que debía componer la muestra, atendiendo a las funciones que desempeñan dentro de los centros educativos:

- Equipos directivos. Tienen responsabilidad dentro de la organización y la planificación tanto del centro como de la formación impartida. (Anexo 2)
- Equipos de orientación. Llevan a cabo tareas de orientación y apoyo a la formación, no solo al alumnado, sino también al profesorado a partir de su mayor conocimiento de las necesidades individuales (Anexo 3)
- Profesorado. Son los profesionales que desarrollan la labor de la docencia y que, por tanto, poseen un gran conocimiento del alumnado. (Anexo 4)

Estos cuestionarios fueron enviados posteriormente a centros educativos seleccionados de manera aleatoria tras obtener una muestra de acuerdo con las variables: tipología de centro (público o privado- concertado) y ubicación (urbano o rural) y proporcional a la distribución de los diferentes tipos de centros que hay en Aragón.

El diseño de la muestra quedó conformado por un total de 203 centros, (1 tuvo que ser eliminado por errores en la recogida de respuestas). De ellos, 113 correspondían a Educación infantil y primaria y 90 a Educación secundaria. Su distribución por nivel, provincias, ámbito y tipología aparecen en las Tablas 1 y 2:

Tabla 1. Muestra de centros de infantil y primaria contactados					
	Urbanos		Rurales		TOTAL
	Públicos	Priv./Conc.	Públicos	Priv./Conc.	
Zaragoza	21	12	30	7	70
Huesca	5	3	13	5	26
Teruel	5	2	8	2	17
TOTAL	31	17	51	14	113

Los 113 centros de educación infantil y primaria que participaron suponen el 56% de la muestra inicial. Respecto a la muestra de infantil y primaria un 62% corresponde a la provincia de Zaragoza, un 23% a la provincia de Huesca y un 15% a la provincia de Teruel.

- De los 70 centros que se encuentran en la provincia de Zaragoza, un 47% son urbanos, y de ellos un 64% son públicos y un 36% privados-concertados. Los rurales suponen un 53% de la muestra en esta provincia, un 81% públicos y un 19% privados-concertados.
- Entre los 26 centros de la provincia de Huesca, el 31% son urbanos, y de ellos un 63% son públicos y un 37% privados-concertados. Los rurales representan el 69% de la muestra en esta provincia, con un 72% de centros públicos y un 28% privados-concertados.
- De los 17 centros de la provincia de Teruel, un 41% son urbanos, y de ellos un 71% son públicos y un 29% privados-concertados. Los rurales, por su parte, suponen un 59% de la muestra en esta provincia, un 80% públicos y un 20% privados-concertados.

Tabla 2. Muestra de centros de secundaria contactados					
	Urbanos		Rurales		TOTAL
	Públicos	Priv./Conc.	Públicos	Priv./Conc.	
Zaragoza	12	18	11	4	45
Huesca	4	4	12	4	24
Teruel	7	3	9	2	21
TOTAL	23	25	32	10	90

Los 90 centros de educación secundaria contactados suponen el 44% de la muestra inicial. Respecto a la muestra de secundaria un 50% corresponde a la provincia de Zaragoza, un 27% a la provincia de Huesca y un 23% a la provincia de Teruel.

- De los 45 centros que se encuentran en la provincia de Zaragoza, un 67% son urbanos y de ellos el 40% son públicos y un 60% privados-concertados. Los centros rurales suponen un 33% de la muestra en esta provincia, de los cuales el 73% son públicos y el 27% privados-concertados.
- De los 24 centros de la provincia de Huesca, un 33% son urbanos, y de ellos, el 50% son públicos. Los rurales, por su parte, suponen un 67% de la muestra en esta provincia, un 75% públicos y un 25% privados-concertados.

- De los 21 centros de la provincia de Teruel, un 48% son urbanos, y de ellos un 70% son públicos y un 30% privados-concertados. Los rurales por su parte suponen un 52% de la muestra en esta provincia, un 82% públicos y un 18% privados-concertados.

De los 203 centros a los que se enviaron los cuestionarios, participaron 114, lo que supone una tasa de respuesta del 56,15%. En las tablas 3 y 4 figura la distribución de los centros participantes.

Tabla 3. Centros de infantil y primaria participantes					
	Urbanos		Rurales		TOTAL
	Públicos	Priv./Conc.	Públicos	Priv./Conc.	
Zaragoza	13	7	10	4	34
Huesca	4	3	5	3	15
Teruel	4	2	7	2	15
TOTAL	21	12	22	9	64

Los 64 centros de educación infantil y primaria que respondieron suponen el 56% del total de la muestra para este nivel. Su distribución por provincias es: 53% Zaragoza, 23,5% Huesca y 23,5% Teruel.

- De los 34 de Zaragoza, un 59% son urbanos, y de ellos un 65% son públicos y un 35% privados-concertados. Los centros rurales suponen un 41% de la muestra en esta provincia, un 71% públicos y un 29% privados-concertados.
- De los 15 centros de la provincia de Huesca, un 47% son urbanos, y de ellos un 57% son públicos y un 43% privados-concertados. Los centros rurales suponen un 53% de la muestra en esta provincia y de ellos, un 62% son públicos y un 38% privados concertados.
- De los 15 centros de la provincia de Teruel, el 40% son urbanos. De ellos un 67% son públicos y un 33% privados-concertados. Los rurales por su parte suponen un 60% de la muestra en esta provincia, un 78% públicos y un 22% privados-concertados.

Tabla 4. Centros de secundaria participantes					
	Urbanos		Rurales		TOTAL
	Públicos	Priv./Conc.	Públicos	Priv./Conc.	
Zaragoza	10	10	6	2	28
Huesca	3	4	1	1	9
Teruel	3	3	5	2	13
TOTAL	16	17	12	5	50

Los 50 centros de educación secundaria que participaron suponen el 44% del total de la muestra. Su distribución por provincias es: 56% Zaragoza, 18% Huesca y 26% Teruel.

- De los 28 de Zaragoza, un 71% son urbanos, y de ellos un 50% son públicos y un 50% privados-concertados. Los rurales por su parte suponen un 29% de la muestra en esta provincia,

un 75% públicos y un 25% privados-concertados.

- De los 9 centros de la provincia de Huesca, un 78% son urbanos, y de ellos un 43% son públicos y un 57% privados-concertados. Los rurales por su parte suponen un 22% de la muestra en esta provincia, un 50% públicos y un 50% privados-concertados.
- De los 13 centros de la provincia de Teruel, un 46% son urbanos, y de ellos un 50% son públicos y un 50% privados-concertados. Los rurales por su parte suponen un 54% de la muestra en esta provincia, un 71% públicos y un 29% privados-concertados.

De acuerdo con las orientaciones ofrecidas por la Dirección General de Planificación y Equidad del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, se dio opción para que fuesen los responsables de los centros los encargados de decidir quién debía cumplimentarlos. Desde el Departamento de Sanidad únicamente se recomendó que por cada centro hubiese al menos un representante del equipo directivo, uno del equipo de orientación y 4 integrantes del profesorado pertenecientes a los diferentes niveles educativos. Finalmente se obtuvieron un total de 420 cuestionarios válidos.

Tras procesar y analizar los datos obtenidos, la distribución de los cuestionarios recibidos en función de las diferentes variables aparece en las siguientes tablas.

Tabla 5. Cuestionarios recibidos de Equipos directivos (n=98)								
	Sexo			Tamaño población (hab.)			Tipología centro	
	Mujer	Hombre	Otro	<2000	2000-10000	>10000	Público	Priv./Conc.
Primaria	34	5	1	11	9	20	38	2
Secundaria	12	14	0	7	3	16	25	1
Ambos	19	13	0	5	4	23	4	28
TOTAL	65	32	1	23	16	59	67	31

De las 98 respuestas obtenidas por parte de los equipos directivos, un 66% correspondían a mujeres y un 32% a hombres. Respecto al tamaño de la población a la que pertenece el centro, un 23% se ubica en municipios de menos de 2000 habitantes, un 16% tiene entre 2000 y 10.000 habitantes y el 60% restante cuenta con más de 10.000 habitantes.

En relación al tipo de centro, el 68% de los equipos directivos participantes pertenecen a un centro público y el 32% a privado-concertado.

	Sexo			Tamaño población (hab.)			Tipología centro	
	Mujer	Hombre	Otro	<2000	2000-10000	>10000	Público	Priv./Conc.
Primaria	22	0	0	3	9	10	15	7
Secundaria	19	5	0	5	8	11	19	5
Ambos	12	3	0	2	1	12	1	14
TOTAL	53	8	0	10	18	33	35	26

En el caso de los equipos de orientación se obtuvieron 61 cuestionarios, un 87% de mujeres y un 13% de hombres. A su vez, el 16% pertenecían a centros ubicados en municipios de menos de 2.000 habitantes, el 30% a municipios de 2.000 a 10.000 habitantes y el 54% a municipios con una población superior a los 10.000 habitantes. Del total, el 57% correspondían a un centro público y un 43% a un centro privado-concertado.

	Sexo			Tamaño población (hab.)			Tipología centro		Años experiencia		
	Mujer	Hombre	Otro	<2000	2000-10000	>10000	Público	Priv./Conc.	<5 a.	5-15 a.	>15 a.
Primaria	27	103	1	25	28	79	83	47	18	42	70
Secundaria	74	55	1	22	19	89	80	50	19	42	69
TOTAL	101	158	2	47	47	168	163	97	37	84	139

La muestra de profesorado participante se compone por un 39% de mujeres, 60% de hombres y un 1% de personas que seleccionaron la opción Otro. El 18% de los centros de los que provienen se encuentra en municipios de menos de 2.000 habitantes y el mismo porcentaje representan los centros de los municipios con una población entre 2.000 y 10.000 habitantes, el 64% corresponde a poblaciones superiores a 10.000 habitantes. Los centros públicos representan un 62% frente al 38% que suponen los centros privados-concertados. En el caso de este grupo de profesionales se incluye otra variable que indica que el 14% del profesorado tiene menos de 5 años de experiencia, un 32% tiene entre 5 y 15 años de experiencia y un 53% corresponde a profesorado con más de 15 años de experiencia.

3.4 Grupos de discusión: Diseño, captación y realización

El diseño metodológico de la última fase del estudio se orientó hacia la investigación mediante la realización de grupos de discusión, técnica cualitativa que requiere la presencia de un moderador que paute y guíe la interacción puntualmente y ofrece la posibilidad de que se genere una continuidad discursiva fluida y espontánea, favoreciendo una mayor comprensión de la perspectiva y la realidad de los participantes a través del análisis de su discurso. El objetivo principal de estos grupos de discusión era obtener información acerca de las percepciones, actitudes o motivaciones en cuanto a la educación integral de la sexualidad de este colectivo que forma parte de la comunidad educativa, además de generar interacción e intercambio de opiniones en los grupos.

Se elaboraron los perfiles de los participantes en función de las variables edad, sexo, número de hijos/as en edad escolar y lugar de residencia. De esta forma se obtuvo un muestreo estructural para alcanzar mínimos de heterogeneidad y de homogeneidad en los grupos.

Se realizaron dos grupos de discusión, uno integrado por familiares de alumnado de centros edu-

cativos públicos y otro por familiares de alumnado de centros privados- concertados.

Se contó con la colaboración de la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnado de la Escuela Pública de Aragón (FAPAR) y de la Federación Cristiana de Asociaciones de Padres y Madres de alumnado de Aragón (FECAPARAGÓN), cuyas representantes fueron las encargadas del proceso de captación de los integrantes de los grupos de acuerdo con los perfiles establecidos, siendo conscientes de la dificultad que la captación de participantes para este tipo de actuaciones puede presentar, cuyas representantes fueron las encargadas de la captación de los integrantes de los grupos de acuerdo con los perfiles establecidos, proceso que presentó una gran dificultad y más en un contexto en el que la pandemia de Covid-19 estaba presente.

Finalmente, el primer grupo de discusión de escuela pública estuvo compuesto por 5 participantes y el de escuela concertada por 8, con representación equilibrada respecto a variables como la edad, el sexo y el número de hijos/as en edad escolar, y mayor del ámbito urbano frente al del rural.

Para el desarrollo de los grupos, se elaboró un guion con las cuestiones a tratar en ambos grupos de discusión (Anexo 5).

Posteriormente, se transcribieron con literalidad y se procedió al análisis. La información obtenida se organizó en torno a diferentes códigos, identificando y describiendo los componentes del discurso de los/as participantes incorporando los verbatims como datos cualitativos.

4. RESULTADOS: ENTREVISTAS

4.1 ¿Cómo se entiende la Educación Sexual?

En el siguiente apartado se recogen componentes y significados alrededor del concepto de educación sexual que se consideran relevantes entre los miembros de la comunidad educativa.

- El contenido afectivo-sexual debería estar fundamentado en competencias esenciales para la convivencia y las relaciones sociales, tales como la igualdad, la tolerancia o el respeto. Es necesario contar con una base sólida en estos aspectos para poder llevar a cabo un proceso educativo adecuado.
- Se reconoce la importancia que tiene en la educación integral, valorando que puede ser un error relacionar esta materia únicamente con el comportamiento sexual de las personas, sin considerar el componente emocional y afectivo que rodea las relaciones entre las personas.

Además, los participantes señalaron diferentes elementos que son esenciales:

- *“...es un ámbito fundamental a incorporar **desde los primeros años** para trabajar toda la parte emocional y afectivo-sexual, de forma que en el futuro las lagunas que a veces se generan queden cubiertas y **evitar situaciones de desigualdad** que por desgracia se dan en la vida adulta.”*
- *“...es algo bastante global, bastante integral que abarca además de las emociones y la educación emocional los temas relacionados con la sexualidad. No se reduce a trabajar una serie de conceptos, sino que es algo mucho más integrador que incluye la **transmisión de actitudes y valores**.”*
- *“...permite en primer lugar, **conocer a ti mismo/a**, y, en segundo lugar, **interactuar con el entorno** para desarrollar y transmitir a los demás aquello que tú consideras que eres.”*
- *“...trata aspectos tan importantes como la sexualidad, desde su sentido más biológico, y las emociones, incorporando el matiz afectivo. **Atañen a todos los períodos vitales** de las personas con diferentes consecuencias en cada uno de ellos. Como **rasgo inherente al ser humano** es importante conocerla y que las futuras generaciones tengan una mejor y más completa formación, aunque solamente sea porque eso puede conducir a su felicidad.”*
- *“...es aquello que te permite resolver todas tus dudas al respecto de tu **corporalidad**, tus deseos, tus placeres sean cuales sean y que te permite **desarrollarte de una manera íntegra**.”*

4.1.1 Educación compartida

La responsabilidad de formar a niñas/os y jóvenes en materia de sexualidad recae en los dos pilares fundamentales de la educación, la familia y la escuela, según han señalado todos los participantes.

Por ello, han recalcado en numerosas ocasiones la necesidad de que se trabaje de forma conjunta desde los dos ámbitos, procurando que los mensajes transmitidos vayan en una misma dirección y no se contradigan.

Además, las respuestas de los entrevistados a la pregunta “¿Qué/Quién influye en la configuración de las concepciones y modelos de sexualidad?” hacen evidenciar que actualmente las fuentes que proporcionan información relacionada con la sexualidad son diversas y en ocasiones entran en conflicto entre ellas. Los actores influyentes que más se mencionaron se muestran a continuación, ordenados en función del peso que se dio a cada uno de ellos:

Familia

La familia nuclear principalmente, pero también se tiene en cuenta la gran influencia que puede tener la familia extensa como los/as abuelos/as, que en muchas ocasiones desarrollan una importante labor educativa.

Escuela

Tanto el profesorado y el resto del personal del centro educativo como el personal no docente, monitores/as de comedor, monitores/as de extraescolares...

Medios de comunicación, internet y redes sociales

Ofrecen información audiovisual mucho más impactante. Se hace especial referencia a la pornografía, series y programas de TV, así como al contenido en plataformas como YouTube.

Grupos de iguales

Con los que se relacionan sobre todo en la escuela o el barrio y su influencia crece con la edad. La adolescencia es el momento en el que las personas son más permeables a las opiniones e influencias de sus amistades y personas de la misma edad.

Entorno/Barrio

Influyen los grupos de población que en ellos residen y sus características. La atmósfera y el ambiente presente en cada uno de ellos puede tener una influencia directa en los jóvenes.

4.1.2 Papel de la escuela

Los participantes señalan que el alumnado pasa gran parte de su infancia y adolescencia en la escuela, que es donde se desarrollan y establecen la mayoría de sus relaciones entre iguales y constituye un espacio donde manifestar las inquietudes. Por ello, consideran fundamental que desde el ámbito educativo se aborde la sexualidad cumpliendo con los siguientes objetivos:

Prevenir el desarrollo de conductas no igualitarias

- Transmitir principios y valores basados en la igualdad y el respeto en todas las relaciones que establezcan, enfocándose especialmente en las relacionadas con la sexualidad.
- Proporcionar herramientas que permitan al alumnado desarrollar criterio propio y un pensamiento crítico con los que analizar el entorno y la realidad que les rodea.

Normalizar la educación afectivo sexual

- Trabajar de manera naturalizada transmitiendo información objetiva, real y adaptada a la edad del alumnado para que puedan construir sus identidades incorporando otras perspectivas y cuestionar de forma crítica la información recibida.
- Sensibilizar y concienciar acerca de la importancia del tema a toda la comunidad educativa.

Compaginar la formación con la influencia externa

- Hacer hincapié en la capacidad que tiene la escuela de educar desde lo emocional y lo personal para compaginar esta formación con la información a la que están expuestos constantemente a través de otras fuentes como los medios de comunicación y redes sociales, fundamentalmente.

4.1.3 Concepción en el entorno educativo

Algunos de los elementos y características de la educación afectivo sexual en el ámbito educativo según los entrevistados serían:

- Se manifiesta una **elevada concienciación** respecto a la necesidad de abordar esta educación, debido, sobre todo, a las carencias que se perciben en el comportamiento diario del alumnado.
- **Bajo nivel de implicación del profesorado** en general. A menudo se muestra más proclive con la idea de que sea llevada a cabo por expertos u otros profesionales por dos motivos razones:
 - No se sienten plenamente capacitados para hacerlo
 - Falta de interés o de incentivos
- Existe **gran confusión** entre el profesorado acerca de lo que realmente engloba los contenidos de la EAS, dando lugar a situaciones en las que se está trabajando sin ser conscientes de ello.
- También se señaló la influencia de la variable edad del profesorado en la concepción que pueda tener de la EAS, así como el modelo cultural y social en el que se han desarrollado, lo que hace que las opiniones dentro del entorno educativo sean bastante heterogéneas.

4.1.4 Contenidos

A lo largo de las diferentes entrevistas surgieron los contenidos que se considera que debían incluirse en la EAS. Para que estos contenidos quedasen recogidos de forma estructurada se ha hecho uso de una clasificación proporcionada por expertos en el campo de la Sexología, que figura en la siguiente tabla:

Tabla 8. Clasificación de los contenidos		
	INFANTIL+PRIMARIA	SECUNDARIA
¿QUIÉN SOY?	<ul style="list-style-type: none"> - Conocerse a uno mismo - Conocer las partes del cuerpo - Conocer las propias identidades 	<ul style="list-style-type: none"> - Vinculación con la corporalidad - Diversidad de identidades de género - Aceptación de uno mismo y Autoestima
¿QUÉ SIENTO?	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar las emociones - Saber expresar los propios deseos - Identificar elementos placenteros en el encuentro con el mundo 	<ul style="list-style-type: none"> - Distintas orientaciones sexuales - Conocer las propias sexualidades
¿QUÉ HAGO?	<ul style="list-style-type: none"> - Relación con los iguales - Interacción con el entorno - Respetar a los demás - Valores y actitudes de igualdad - Valores y actitudes de respeto 	<ul style="list-style-type: none"> - Corresponsabilidad - Educación en relaciones - Educación sexual - Uso de anticonceptivos
¿CÓMO ES MI ENTORNO?	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto a la diversidad - Representaciones y modelos familiares - Trabajar la convivencia y la inclusión 	<ul style="list-style-type: none"> - Eliminación de roles - Estereotipos de género - Mundo del trabajo - Lenguaje sexista

4.2 Estrategias de intervención

En relación con las posibles estrategias de intervención y de integración de esta materia en los centros y aulas se considera que una EIS debe incorporar fundamentos básicos y seguir una estructura o configuración tal como se describe a continuación.

4.2.1 Fundamentos básicos

Los aspectos relevantes que las personas entrevistadas consideran que se deben tener en cuenta para un abordaje adecuado de la EAS son los siguientes:

Naturalidad

Todos los participantes perciben que esta materia todavía no está plenamente integrada dentro del ámbito educativo, sino que se le otorga un protagonismo extraordinario que, en ocasiones, puede dar lugar a cierta polémica.

La transmisión natural de los contenidos afectivo sexuales se señala como aspecto esencial para que los/as niños/as los interioricen adecuadamente, ya que desde la naturalidad surge la aceptación. Por ello, se considera que estos contenidos deberían incluirse desde el inicio del periodo formativo.

Actitud docente

Para que la EAS pueda estar incluida en los planes educativos como un aspecto más, los participantes otorgan un gran peso al compromiso que adquiere el claustro.

Perciben como necesaria una mayor implicación por parte del profesorado para poner en marcha de forma coherente cualquier plan o estrategia que se desarrolle en el centro.

También consideran fundamental que el docente adquiera una mayor comprensión sobre los objetivos y contenidos que esta educación aspira a conseguir entre el alumnado, y garantizar que se comprendan todos los aspectos que conforman la EIS.

Continuidad

Las actuaciones que abordan la temática afectivo-sexual en momentos puntuales del periodo formativo son percibidas por la mayoría de los participantes como un modelo de intervención que descontextualiza esta formación y que aparentemente es poco eficaz, puesto que no se observa que el alumnado afiance estos conocimientos.

La propuesta de los entrevistados es incorporar esta educación de forma gradual y continuada, facilitando desde el trabajo diario que el alumnado y las familias vayan adaptándose paulatinamente.

Esta continuidad permitirá trabajar en torno a unos principios, valores y códigos mínimos para que el alumnado desarrolle su propio criterio y pueda ejercer un pensamiento crítico partiendo desde una base de igualdad y respeto.

Comunicación con las familias

Todas las personas entrevistadas consideran que para que se produzca una normalización de la EAS, es fundamental implicar a las familias en el proceso para que desde los dos ámbitos se trabaje en una misma dirección.

Algunos participantes reconocen que, por diferentes motivos, la comunicación con las familias es una “asignatura pendiente” en sus centros. En las diferentes respuestas se identifican dos aspectos que parecen influir en la comunicación entre el centro y la familia:

- El nivel educativo. A medida que los/as alumnos/as van creciendo, la implicación de sus familias es menor. En algunos casos es el propio alumnado el que rechaza la presencia de la familia en el centro puesto que lo percibe como una invasión de su espacio.
- La diversidad cultural y/o religiosa que presenta el centro. Los diferentes códigos sociales, incluso las barreras del lenguaje/idioma, pueden dificultar esta comunicación.

A pesar de las diferencias que aparecen entre las distintas tipologías de los centros, del discurso de las entrevistas se identifica un objetivo común que es la necesidad de crear redes de comunicación fluidas con las familias para hacerlas partícipes de la actividad educativa. Igualmente, se propone desarrollar mecanismos participativos para incorporar a las familias en algunas fases del proceso de elaboración de proyectos educativos, como una posible estrategia para:

- Recoger el conocimiento que puedan aportar
- Aproximar a las familias al trabajo que se realiza en el aula de una forma más efectiva, alineando, de esta forma, la tarea educativa del centro con la del entorno familiar.

Fórmulas creativas

Un elemento que se ha señalado es la ineficacia de las estrategias y modelos que se desarrollan actualmente, ya que no ofrecen respuesta a la complejidad social actual.

Si bien reconocen que la velocidad a la que se transforma el mundo hoy en día sobrepasa la capacidad de actualización de cualquier comunidad, consideran que el modelo actual está “más que superado.” Es necesario trabajar en el desarrollo de nuevos enfoques que permitan abordar la realidad del siglo XXI a partir de fórmulas adaptadas a las demandas de los nuevos contextos que se están generando, en los que los códigos y el acceso a la información son muy diferentes.

En este aspecto también destacan que la inclusión de un entramado social complejo dentro de los proyectos educativos pasa por incorporar un modelo participativo en el que se dé voz a los diferentes componentes de la comunidad educativa, tanto familias, como alumnado o personal no docente, para que puedan abordar las diferentes realidades a las que se enfrentan.

4.2.2 Configuración

En relación a cómo y dónde debe configurarse cualquier intervención dirigida a favorecer la inclusión de la EAS en los centros educativos, se considera relevante lo siguiente:

Estructura

Una de las principales dificultades para trabajar la EAS en mayor profundidad es la falta de directrices o pautas que guíen al profesorado. Por ello, plantean la necesidad de elaborar un itinerario formativo desde los 3 años en adelante, donde se organicen, de forma escalonada, los contenidos mínimos que deben abordarse en cada curso en función de la edad del alumnado y que sea común para todos los centros, aunque cada uno lo integre posteriormente de la forma que considere más adecuada.

La dotación de una estructura a la EAS permitirá que se trabaje de forma continuada a lo largo de todo el periodo formativo, reduciendo la dependencia de la predisposición o no del docente a impartir esta formación y evitando que el alumnado reciba mensajes contradictorios si cambian de docente o de centro.

Formato

La opinión de los expertos es que no se puede limitar a un único formato, puesto que consideran que la EAS debería estar presente de manera transversal en todas las áreas, lo que no resultaría incompatible con crear un apartado concreto en ciertas asignaturas o dedicar las tutorías a abordar los contenidos relacionados con esta temática.

Un requisito fundamental para la mayoría de los/as participantes es la capacidad de adaptación de las actuaciones a las características y necesidades de cada grupo dependiendo del tipo de alumnado, cultura, experiencia, etc... partiendo del conocimiento que el profesorado tiene de su alumnado.

Marco de actuación

Los participantes consideran que los centros cuentan con estructuras ya creadas donde poder

integrar la EAS sin necesidad de elaborar otras nuevas, como el Plan de Igualdad, el Plan de Convivencia o el Plan de Acción Tutorial.

Estos planes han sido descritos como excelentes herramientas para abordar los contenidos afectivo-sexuales puesto que son compatibles con los contenidos que ya incluían. Además, deben ser documentos vivos y activos que se adapten a la realidad de las aulas y que faciliten la coordinación de las actuaciones que se desarrollan en cada uno de ellos.

Desempeño

Uno de los elementos en que se hace especial hincapié es que la persona o personas encargadas de dinamizar esta formación en los centros educativos deberían estar específicamente formadas para ello para que puedan ofrecer pautas respecto a la formación del alumnado y del profesorado.

Por ello, señalan que lo ideal sería que cada centro tuviese acceso a la figura de expertos/as en materia de sexología y/o psicología que valorasen las necesidades del centro, orientasen al alumnado, asesorasen al profesorado y complementasen la actividad docente.

4.2.3 Estrategias a nivel de centro

Los/as participantes también han señalado estrategias que se pueden llevar a cabo desde los propios centros educativos, permitiendo que se creen sinergias positivas que puedan potenciar no solo la EAS, sino cualquier proyecto que se plantee a nivel educativo.

Fomentar la implicación del profesorado

En numerosas ocasiones los participantes han indicado que nos encontramos ante un tema que puede generar inseguridad entre el profesorado al creer no sentirse preparados para desarrollar ciertas actividades. Por ello destacan la “capacidad de contagio” que surge cuando se trabaja al lado de personas que están implicadas en el proceso, haciendo posible el intercambio de experiencias y actividades enriquecedoras.

Para favorecer este tipo de sinergias positivas, es necesario detectar el talento que poseen ciertas personas abordando temas como la EAS y promover sus actuaciones, ya que puede que estas sirvan de impulso para que otros compañeros se sientan más motivados y seguros a la hora de proponer nuevas actividades.

Papel de los equipos directivos

Una de las principales claves que las personas entrevistadas han apuntado para conseguir que todo el personal del centro esté concienciado e implicado con los proyectos que en él se desarrollan es el rol desempeñado por el equipo directivo.

Los/as participantes destacan la posición de liderazgo y de guía que tienen que desempeñar los equipos directivos. Una de sus principales funciones consiste en dar rigor y cohesión a cualquier proyecto para sacarlo adelante cumpliendo con los objetivos propuestos, realizar el seguimiento

periódicamente, dejar que estos procesos se institucionalicen y ofertarlos a todo el profesorado.

Otro aspecto con el que debe contar el equipo directivo es la capacidad para detectar el talento e identificar a aquellas personas que tienen un espíritu educador innato para fomentar y promover sus actuaciones, procurándoles espacios donde puedan desarrollarlas.

Papel del departamento de orientación

Un elemento considerado fundamental es potenciar el papel del departamento de orientación como catalizador de toda la información de la comunidad educativa.

Tal y como indican los/as participantes, el departamento de orientación tiene un lugar estratégico en el sistema que le permite estar en contacto con alumnado, tutores, equipo directivo, familias y recursos del entorno. La interacción que se establece con todos ellos incorpora e integra las diferentes perspectivas que ofrecen, de forma que se puede obtener un conocimiento más profundo de los diferentes escenarios que se plantean.

Evaluación y autocrítica

Se considera esencial en el abordaje de la EAS dedicar un espacio a la reflexión del objetivo que se desea conseguir con cada actuación antes de ponerla en marcha y posteriormente, valorar en qué medida se ha alcanzado dicho objetivo y cómo de efectivas han sido cada una de las actuaciones.

Para los participantes resulta fundamental mantener una actitud crítica hacia el trabajo realizado y buscar la mejora continua de los programas dotándoles cada vez de mayor coherencia, coordinando las actividades y proponiendo fórmulas innovadoras y creativas para trabajar con el alumnado.

Además, consideran que desarrollar mecanismos de seguimiento para medir el impacto que los programas han tenido sobre el alumnado en el medio y largo plazo puede aportar un mayor conocimiento sobre el éxito real de las estrategias utilizadas.

Espacios de trabajo con el alumnado

En relación con el alumnado, todas las personas entrevistadas coinciden al señalar que la rápida evolución de la sociedad ha generado una acusada brecha generacional donde el uso de las tecnologías desempeña un factor clave.

El acceso ilimitado a la información que proporcionan las nuevas tecnologías favorece que el alumnado tenga un mayor conocimiento de ciertos aspectos relacionados con la sexualidad que tradicionalmente se adquirirían en edades más avanzadas. Este mayor conocimiento puede traducirse en una oportunidad para abordar determinados conceptos en el aula con mayor naturalidad, aprovechando el interés que despiertan en el alumnado.

En el discurso de los expertos, se apunta que esta generación de nativos digitales está desarrollando nuevos códigos de comunicación e interpretación, desconocidos para muchos adultos, lo que puede generar que la formación ofrecida no tenga los efectos esperados en el alumnado, ya que en muchas ocasiones no se corresponde con la realidad de su entorno. Para reducir esta distancia, los participantes consideran que la apertura de espacios de trabajo donde el alumnado pueda desarrollar iniciativas que resulten de su interés puede motivar a reflexionar sobre diferentes aspectos de su día a día. Además, también se presenta como una oportunidad para que el profesorado co-

nozca las diferentes perspectivas del alumnado.

4.2.4 Actuaciones institucionales

Debido a la gran influencia que la Administración Educativa ejerce sobre la organización y el funcionamiento de los centros, los participantes han hecho alusión a aquellas actuaciones que pueden ponerse en marcha desde sus instituciones para facilitar el desarrollo de la EIS dentro del ámbito educativo.

Acceso a recursos y necesidades de los centros

Una de las principales vías de apoyo que las instituciones públicas tienen la capacidad de ofrecer a los centros educativos, según las personas entrevistadas, es la de facilitar su acceso a los recursos necesarios que pueden ser tanto de carácter económico como formativo, material, humano o incluso limitarse a informar cómo y dónde pueden acceder a recursos ofrecidos desde otros ámbitos. El aspecto fundamental reside en tener un conocimiento actualizado de los problemas o necesidades que puedan aparecer en los centros, ofrecer su apoyo cuando sea posible y no obstaculizar su desempeño.

Minimizar los procesos burocráticos

Otra actuación que contribuiría a facilitar el trabajo de los centros educativos que está al alcance de las instituciones es reducir a lo imprescindible los procesos que son consecuencia de planes, ya que, en muchas ocasiones, obliga a los centros a crear nuevas estructuras organizativas aumentando la saturación del profesorado y dificultando aún más sus labores de coordinación.

Por ello, se recomienda prever la oferta de actuaciones integradas en planes ya existentes para evitar grandes cambios en el funcionamiento y reducir los trámites y “el papeleo”, que genera cierta saturación entre el profesorado.

Fomentar la formación del profesorado

Con el objetivo de que los docentes estén cada vez más preparados y familiarizados con la EAS, mejorar el acceso a la formación se plantea como una herramienta clave.

Esta formación destinada al profesorado debería iniciarse desde las facultades. Los/as participantes indican que la ausencia de contenidos relacionados con la EAS denota cierta desactualización existente en estas instituciones educativas. Si los futuros docentes adquiriesen nociones básicas sobre esta materia, podrían incorporarla a su actividad educativa una vez graduados, aumentando año tras año el volumen de personal preparado para dinamizar el trabajo afectivo-sexual.

Trabajo conjunto y coordinado entre las instituciones

Los/as participantes señalan que las distintas administraciones trabajan de forma diferente y la falta de comunicación entre ellas hace que en ocasiones se produzcan redundancias o contradicciones, se alarguen los procesos burocráticos o se desaprovechen recursos.

Resulta esencial mejorar los canales de comunicación entre las diferentes instituciones, haciendo que sea más sencillo trabajar de forma coordinada y fluida para que las estrategias estén mejor planteadas y alcanzar unos objetivos comunes.

El papel de la inspección educativa

Una de las principales conexiones existentes entre los centros educativos y la Administración Educativa se establece a través de la Inspección Educativa. El papel que desempeña esta área en el desarrollo de la EAS puede ser determinante, especialmente a través de las siguientes funciones:

- El contacto con las familias cuando surgen problemas en los centros educativos.
- La abundante información que recaban sobre cada centro, su funcionamiento y lo que en él sucede.
- El control documental, la revisión y evaluación de los planes y el asesoramiento a los centros.

Evaluación del impacto social

Otro de los elementos valorados como necesarios es que las instituciones evalúen el impacto social que generan actuaciones como la integración de la EAS en los proyectos educativos.

El diseño de variables que permitan medir cambios en las conductas sociales y el desarrollo de mecanismos de recogida y análisis de la información de forma periódica, permitiría hacer una evaluación en profundidad de los efectos a largo plazo que la EAS provoca, tanto en la comunidad educativa y como en su entorno a nivel social, y en qué medida se están consiguiendo los objetivos planteados.

4.3 Tipos de necesidades

A lo largo de las diferentes entrevistas los/as participantes han identificado las que consideran que son las principales áreas de actuación que están fallando o dificultando que se produzca una adecuada integración de la EAS en el ámbito educativo actualmente.

4.3.1 Necesidades prioritarias

Con el objetivo de proporcionar mayores garantías a una posible propuesta educativa relacionada con la sexualidad en Aragón, se han identificado aquellas vulnerabilidades prioritarias a las que es necesario dar respuesta.

Formación

La principal necesidad detectada es garantizar que las personas que se van a dedicar a formar al alumnado en materia afectivo-sexual cuenten con los conocimientos y habilidades requeridos y se sientan competentes para ello. Dentro de esta formación se distinguen dos niveles:

- Nivel de sensibilización. Este nivel debería extenderse de forma general a todo el profesorado.

Consiste en la adquisición de unos conocimientos mínimos referidos a la EAS que proporcionen una visión amplia de lo que engloba, favoreciendo que pueda estar presente de forma transversal en cualquier área. El objetivo principal de este nivel de formación es reducir la sensación de desconocimiento y falta de competencia existente en torno al tema entre el profesorado, además de dotarles de herramientas básicas para poder abordar temas que puedan surgir en el aula desde la reflexión y el diálogo.

Las personas entrevistadas consideran que las facultades de educación desarrollan un papel clave en relación con este aspecto. Proporcionar una base de EAS desde el ámbito universitario garantiza la adquisición de estos conocimientos mínimos por parte de los futuros docentes que posteriormente pueden ir ampliando a través de otros canales, como pueden ser los propios centros educativos mediante el intercambio de experiencias y actividades llevadas a cabo en las aulas.

- Nivel de especialización. Este nivel estaría destinado para los docentes interesados en formarse en EAS con mayor profundidad.

En este caso el docente debería poder acceder a una formación rigurosa y de calidad, que esté dotada de una programación, un formato y una estructura coherentes y que sea impartida por expertos, no solo en educación, sino también en otros ámbitos estrechamente relacionados como la sexología o la psicología.

El principal objetivo sería capacitar al docente para actuar como dinamizador de la EIS dentro de su centro educativo, asesorando sobre cómo incluirla en los proyectos de centro, desarrollando actuaciones, guiando al profesorado en su formación, orientando al alumnado respecto a cuestiones afectivo sexuales que requieran un tratamiento específico...

Los/as participantes señalan que el principal obstáculo para el desarrollo de la EAS en los centros es la ausencia de formación para el profesorado. Sin embargo, es necesario tener en cuenta otras dificultades relacionadas con la formación, tal vez de carácter más secundario, como es la falta de incentivos con los que cuenta el profesorado en España para especializarse en cualquier ámbito.

Estrategias de integración e implementación

Para que la EAS pueda integrarse con las máximas garantías posibles dentro del funcionamiento diario de los centros educativos, existen dos aspectos fundamentales que han obstaculizado procesos anteriores, tal y como han señalado casi la totalidad de las personas entrevistadas, por ello deben analizarse de forma previa a su puesta en marcha.

- Operatividad del plan de actuación

Los/as participantes consideran esencial que las instituciones competentes, con la participación de las entidades sociales implicadas, elaboren un plan de actuación que guíe a los centros educativos en el desarrollo de la EAS. Dicho plan debería contar con un núcleo común y homogéneo para todos ellos, pero concediendo el espacio necesario para que

posteriormente cada uno pueda desarrollarlo de la forma que más se adecue a sus características y a las de su alumnado.

Este plan, además de un itinerario formativo, debe proporcionar pautas de actuación y técnicas de trabajo en el aula centradas especialmente en su puesta en práctica. Los/as profesionales entrevistados consideran que el plan debe ser operativo. En muchas ocasiones las guías que se proporcionan se centran especialmente en un enfoque teórico que no siempre se ajusta al día a día en las aulas, por lo que su aplicación se ve comprometida o no proporciona los resultados esperados.

- Coordinación interna

El otro aspecto a tratar, a pesar de estar vinculado con la gestión autónoma de los centros, parece ser un problema común que afecta a la capacidad de estos de cumplir con los objetivos de los planes y actuaciones que se llevan a cabo, según indican las personas entrevistadas.

La coordinación de todos los grupos presentes en la estructura organizativa de un centro se presenta como una tarea compleja, especialmente en centros de secundaria. La sobrecarga lectiva del profesorado, junto a la falta de tiempos y espacios destinados a la coordinación entre los diferentes departamentos y docentes hace que esta quede relegada a espacios informales y dependa en gran medida de la voluntad de los interesados. Esto provoca que en muchos casos se pierda información acerca de las actuaciones que se llevan a cabo, o incluso que se desconozcan, dificultando la cooperación y/o generando duplicidades.

Incluso se apunta a la necesidad de crear figuras transversales de coordinación entre departamentos para que el intercambio de información pueda tener lugar y se dé una verdadera coordinación a nivel de centro.

Trabajo con el alumnado

Respecto al trabajo que se lleva a cabo con el alumnado, se considera que el principal obstáculo a abordar es su “desactualización”. La sensación generalizada entre las personas entrevistadas es que no se está consiguiendo ofrecer respuestas y modelos que puedan trasladarse a su realidad, sobre todo a la de los/las adolescentes, ya que están muy alejados de su forma de interactuar con el exterior.

Ante esta situación, se plantea la necesidad de cambiar el enfoque dado hasta ahora a la EAS y centrar la atención en conocer cómo se producen estas interacciones y de qué manera pueden adaptarse las actuaciones para conseguir los objetivos educativos planteados. Para ello, los profesionales entrevistados han señalado dos aspectos fundamentales:

- Valorar la influencia de Redes Sociales y Medios de Comunicación

El uso de estos canales de información y entretenimiento cada vez es más complicado de limitar o supervisar, ya que, a través de dispositivos como los smartphones, tablets, ordenadores, el alumno o alumna puede acceder en todo momento a cualquier tipo de contenido. La principal preocupación, tanto para docentes como para padres y madres, es la influencia

que la información a la que niños/as y jóvenes están constantemente expuestos, está ejerciendo en la construcción de sus identidades.

Los/as participantes hacen alusión a que algunos de los modelos que se representan en series, perfiles de redes sociales o en la pornografía, entre otros, tienen un carácter retrógrado e incluso violento. El alumnado en su necesidad por descubrir qué se oculta tras el tabú del sexo, recurre a este tipo de información explícita y, en ausencia de otros canales de formación, tiende a normalizar este tipo de comportamientos, haciendo más probable que lleguen a reproducirlos.

Por ello, los/as profesionales entrevistados consideran necesario que los docentes tengan un mayor conocimiento sobre los fenómenos y tendencias virtuales seguidas por el alumnado para poder valorar si es necesario actuar en consecuencia.

- Redefinir estrategias de transmisión

Los participantes señalan que uno de los efectos del acceso a las redes sociales es la creación de una falsa sensación de conocimiento entre el alumnado. Disponen de mucha información, pero en muchas ocasiones no son capaces de interpretarla o desconocen otros aspectos básicos en relación con la sexualidad.

Para cubrir estas carencias de conocimiento y proporcionar valores y principios de respeto, igualdad y convivencia que perduren a pesar de las influencias externas, lo esencial es buscar nuevas formas de transmisión que tengan una mayor repercusión en su entendimiento.

Conseguirlo, según las personas entrevistadas, pasa por contar con el alumnado, por establecer un diálogo fuera de las pantallas que les permita expresarse libremente e intercambiar impresiones para comprender más en profundidad las transformaciones que se están produciendo y los nuevos escenarios que plantean.

4.3.2 Necesidades complementarias

Los participantes también han hecho alusión a otras áreas complementarias que poseen gran relevancia a la hora de garantizar que la EAS pueda tener continuidad en el tiempo y alcanzar los objetivos esperados.

Gestión de la diversidad cultural y/o religiosa

Los profesionales entrevistados defienden la importancia de tener en cuenta la diversidad cultural y/o religiosa de las familias que forman parte de la comunidad educativa, puesto que las diferentes creencias y convicciones existentes van a condicionar lo que se espera de la escuela.

En ocasiones, la gestión de esta diversidad puede resultar compleja y para algunos centros educativos el temor a ofender o herir sensibilidades supone un gran obstáculo. Las dificultades en la comunicación que pueden aparecer debido a las diferencias entre los códigos utilizados por las familias y los centros, junto con la escasa participación de las familias, dificultan la posibilidad de llegar a un trabajo colaborativo.

Los participantes señalan que apenas existen espacios adecuados donde puedan sentirse cómodos al exponer su punto de vista e intercambiar opiniones. Además, en ocasiones, padres y madres muestran cierto rechazo a acudir al centro porque cuando lo hacen, generalmente, se tratan asuntos negativos relacionados con sus hijas/os.

Por ello es preciso crear y normalizar estos espacios para que las familias puedan ser escuchadas. Tienen mucho que aportar desde su visión como componentes de la comunidad educativa, un papel esencial en la EAS y se debe contar con ellos a la hora de elaborar planes educativos para tratar de acercar posturas en situaciones de desacuerdo.

Estabilidad legislativa y despolitización

La gran cantidad de cambios legislativos en educación provocan que el profesorado sea reacio a la adopción de nuevos planes educativos. La profunda sensación de inestabilidad y de cambios de orientación (“dar bandazos”) que se genera hace que los docentes se desmotiven para implicarse en los proyectos a largo plazo.

Por este motivo, los/as profesionales entrevistados/as creen necesario que se camine hacia un Pacto de Estado por la educación. En relación a la EAS, consideran que el tema debe ser abordado seriamente por parte de la Administración Educativa y apostar decididamente por él, evitando la politización del tema y su vinculación a determinadas ideologías que únicamente generan división social y una influencia negativa hacia los centros educativos, dificultando su actividad.

Contar con la perspectiva de expertos

La integración de la EAS en los centros educativos no puede prescindir de la presencia de profesionales externos. Los participantes consideran que es necesario contar con expertos/as a los que el profesorado pueda acudir en caso de duda y que tengan la experiencia y el conocimiento necesarios para ofrecer pautas de trabajo, recomendaciones formativas, uso de materiales y asesoramiento para la resolución de situaciones complejas que se presenten en el aula.

Además, existen situaciones en las que el alumnado requiere una orientación o atención más compleja para las que el profesorado no está capacitado, siendo necesaria la intervención de personal experto en la materia.

Una de las ventajas de que los centros puedan recurrir a estos profesionales, es el factor de que sean desconocidos para el alumnado, ya que facilita que se expresen y comuniquen con más naturalidad y de manera más desinhibida respecto a temas relacionados con su sexualidad sin temor a ser juzgados o recriminados por un referente cercano como puede ser un docente con el que tienen contacto día a día.

Recursos y materiales

Las personas entrevistadas han señalado que existe una escasa disponibilidad o accesibilidad de materiales de EAS de los que el profesorado pueda hacer uso. En muchas ocasiones estos materiales han sido elaborados en los propios centros o se han intentado adaptar recursos disponibles para otros programas.

Los participantes celebran estas iniciativas de los centros, pero hacen hincapié en la sobrecarga lectiva que soportan los docentes preparando los contenidos de sus asignaturas y los materiales de las competencias transversales. Por ello, recomiendan que se le proporcionen materiales y recursos adaptados a un itinerario de EAS que contemple las muchas identidades y situaciones diferentes que se pueden dar, facilitando así el trabajo y la organización en todos los cursos.

Aparte de los recursos materiales, los/as participantes incorporan el valor que tienen los recursos humanos con los que cuenta el centro como el personal no docente que forma el servicio de conserjería, de limpieza o de comedor. Forman parte de su realidad y por ello deben estar incluidos en los proyectos de centro, tratando de salvar las incompatibilidades horarias y laborales que en ocasiones se presentan, a través de la creación de puntos de encuentro y coordinación en pos de un mejor clima de aprendizaje para el alumnado.

4.4 Aportaciones

En el presente apartado se recogen las recomendaciones, propuestas de mejora y buenas prácticas que las personas entrevistadas han valorado como relevantes. Estas sugerencias se han organizado en torno a los apartados a los que se considera que van dirigidas y se han incluido las citas literales de los participantes para recuperar intacta la esencia de lo que se quiere transmitir.

4.4.1. Centros educativos

Se considera que los centros educativos pueden llevar a cabo de forma autónoma una serie de prácticas para impulsar el desarrollo de la EAS, favoreciendo la concienciación y la implicación del personal de su centro y el de aquellos centros con los que interaccionen.

Recomendaciones

- Ser conscientes de la capacidad que tiene la escuela para educar desde el factor emocional y de la relación de confianza que se establece.

“...porque la escuela tiene otro peso (...), tiene el valor de lo emocional, el que te lo dice una persona en la que yo creo que en general se confía, en que el grupo, cuando está esa persona manejando una clase con una actividad, reconduce, y es una presión del grupo desde lo emocional y lo afectivo muy favorable y que tiene, a lo mejor, más importancia que las imágenes, porque llega desde lo personal.”

- Creer en el poder del trabajo diario y en el impacto duradero que tendrá no solo sobre el alumnado, sino también sobre el profesorado. Se acabarán produciendo los resultados positivos esperados, pero se trata de un proceso que requiere compromiso a largo plazo.

“Yo creo que por algo estamos teniendo resultados tan buenos en el trabajo que se está haciendo, es porque ha ido poquito a poco sembrándose, ¿no? Sembrándose y sin darle un protagonismo excepcional y sin sacarlo de contexto en ningún momento. Ir eh... viendo y poquito a poco abriendo camino para que forme parte del día a día...”

Propuestas de mejora

- Abrir vías de comunicación y de encuentro entre distintos centros para poder intercambiar impresiones, experiencias y apoyarse unos a otros en el proceso de integración de la EAS en el contexto de cada centro.

“...nos podría ayudar, nos podría servir de ejemplos, ya sabemos que luego cada centro lo tiene que adaptar a su realidad, a su organización, a todo, pero sí que podría ayudar el ver cómo se está haciendo en otros centros (...) si se crean redes de colaboración de centros que van más avanzados y que pueden ayudar a otros que van menos, no sé, compartir recursos y experiencias...”

Buenas prácticas

- Crear espacios dentro del centro destinados a ampliar la formación y poner recursos a disposición del profesorado a través del intercambio de conocimientos, experiencias, materiales, actividades... con los propios compañeros, fomentando así el contagio y generando conocimiento colectivo para lograr un objetivo común.

“...una de las piezas fundamentales para que eh... todo un centro pueda trabajar es el contagio (...) a lo mejor no te atreves a hacer una actividad del tipo que sea ¿no? Pero si ves que la compañera de al lado lo está haciendo pues a lo mejor pruebas a ver ¿no? en la formación que llevamos a cabo en este bloque de igualdad lo que estamos haciendo es intercambiarnos experiencias y actividades.”

“Tenemos un banco de recursos con todo tipo de actividades para trabajar la coeducación, un banco de recursos propio nuestro (...) En la sala de profesorado tenemos un rincón específico de material coeducativo, afectivo sexual para que el profesorado pueda eh... cogerse y pueda llevarse a clase para trabajar con el alumnado.”

4.4.2 Modelo participativo

Los modelos participativos se presentan como una oportunidad de acercar a toda la comunidad educativa, para trabajar en común y que los proyectos educativos se desarrollen teniendo en cuenta las perspectivas de los diferentes agentes que la conforman.

Recomendaciones

- Consultar al alumnado sobre sus pensamientos, preocupaciones y necesidades a la hora de diseñar las actuaciones, escucharles e intercambiar perspectivas para aprender más de ellos y de su realidad.

“...habría que contar con ellos, de las distintas edades, ver qué piensan, qué preocupaciones tienen, qué es lo que saben y lo que no, lo que necesitan saber, porque yo creo que tampoco sabemos muy bien qué está pasando”

“Participar, yo creo que participar es una necesidad, (...) poder preguntar, poder

expresarse (...) encontrar términos para poner palabras a cosas que no entiendes, yo creo que sería una necesidad del alumnado”

- Fomentar la participación y la implicación de las familias para que conozcan el trabajo que se realiza desde el centro, evitar que se emitan mensajes contradictorios y escuchar nuevas propuestas que optimicen las actuaciones.

“Hay que tener en cuenta que los padres tienen que ser oídos, tienen que ser escuchados y que aporten muchas cosas a esos planes.”

“Creo que tenemos mucho que aprender de muchas familias, hay centros educativos donde las familias llevan muchos años (...) lo que hay que hacer es dejar participar, pues es que la familia constituye la escuela.”

Propuestas de mejora

- Transformar las dinámicas y formatos en los que se producen estos encuentros para crear un clima agradable que resulte más atractivo y favorecer la participación de todos los agentes sin que se sientan incomodados, intimidados o juzgados.

“Se hizo un World Coffee de estos (...) y era una zona donde se supone que las familias no participan, donde se supone que el alumnado es muy problemático, bueno, pues participaron, no hubo ningún enfrentamiento, no hubo ninguna cuestión...”

“El hacer otro tipo de formación con padres, pues en plan cafés tertulias, escuelas para padres no porque ya les suena mal (...) alguna mamá alguna vez ha venido y me ha dicho ‘jo, muchas gracias porque es la primera vez que me llamáis del cole para no echarme la bronca sobre mi hijo’ (...) crear espacios en los que nos escucháramos más todas las partes y a lo mejor así también entenderíamos más y también nos entenderían mejor un poco los objetivos, ¿no?”

Buenas prácticas

- Abordar las actuaciones con el alumnado desde la participación, modelar la intervención en función de sus intereses, de sus inquietudes, sus puntos de vista... abrir un diálogo donde puedan expresarse abiertamente.

“Nosotros solemos plantear cuestiones y discutir sobre esas cuestiones, (...) vemos las situaciones y se habla de lo que les parece esa situación. El discurso lo construimos con lo que ellos van diciendo (...) y el discurso final es la recopilación de lo que ellos y ellas han dicho”

4.4.3 Plan de igualdad

La aprobación del Plan de Igualdad como requisito obligatorio para todos los centros de Aragón es considerada por la mayoría de los entrevistados como uno de los principales precedentes que abre camino a la incorporación de temáticas como la EAS. Este plan puede ser un gran instrumento para

trabajar en materia afectivo sexual ya que puede proporcionar a los docentes y a la comunidad educativa un punto de partida, facilitando la puesta en marcha del proyecto.

Recomendaciones

- Evitar que esta herramienta sea concebida por los centros como un trámite burocrático más que hay que entregar cuando sea solicitado y no se aborde de la manera adecuada. Para ello, debe revisarse que el contenido de este documento esté presente en el día a día de las aulas, que se mantenga actualizado y vivo para adaptarse a los cambios que tienen lugar en los centros educativos.

“El Plan de Igualdad ha sido, yo creo, o va a ser una clave, siempre que no se quede en un documento escrito, claro, si es una dinámica, si es una declaración de intenciones, si es algo basado en una serie de objetivos que van variando, si es un documento que está vivo, que permite participar a muchas personas”

Propuestas de mejora

- Conseguir que, a la hora de definir el Plan de Igualdad, cada centro incluya en su elaboración a todo el personal, que se fijen objetivos comunes y que se plantee como una hoja de ruta para todos los colectivos.

“Aquí tenemos nuestro propio Plan de Igualdad (...) hemos hecho nuestra fase de diagnóstico, hemos diseñado nuestros objetivos y en nuestro Plan de Igualdad está toda la organización, está el personal de limpieza, está el personal de conserjería, el de administración, todo el mundo, y todo el mundo ha diseñado los objetivos y todo el mundo participa de la observación.”

Buenas prácticas

- La aprobación por parte del Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la Orden que obliga a todos los centros educativos a elaborar un Plan de Igualdad es considerada por la mayoría de los participantes como una buena práctica en sí. Aunque algunos centros lo abordan solo de manera superficial, se ha conseguido que el trabajo en materia de igualdad sea un requisito imprescindible, lo que para algunos profesionales entrevistados supone un punto de inflexión.

“Se hizo una apuesta muy importante desde el Departamento de Educación eh... por incluirlo como obligatoriedad, pero fue una apuesta bastante importante y a mi parecer con bastante buen acierto y que por tanto va a tener sus consecuencias... estoy esperanzada ¿no? Y confiada en que va a tener unas consecuencias muy positivas en un periodo no muy largo, si no a corto plazo.”

“Creo también que los planes de igualdad han servido para que muchas personas que creen que ya está todo logrado, porque... pues no sé, estas razones que aducen para decir que todo está ya conseguido pues tengan que revertir su discurso”

4.4.4. Instituciones

El interés por parte de los Departamentos de Sanidad y Educación, Cultura y Deporte por implementar la EAS ha sido valorado positivamente por los/las participantes. Consideran fundamental que los centros educativos puedan contar con la implicación y el respaldo de las instituciones para que cualquier programa tenga más probabilidades de resultar exitoso. Por ello lanzan las siguientes propuestas para que esta colaboración sea cada vez más fructífera.

Recomendaciones

- Concienciarse de su labor educativa como agentes sociales, se les invita a reflexionar acerca de los mensajes que se están transmitiendo desde las instituciones y tratar de ser coherentes.

“...tienen una labor de educación igual de importante que la de la escuela, porque tú cuando acudes a un centro sanitario hay elementos que te están educando, en todas partes ¿no? En la fila del INAEM se te está educando, ¿quién cobra más? ¿Quién cobra menos?”

Propuestas de mejora

- Fomentar la colaboración y el diálogo entre departamentos e instituciones implicadas, plantear objetivos comunes, desarrollar estrategias conjuntas para unificar los recursos humanos y materiales disponibles y que haya un mejor aprovechamiento de los mismos.

“Que se sienten juntas, que trabajen conjuntamente, (...) hay recursos que no aprovechamos bien, que no aprovechamos bien porque están en un lado o porque están en otro, y porque a lo mejor no conocemos ni siquiera los recursos que tenemos, es decir, ver a dónde queremos llegar entre administraciones, ver qué recursos tenemos en las distintas administraciones y que no es de una administración o es de otra, que es de todos para poderlos aplicar en todos los sitios.”

“Desde sanidad se trabaja de una manera, desde educación de otra y no se sabe ni lo que se hace, eso necesita un cambio y el cambio no es que nos reunamos para hablar, no, es que haya espacios o momentos compartidos en los que se pueda hablar de esto.”

Buenas prácticas

- Escuchar las necesidades de los centros y proporcionar aquello que precisan para poner en marcha las actuaciones. Fomentar los instrumentos y actividades para trabajar la coeducación.

“Lo que habéis empezado haciendo nos parece una buena práctica, es decir, el acercaros a los centros y el preguntarnos nuestra impresión y qué necesitamos y cómo lo vemos ya nos parece muy importante, ya por ahí lo agradecemos mucho.”

“...para que se lleven a cabo actividades muchas veces tienes que facilitar medios y recursos, (...) en este caso a nivel económico el año pasado el Departamento de Educación dio a los centros una cuantía para comprar toda una serie de materiales de bibliografía coeducativa, (...) los centros lo acogimos con los brazos abiertos y en este caso nuestro centro nos dio la posibilidad de crear un rincón coeducativo en la sala de profesorado (...) se usa, y mucho, para llevar muchísimas actividades dentro del aula y a nivel de centro también.”

5. RESULTADOS: CUESTIONARIOS

Los principales resultados obtenidos a través de los cuestionarios realizados al personal docente se exponen en este apartado. Se ha diferenciado los resultados del personal de primaria, de secundaria y, en los casos en los que corresponde, entre aquellos que pertenecen a ambos niveles como puede darse en los centros privados concertados o los Centros Públicos Integrados (CPI). Además, se ha utilizado un código de color en el que se ha asignado el azul a los datos de los equipos directivos, el amarillo a los de los equipos de orientación y el verde a los del profesorado.

Los diferentes aspectos relacionados con la Educación Integral de la Sexualidad (EIS) tratados a través de las preguntas del cuestionario conforman los bloques temáticos que estructuran este análisis, dando lugar a los subapartados presentados a continuación.

5.1. La EAS en la vida del alumnado

La importancia que se otorga a la Educación Sexual en el desarrollo y la construcción de la identidad del alumnado por parte del profesorado junto con los equipos directivos y de orientación es muy alta. En una escala del 1 al 5, (1 *nada de importancia* y 5 *mucha importancia*), la media está siempre por encima de 4,3 siendo los equipos de orientación quienes más importancia le atribuyen (4,75 para secundaria y 4,68 en primaria) seguidos de los equipos directivos.

Impresiones EIS							
Tabla 9. Importancia en el desarrollo personal (\bar{X})							
Equipos directivos			Equipos de orientación			Profesorado	
Primaria	Secundaria	Ambos	Primaria	Secundaria	Ambos	Primaria	Secundaria
4,65	4,61	4,38	4,68	4,75	4,6	4,46	4,42

En relación con la valoración que hacen los encuestados sobre la influencia de los diferentes agentes como familia, profesorado, personal de los centros educativos, grupos de iguales, las pantallas (internet, redes sociales, cine, series...) y el entorno (entorno religioso, entorno cultural, barrio...) en la educación afectivo sexual del alumnado, llama la atención que el papel que parece que ejerce el profesorado queda relegado, por detrás de la influencia de la familia, del grupo de iguales, el entorno o las pantallas.

En la tabla 10 se aprecia que la mayor influencia en las actitudes y comportamientos ante la sexualidad la tiene el grupo de iguales llegando a suponer incluso el 4,96 de media, seguido de las pantallas con un 4,83. La influencia del entorno se sitúa entre el 4,5 de máximo para centros de primaria y el 3,7 en centros mixtos (primaria y secundaria). En parecidos parámetros se sitúa la influencia de la familia. Además, globalmente, los equipos directivos adjudican influencias mayores a todos los agentes que los equipos de orientación y que la que otorga el profesorado.

Cuando se analiza la influencia de estos agentes en función del nivel educativo, también se aprecian diferencias. Así, en primaria, el papel de las familias y del profesorado se considera ligeramente superior que en secundaria, especialmente en opinión de los propios profesores.

Impresiones EIS								
Tabla 10. Influencia de los agentes (\bar{X})								
	Equipos directivos			Equipos de orientación			Profesorado	
	Primaria	Secundaria	Ambos	Primaria	Secundaria	Ambos	Primaria	Secundaria
Familias	4,5	3,69	3,78	4,27	4,04	3,93	4,31	3,63
Profesorado	3,8	3,35	3,34	3,55	3,5	3,27	3,62	2,67
Grupo de iguales	4,7	4,73	4,69	4,7	4,96	4,6	4,48	4,64
Pantallas	4,8	4,5	4,53	4,82	4,83	4,53	4,33	4,55
Entorno	4,5	4,12	4,09	4,18	4,21	3,7	3,95	3,92

5.2. Trabajo en los centros educativos

Respecto de la existencia de actuaciones orientadas al tratamiento de la EAS en el proyecto educativo del centro, los tres cuestionarios incorporaron una pregunta con algún matiz diferente en el dirigido a profesorado y por ello, los resultados aparecen en dos tablas separadas. La tabla 11 recoge las respuestas de los equipos directivos y de orientación y se observa que el 85,2 % de los orientadores que contestaron la encuesta reconocen que se está abordando la educación sexual en el centro.

Centros educativos												
Tabla 11. Trabajo actual en el centro												
	Equipos directivos			TOTAL	%	Equipos de orientación			TOTAL	%	TOTAL	%
	Primaria	Secundaria	Ambos			Primaria	Secundaria	Ambos				
Sí	31	26	26	83	84,7	16	22	14	52	85,2	135	84,9
No	8	0	5	13	13,3	4	2	1	7	11,5	20	12,6
Ns/Nc	1	0	1	2	2,0	2	0	0	2	3,3	4	2,5
TOTAL	40	26	32	98		22	24	15	61		159	

En el cuestionario dirigido al profesorado ante la pregunta de si estaban llevando a cabo algún tipo de formación en el aula relacionada con EAS, independientemente de que el centro lo estuviese incorporando por otras vías que no concerniesen al docente, el 58,6% de los profesores encuestados desarrollaban algún tipo de formación en esta materia. Si se tiene en cuenta el nivel, esta actividad de formación se realiza más frecuentemente por el profesorado de primaria (66,4%) que por el de secundaria (50,8%).

Centros educativos						
Tabla 12. Abordaje actual de la EIS por el profesorado						
	Profesorado				TOTAL	%
	Primaria	%	Secundaria	%		
Sí	87	66,4	66	50,8	153	58,6
No	39	29,8	64	49,2	103	39,5
Ns/Nc	5	3,8	0	0,0	5	1,9
TOTAL	131		130		261	

Entre quienes indicaron que se estaba abordando la EAS en su centro educativo o, en el caso del profesorado, que sí lo estaban abordando dentro del aula, respondieron a la pregunta ¿Cómo se está abordando?, obteniendo los siguientes resultados.

Según los equipos directivos y de orientación en el 34,9% se aborda en el marco del Plan de Acción Tutorial y el 22,5 % en el Plan de Igualdad. Casi un tercio de los encuestados (27,5%) comentan que lo trabajan en colaboración con entidades externas. En el 11,4% de los casos se integra en las actuaciones de Escuela Promotora de Salud o en el Proyecto de Innovación de Centro.

Centros educativos																		
Tabla 13 ¿Cómo se está abordando?																		
	Equipos directivos						TOTAL	%	Equipos de orientación						TOTAL	%	TOTAL	%
	Primaria	%	Secundaria	%	Ambos	%			Primaria	%	Secundaria	%	Ambos	%				
Escuela Promotora de Salud o Proyecto Innovación de Centro	10	14,5	12	16,0	5	9,1	27	13,6	3	9,4	4	6,8	3	8,8	10	8	37	11,4
Plan de Acción Tutorial	22	31,9	24	32,0	20	36,4	66	33,2	11	34,4	21	35,6	15	44,1	47	37,6	113	34,9
Colaboración Asociaciones Externas	12	17,4	25	33,3	15	27,3	52	26,1	6	18,7	20	33,9	11	32,4	37	29,6	89	27,5
Plan de Igualdad	22	31,9	14	18,7	13	23,6	49	24,6	8	25	11	18,6	5	14,7	24	19,2	73	22,5
Otro*	3	4,3	0	0,0	2	3,6	5	2,5	4	12,5	3	5,1	0	0,0	7	5,6	12	3,7
TOTAL	69		75		55		199		32		59		34		125		324	

Tal como se aprecia en la tabla 14, la forma como aborda el profesorado la educación sexual es incorporándolo en el Plan de Acción tutorial (45,9%) y en menor medida a través del proyecto de innovación de centro/ escuela promotora de Salud (33%) o como materia impartida en el 17% de los/as encuestados/as. Se aprecian diferencias en el caso de primaria con un mayor porcentaje de integración en la modalidad de escuela promotora de salud/proyecto innovación de centro (39,8%) que en secundaria. Lo contrario sucede en el caso de secundaria donde el abordaje en el Plan de Acción tutorial supone el 51,6% de los/as encuestados/as.

Centros educativos						
Tabla 14. ¿Cómo se está abordando?						
	Profesorado				TOTAL	%
	Primaria	%	Secundaria	%		
<i>Escuela Promotora de Salud o Proyecto Innovación de Centro</i>	49	39,8	23	24,2	72	33,0
<i>Plan de Acción Tutorial</i>	51	41,5	49	51,6	100	45,9
<i>Materia impartida</i>	18	14,6	19	20,0	37	17,0
<i>Otro*</i>	5	4,1	4	4,2	9	4,1
TOTAL	123		95		218	

A continuación, se recogen los “otros” modos de integración señalados en cada uno de los tipos de encuestas desde los equipos directivos, los equipos de orientación y el profesorado para primaria y secundaria. En el caso de las respuestas del profesorado, este señala el Plan de Igualdad como uno de los instrumentos utilizados para los dos niveles. También señalan el abordaje desde entidades externas, sobre todo en secundaria.

*Otros Equipos directivos

*Otros Equipos orientación

*Otros Profesorado

PRIMARIA

- Equipos de orientación
- Equipos de Orientación Educativa Infantil y Primaria (EOEIP)
- Área de naturales

PRIMARIA

- EOEIP
- Área de naturales [x2]
- Asociaciones externas

PRIMARIA

- Cuando surgen cuestiones que lo requieren [x2]
- Integrado en las diferentes actividades
- Plan de Igualdad
- Área autonomía personal

AMBOS

- Formando al profesorado
- Equipos de orientación

SECUNDARIA

- Asociaciones externas
- Formación propia del centro
- Trabajo desde diferentes ámbitos

SECUNDARIA

- Asociaciones externas
- Cuando surgen cuestiones que lo requieren
- Plan de Igualdad
- Equipos de Orientación

Por otra parte, aquellos cuya respuesta fue negativa tuvieron que responder a la pregunta ¿Por qué no se está abordando?, las respuestas obtenidas se exponen en las tablas 15 y 16.

Entre los equipos directivos y de orientación se han obtenido muy pocas contestaciones a esta

cuestión. No obstante, los motivos señalados tanto para primaria como para secundaria es que el profesorado no tiene la formación necesaria y que no se contempla como proyecto de centro.

Centros educativos													
Tabla 15 ¿Por qué no se está abordando?													
	Equipos directivos				TOTAL	%	Equipos de orientación			TOTAL	%	TOTAL	%
	Primaria	Secundaria	Ambos	%			Primaria	Secundaria	Ambos				
Profesorado sin formación necesaria	3	0	3	42,9	6	35,3	0	2	0	2	28,6	8	33,3
No contemplado en Proyecto de centro	3	0	2	28,6	5	29,4	2	0	1	3	42,9	8	33,3
No es competencia del centro	1	0	1	14,3	2	11,8	0	0	0	0	0,0	2	8,3
Otro*	3	0	1	14,3	4	23,5	1	0	1	2	28,6	6	25,0
TOTAL	10	0	7		17		3	2	2	7		24	

En el caso del profesorado, mayoritariamente (43,5%) consideran que carecen de la formación adecuada. En segundo lugar, aducen que no es competencia del profesorado (22,6%). También señalan que no está contemplado en el proyecto de centro (14,8%) y que no es competencia del centro (7%). En el análisis de estos motivos por niveles educativos, resulta más llamativa la diferencia en la respuesta *No es mi competencia* que supone el 27,03% en secundaria y el 14,63% en primaria.

Centros educativos						
Tabla 16. ¿Por qué no se está abordando?						
	Profesorado				TOTAL	%
	Primaria	%	Secundaria	%		
No tengo formación adecuada	19	46,3	31	41,89	50	43,5
No es mi competencia	6	14,6	20	27,03	26	22,6
No contemplado en Proyecto de centro	7	17,1	10	13,51	17	14,8
No es competencia del centro	3	7,3	5	6,76	8	7,0
Otro*	6	14,6	8	10,81	14	12,2
TOTAL	41		74		115	

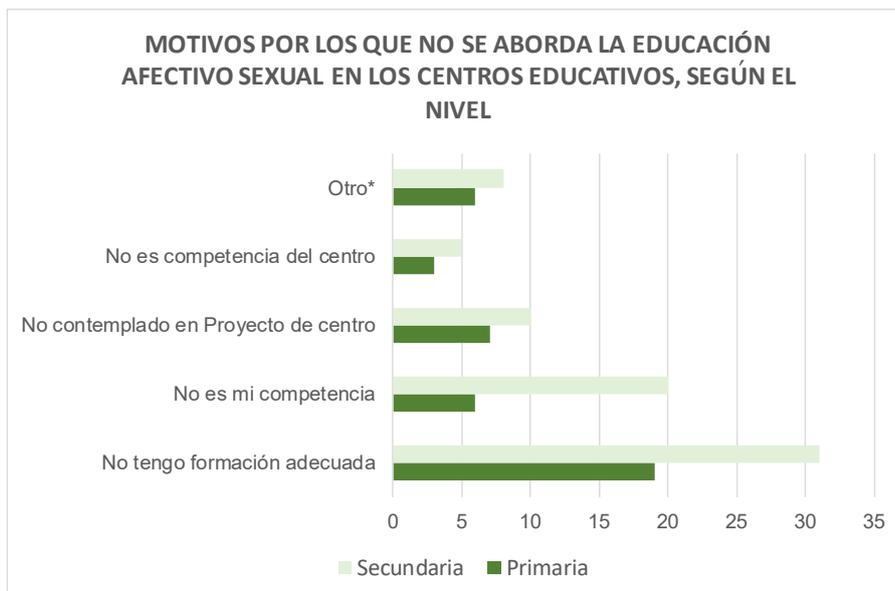


Figura 1

A continuación, se presentan los motivos señalados en la opción Otro:

*Otros Equipos directivos	*Otros Equipos orientación	*Otros Profesorado
<i>PRIMARIA</i>	<i>PRIMARIA</i>	<i>PRIMARIA</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento - Incorporación en próximos cursos - Aún no se ha planteado 	<ul style="list-style-type: none"> - Incorporación en próximos cursos 	<ul style="list-style-type: none"> - Alumnado corta edad [x3] - Se trabaja en otros cursos [x2] - Se trabaja solo lo indicado en el currículo por falta de tiempo
<i>AMBOS</i>	<i>AMBOS</i>	<i>SECUNDARIA</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Aún no se ha planteado 	<ul style="list-style-type: none"> - Deben hacerlo personas preparadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Asociaciones externas [x5] - Equipos de Orientación [x3]

5.3. Formación del profesorado

En este subapartado se aborda el tema de la formación de la que dispone el profesorado para tratar aspectos de EAS con el alumnado. Los integrantes de equipos directivos contaban con una pregunta en su cuestionario en la que se les pedía que valorasen en una escala del 1 al 5 cómo de preparado consideran que está el profesorado de su centro educativo respecto a esta materia, obteniendo una media de 2,85 para primaria y de 2,92 en el caso de secundaria.

Formación profesorado			
Tabla 17. Preparación profesorado			
(X)	Equipos directivos		
	Primaria	Secundaria	Ambos
	2,85	2,92	2,91

En la valoración que hacía el profesorado de su propia formación en materia de EAS, respondiendo a las preguntas ¿Ha recibido formación relacionada con la EAS? y ¿Considera que necesita más formación? el 64,9% considera que necesita más formación.

Formación profesorado						
Tabla 18. Situación actual formación						
	Profesorado				TOTAL	%
	Primaria	%	Secundaria	%		
<i>Ha recibido formación</i>	62	37,3	45	32,4	107	35,1
<i>Necesita más formación</i>	104	62,7	94	67,6	198	64,9
TOTAL	166		139		305	

Para complementar la información obtenida, se dio la opción de responder a una pregunta abierta sobre los temas en los que tendrían un especial interés en formarse. A partir de las contestaciones recogidas se han elaborado las siguientes categorías ordenadas de mayor a menor según la frecuencia con que lo han mencionado.

Así, el profesorado manifiesta que necesitaría tener formación sobre contenidos y habilidades para abordar esta materia con el alumnado además de formarse sobre cómo implementar estrategias para trabajar la educación sexual en el aula y ajustar los contenidos para cada edad. Cuando se analiza esta necesidad de formación por niveles, se aprecia que en primaria lo más relevante es formación para ajustar contenidos a cada edad (27,3%).

Categorías	PRIMARIA	SECUNDARIA	TOTAL
Contenidos y habilidades a trabajar con el alumnado	23	37	60
Implementar estrategias para trabajar la EAS en el aula	22	37	59
Ajustar los contenidos a cada edad	30	5	35
Familiarizarse con las redes sociales y los contenidos que consume el alumnado	10	7	17
Recursos educativos que puedan utilizarse en el aula	9	2	11
Trabajo con familias	5	1	6
Recursos de asesoramiento a los que acudir o derivar al alumnado	1	4	5
Generar climas de confianza donde el alumnado pueda expresarse sin vergüenza o miedo	3	2	5
Métodos para estructurar la formación e implementarla en el centro	2	2	4
Sexualidad en las diferentes culturas y religiones	2	1	3
Tratar casos excepcionales	3	0	3
Seguridad legal para tratar estos temas	1	0	1
TOTAL	111	98	209

5.4. Relación entre los centros educativos y las familias

Como representantes de los centros educativos se preguntó a los miembros de los equipos directivos y de orientación sobre la relación del centro con las familias en esta materia, y en primer lugar se consultó acerca del posicionamiento mayoritario de las familias respecto a la EAS.

Tal como aparece en la siguiente figura, el 50 % de las familias, en opinión los equipos directivos y de orientación, tienen un posicionamiento favorable respecto de trabajar la educación sexual en la escuela, el 22,6 % es indiferente, el 0,6% piensa que las familias están en contra y el 26,4 % no sabe o no contesta.

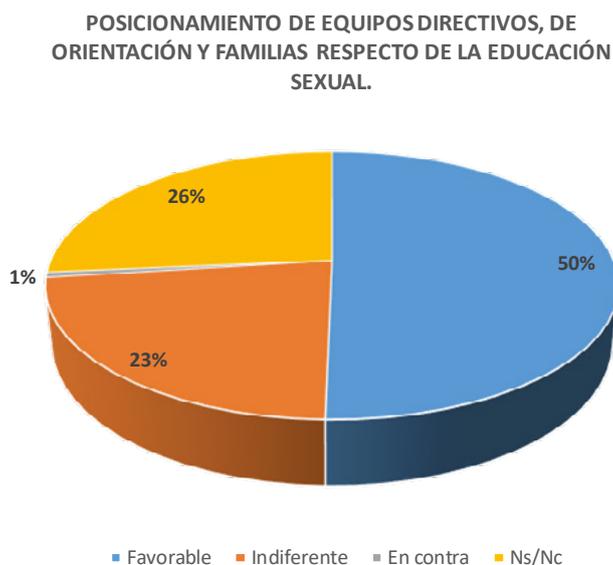


Figura 2

Cuando se tiene en cuenta el nivel educativo, el posicionamiento de las familias, en opinión de los equipos directivos y de orientación, es más favorable en secundaria (60%) y en aquellos centros que tienen ambos niveles (63,8%) mientras que en primaria se considera que las familias están a favor en el 32,3% de los/as encuestados/as.

Relación familias												
Tabla 19. Posicionamiento de las familias												
	Equipos directivos					Equipos de orientación						
	Primaria	Secundaria	Ambos	TOTAL	%	Primaria	Secundaria	Ambos	TOTAL	%	TOTAL	%
<i>Favorable</i>	11	16	19	46	46,9	9	14	11	34	55,7	80	50,3
<i>Indiferente</i>	11	7	6	24	24,5	5	6	1	12	19,7	36	22,6
<i>En contra</i>	1	0	0	1	1,0	0	0	0	0	0	1	0,6
<i>Ns/Nc</i>	17	3	7	27	27,6	8	4	3	15	24,6	42	26,4
TOTAL	40	26	32	98		22	24	15	61		159	

Además, con el objetivo de identificar las mejores estrategias para dar mayor fluidez a la comunicación y facilitar que se generen sinergias dentro de la comunidad educativa se preguntó sobre cómo debería ser la colaboración entre el centro educativo y las familias. La opinión mayoritaria de los equipos directivos y de orientación (91,9%) es que las familias deberían participar en las iniciativas del centro y asistir a las actividades realizadas para ellas.

Relación familias												
Tabla 20. Colaboración de las familias												
	Equipos directivos			TOTAL	%	Equipos de orientación			TOTAL	%	TOTAL	%
	Primaria	Secundaria	Ambos			Primaria	Secundaria	Ambos				
Participación iniciativas del centro	17	8	13	38	39,2	12	10	8	30	46,9	68	42,2
Asistencia a actividades dirigidas a familias	20	17	15	52	53,6	9	14	5	28	43,8	80	49,7
No es necesaria la colaboración	0	1	1	2	2,1	0	0	0	0	0	2	1,2
Ns/Nc	3	0	1	4	4,1	1	0	2	3	4,7	7	4,3
Otro*	1	0	0	1	1	1	0	2	3	4,7	4	2,5
TOTAL	41	26	30	97		23	24	17	64	100	161	

En la respuesta de *Otro*, los equipos directivos y de orientación sugirieron lo siguiente:

*Otros Equipos directivos	*Otros Equipos orientación
<p>PRIMARIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colaboración con el centro desde casa 	<p>PRIMARIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dependiendo del nivel educativo. En primaria participación activa, en secundaria asistiendo a las actividades dirigidas <p>AMBOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - No todas las familias lo harán del mismo modo - Acordando contenidos de educación sexual

5.5. Papel del alumnado

Como integrante de la comunidad educativa y principal agente interesado, se ha consultado acerca del alumnado de cara a plantear actuaciones, y la opinión de los diferentes profesionales sobre su papel en el proceso de programación y planificación de las actuaciones de Educación afectivo sexual figura a continuación:

Equipos directivos	Primaria	Secundaria	Ambos
Sí	25	20	21
Para expresar sus intereses	12	11	9
Porque es importante que el alumnado se implique en su educación	3	5	3
Siempre que sea adaptando esta implicación a su desarrollo madurativo	3	1	2
Porque toda la comunidad educativa debería estar implicada	1	0	0
Sí (sin argumentos)	6	3	7
No	13	6	8
La programación deben llevarla a cabo profesionales	5	2	3
Ya participa asistiendo a las actividades y manifestando ahí sus dudas o intereses	2	4	2
No (sin argumentos)	6	0	3

En general se aprecia que cuando se trata de alumnado de secundaria, tanto los equipos directivos como los equipos de orientación son claramente favorables a la participación activa del alumnado en la planificación y programación de su educación sexual (76,92% y 95,83%, respectivamente) ya que consideran que permite dar respuesta a sus intereses.

Equipos orientación	Primaria	Secundaria	Ambos
Sí	18	23	11
Para expresar sus intereses	8	12	4
Porque favorece la motivación por aprender	3	4	3
Siempre que sea adaptando esta implicación a su desarrollo madurativo	1	1	2
Dentro de un marco de participación delimitado	1	1	1
Para conocer sus canales de información	1	2	0
Siempre que partan de una buena formación en EAS de base	1	1	0
Sí (sin argumentos)	3	2	1
No	4	1	5
La programación deben llevarla a cabo profesionales	1	0	5
Son demasiado pequeños para involucrarles	3	0	0
No (sin argumentos)	0	1	0

Quienes responden que no en la etapa de primaria (34,21% de los equipos directivos y 18,18% de los equipos de orientación), 3 de cada 4 equipos de orientación, consideran que son demasiado pequeños para involucrarlos y 5 de cada 6 equipos directivos consideran que la programación han de llevarla a cabo los/as encuestados/as.

Además, se ha explorado la información sobre la frecuencia con la que el alumnado recurre a figuras de referencia como el profesorado o el equipo de orientación para resolver dudas o inquietudes relacionadas con la EAS. Esta frecuencia se ha recogido a través de una escala de 1 a 5 y los resultados son los siguientes. Se aprecia que son más frecuentes las demandas de formación en educación afectivo sexual en secundaria y a los equipos de orientación.

(X̄)	Equipos de orientación			Profesorado	
	Primaria	Secundaria	Ambos	Primaria	Secundaria
	1,64	3	2,73	2,19	2,01

También se preguntó a los equipos de orientación que indicasen las principales vías por las que se realizaban estas consultas. Así, en primaria, son los profesionales quienes observan la necesidad (26,1%), y en la misma proporción manifiestan que no llegan demandas. En menor medida (13%) lo solicita el alumnado directamente, el profesorado/tutores o mediante los debates que se producen en clase.

En secundaria, lo solicita el alumnado directamente (28,6%), lo observan los profesionales (21,4%) o se derivan de tutorías individuales (17,9%)

	Primaria		Secundaria		Ambos	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
<i>El alumnado lo solicita directamente</i>	3	13,0	8	28,6	7	36,8
<i>Observación de los profesionales</i>	6	26,1	6	21,4	5	26,3
<i>A través de debates en clase</i>	3	13,0	4	14,3	3	15,8
<i>A través de profesorado o tutores</i>	3	13,0	2	7,1	1	5,3
<i>No llegan esas consultas</i>	6	26,1	2	7,1	0	0,0
<i>Tutorías individuales</i>	1	4,3	5	17,9	1	5,3
<i>Cuestionarios</i>	1	4,3	1	3,6	2	10,5
TOTAL	23		28		19	

5.6. Incorporación efectiva de la EAS

Uno de los principales objetivos de este estudio reside en conocer la opinión de los profesionales del ámbito de la educación sobre las vías y estrategias más adecuadas para incorporar la EAS en la realidad de los centros educativos de forma efectiva, y a ello se dirige una parte de las preguntas recogidas en los cuestionarios.

El 26% de los profesionales consideran que debería integrarse en todos los niveles educativos y el 0,4% en ninguno. El 20,7% opina que debe incorporarse en Secundaria, el 18,1% en Primaria y el 12,5

% en Bachillerato, no obstante, se aprecian algunas diferencias entre los tres grupos profesionales encuestados.

Incorporación EIS																
Tabla 23. Incorporación por niveles educativos																
	Equipos directivos			TOTAL	%	Equipos de orientación			TOTAL	%	Profesorado		TOTAL	%	TOTAL	%
	Prim.	Secun.	Ambos			Prim.	Secun.	Ambos			Prim.	Secun.				
Infantil	8	1	11	20	9,2	2	3	4	9	6,5	13	4	17	3,6	46	5,5
Primaria	17	4	21	42	19,4	8	18	9	35	25,4	39	35	74	15,5	151	18,1
ESO	10	14	24	48	22,1	5	18	10	33	23,9	38	59	91	19,1	172	20,7
Bachillerato	8	9	10	27	12,4	3	13	4	20	14,5	21	36	57	11,9	104	12,5
Ciclos formativos	5	9	5	19	8,8	3	11	2	16	11,6	9	21	30	6,3	65	7,8
Educación especial	2	3	4	9	4,1	0	0	0	0	0,0	13	16	29	6,1	38	4,6
Educación adultos	3	1	1	5	2,3	0	0	0	0	0,0	6	14	20	4,2	25	3,0
Todos	25	12	8	45	20,7	14	6	5	25	18,1	88	63	151	31,7	221	26,6
Ninguno	0	0	0	0	0,0	0	0	0	0	0,0	1	2	3	0,6	3	0,4
Ns/Nc	0	0	2	2	0,9	0	0	0	0	0,0	1	4	5	1,0	7	0,8
TOTAL	78	53	86	217		35	69	34	138		229	254	477		832	

Considerando su campo de actuación y su experiencia, se consultó a los profesionales de los equipos de orientación cuáles consideran las estrategias más adecuadas para integrar la EAS. El 46% contestaron que el abordaje transversal en las diversas áreas y en el Plan de Acción tutorial era lo adecuado si bien también señalaron en el 23% de los casos la necesidad de incorporar sesiones puntuales de entidades externas. El 18% consideraban adecuado trabajarlo a través del Plan de Acción Tutorial y el 14% a través de las áreas o asignaturas relacionadas. No obstante, se aprecian diferencias entre niveles. En primaria el 61,8 % considera un abordaje transversal en las diferentes áreas y el PAT y el 20,6% a través de sesiones puntuales por profesionales externos. Por otra parte, en secundaria, el 40,7% consideran adecuado un abordaje transversal en las diferentes áreas y el PAT y el 29,6% a través de sesiones de profesionales externos al ámbito educativo.

Incorporación EIS								
Tabla 24. Como incorporar la EIS								
	Equipos de orientación						TOTAL	%
	Primaria		Secundaria		Ambos			
	Total	%	Total	%	Total	%		
Transversalmente en las diferentes áreas y el PAT	21	61,8	22	40,7	14	37,8	57	46
Dentro del PAT	5	14,7	11	20,4	6	16,2	22	18
Desde áreas/ asignaturas relacionadas	1	2,9	5	9,3	11	29,7	17	14
Sesiones puntuales con asociaciones externas	7	20,6	16	29,6	6	16,2	29	23
TOTAL	34		54		37		125	

Un elemento importante a lo largo del estudio es el papel que la comunidad educativa otorga a las entidades externas que participan en la formación en educación sexual del alumnado. En general, se aprecia consenso en que estas entidades deben participar en la formación. El 85,5% de los equipos directivos y los equipos de orientación reconocen que el rol de dichas entidades es complementario al trabajo que realiza el profesorado y las familias. Solo en un caso (0,6%) se ha manifestado que no deberían intervenir y en el 1,9% no saben o no contestan.

No obstante, existen diferencias entre niveles educativos. Cuando se analizan por separado las encuestas por niveles (sin tener en cuenta las encuestas de centros con ambos niveles), se aprecia que en secundaria la participación de las entidades de forma exclusiva supone el 23%, según los equipos directivos frente a primaria 15%.

Incorporación EIS																		
Tabla 25. Papel de las entidades externas																		
	Equipos directivos								Equipos de orientación									
	Primaria		Secundaria		Ambos		TOTAL	%	Primaria		Secundaria		Ambos		TOTAL	%	TOTAL	%
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%			TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%				
Complementario al trabajo del profesorado	32	80	18	69,2	28	87,5	78	79,6	21	95,5	22	91,7	15	100	58	95,1	136	85,5
Impartir los contenidos exclusivamente	6	15	6	23,1	4	12,5	16	16,3	1	4,5	2	8,3	0	0	3	4,9	19	11,9
No deberían intervenir	0	0	1	3,8	0	0	1	1,0	0	0,0	0	0,0	0	0	0	0,0	1	0,6
Ns/Nc	2	5	1	3,8	0	0	3	3,1	0	0,0	0	0,0	0	0	0	0,0	3	1,9
TOTAL	40		26		32		98		22		24		15		61		159	

Una última cuestión consultada es la que se refiere a los aspectos que facilitan o dificultan la integración de forma efectiva de la EAS en la formación en primaria o secundaria para lo cual se ofertaban alternativas que no eran excluyentes entre sí. En opinión tanto de equipos directivos como de orientación y profesorado, y tal como se aprecia en la figura 3, el 29% de las respuestas consideran que la colaboración con otras entidades o profesionales facilitarían la formación en EAS al igual que la formación y asesoramiento del profesorado (28%) y la disponibilidad de materiales y recursos para el aula (24%). El 19 % de las respuestas corresponden a la propuesta de un itinerario con pautas de actuación.

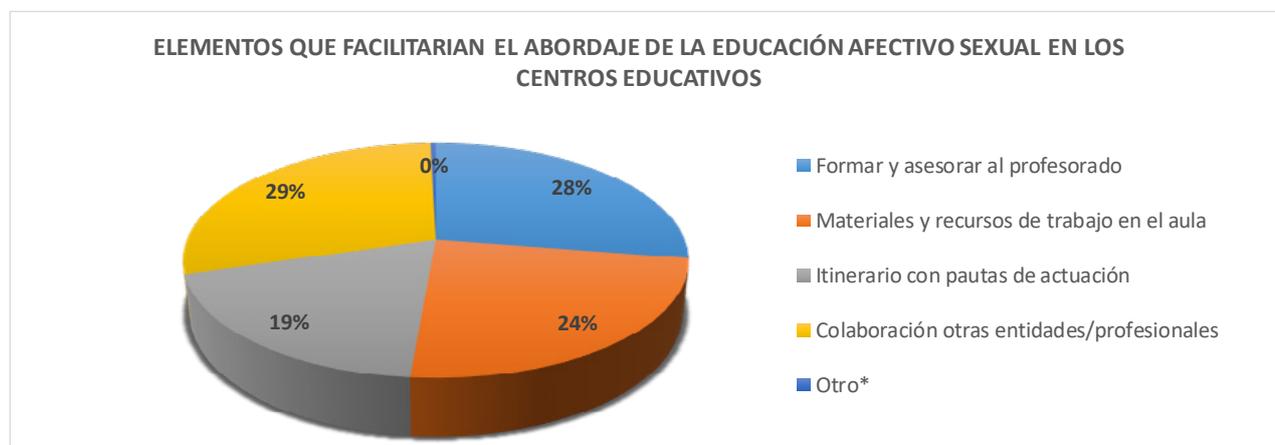


Figura 3

Por otra parte, cabe señalar que no se aprecian diferencias notables entre los tres grupos encuestados. Sí se aprecia que por parte de los equipos directivos el 39,7% consideran que la colaboración de entidades externas es un factor que facilita la integración para el nivel de secundaria, frente al 24% para el nivel de primaria. Estas diferencias se reducen en las respuestas de los equipos de orientación con un 30,9% y un 25%, respectivamente y entre las de profesorado con 31,8% y 25,5%, respectivamente. En el resto de los factores favorecedores no se perciben diferencias entre los tres grupos encuestados, aunque sí en la valoración que hacen los equipos directivos de la existencia de itinerarios formativos para primaria (22,3%) y para secundaria (12,7%).

Incorporación EIS

Tabla 26. Aspectos que facilitan su integración

	Equipos directivos						TOTAL	%	Equipos de orientación						TOTAL	%	Profesorado				TOTAL	%
	Primaria		Secundaria		Ambos				Primaria		Secundaria		Ambos				Primaria		Secundaria			
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%			TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%			TOTAL	%	TOTAL	%		
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%			TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%			TOTAL	%	TOTAL	%		
Formar y asesorar al profesorado	33	27,3	16	25,4	23	28,8	72	27,3	17	26,6	16	23,5	14	25	47	25,0	111	29,5	88	27,2	199	28,4
Materiales y recursos de trabajo en el aula	32	26,4	13	20,6	20	25,0	65	24,6	16	25,0	18	26,5	15	26,8	49	26,1	95	25,3	71	21,9	166	23,7
Itinerario con pautas de actuación	27	22,3	8	12,7	13	16,3	48	18,2	14	21,9	13	19,1	11	19,6	38	20,2	71	18,9	61	18,8	132	18,9
Colaboración otras entidades/profesionales	29	24,0	25	39,7	24	30,0	78	29,5	16	25,0	21	30,9	15	26,8	52	27,7	96	25,5	103	31,8	199	28,4
Otro*	0	0,0	1	1,6	0	0,0	1	0,4	1	1,6	0	0,0	1	1,8	2	1,1	3	0,8	1	0,3	4	0,6
TOTAL	121		63		80		264		64		68		56		188		376		324		700	

Las propuestas de elementos facilitadores realizadas en función del nivel educativo son las que figuran a continuación:

*Otros Equipos directivos	*Otros Equipos orientación	*Otros Profesorado
<p><i>SECUNDARIA</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Financiación para contratar talleres con sexólogos para alumnado y profesorado 	<p><i>PRIMARIA</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordinación con el EOEIP <p><i>AMBOS</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Integración dentro del PAT y del Proyecto Educativo 	<p><i>PRIMARIA</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuelas de familias con especialistas para poder abordar el tema en la misma dirección [x3] <p><i>SECUNDARIA</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Formación familias

Entre los factores que dificultan la integración de la Educación Afectivo Sexual, los encuestados indican que el más relevante es la sobrecarga lectiva (23%), seguido de la diversidad cultural y familiar (20%) y de la ausencia de itinerarios formativos (17%). Los conflictos ideológicos (16%), la falta de coordinación institucional (11,6%) y la falta de motivación y reconocimiento del profesorado (10%) son otros de los factores que dificultan su integración en la actividad de los centros educativos.

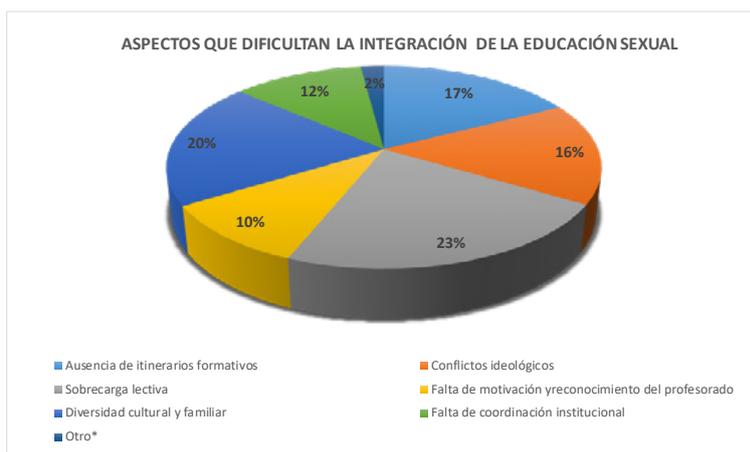


Figura 4

Si se tienen en cuenta los niveles educativos, la diversidad cultural y familiar presenta diferencias siendo valorada como elemento que dificulta la integración de la Educación Afectivo Sexual con un 22,6% para el nivel de primaria y un 16,1% para secundaria. También se encuentran diferencias en la falta de motivación y reconocimiento del profesorado que es cuatro puntos inferior en primaria (7,5%) que en secundaria (11,8%), tal como se aprecia en la gráfica a continuación.

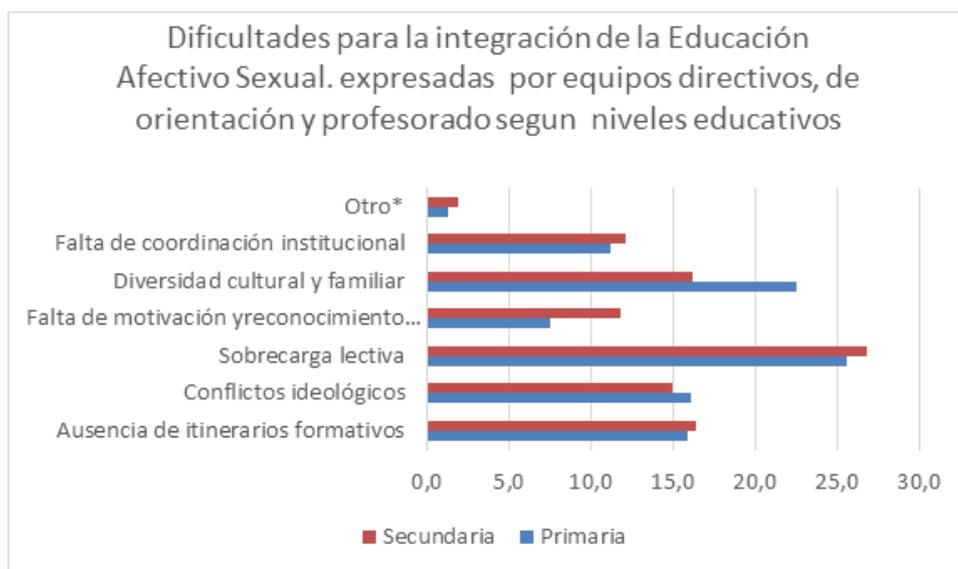


Figura 5

Igualmente, también se aprecian diferencias entre la valoración que hacen los equipos directivos y de orientación respecto la ausencia de itinerarios formativos donde para los primeros supone el 19.2% de los motivos y para los segundos el 14.7%. Lo mismo ocurre con la influencia que atribuyen los equipos de orientación y el profesorado a la diversidad cultural y familiar como elemento que dificulta la integración de la Educación afectivo sexual en la formación de los centros con diferencias de más de 6 puntos (15,3% para los primeros y 21,9% para los segundos). También es destacable la importancia que se otorga a la sobrecarga lectiva por parte del equipo de orientación (29,3%) y por parte del profesorado (18,7%) como factor que dificulta el abordaje de la EAS, tal como se aprecia en las siguientes tablas.

Incorporación EIS																
Tabla 27. Aspectos que dificultan su integración																
	Equipos directivos						TOTAL	%	Equipos de orientación						TOTAL	%
	Primaria		Secundaria		Ambos				Primaria		Secundaria		Ambos			
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%			TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%		
<i>Ausencia de itinerarios formativos</i>	18	16,4	14	19,7	16	23,2	48	19,2	9	16,1	9	14,8	4	12,1	22	14,7
<i>Conflictos ideológicos</i>	18	16,4	9	12,7	8	11,6	35	14	5	8,9	12	19,7	6	18,2	23	15,3
<i>Sobrecarga lectiva</i>	30	27,3	18	25,4	20	29,0	68	27,2	19	33,9	14	23,0	11	33,3	44	29,3
<i>Falta de motivación y reconocimiento del profesorado</i>	8	7,3	6	8,5	6	8,7	20	8	6	10,7	9	14,8	4	12,1	19	12,7
<i>Diversidad cultural y familiar</i>	24	21,8	13	18,3	11	15,9	48	19,2	9	16,1	9	14,8	5	15,2	23	15,3
<i>Falta de coordinación institucional</i>	11	10,0	11	15,5	3	4,3	25	10	8	14,3	7	11,5	2	6,1	17	11,3
<i>Otro*</i>	1	0,9	0	0,0	5	7,2	6	2,4	0	0,0	1	1,6	1	3,0	2	1,3
TOTAL	110		71		69		250		56		61		33		150	

Incorporación EIS						
Tabla 27 (bis). Aspectos que dificultan su integración						
	Profesorado				TOTAL	%
	Primaria		Secundaria			
	TOTAL	%	TOTAL	%		
<i>Ausencia de itinerarios formativos</i>	51	15,6	49	15,9	100	17,3
<i>Conflictos ideológicos</i>	56	17,2	45	14,6	101	17,4
<i>Sobrecarga lectiva</i>	77	23,6	86	27,9	108	18,7
<i>Falta de motivación y reconocimiento del profesorado</i>	23	7,1	37	12,0	60	10,4
<i>Diversidad cultural y familiar</i>	78	23,9	49	15,9	127	21,9
<i>Falta de coordinación institucional</i>	36	11,0	35	11,4	71	12,3
<i>Otro*</i>	5	1,5	7	2,3	12	2,1
TOTAL	326		308		579	

En el apartado *Otros*, los encuestados señalaron los siguientes factores como elementos que dificultan el abordaje de la EAS

*Otros Equipos directivos	*Otros Equipos orientación	*Otros Profesorado
PRIMARIA	SECUNDARIA	PRIMARIA
- Edad temprana del alumnado	- Falta de formación	- Poca predisposición comunidad educativa [x2] - Falta de valoración del tema - Edad temprana del alumnado - Falta de recursos
AMBOS	AMBOS	SECUNDARIA
- Que sea una novedad - Alumnado no quiere trabajar "con los de siempre" - Falta de recursos - Falta de formación - No se contempla como tema transversal	- Tema de difícil abordaje para el profesorado	- Poca predisposición comunidad educativa [x2] - Formación del personal docente [x2] - Falta de valoración del tema [x2] - Estereotipos, roles de género, creencias presentes en la sociedad

5.7. Enfoque

Finalmente, mediante una pregunta abierta, los encuestados opinaron acerca del enfoque que debería tener la incorporación de la EAS en los centros educativos. A partir de las respuestas obtenidas se han elaborado las siguientes categorías. Es pleno el consenso entre los tres grupos de encuestados sobre la importancia de **incluir transversalmente esta materia en el currículum** con un 27,64% de las opiniones expresadas, si bien es más elevado en los equipos directivos (29,9%) y de orientación (34,8%) que entre el profesorado (25%). En segundo lugar, y señalado por los equipos directivos (20,7%) y por el profesorado (23,1%), se propone un **abordaje con naturalidad y que transmita accesibilidad y proximidad**. Favorecer la **formación del profesorado y el asesoramiento de profesionales especializados** es, con un 15,9 % del total, la tercera propuesta que cuenta con mayor peso en secundaria cuando se desglosa por niveles.

La **implicación de toda la comunidad educativa** es otra de las estrategias en la que coinciden los tres grupos de encuestados (8,65%) de las respuestas. El resto de las propuestas figuran en las tablas que figuran a continuación:

Enfoque EIS								
Tabla 28. Enfoque de la EIS por los Equipos directivos								
	Primaria		Secundaria		Ambos		Total	%
	Total	%	Total	%	Total	%		
<i>Incluido transversalmente dentro de un currículo o itinerario</i>	8	23,5	7	35	11	33,3	26	29,9
<i>Abordarlo con naturalidad, de forma accesible y cercana</i>	9	26,5	4	20	5	15,2	18	20,7
<i>Favoreciendo la formación del profesorado y el asesoramiento de profesionales especializados</i>	5	14,7	4	20	6	18,2	15	17,2
<i>Basado en la educación afectiva y emocional, la diversidad y las relaciones de respeto</i>	6	17,6	2	10	3	9,1	11	12,6
<i>Adaptado el nivel educativo y el desarrollo del alumnado</i>	4	11,8	1	5	2	6,1	7	8,0
<i>Con la implicación de toda la comunidad educativa</i>	2	5,9	0	0	2	6,1	4	4,6
<i>Incorporada en programas existentes como el Plan de Igualdad o el de Convivencia</i>	0	0,0	1	5	1	3,0	2	2,3
<i>De forma voluntaria</i>	0	0,0	0	0	2	6,1	2	2,3
<i>Liberando parte del currículo actual</i>	0	0,0	0	0	1	3,0	1	1,1
<i>Coordinado por el Departamento de Orientación</i>	0	0,0	1	5	0	0,0	1	1,1
TOTAL	34		20		33		87	

Enfoque EIS								
Tabla 29. Enfoque de la EIS por los Equipos de orientación								
	Primaria		Secundaria		Ambos		Total	%
	Total	%	Total	%	Total	%		
<i>Incluido transversalmente dentro de un currículo o itinerario</i>	7	28	9	36	8	42,1	24	34,8
<i>Favoreciendo la formación del profesorado y asesoramiento de profesionales especializados</i>	3	12	6	24	2	10,5	11	15,9
<i>Con la implicación de toda la comunidad educativa</i>	7	28	1	4	3	15,8	11	15,9
<i>Incorporada en programas existentes</i>	3	12	4	16	3	15,8	10	14,5
<i>Basado en trabajar contenidos y proporcionar herramientas para establecer relaciones sanas</i>	2	8	5	20	1	5,3	8	11,6
<i>Programa flexible que permita a los centros adaptarlo a su realidad y la de su alumnado</i>	3	12	0	0	1	5,3	4	5,8
<i>Adaptado a la realidad de los cambios que se han producido en la sociedad</i>	0	0	0	0	1	5,3	1	1,4
TOTAL	25		25		19		69	

Enfoque EIS						
Tabla 30. Enfoque de la EIS por el profesorado						
	Primaria		Secundaria		Total	%
	Total	%	Total	%		
<i>Incluido transversalmente dentro de un currículo o itinerario</i>	39,0	28,1	26,0	21,5	65	25,0
<i>Abordarlo con naturalidad y desde el respeto</i>	36,0	25,9	24,0	19,8	60	23,1
<i>Favoreciendo la formación del profesorado y el asesoramiento de profesionales especializados</i>	17,0	12,2	23,0	19,0	40	15,4
<i>Trabajar desde el PAT o las actividades del Departamento de Orientación</i>	10,0	7,2	16,0	13,2	26	10,0
<i>Con la implicación de toda la comunidad educativa</i>	11,0	7,9	10,0	8,3	21	8,1
<i>Adaptado al nivel educativo y el desarrollo del alumnado</i>	8,0	5,8	5,0	4,1	13	5,0
<i>Partiendo del conocimiento que se tiene del alumnado y adaptándolo a sus necesidades</i>	6,0	4,3	1,0	0,8	7	2,7
<i>Elaborando un programa que abarque la diversidad y la pluralidad</i>	4,0	2,9	3,0	2,5	7	2,7
<i>Abordarlo de forma accesible y comprensible para el alumnado</i>	3,0	2,2	4,0	3,3	7	2,7
<i>Charlas de asociaciones externas extensibles a toda la comunidad educativa</i>	2,0	1,4	3,0	2,5	5	1,9
<i>Trabajo conjunto y coordinado dentro del proyecto de centro</i>	1,0	0,7	2,0	1,7	3	1,2
<i>No es un aspecto que deba ir incorporado en el currículo</i>	0,0	0,0	3,0	2,5	3	1,2
<i>Revisando los materiales que se están utilizando actualmente</i>	2,0	1,4	0,0	0,0	2	0,8
<i>Dotando de materiales y recursos económicos a los centros</i>	0,0	0,0	1,0	0,8	1	0,4
TOTAL	139		121		260	

6. RESULTADOS: GRUPOS DE DISCUSIÓN

El siguiente epígrafe está dedicado a los resultados obtenidos en los grupos de discusión llevados a cabo con la participación de padres y madres tanto de la escuela pública como de concertada. Cabe resaltar que, en este caso, la finalidad de la actividad era principalmente poder generar una conversación en torno a la EAS en la que estuviesen involucradas familias de alumnos y alumnas actuales.

El discurso de los grupos de discusión es muy rico, recoge una mayoría de tipologías discursivas que requiere sistematizar la información y organizarla incorporando los verbatim literales más representativos.

6.1. Situación actual

Los padres reconocen la dificultad de la educación de lo afectivo, tanto para ellos como para la comunidad educativa, a quienes les reconocen su papel, que en ocasiones no está exento de dificultades.

En general se aprecia que existe una valoración compartida de que la educación afectivo sexual en los centros educativos requiere una revisión. Se identifica gran diversidad en el abordaje de este tema según diferentes elementos.

- **El tamaño y el contexto del centro.** No es igual el trabajo y la proximidad a los niños/as y a los padres/madres en un centro grande con mucho alumnado por aula que un centro pequeño donde el número es menor. No es lo mismo un centro urbano que un centro rural, las experiencias de cada uno de ellos esbozan un escenario y unas necesidades diferentes.
- **Entidades privadas.** Aunque existen centros en los que se ha apostado por incluir la EAS en su proyecto de centro, por regla general, son las entidades y asociaciones privadas especializadas en la materia las que actualmente estarían realizando la mayor parte del trabajo.
- **Promovido por las AMPAS.** En muchas ocasiones los servicios ofrecidos por estas entidades son solicitados y financiados a través de los recursos con los que cuentan las AMPAS; el centro educativo se limitaría a ceder el espacio necesario para llevarlo a cabo.
- **De forma puntual.** Este trabajo estaría limitado a unas pocas sesiones aisladas programadas para llevarse a cabo en uno o dos cursos diferentes a lo largo del recorrido del alumnado por la estructura educativa obligatoria. Dichas sesiones incluirían, de forma cada vez más habitual, formación paralela para las familias.

Una gran parte de los participantes aplaude que se esté desarrollando este trabajo en el centro, puesto que facilita la labor que tratan de poner en práctica desde los hogares. Sin embargo, ante esta coyuntura señalan que se dan ciertas situaciones que impiden la efectividad de las actuaciones:

- **Falta de continuidad.** La ausencia de un itinerario que estructure y dé continuidad a las acciones realizadas hace que estas estén tan descontextualizadas, desnaturalizadas y espaciadas en el tiempo que la efectividad y el alcance que pueden tener son muy relativos.
- **Desactualización:** La utilización de las mismas técnicas y estructuras una y otra vez no solo hace estas sesiones repetitivas, si no que genera una pérdida de interés en el alumnado y la sensación de que ya conocen aquello que se les intenta transmitir o que está muy alejado de la realidad. Además, los temas tratados también suelen ser recurrentes, mientras que hay otros temas de gran interés a los que no se da cabida en este tipo de formaciones.
- **Desigualdades formativas.** La ausencia de un marco curricular en el que se incluya formalmente la EAS impide la presencia de una unidad de criterios que garantice, por un lado, que todos los centros educativos la incorporen independientemente de la capacidad de estos o del AMPA para financiarla; y por otro, que esta educación sea similar sea cual sea el centro en el que se imparta. La confluencia de todos estos aspectos tendría como resultado el no cumplimiento de los objetivos que debería perseguir una EIS adecuada. Por ello, los participantes no consideran que el formato actual esté resultando muy eficaz, especialmente ante la fuerte influencia que vienen ejerciendo otros agentes que no siempre transmiten una imagen de la sexualidad y de la afectividad adecuada o saludable.

EXTRACTOS

“No hay absolutamente ningún tipo de marco curricular, entonces me imagino que hay docentes que están haciendo esto en sus centros de una manera, como decía la compañera, perfectamente particular y absolutamente desestructurada y desarticulada, ¿vale? Con lo cual, esos pequeños inputs pues realmente no tienen un impacto significativo en la comunidad escolar. Ni en primaria ni en secundaria.” -GD1

“Yo creo que las charlas se dan como cosas sueltas que se dan porque hay que darlas sin que haya un hilo conductor, sin que haya como tú dices una elaboración de un plan que tenga un sentido ¿no? Y que a cada edad y en cada momento se les expliquen las cosas para no dárselas todas de repente en el instituto cuando entran, que además ya suele ser un poco tarde yo creo. -GD1

“Ella por ejemplo me dice: ‘Mamá, es que a mí todo lo que me dicen yo ya lo sé’ O sea es... no sé si ya es el formato charla, el que vaya alguien a exponer, aunque ellos puedan participar respondiendo, ya se queda un poquito... casi como cojo. Porque el que les den información, ellos tienen acceso a muchísima información” – GD2

6.2. Influencias

A la hora de trabajar en una EAS de calidad, es necesario conocer los principales focos de influencia e información con los que cuenta el alumnado para formar su propia opinión respecto al entendimiento de la sexualidad y las relaciones. A partir de las interacciones que se establezcan con estos agentes, el individuo generará su propio conocimiento sobre el espacio que la sexualidad ocupa en la vida personal de cada individuo, así como el papel que esta desempeña en la esfera social y cultural de su entorno.

Atendiendo al discurso generado entre los participantes, los principales agentes señalados son:

- **Contenidos digitales.** El rápido desarrollo de internet y de las nuevas tecnologías ha abierto la posibilidad de que el alumnado tenga acceso ilimitado a una inabarcable y atractiva oferta de contenidos y referencias sobre cualquier aspecto imaginable.

Las redes sociales, los medios de comunicación, las plataformas de contenidos audiovisuales, etc., han conseguido situarse en poco tiempo en el centro de la vida cotidiana de muchas personas, incluidas entre ellas los más jóvenes, por lo que su capacidad para influir en la realidad es cada vez más elevada

Esta situación de hiperconexión y la imposibilidad de filtrar el gran volumen de información que llega hasta las y los jóvenes genera gran preocupación entre las familias, que atienden a una disminución en la edad a la que niñas y niños pueden acceder a contenidos digitales que promueven una imagen violenta e inadecuada de la sexualidad, como es el caso de la pornografía, sin que tengan la suficiente madurez para desarrollar una actitud crítica hacia los mismos.

- **Amigos y grupos de pares.** Otro importante punto de referencia para el alumnado lo constituyen los amigos y grupos de pares, que protagonizan gran parte de las interacciones diarias. A través de estas relaciones, producidas tanto dentro como fuera del centro educativo, las y los jóvenes se interesan por temáticas comunes, lo que influirá en el desarrollo de sus gustos, intereses, experiencias, etc. La importancia y capacidad de influencia con la que cuentan estos grupos va aumentando a medida que se acerca el momento vital de la adolescencia, donde se convierten en la principal fuente de aprobación.
- **Otros jóvenes.** Dentro de este grupo de influencia se encontrarían otros jóvenes que por motivos diversos cobran importancia en la vida del alumnado.

Generalmente pueden ser algo más mayores, lo que les confiere cierto prestigio o autoridad sobre algunos temas, puesto que han pasado recientemente por vivencias que el alumnado está por experimentar, lo que facilita el entendimiento entre ellos y que su experiencia pueda servir como guía a los más pequeños.

En este caso podemos estar hablando de hermanos y hermanas mayores, otros familiares cercanos como primos, alumnado de cursos superiores con los que mantienen algún tipo de relación de confianza, amigos y amigas más mayores, sobre todo en los entornos rurales dónde los grupos de amistad tienen mayor disparidad de edades, etc.

A pesar de no tener una relación directa, también se recoge la figura de *influencers* o creadores de contenido, que nace a partir de las redes sociales u otras plataformas en las que muestran parte de su día a día y que pueden convertirse fácilmente en figuras de referencia para el alumnado, llegando a ser en muchos casos más influyentes que otras personas presentes en su entorno próximo.

“Creo que hay muchos temas que a ellos les interesan que no se trabajan y que les entra por aquí la charla y al día siguiente ya se les ha olvidado, o han visto un vídeo de YouTube y les cuenta otra cosa el influencer de turno” GD2

“La adolescencia y postadolescencia que se dice pues ya les importa mucho más lo que le digan sus compañeros y lo que vivan ellos entre su grupo de pares o lo que diga, pues eso, la influencer de turno” GD2

- **Entorno.** En este apartado se recogen otros aspectos variados a los que el alumnado se encuentra expuesto de forma habitual, aunque puedan ejercer una influencia menos notoria.

Entre ellos podemos encontrar el lenguaje utilizado en canciones actuales. Muchas de ellas contienen letras que pueden considerarse machistas, violentas y con una visión de las relaciones de atracción entre personas basadas en la dominancia y el maltrato.

El contexto social y político también estaría ejerciendo su influencia en la forma de concebir la sexualidad con ciertos discursos de rechazo e intolerancia hacia algunas formas de manifestación de la sexualidad.

También han sido señalados los libros de texto que, lejos de resultar útiles para trabajar contenidos relacionados con la EIS transversalmente en las diferentes asignaturas, en ocasiones contienen referencias anticuadas que no están en sintonía con la realidad del alumnado.

EXTRACTOS

“Yo solo pienso que mis padres cuando yo llegaba a casa como no tenía móvil cerraban la puerta y el mundo se cerraba ahí, pero mi hija entra y como sigue con el móvil el mundo sigue abierto, con un montón de información y de relaciones que ahí sigue entrando por mucho que mi puerta de casa esté cerrada, ella tiene su mundo continuamente en activo.”-GD2

“El follón aquel que se montó con el Naim Darrechi o no sé cómo se llama que dijo que si la marcha atrás, que si no sé qué... bueno pues eso muchísima más trascendencia que si yo me hubiera sentado ahí a hablar con mi hija de ese mismo tema y se lo hubiera contado yo” -GD2

“Un grupo que me parece que últimamente está teniendo una influencia absolutamente brutal en la juventud sobre todo ya secundaria y es eh... la extrema derecha, eh... con toda esa lluvia de mensajes homófobos, transfobos, misóginos, etc.” -GD1

“Yo tengo dos hijos uno de 14 años y otra de 17 y la de 17 es el espejo del de 14 (...) para mi hijo es un santuario su hermana es lo que le diga, además ella tiene la cabeza muy centrada.” -GD2

6.3. Trabajo con las familias

A pesar de que tanto las familias y los centros educativos podrían aparecer enmarcados en el apartado anterior como importantes influencias en la vida de niñas y niños, cada uno de estos agentes constituyen un apartado único puesto que sobre ellos recae la función expresa de educar.

- **Mayor concienciación.** De forma general se percibe que a nivel social se ha comprendido la importancia de tratar aspectos relacionados con la sexualidad integral, aunque la situación a nivel individual entre unas familias y otras pueda ser completamente diferente, su percepción indica que la tendencia es favorable. Cada vez se busca más el establecimiento de una mejor comunicación con hijas e hijos que permita abordar cualquier tema con la confianza y naturalidad suficientes para prevenir que la sexualidad adquiera una connotación negativa. Sin embargo, los participantes reconocen que todavía quedan resquicios del pudor que hablar sobre temas relacionados con la intimidad sexual de las personas ha llevado asociado culturalmente durante tanto tiempo. En muchas ocasiones, el temor a no hacerlo de forma adecuada conduce a que solo se trate cuando hay algún tema que preocupa especialmente o se presenta una necesidad clara.
- **Método.** Para los participantes el indicador más evidente para saber cuándo un niño o niña está preparado para recibir y comprender explicaciones relacionadas con la sexualidad es, principalmente, atender a las dudas que estos van presentando. El respeto por el desarrollo

madurativo de cada niña o niño de forma individual es un aspecto que tiene especial relevancia para los participantes. Se señala que resulta más sencillo en la infancia que en la adolescencia, puesto que, en la segunda, la influencia que puede ejercer la figura del padre y la madre va perdiendo relevancia.

- **Formación.** Los participantes que dicen haber recibido algún tipo de pauta o formación respecto a cómo abordar de forma adecuada esta educación con sus hijas e hijos, describen el resultado como positivo y afirman sentirse más capacitados para abordar temas que de otra manera les hubiesen resultado más complicados de tratar. Además, consideran altamente recomendable que cualquier padre y/o madre cuente con más oportunidades para formarse para reducir o eliminar la sensación de desactualización e incompreensión generada por la rapidez con la que están surgiendo nuevos conceptos, identidades, formas de vivir la sexualidad, etc.
- **Nuevas tecnologías.** Los padres y madres reconocen sentirse superados por el rápido avance de las tecnologías y las posibilidades que Internet ofrece. Esto supone un gran descontrol a la hora de conocer qué información están recibiendo sus hijas e hijos y evitar el acceso a contenidos inadecuados. Para ellos representa un dilema que no pueden obviar, y es preciso formarse para capacitar en una mirada crítica a sus hijas e hijos en todo lo que escuchan y ven.
- **Falta de tiempo familiar.** El cambio en los modos de vida y estructura de las familias que se ha producido en las últimas décadas, como pueden ser la incorporación de los progenitores al trabajo, la dificultad para conciliar vida familiar y laboral, el aumento de la individualidad favorecida por las nuevas tecnologías, etc., ha generado que el tiempo compartido en familias sea cada vez más escaso y de poca calidad. Recuperar esos espacios resulta vital.

EXTRACTOS

“Creo que se afronta solo cuando tenemos la necesidad de hacerlo, es decir, cuando pasa algo, si no pasa nada, si tu hijo y tu hija tiene un desarrollo normal, una calidad de vida normal, una felicidad normal y un rendimiento académico y un grupo de amigos... sigan, circulen ¿vale? Entendemos que todo el mundo conoce la profilaxis de una manera o de otra y con eso más o menos nos conformamos. Cuando pasan cosas es quizás cuando las familias nos ponemos a trabajar.” –GD1

“Yo tengo que asumir como madre que no puedo cortarles que vean porno, o que vean... o sea el móvil es una puerta a absolutamente todo, sin filtro, pero yo lo que tengo que intentar es darles las herramientas necesarias para que sean ellos mismos los que filtren eso, yo no se lo puedo filtrar, tengo que enseñarles de la manera que sea, o intentarlo, a que sean ellos los que adquieran las herramientas y vayan madurando para que ellos mismo con el móvil filtren lo que buscan.” –GD2

“De más pequeños a lo mejor lo hablas más fácil según qué cosas, pero luego cuando van creciendo o sale el tema o no lo tocas, entonces sí que es verdad que sale el tema y se habla, se puede hablar con naturalidad, pero no son ellos los que a lo mejor te preguntan, puede salir algo puntual por algún amigo y aprovechas que... pero no es una cosa que se hable en casa o que se hable con ellos, como familia es difícil.” –GD2

6.4. Trabajo en los centros educativos

Los participantes describieron en profundidad el trabajo que se está llevando a cabo actualmente en sus centros educativos de referencia, identificando algunas de las principales dificultades que se presentan tanto a la hora de abordar la EAS, como al establecer canales de colaboración con las familias.

- **Formato.** El más repetido en los centros educativos conocidos por los participantes es la contratación, bien por parte del centro o bien por las AMPAS, de entidades y asociaciones externas que cuentan con profesionales en la materia. Estas acuden al centro y dedican entre una y tres jornadas a trabajar contenidos tanto afectivos como sexuales con el alumnado, con las familias o con ambos. Esta formación se plantea sobre todo a partir de 5º y 6º de primaria en adelante y su aplicación varía de unos centros a otros, pudiendo trabajarse una sola vez a lo largo de la etapa educativa del alumnado, en dos cursos diferentes o incluso a lo largo de todos los cursos de secundaria, dependiendo entre otros factores de la capacidad de financiación de cada comunidad educativa.

Por otra parte, también se mencionan centros en los que se están implementando proyectos más ambiciosos que nacen de la voluntad e implicación particulares del equipo directivo y/o del profesorado. En estos casos el objetivo suele estar centrado en procurar que la formación afectivo sexual sea integral y se trabaje de forma continuada y transversal desde que las niñas y niños entran por primera vez al centro. Este tipo de formato se señala como el más deseable por los participantes; sin embargo, en la actualidad son una escasa minoría y se lleva a cabo especialmente en centros de pequeño o mediano tamaño, ya que, a priori, puede resultar más sencillo con un volumen de alumnado no muy elevado.

Es también en las zonas rurales donde los participantes han sido testigos de la situación opuesta, centros que todavía no han incorporado formación de ningún tipo respecto a la educación sexual integral.

- **Personal docente.** Los participantes consideran que en la actualidad el profesorado está, en su gran mayoría, muy poco preparado para tratar los contenidos relacionados con la sexualidad integral. Debido principalmente a la ausencia de formación en esta materia, muchos docentes se muestran reacios a incorporar este trabajo en las aulas ante el temor de no hacerlo adecuadamente o herir sensibilidades. Aquellos que sí cuentan con cierta preparación a este respecto denotan una verdadera preocupación por el tema, ya que las opciones de formación son muy limitadas.

Además, se señala una situación que se da entre el personal docente que distaría mucho de favorecer la EIS, la rotación de personal cada año. Por un lado, las interinidades producen una renovación parcial del profesorado cada curso en una gran parte de los centros educativos, lo que, en su opinión, dificulta la creación de equipos de trabajo estables que puedan proporcionar continuidad a proyectos que la requieren, como es el caso de la EAS. Por otro lado, se menciona que aquellos que ya disponen de una plaza fija, en ocasiones sufren un proceso de acomodamiento que conduce a una pérdida de interés por la innovación, la experimentación con nuevos métodos de enseñanza y por el aprendizaje continuado ante la rápida velocidad de cambio social, por lo que acaban alejados de la realidad del alumnado a medida que pasan los años.

- **Relación con las familias.** Durante la realización de los grupos de discusión, los participantes han compartido sus reflexiones sobre cómo podría mejorar la relación de comunicación e intercambio entre ellos para poder complementarse.

La comunicación que se establece entre el centro y las familias difiere de un caso a otro, pero por lo general tiende a ser escasa, no porque ninguna de las partes no sea accesible, sino porque esta relación está culturalmente entendida en términos de seguimiento del rendimiento académico del alumnado, especialmente a partir de secundaria. Pueden producirse otras circunstancias en las que, debido a su complejidad, se requiera una comunicación más frecuente entre familia y centro, pero estas se dan en menor medida y suele ser para corregir situaciones problemáticas.

Dentro de esta generalidad, cabe señalar que, en el caso de los centros más pequeños, como pueden ser las escuelas rurales, esta comunicación parece ser más cercana y directa que la que se da en los centros de mayor tamaño, donde la relación se establece sobre todo a través del correo electrónico o de las aplicaciones que cada centro utiliza para enviar sus notificaciones.

Por otro lado, la participación de las familias en las actividades que se promueven desde los centros o las AMPAS es muy baja. Según los participantes, conseguir que las familias se acerquen al centro por motivos diferentes al rendimiento académico, es algo que se intenta no siempre con éxito.

EXTRACTOS

“Mi hijo va ahora a 2º de ESO y en el colegio nunca tuvo ninguna charla. Sí que es verdad que este año va a haber (...) para los de 5º y 6º van a venir a hacer una charla, no sé de qué asociación es, pero sé que vendrán, pero a fecha de hoy nunca han tenido ninguna” –GD1

“Uno de los problemas graves que tienen los docentes y los centros educativos es la rotación de personal. En Aragón estamos en un 45% en un 50% de interinos de media, no recuerdo cuál era la cifra, pero es que hay centros con un 70% de interinos y eso hace que tú empieces proyectos con dos compañeros, se te van, vuelven, luego te vas tú, al final llevar una continuidad en los coles es muy complicado.” –GD1

“Tenemos básicamente una comunicación por los mensajes automatizados cuando el niño falta o tal, una reunión a principio de curso que es totalmente institucional que te informan, una tutoría al trimestre si tienes la suerte de que últimamente con las pandemias y tal ni si quiera y todo muy muy enfocado a lo académico (...) Es verdad que en primaria los profes suelen tener una mentalidad mucho más cercana en cuanto a las necesidades del alumno personales, en secundaria normalmente es algo mucho más frío y más enfocado a resultados.” –GD1

6.5. Modelo de Educación Integral de la Sexualidad

Durante el desarrollo de los grupos de discusión los participantes fueron señalando algunos aspectos que, a su parecer, tendrían que quedar recogidos en la programación de una EIS que se ajuste al modelo que conciben como ideal y deseable para sus hijos. Estos son los que se recogen en los siguientes apartados.

Características

La concepción de esta educación, según los participantes, debería estar basada en los siguientes aspectos:

- **Respetar el desarrollo evolutivo del niño/a.** Adaptar los contenidos a su edad y capacidad de asimilación de los conceptos que se quieran trabajar. Es necesario tener en cuenta que en la misma aula puede haber niños o niñas que se encuentren en diferentes etapas de su desarrollo. Por eso, desde el conocimiento que el personal docente del centro tiene de su alumnado, las diferentes actividades tendrían que llevarse a cabo teniendo en cuenta que las necesidades de cada niño y de cada niña son diferentes.
- **Responder a su curiosidad.** Sentar los cimientos de una buena EIS desde el inicio de la etapa educativa para ir completando la formación de forma paralela a su desarrollo, dando respuestas adecuadas y respetuosas a las preguntas que el alumnado se va planteando, previniendo que quieran saciar esta curiosidad a través de internet u otros medios menos adecuados.
- **Fomentar el uso de técnicas variadas.** Acabar con la preferencia del formato de charla en el que se les instruye en una serie de aspectos y el papel del alumnado se limita a asistir y participar de manera pasiva. En su lugar, apostar por técnicas más participativas, que despierten su curiosidad y su capacidad para investigar con actitud crítica, aprendiendo a discernir entre aquella información valiosa y aquella que no representa la realidad.
- **Educación global.** Fortalecer especialmente el contenido emocional y afectivo, trabajar para establecer relaciones afectivas respetuosas con uno mismo desde el autoconocimiento y con las personas que nos rodean desde el respeto a la diversidad, puesto que, con una buena base afectiva y de control de las emociones es más sencillo conseguir que todas las relaciones se den de manera respetuosa y placentera, incluidas las sexuales.
- **Formadores formados.** Implicar a toda la comunidad educativa en el proceso de aprendizaje y transmisión de una buena EIS para que pueda incorporarse de manera transversal a cualquier aspecto de la convivencia diaria que se da en los centros entre todas las personas que los conforman.

Incorporación

Debido a la ambigüedad del concepto, el amplio espectro de contenidos que quedan englobados dentro de ella y considerando los recursos disponibles actualmente, la selección de un método y formato adecuados para incorporar la EAS formalmente en el currículo educativo no está resultando una tarea sencilla.

Los participantes señalan algunos aspectos esenciales para que esta incorporación se produzca de manera efectiva:

- **Uniformidad.** Llegar a un consenso sobre los criterios que deberían regir esta formación mediante la colaboración de toda la comunidad educativa y que sean trasladados desde la

Administración a los centros educativos para dotarla de cierta homogeneidad en todo el territorio. Aspecto que resulta útil también a la hora de que los centros se sientan respaldados por la Administración educativa de cara al cuestionamiento por parte de las familias u otros agentes de la realización de ese trabajo.

- **Continuidad.** Estructurar esta formación de forma que acompañe al alumnado a lo largo de toda la etapa escolar y se vaya completando y afianzando curso a curso, adaptando los contenidos a la edad y la madurez de cada uno, confiriendo así a un aspecto fundamental de la vida, como es la sexualidad, de la naturalidad y la comprensión necesarias para un desarrollo sano.
- **Innovación.** Aprovechar la incorporación de algo novedoso para apostar por nuevos enfoques que busquen un mayor acercamiento a la realidad del alumnado mediante el uso de técnicas participativas y prácticas que resulten atractivas.

Formato

Los participantes se plantean que la vía más apropiada por su compatibilidad con el sistema educativo actual y porque permite una rápida articulación y puesta en marcha, consiste en la creación de una propuesta/asignatura con un diseño curricular pautado y acotado. No necesariamente concebida a semejanza de las otras asignaturas troncales, si no que podría incluir ciertas particularidades que faciliten su incorporación:

- **Frecuencia.** Que las sesiones no tengan una distribución semanal, si no que esta sea más espaciada a lo largo del curso para facilitar su compatibilidad con el ya recargado horario lectivo.
- **Complementación.** El trabajo llevado a cabo en la propuesta/asignatura no excluye la presencia de entidades externas en el centro, de hecho, su presencia puede resultar muy interesante. Debido a que cuentan con profesionales altamente cualificados para trabajar la EAS, pueden ser un gran recurso a la hora de profundizar en temas de especial interés.
- **Coordinación.** Esta asignatura podría estar coordinada por los departamentos de orientación de los centros, ya que son considerados los más adecuados para esta tarea por la labor que desempeñan.

7. CONCLUSIONES

Uno de los principales objetivos de este estudio reside en conocer la opinión de las personas que participaron en las entrevistas, cuestionarios, y grupos de discusión, y analizar los aspectos más significativos y las estrategias más adecuadas para incorporar la EAS en la cotidianidad de los centros educativos de forma efectiva. Tras el análisis las conclusiones son:

7.1. La educación afectivo sexual en la escuela

La Educación Integral de la Sexualidad es una cuestión que está cobrando relevancia tanto en los centros educativos como en las familias. Se aprecia un amplio consenso respecto a la importancia de abordar la EIS a lo largo del proceso educativo para que el alumnado desarrolle habilidades y conocimientos útiles en la creación de relaciones sanas y respetuosas. No obstante, también hay opiniones diferentes acerca del grado de intervención que debe asumir la escuela y su personal en relación a ello.

A lo largo del estudio se hace alusión a ciertas dificultades desde algunos sectores a trabajar esta materia por lo íntimo y subjetivo que supone hablar de sexualidad y sus componentes, y por la necesidad de gestionar la diversidad cultural y religiosa.

En general se aprecia que la responsabilidad de formar a niñas y niños y jóvenes en materia de sexualidad constituye una tarea que debe ser compartida entre los dos pilares fundamentales que son la familia y la escuela, cada uno con funciones específicas pero que requieren planteamientos coordinados y alineados. Familias y profesorado también son conscientes de que existen otros agentes a tener en cuenta como son los medios de comunicación, internet y redes sociales, los grupos de iguales y el entorno de relación. Manifiestan su preocupación por la repercusión que pueden tener series, plataformas y programas de TV y la influencia de la visualización de contenidos de pornografía.

Situación

De las encuestas realizadas, la importancia que profesorado y equipos directivos y de orientación atribuyen a la EAS es muy alta, por encima de 4,38 sobre 5. El 85% de los equipos directivos y de orientación afirman que en sus centros existen actuaciones orientadas a la educación afectivo sexual, aunque este porcentaje baja al 58,65 % entre el profesorado que respondió al cuestionario.

En los centros educativos en los que no se aborda la EAS se atribuye mayoritariamente a que el profesorado considera que no tiene formación suficiente (contenidos, habilidades, ausencia de estrategias/itinerarios para trabajar la EAS, ajustar contenidos a la edad). También se atribuye a que no se contempla en el proyecto de centro o a que no es competencia del centro o del profesorado.

En los casos en que existe un bajo nivel de implicación del profesorado está relacionado con variables como la edad, capacitación para hacerlo o la dificultad que suponen los contenidos de la educación afectivo sexual.

Si bien se manifiesta una mayor concienciación en el entorno educativo sobre la necesidad de abordar la educación afectivo sexual se constata que el profesorado no se siente preparado y plantean más formación en este tema (64,9%).

En relación con trabajar la educación sexual en la escuela, en las encuestas realizadas, los equipos directivos y de orientación refieren que en su opinión el 50% de las familias tienen un posicionamiento favorable, el 22,6% indiferente, el 0,6% piensa que las familias están en contra. El 26,4% no sabe o no contesta.

También se expresa la necesidad de ir un paso más allá e incorporar la Educación Integral de la Sexualidad de forma efectiva en los *centros a través de un itinerario sólido y bien estructurado desde los tres años* que garantice continuidad en todos los niveles adaptado a la edad del alumnado y la construcción de una buena base respecto a esta cuestión.

Una conclusión relevante del estudio es que la EAS debe incorporarse transversalmente en las diferentes áreas y en el Plan de Acción tutorial. También se considera oportuno la posibilidad de realizar sesiones puntuales con entidades externas que complementen el trabajo del profesorado.

7.2. Bases de la Educación Integral de la Sexualidad

A lo largo del estudio, se aprecia la necesidad de *comprender que la EIS debe abarcar muchos más aspectos que aquellos relacionados con las prácticas puramente sexuales como es el componente emocional y afectivo que rodea las interacciones interpersonales*. El contenido afectivo-sexual debería estar fundamentado en competencias esenciales para la convivencia y las relaciones sociales, tales como la igualdad, la tolerancia o el respeto. Es necesario contar con una base sólida en estos aspectos para poder llevar a cabo un proceso educativo adecuado.

Se afirma la necesidad de consolidar una *educación en valores basada en el respeto y una educación emocional que capacite al alumnado para desarrollar habilidades como el pensamiento crítico, la asertividad o la gestión emocional*. Disponer de estas herramientas favorece que las relaciones que las personas establecen consigo mismos y con los demás sean más sanas y favorezcan una sexualidad saludable y segura en las etapas de la vida.

La integración de la EIS en la escuela:

1. Debe incorporarse *de forma gradual y continuada*, integrándola en el trabajo diario con alumnado, profesorado y familias.
2. El *Plan de Igualdad* puede ser una herramienta como punto de partida para sentar las bases y facilitar la puesta en marcha de un proyecto de salud sexual. Así mismo, puede abordarse a través del plan de acción tutorial, en el ámbito de escuela promotora y/o en el currículo.
3. Implica crear *espacios de comunicación y modelos participativos* como una oportunidad de acercar a toda la comunidad educativa para trabajar en común, desarrollando proyectos que contemplen las diferentes perspectivas de los agentes que la conforman (profesorado, alumnado, familias y personal no docente).
4. *Abre vías de comunicación y de encuentro entre distintos centros y niveles* para intercambiar

impresiones, experiencias y apoyos en el proceso de integración de la EIS y adecuándolo al contexto de cada centro.

El concepto de sexualidad es visto con diferente perspectiva entre profesorado de primaria y de secundaria ya que es difícil determinar qué cuestiones o contenidos abarca en cada etapa. Esto implica dificultad en la selección de recursos y materiales cuando no se tiene claro los contenidos, especialmente en el alumnado de menor edad.

Se subraya la necesidad de dotar a los centros de mayor apoyo para guiar la estructuración de contenidos relacionados con esta materia, prestando especial atención a las particularidades y retos que puede presentar el desarrollo de este trabajo en edades tempranas.

7.3. Formación

Es esencial una concepción compartida de la Educación Integral de la Sexualidad que permita la implicación y formación de la comunidad educativa dirigida a la capacitación del alumnado y a la creación de espacios educativos dentro y fuera del centro,

Una de las conclusiones del estudio es la necesidad de formación adecuada que tiene el profesorado y las familias en cuanto a los contenidos y las habilidades para trabajar en el aula en las distintas etapas. Esta función la han venido realizando entidades externas.

El 78% de los equipos directivos y 58% de los orientadores consideran que el papel de estas entidades en la formación de la EIS en los centros debería ser complementario al trabajo del profesorado en el aula.

Se considera básico que en la formación pregrado se incluya la adquisición de conocimientos, herramientas y destrezas para el abordaje de la EIS.

7.4. Transformación en la concepción de la escuela y desarrollo de nuevas estrategias.

La rápida evolución de la sociedad en las últimas décadas está suponiendo todo un desafío para la escuela que trata de adaptarse a estos cambios mientras mantiene la estructura, organización y métodos convencionales.

Según expresan algunos de los participantes, la hoja de ruta para mejorar los resultados futuros y tratar aspectos innovadores como la Educación Integral de la Sexualidad serían los enfoques basados en el trabajo por proyectos, mayor implicación de la comunidad educativa, adopción de modelos participativos, las dinámicas en grupos reducidos, desarrollo de buenas prácticas y la educación entre pares.

Siendo conscientes de que una transformación significativa de la concepción actual de la escuela solo puede producirse en el largo plazo, los participantes señalan las limitaciones del modelo vigente y miran hacia el futuro planteando la necesidad de continuar desarrollando nuevas estrategias educativas que se adapten mejor a la realidad actual y que estén basadas en las necesidades durante el desarrollo evolutivo del alumnado, respondiendo a su curiosidad, fomentando su actitud crítica y una educación global, que abarque las tres dimensiones la personal, social y relacional.

7.5. Claves para una propuesta de itinerario formativo.

Una propuesta de itinerario formativo debería atender a:

1. Identificar las necesidades de formación y de recursos que los centros precisan para la puesta en marcha de la EIS.
2. Escuchar al alumnado como principal agente de cara a plantear el proceso de planificación, programación y actuaciones de la EIS.
3. Fomentar la participación y la implicación de las familias para que conozcan el trabajo que se realiza desde el centro/aula, alineando, de esta forma, la tarea educativa del centro con la del entorno familiar.
4. Trabajo conjunto de toda la comunidad educativa para que puedan exponer las diferentes realidades a las que se enfrentan, hagan propuestas conjuntas evitando que se emitan mensajes contradictorios, de tal manera que se optimicen las actuaciones.
5. Impulsar la colaboración y el diálogo entre departamentos y otras instituciones, plantear objetivos comunes, desarrollar estrategias conjuntas para unificar los recursos humanos y materiales disponibles y que haya un mejor aprovechamiento de los mismos.
6. Transmitir principios y valores basados en la igualdad y el respeto en todas las relaciones que establezcan, enfocándose especialmente en las relaciones que parten de la sexualidad.
7. Proporcionar herramientas que permitan al alumnado desarrollar criterio propio y un pensamiento crítico con los que analizar el entorno y la realidad que les rodea.
8. Normalizar la educación afectivo sexual transmitiendo información objetiva, real y adaptada a la edad del alumnado con capacidad crítica para la construcción de las identidades desde diferentes perspectivas.
9. Hacer hincapié en la capacidad que tiene la escuela y la familia de educar desde lo emocional y lo afectivo neutralizando la información de otras fuentes a la que están expuestos constantemente como son los medios de comunicación, plataformas y redes sociales.
10. Mejorar el conocimiento de los docentes sobre los fenómenos y tendencias virtuales seguidas por el alumnado para poder valorar si es necesario actuar en consecuencia.
11. Disponer de los recursos y materiales adecuados para poder realizar una EIS adaptada a las necesidades del alumnado.

8. REFERENCIAS

1. UNESCO (2018). Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: Un enfoque basado en la evidencia. UNESCO Publishing.
2. LOMLOE (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Consultado el: 14/12/2021, disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>
3. LOE (2006). Ley Orgánica de Educación. Boletín Oficial del Estado, nº 106 de 4/5/2006. Consultado el: 27/12/2019, disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
4. LOGSE, (1990). Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, nº 238 de 4/10/1990. Consultado el: 27/12/2019, disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
5. 6. Estudio HBSC (2018). Muestreo aleatorio polietápico estratificado por conglomerados, la muestra española está compuesta de un total de 40.495 adolescentes escolarizados y escolarizadas con edades comprendidas entre los 11 y los 18 años [en línea]. [Consulta: 05/12/2022]. Disponible en: <https://www.hbsc.es/hbsc-2018>

Anexo 1.

GUION DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

BLOQUE DE PREGUNTAS SOBRE EDUCACIÓN SEXUAL DIRIGIDAS A TÉCNICOS Y EXPERTOS DE EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN

Concepciones

- 1) ¿Qué entiende usted por Educación Sexual? Conceptos con los que la relacionaría. Qué aspectos cree que se deben incluir en ES.
- 2) Cómo es la concepción en su entorno laboral.
- 3) Qué papel desde la visión de los educadores debería tener la escuela. Qué grado de implicación.
- 4) A su juicio ¿qué objetivos/ finalidades debería tener la ES?
- 5) Qué / quién influye en la configuración de las concepciones y modelos de sexualidad.

Ítems: Familia, MMCC, Redes sociales, Entorno próximo, Iguales

Modelos de intervención

- 6) ¿Los contenidos recogidos en el Currículo de educación primaria y secundaria actual son suficientes y adecuados para trabajar la educación sexual? Qué cambiaría.
- 7) Hablamos de modelos de intervención. ¿Cuáles considera más adecuados a la hora de tratar este tema? ¿Diferenciaría entre primaria y secundaria?
- 8) ¿Qué papel puede tener el Plan de Igualdad para facilitar la integración y mejora de la ES? ¿Cómo puede contribuir? Marco de actuación.

Centro y profesorado

- 9) ¿Cómo considera que se percibe el abordaje de este tema en los Centros Escolares? ¿Y entre el profesorado?
- 10) ¿Cuáles son las principales barreras que aparecen a la hora de tratar la Educación Sexual desde los centros escolares? ¿Y elementos facilitadores?
- 11) ¿Cuáles considera que son las principales dificultades que encuentra el profesorado para abordar la Educación Sexual en el aula?
- 12) En su opinión, ¿qué competencias debería tener el profesorado en materia de Educación Sexual?
- 13) ¿Qué papel deberían tener los equipos directivos de los centros escolares para integrar la Educación Sexual de forma efectiva en sus proyectos educativos? Y ¿los orientadores y los profesionales no docentes del centro escolar?
- 14) ¿Cree que la escuela reproduce modelos sexistas? ¿Qué se puede hacer?

Alumnado

- 15) ¿Cuáles son las principales necesidades que tiene el alumnado respecto a la sexualidad? (Diferencia entre primaria y secundaria)
- 16) ¿Cuál es la actitud del alumnado ante la formación en materia de Educación Sexual? ¿El alumnado demanda este tipo de formación?
- 17) ¿Conoce experiencias en las que el alumnado se haya mostrado proactivo iniciando actividades o

acciones relacionadas con la Educación Sexual? ¿Cuál/es?

Familias

- 18) ¿Qué papel considera que desempeñan las familias? ¿Cuál cree que debería ser?
- 19) ¿Cómo puede mejorarse la colaboración y la comunicación con las familias?
- 20) ¿Cómo gestionar la diversidad cultural y de modelos de familia?

Recursos y materiales

- 21) ¿Qué aspectos cree que podrían actuar como facilitadores para la integración y el desarrollo de la Educación Sexual?
- 22) ¿Con qué materiales y recursos cuentan los centros escolares para abordar la Educación Sexual? ¿Son útiles? ¿Qué faltaría?
- 23) ¿Existe formación para mejorar las competencias respecto a la Educación Sexual para el profesorado? ¿Considera que es suficiente y adecuada?
- 24) ¿Qué propuestas de formación plantearía?

Buenas prácticas

- 25) ¿Conoce actividades, proyectos o programas que puedan ser considerados ejemplos de “Buenas Prácticas”? ¿Puede explicar en qué consisten?

Propuestas de mejora

- 26) Para finalizar, ¿qué medidas de cambio propondría para integrar la Educación Sexual en los centros educativos?

Anexo 2.

Cuestionario equipos directivos

1. Sexo: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Hombre
- Mujer
- Otro

2. Población: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Menos de 2.000 habitantes
- De 2.000 a 10.000 habitantes
- Más de 10.000 habitantes

3. Titularidad del centro: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Público
- Privado / Concertado

4. Enseñanza/s que ofrece el centro: *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Infantil
- Primaria (Primer ciclo)
- Primaria (Segundo ciclo)
- Primaria (Tercer ciclo)
- 1º ESO
- 2º ESO
- 3º ESO
- 4º ESO
- Bachillerato
- Ciclos formativos
- Educación especial

- Educación de personas adultas

5. Valore la importancia de la educación integral de la sexualidad en el desarrollo personal del alumnado:

***Siendo 1 el valor más bajo y 5 el más alto**

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

6. Valore el grado de influencia que tienen los siguientes agentes en las actitudes y comportamientos del alumnado en relación con la sexualidad:

***Siendo 1 el valor más bajo y 5 el valor más alto**

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	1	2	3	4	5
Familias	<input type="radio"/>				
Profesorado	<input type="radio"/>				
Grupo de iguales	<input type="radio"/>				
Pantallas (Cine, Internet, Redes Sociales...)	<input type="radio"/>				
Entorno (Entorno cultural, entorno religioso, barrio...)	<input type="radio"/>				

7. Actualmente ¿se está abordando la educación de la sexualidad en su centro? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Sí
- No
- NS/NC

7A. (En caso afirmativo) Indique cómo:

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Como parte de los proyectos de Escuela Promotora de Salud o de Innovación de Centro
- Se incluye en el Plan de Acción Tutorial
- Mediante la colaboración de asociaciones externas
- Se ha considerado trabajar la educación de la sexualidad a través del Plan de Igualdad
- Otro:

7B. (En caso negativo) Señale el/los motivo/s:

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- El profesorado no tiene la formación necesaria
- No se contempla en el proyecto de centro
- No es competencia del centro educativo
- Otro:

8. ¿En qué grado considera que el profesorado de su centro tiene formación suficiente para trabajar la educación de la sexualidad con el alumnado?

*** Siendo 1 el valor más bajo y 5 el valor más alto**

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

- 1 2 3 4 5

9. Señale cuál es el posicionamiento mayoritario de las familias ante la educación de la sexualidad en su centro educativo: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Las familias tienen una actitud favorable ante la incorporación de la educación integral de la sexualidad en la escuela
- Mantienen una posición indiferente
- Las familias están mayoritariamente en contra
- NS/NC

10. ¿Cómo podrían colaborar las familias con los centros educativos a la hora de trabajar la educación integral de la sexualidad con el alumnado? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Con la participación activa en las iniciativas del centro para abordar el tema
- Asistiendo a las actividades dirigidas a las familias promovidas desde los centros educativos
- No es necesaria la colaboración
- NS/NC
- Otro

11. ¿Considera que el alumnado debería participar activamente en la programación y planificación de su educación sexual? Razone su respuesta *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

12. Señale cuál de las siguientes opciones facilitan el abordaje de la educación de la sexualidad en el centro educativo: *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Formación y asesoramiento para el profesorado
- Materiales y recursos didácticos para trabajar en el aula
- Un itinerario con pautas de actuación
- Colaboración con entidades y/o profesionales externos
- Otro:

13. Señale cuál de los diferentes aspectos dificultan el abordaje de la educación de la sexualidad: *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Ausencia de itinerarios formativos
- Existencia de conflictos ideológicos
- Sobrecarga lectiva
- Falta de motivación y reconocimiento del profesorado
- Diversidad familiar y cultural del alumnado
- Falta de coordinación institucional
- Otro:

14. ¿Cuál debería ser el papel de las entidades y/o profesionales externos al centro? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Complementario a la tarea realizada por el profesorado
- Impartir exclusivamente los contenidos
- No deberían intervenir
- NS/NC

15. ¿En qué nivel/es educativo/s se debería integrar la educación de la sexualidad? *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Infantil
- Primaria
- ESO
- Bachillerato
- Ciclos formativos
- Educación especial
- Educación de personas adultas
- Todos
- Ninguno
- NS/NC

16. Para finalizar, ¿Cómo considera que debería enfocarse la educación integral de la sexualidad en los centros educativos? *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

17. Indique si existen aspectos que no se han recogido en este cuestionario o en los que le gustaría profundizar: *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Anexo 3.

Cuestionario equipos orientación

1. Sexo: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Hombre
- Mujer
- Otro

2. Nivel/es educativo/s actual/es: *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Primaria
- Secundaria
- Educación especial
- Educación de personas adultas

3. Población del centro en el que desarrolla sus funciones actualmente: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Menos de 2.000 habitantes
- De 2.000 a 10.000 habitantes
- Más de 10.000 habitantes

4. Titularidad del centro: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Público
- Privado / Concertado

5. Valore la importancia de la educación integral de la sexualidad en el desarrollo personal del alumnado:

*** Siendo 1 el valor más bajo y 5 el valor más alto.**

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

6. Valore el grado de influencia que tienen los siguientes agentes en las actitudes y comportamientos del alumnado en relación con la sexualidad:

* **Siendo 1 el valor más bajo y 5 el valor más alto.**

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	1	2	3	4	5
Familias	<input type="radio"/>				
Profesorado	<input type="radio"/>				
Grupo de iguales	<input type="radio"/>				
Pantallas (Cine, Internet, Redes Sociales...)	<input type="radio"/>				
Entorno (entorno cultural, entorno religioso, barrio...)	<input type="radio"/>				

7. Actualmente ¿se está abordando la educación sexual en su centro? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Sí
- No
- NS/NC

7A. (En caso afirmativo) Indique cómo:

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Como parte de los proyectos de Escuela Promotora de Salud o de Innovación de Centro
- Se incluye en el Plan de Acción Tutorial
- Mediante la colaboración de asociaciones externas
- Se ha considerado trabajar la educación de la sexualidad a través del Plan de Igualdad
- Otro:

7B. (En caso negativo) Señale el/los motivo/s:

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- El profesorado no tiene la formación necesaria
- No se contempla en el proyecto de centro
- No es competencia del centro educativo
- Otro:

8. ¿Qué recursos didácticos y experiencias de buenas prácticas relacionadas con la educación de la sexualidad utiliza o conoce? *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

9. Señale cuál es el posicionamiento mayoritario de las familias ante la educación de la sexualidad en su centro educativo: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Las familias tienen una actitud favorable ante la incorporación de la educación integral de la sexualidad en la escuela

- Mantienen una posición indiferente
- Las familias están mayoritariamente en contra
- NS/NC

10. ¿Cómo podrían colaborar las familias con los centros educativos a la hora de trabajar la educación de la sexualidad con el alumnado? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Con la participación activa en las iniciativas del centro para abordar el tema
- Asistiendo a las actividades dirigidas a las familias promovidas desde los centros educativos
- No es necesaria la colaboración
- NS/NC
- Otro

11. ¿Con qué frecuencia recibe demandas en relación con la sexualidad por parte del alumnado? **Siendo 1 el valor más bajo y 5 el valor más alto*

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

11A. ¿A través de qué canal le llegan? (Observación, buzón de preguntas, debate...) *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

12. ¿Considera que el alumnado debería participar activamente en la programación y planificación de su educación sexual? Razone su respuesta *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

13. Señale cuál de las siguientes opciones facilitan el abordaje de la educación de la sexualidad en el centro educativo: *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Formación y asesoramiento para el profesorado
- Materiales y recursos didácticos para trabajar en el aula
- Un itinerario con pautas de actuación
- Colaboración con entidades y/o profesionales externos
- Otro:

14. Señale cuál de los diferentes aspectos dificultan el abordaje de la educación de la sexualidad: *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Ausencia de itinerarios formativos
- Existencia de conflictos ideológicos
- Sobrecarga lectiva

- Falta de motivación y reconocimiento del profesorado
- Diversidad familiar y cultural del alumnado
- Falta de coordinación institucional
- Otro:

15. ¿Cuál debería ser el papel de las entidades y/o agentes externos al centro? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Complementario a la tarea realizada por el profesorado
- Impartir exclusivamente los contenidos
- No deberían intervenir
- Otro

16. En su opinión ¿En qué nivel/es educativo/s se debería integrar la educación de la sexualidad? *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Infantil
- Primaria
- ESO
- Bachillerato
- Ciclos formativos
- Ninguno
- NS/NC

17. En base a su experiencia y conocimiento, la forma más adecuada de integrar la sexualidad es: *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- De forma transversal en las diferentes áreas y en la acción tutorial
- Dentro de la acción tutorial
- Desde el Área/Asignatura relacionada
- A través de sesiones puntuales impartidas por profesionales externos al centro
- Otro:

18. Para finalizar, ¿Cómo considera que debería enfocarse la educación integral de la sexualidad en los centros educativos? *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

19. Indique si existen aspectos que no se han recogido en este cuestionario o en los que le gustaría profundizar: *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Anexo 4. Cuestionario profesorado

1. Sexo: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Hombre
- Mujer
- Otro

2. Señale sus años de experiencia en la docencia: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Menos de 5 años
- De 5 a 15 años
- Más de 15 años

3. Nivel/es educativo/s en el/los que imparte clase: *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Infantil
- Primaria (Primer ciclo)
- Primaria (Segundo ciclo)
- Primaria (Tercer ciclo)
- 1º ESO
- 2º ESO
- 3º ESO
- 4º ESO
- Bachillerato
- Ciclos formativos
- Educación especial
- Educación de personas adultas

4. Población: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Menos de 2.000 habitantes
- De 2.000 a 10.000 habitantes
- Más de 10.000 habitantes

5. Titularidad del centro: *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Público
- Privado/Concertado

6. Valore la importancia de la educación integral de la sexualidad en el desarrollo personal del alumnado:

* **Siendo 1 el valor más bajo y el 5 el valor más alto.**

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

7. ¿Con qué frecuencia recibe consultas en relación con la sexualidad por parte del alumnado?

** Siendo 1 el valor más bajo y 5 el valor más alto.*

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

8. Valore el grado de influencia que tienen los siguientes agentes en las actitudes y comportamientos del alumnado en relación con la sexualidad:

** Siendo 1 el valor más bajo y 5 el valor más alto.*

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	1	2	3	4	5
Familias	<input type="radio"/>				
Profesorado	<input type="radio"/>				
Grupo de iguales	<input type="radio"/>				
Pantallas (Cine, Internet, Redes Sociales...)	<input type="radio"/>				
Entorno (Entorno cultural, entorno religioso, barrio...)	<input type="radio"/>				

9. Actualmente, ¿Usted está trabajando la educación de la sexualidad con el alumnado? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Sí
- No
- NS/NC

9A. (En caso afirmativo) Indique cómo:

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Dentro del desarrollo curricular de la materia que imparto
- Como tutor/a dentro de las acciones contempladas en el Programa de Acción Tutorial del centro
- Como parte de los proyectos de Escuela Promotora de Salud o de Innovación del Centro
- Otro:

9B. (En caso negativo) Señale el/los motivo/s:

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- No tengo la formación adecuada
- Considero que no es un área de mi competencia
- No se contempla en el proyecto de centro
- La debe hacer la familia
- Otro:

10. ¿Alguna vez ha recibido formación relacionada con este tema? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Sí
- No
- NS/NC

11. ¿Considera necesario tener más formación sobre este tema?

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Sí
- No
- NS/NC

11A. ¿Sobre qué aspectos necesitaría tener más formación?

Por favor, escriba su respuesta aquí:

12. Señale cuál de las siguientes opciones facilitan el abordaje de la educación de la sexualidad en el centro educativo: *

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Formación y asesoramiento para el profesorado
- Materiales y recursos didácticos para trabajar en el aula
- Un itinerario con pautas de actuación
- Colaboración con entidades y/o profesionales externos
- Otro:

13. Señale cuál de los diferentes aspectos dificultan el abordaje de la educación de la sexualidad:

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Ausencia de itinerarios formativos
- Existencia de conflictos ideológicos
- Sobrecarga lectiva
- Falta de motivación y reconocimiento del profesorado
- Diversidad familiar y cultural del alumnado
- Falta de coordinación institucional
- Otro:

14. ¿En qué nivel/es educativo/s se debería integrar la educación de la sexualidad?

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Infantil
- Primaria
- ESO
- Bachillerato
- Ciclos formativos
- Educación especial
- Educación de personas adultas
- Todos
- Ninguno
- NS/NC

15. ¿Qué recursos didácticos y experiencias de buenas prácticas relacionadas con la educación de la sexualidad utiliza o conoce? *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

16. Para finalizar, ¿cómo considera que debería enfocarse la educación integral de la sexualidad en los centros educativos? *

Por favor, escriba su respuesta aquí:

17. Indique si existen aspectos que no se han recogido en este cuestionario o en los que le gustaría profundizar

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Anexo 5.

Perfiles y Guion Grupos Discusión

GRUPO DISCUSIÓN FECAPARAGÓN

Mujer 35-45 Años 1 Hija Primaria Zona Urbana	Mujer 35-45 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Mujer 35-45 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana
Mujer 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Rural	Mujer 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Mujer 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana
Hombre 35-45 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Hombre 35-45 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Rural	Hombre 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana
Hombre 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Hombre 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Hombre 46-55 Años 1 Hijo Secundaria Zona Urbana

* PREFERENCIAS

-Variedad de nacionalidades

-Variedad de modelos de familia

-Variedad de Órdenes Religiosas

GRUPO DISCUSIÓN FAPAR

Mujer 35-45 Años 1 Hijo Primaria Zona Urbana	Mujer 35-45 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Rural	Mujer 35-45 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana
Mujer 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Mujer 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Mujer 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana
Hombre 35-45 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Hombre 35-45 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Hombre 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Rural
Hombre 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Hombre 46-55 Años 2 o más hijos (diferentes sexos) Primaria y Secundaria Zona Urbana	Hombre 46-55 Años 1 Hija Secundaria Zona Urbana

* PREFERENCIAS

-Variedad de nacionalidades

-Variedad de modelos de familia

GUION GRUPOS DE DISCUSIÓN

1. ¿Qué es educar en sexualidad?

Ítems:

- Conceptos con los que la asocian
- Presencia en la vida cotidiana de una persona (*de forma permanente, puntualmente...*)
- Evolución de la idea de sexualidad (*¿sigue siendo un tema tabú?*)
- Agentes y elementos que influyen en la concepción de la sexualidad actualmente
- ¿Es necesaria una educación de la sexualidad? (*¿han observado carencias?*)
- *Valores implícitos*

2. ¿Se aborda la educación de la sexualidad desde casa?

Ítems:

- ¿Cuándo se empieza a hablar con los niños de educación sexual? (*¿hay hitos clave?*)
- Principales dificultades que encuentran
- ¿Se sienten cómodos/seguros hablando de sexualidad con sus hijos? (*temores, dudas, desconocimiento...*)
- Relación con las tecnologías (*veto de páginas, limitación del tiempo...*)

3. ¿Qué se espera de la educación de la sexualidad en los centros educativos?

Ítems:

- ¿Qué debe ofrecer la escuela? (*educación integral, preventiva, concienciación, información...*)
- ¿Cómo se incorpora? (*nivel educativo, transversalidad, control parental...*)
- Objetivos que se deben perseguir (*crear criterio propio, prevenir conductas de riesgo...*)
- Contenidos más relevantes
- ¿Quién educa? (*profesorado, expertos...*)
- Problemas que aparecen en los centros (*diversidad cultural y familiar, diferencias madurativas entre los niños, implicación de los profesionales, materiales y recursos...*)
- Trabajo conjunto escuela-familias (*formas de colaboración, vías de comunicación...*)

4. Propuestas

- Espacio para comentar cualquier propuesta o sugerencia
- Profundizar o aclarar aspectos mencionados si fuese necesario
- Buen momento para hablar de buenas prácticas.

Anexo 6.

Recursos y buenas prácticas

Los equipos directivos y el profesorado tuvieron la oportunidad de comentar ejemplos de recursos y buenas prácticas de los que tenían conocimiento, a continuación, se expone el listado recogido a través de los cuestionarios.

1. Talleres, charlas y materiales proporcionados por asociaciones, entidades e instituciones como:

- Amaltea
- Desmontando a la Pili
- Cruz Roja
- Hombres por la Igualdad
- Amparo Poch
- Psicara
- Centro de Salud Mental Infantil y Juvenil (CSMIJ)
- Somos LGTBI+
- Chrysallis
- Centro Aragonés de Referencia para la Equidad y la Innovación (CAREI)
- Movimiento contra la intolerancia (MCI) de Aragón
- Casa de la Mujer

2. Recursos didácticos facilitados por empresas como:

- Evax
- Ausonia
- Tampax
- Cruz Roja

3. Programas y proyectos divulgativos como:

- Ni Ogros Ni Princesas (Instituto Asturiano de la Mujer)
- Colectivo Harimaguada (Gran Canaria)
- Programa Buenos Tratos (Gobierno de La Rioja)
- Programa Cine y Salud (Gobierno de Aragón)
- Programa Retomemos (Gobierno de Aragón)
- Programa Sexumuxu (Gobierno Vasco)
- Escuelas Promotoras de Salud (Gobierno de Aragón)
- Guía de Educación para la Sexualidad (Junta de Andalucía)
- Proyecto Órdago (EDEX)
- Abriendo ventanas. Guía didáctica (Gobierno de Aragón)
- ¡Conócete, va por tu cuenta! (Fundación Paso del Norte, México)

4. Cuentos que abordan temas relacionados con la EIS como:

- Monstruo rosa
- Orejas de mariposa

5. Material para trabajar con el alumnado al respecto que se pueden encontrar en Internet como vídeos, fichas, juegos, Apps, películas y series, etc.

- Smile and learn (App)
- Sex education (Serie)
- PubMed (Publicaciones)

6. Colaboración con los centros de salud de referencia de los centros.

7. Iniciativas locales como:

- Plan de Protección del Menor de Arcores
- Área de juventud de Matarraña
- Programa prevención de Redes de la comarca Bajo Aragón
- Proyecto Eros dentro del Proyecto Oroel en Jaca

8. Libros de autores como:

- Yolanda Domínguez
- José Luis Martínez Álvarez
- Gemma Lienas
- Félix López Sánchez
- Sylvia de Béjar
- Anna Silva
- La Psicowoman.
- Erick Pescador
- Marta Torrón
- Menstruita
- Sonia Encinas
- Laura Cámara

Anexo 7.

Listado de centros que han participado en los cuestionarios

SIGLA	NOMBRE	LOCALIDAD
C.R.A.	ALTO GÁLLEGO	Biescas
S.I.E.S	BIELLO ARAGÓN	Biescas
C.E.I.P.S.PRIVADO	VIRGEN DEL ROMERAL	Binéfar
C.E.I.P.	LOS ARAÑONES	Canfranc-Estación
C.E.I.P.S.PRIVADO	SANTA ANA	Fraga
C.E.I.P.	JOAQUÍN COSTA	Graus
C.E.I.P.	EL PARQUE	Huesca
C.E.I.P.	JUAN XXIII	Huesca
C.I.F.P.	PIRÁMIDE	Huesca
C.E.I.P.	PIRINEOS-PYRÉNÉES	Huesca
I.E.S.	RAMÓN Y CAJAL	Huesca
C.E.I.P.S.PRIVADO	SAN BERNARDO	Huesca
C.E.I.P.S.PRIVADO	SAN VIATOR	Huesca
C.E.I.P.	SANCHO RAMÍREZ	Huesca
C.E.I.P.S.PRIVADO	SANTA ANA	Huesca
C.E.I.P.S.PRIVADO	SANTA ROSA - ALTOARAGÓN	Huesca
I.E.S.	SIERRA DE GUARA	Huesca
C.E.I.P.PRIVADO	MINTE	Monzón
C.R.A.	A REDOLADA	Peralta de Alcofea
I.E.S.	BIELLO ARAGÓN	Sabiñánigo
C.E.I.P.PRIVADO	SANTA ANA	Sabiñánigo
C.E.I.P.	ROMÁN GARCÍA	Albalate del Arzobispo
C.E.I.P.S.PRIVADO	LA INMACULADA	Alcañiz
C.E.I.P.S.PRIVADO	SAN VALERO	Alcañiz
I.E.S.	DAMIÁN FORMENT	Alcorisa
S.I.E.S	SEGUNDO DE CHOMÓN	Cantavieja
C.R.A.	OLEA	Castellote
C.E.I.P.	ANTONIO GARGALLO MOYA	Escucha
C.E.I.P.	VALERO SERRANO	Mas de las Matas
C.E.I.P.	NTRA. SRA. DEL PILAR	Monreal del Campo
I.E.S.	GÚDAR-JAVALAMBRE	Mora de Rubielos

SIGLA	NOMBRE	LOCALIDAD
C.R.A.	TERUEL UNO	Perales del Alfambra
I.E.S.	FRANCÉS DE ARANDA	Teruel
C.E.I.P.S.PRIVADO	LA PURÍSIMA Y SANTOS MÁRTIRES	Teruel
C.E.I.P.S.PRIVADO	LA SALLE-SAN JOSÉ	Teruel
C.E.I.P.S.PRIVADO	LAS VIÑAS	Teruel
C.E.I.P.	MIGUEL VALLÉS	Teruel
C.E.I.P.	PIERRES VEDEL	Teruel
I.E.S.	VEGA DEL TURIA	Teruel
C.E.I.P.S.PRIVADO	VICTORIA DÍEZ	Teruel
I.E.S.	MATARRAÑA	Valderrobres
C.E.I.P.	PABLO LUNA	Alhama de Aragón
S.I.E.S	MAR DE ARAGÓN	Bujaraloz
C.R.A.	MARÍA MOLINER	Burgo de Ebro (El)
C.E.I.P.	BALTASAR GRACIÁN	Calatayud
C.E.I.P.S.PRIVADO	SANTA ANA	Calatayud
C.E.I.P.	RICARDO MUR	Casetas
C.E.I.P.S.PRIVADO	SANTA ANA	Caspe
C.E.I.P.S.PRIVADO	INTERNACIONAL ÁNFORA	Cuarte de Hueva
I.E.S.	COMUNIDAD DE DAROCA	Daroca
I.E.S.	REYES CATÓLICOS	Ejea de los Caballeros
C.E.I.P.	SAN JAVIER	Escatrón
I.E.S.	BENJAMÍN JARNÉS	Fuentes de Ebro
C.E.I.P.	GUSTAVO ADOLFO BÉCQUER	Garrapinillos
C.E.I.P.	SAN JORGE	Herrera de los Navarros
	LA ALFRANCA	Movera
C.E.I.P.S.PRIVADO	SANTA MARÍA DE LA ESPERANZA	Pina de Ebro
C.E.I.P.	MIGUEL ARTIGAS	Pinseque
C.E.I.P.	MAESTRO MONREAL	Ricla
C.E.I.P.S.PRIVADO	SAGRADA FAMILIA	Tarazona
C.E.I.P.	ANDRÉS MANJÓN	Zaragoza
I.E.S.	AVEMPACE	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	CARDENAL XAVIERRE	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	DON BOSCO	Zaragoza
I.E.S.	EIAIOS	Zaragoza
C.E.I.P.	EMILIO MORENO CALVETE	Zaragoza
C.E.I.P.	GLORIA ARENILLAS	Zaragoza
C.E.I.P.	GUILLERMO FATÁS	Zaragoza
	INMACULADA CONCEPCIÓN	Zaragoza

SIGLA	NOMBRE	LOCALIDAD
C.E.I.P.	JOSÉ ANTONIO LABORDETA SUBÍAS	Zaragoza
C.E.I.P.	JOSEFA AMAR Y BORBÓN	Zaragoza
C.E.I.P.	LA ALMOZARA	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	LA CONCEPCIÓN	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	LA PURÍSIMA Y SAN ANTONIO	Zaragoza
C.E.I.P.PRIVADO	LA SALLE FRANCISCANAS	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	LA SALLE MONTEMOLÍN	Zaragoza
C.E.I.P.	LUIS VIVES	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	MARÍA INMACULADA	Zaragoza
I.E.S.	MARÍA MOLINER	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	MARÍA MONTESSORI	Zaragoza
I.E.S.	MIGUEL CATALÁN	Zaragoza
I.E.S.	MIRALBUENO	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	NTRA. SRA. DEL CARMEN	Zaragoza
C.E.I.P.	PARQUE GOYA	Zaragoza
C.E.I.P.	RAMIRO SOLÁNS	Zaragoza
I.E.S.	RAMÓN PIGNATELLI	Zaragoza
I.E.S.	RAMÓN Y CAJAL	Zaragoza
I.E.S.	RÍO GÁLLEGO	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	ROMAREDA	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	SAN AGUSTÍN	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	SAN ANTONIO DE PADUA	Zaragoza
C.E.I.P.	SAN BRAULIO	Zaragoza
C.E.I.P.	SAN JORGE	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	SANTA MAGDALENA SOFÍA	Zaragoza
C.P.I	SOLEDAD PUERTOLAS	Zaragoza
C.E.I.P.S.PRIVADO	TERESIANO DEL PILAR	Zaragoza
C.E.I.P.	ZALFONADA	Zaragoza
C.E.I.P.PRIVADO	NTRA. SRA. DEL PILAR	Zuera

