

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E
INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

**Educación sexual en el Grado en Pedagogía:
Diagnóstico educativo y propuestas
para la mejora**

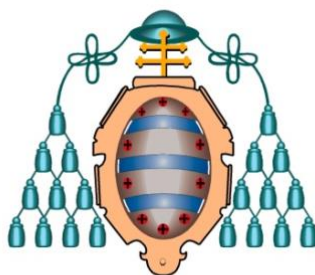
Autoría:

DIEGO FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ

Tutoría:

JOSÉ MIGUEL ARIAS BLANCO
SORAYA CALVO GONZÁLEZ

Junio de 2018



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E
INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

**Educación sexual en el Grado en Pedagogía:
Diagnóstico educativo y propuestas
para la mejora**

Autoría:

DIEGO FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ

VºBª

Tutoría:

JOSÉ MIGUEL ARIAS BLANCO
SORAYA CALVO GONZÁLEZ

VºBª

Fdo.: Diego Fernández Fernández

Fdo. Soraya Calvo González

Fdo. José Miguel Arias Blanco

Junio de 2018

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. Justificación y objetivos	7
1.2. Estructura del informe	7
2. MARCO TEÓRICO	9
2.1. El Grado en Pedagogía en la Universidad en España. Aproximación histórica.	9
2.2. ¿Qué es la educación sexual? Marco epistemológico de los enfoques que abordan este concepto.	15
2.2.1. La salud sexual	16
2.2.2. La educación para la salud	18
2.2.3. La educación afectivo-sexual	19
2.2.4. La educación sexual integral	21
2.2.5. La educación sexual holística	23
2.2.6. La educación sexual desde el modelo biográfico-profesional	26
2.3. La educación sexual en el sistema educativo español	31
2.3.1. La educación sexual que se suele hacer actualmente en las aulas	31
2.3.2. Legislación en materia de educación sexual.	33
2.4. La educación sexual en el sistema universitario español	34
2.4.1. La educación sexual en la Universidad de Oviedo	35
2.4.2. La formación del profesorado en educación sexual	36
2.4.3. Las actitudes del profesorado hacia la sexualidad	37
2.5. La educación sexual como ámbito de especialización.	38
2.6. La educación sexual en la universidad: una propuesta de innovación.	40
3. DISEÑO METODOLÓGICO.	45
3.1. Metodología de la investigación.	45
3.2. Estrategias e instrumentos de recogida de información	46
3.2.1. Recopilación y revisión documental.	46

3.2.2. Grupo focal	46
3.2.3. Cuestionario	47
3.3. Selección de participantes	47
3.4. Procedimiento	50
3.5. Temporalización	51
3.6. Análisis de datos	52
3.6.1. Revisión documental de guías docentes	52
3.6.2. Grupo focal	53
3.6.3. Cuestionarios	53
4. RESULTADOS	55
4.1. Guías docentes	55
4.2. Grupo focal	56
4.2.1. Opiniones y percepciones sobre la estructura del Grado en Pedagogía	56
4.2.1.1. Aspectos positivos del Grado en Pedagogía	56
4.2.1.2. Carencias y necesidades del Grado en Pedagogía	57
4.2.1.3. Valoración general de la estructura del Grado en Pedagogía	58
4.2.2. Concepción de la educación sexual	58
4.2.2.1. Concepto de “educación sexual”	58
4.2.2.2. Diferencias entre “educación sexual” y “coeducación”	59
4.2.2.3. Objetivos, principios y valores de la educación sexual	60
4.2.3. La educación sexual dentro del currículum del Grado en Pedagogía	60
4.2.3.1. Necesidad de una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía	60
4.2.3.2. Relación entre Pedagogía y educación sexual	60
4.2.3.3. Idoneidad del Grado en Pedagogía para abordar la educación sexual	61
4.2.3.4. Contenidos de una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía	62
4.2.3.5. Aspectos metodológicos de una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía	62

4.2.4. La educación sexual como parte del trabajo cotidiano de las y los profesionales de la Pedagogía	63
4.2.4.1. Papel de las pedagogas y pedagogos en educación sexual	63
4.2.4.2. Perfil, competencias y formación de las y los profesionales de la Pedagogía para impartir educación sexual	63
4.2.5. Educación sexual y transformación social	64
4.2.5.1. Opiniones y percepciones sobre la educación sexual como elemento de transformación social	64
4.2.5.2. Influencia de la educación sexual en el alumnado del Grado en Pedagogía	65
4.2.5.3. Dificultades sociales que puede evitar o superar la educación sexual	65
4.3. Cuestionarios	66
4.3.1. Descripción de los datos sociodemográficos	66
4.3.2. Descripción de los datos de los ítems	68
5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	71
5.1. El concepto de “educación sexual”	71
5.2. Situación de la educación sexual en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo	72
5.3. Inclusión de la educación sexual en los currículums de los planes docentes del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo.	73
5.4. Propuestas de intervención y futuras líneas de investigación.	78
5.5. Limitaciones	80
6. BIBLIOGRAFÍA	81
ANEXOS	91

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación y objetivos

El interés y la motivación de este estudio responde a la necesidad de resolver algunas cuestiones relativas al abordaje implícito y explícito de la educación sexual en las universidades, la aportación de la educación sexual con perspectiva de género a la formación de las y los profesionales de la educación, la inclusión de esta disciplina en los planes de estudio universitarios y los procesos de innovación educativa en las universidades a través de esta materia; entre otros aspectos.

La investigación tiene como objetivo principal averiguar qué se entiende por “educación sexual”, realizar un diagnóstico educativo para conocer cuál es el contexto actual en el que se encuentra la educación sexual en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo y averiguar su relevancia, pertinencia y necesidad de inclusión en los currículums de los planes docentes; para la realización de una futura tesis doctoral que profundice en esta y otras cuestiones.

Este fin general se divide en los siguientes objetivos específicos:

1. Averiguar qué se entiende en la literatura científica educativa y sexológica por “educación sexual”.
2. Realizar un diagnóstico educativo para conocer el contexto actual de la educación sexual en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo.
3. Indagar en la relevancia, la pertinencia y la necesidad de incluir la educación sexual en los currículums de los planes docentes del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo.
4. Proponer futuras líneas de intervención e investigación educativas que profundicen en la inclusión de la educación sexual como una disciplina curricular de oferta obligatoria en los estudios de Pedagogía.

1.2. Estructura del informe

Con el propósito de abordar esta temática, se tomarán como punto de partida el objetivo general y los objetivos específicos marcados por el equipo investigador, eje transversal que guiará toda la investigación. El marco teórico ha sido elaborado a partir de publicaciones realizadas por diversas entidades, organismos, especialistas, investigadoras e investigadores que son referentes, tanto nacional como internacionalmente, en educación sexual. Se parte de una aproximación histórica al Grado en Pedagogía en la universidad en España, se reflexiona sobre el marco epistemológico de la educación sexual y sus distintos enfoques, se hace hincapié en la situación actual de la educación sexual en el sistema educativo español, tanto universitario como no universitario, incluyendo aspectos como la legislación y la formación y las actitudes del profesorado y, finalmente, se defienden los estudios en sexualidad como un ámbito de profesionalización, especialización e innovación, donde tienen un papel fundamental las pedagogas y pedagogos.

El siguiente apartado describe el proceso metodológico que ha seguido el estudio. En esta sección se explica detalladamente la metodología de la investigación, las distintas

estrategias e instrumentos de recogida de información empleados, la selección muestral, su procedimiento, la temporalización y la forma en la que se analizaron los datos y la información obtenida.

Más adelante se encuentra el apartado en el que se realiza la discusión de los resultados; tramo de la investigación donde se describe la información recogida, explicando y reflexionando sobre la información obtenida de los análisis de los planes docentes, de los cuestionarios y del grupo focal.

A continuación, se exponen las conclusiones que se han obtenido basadas en los objetivos planteados y los resultados alcanzados, y donde se desarrollan un conjunto de propuestas para la mejora y las futuras líneas de investigación a seguir en materia de educación sexual. Asimismo, se describen brevemente las limitaciones del estudio.

Luego se recoge el conjunto de la bibliografía y la revisión documental utilizada para que quede constancia de las fuentes y referencias utilizadas en las argumentaciones y tesis esbozadas en la investigación.

Finalmente, hay una sección de anexos en la que se recogen todos aquellos materiales y documentos de elaboración propia que han sido relevantes para la realización de la investigación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. El grado en Pedagogía en la Universidad en España. Aproximación histórica.

El creciente interés de los docentes de la Escuela de Magisterio, de la Inspección de Enseñanza y de las asociaciones profesionales de maestros que perseguían mejorar y ampliar los estudios de educación, y el impulso por dotar a la Pedagogía de un estatus científico, inició a principios del siglo XX un dilatado proceso de creación de una nueva formación universitaria: los estudios pedagógicos en la universidad, ubicados dentro de la titulación de Filosofía y Letras como una especialización (Pérez, 2010; Bruno-Jofré y Jover, 2008). La primera vez que se implantaron los estudios de Pedagogía como una disciplina universitaria fue en 1904, gracias a la creación de la Cátedra de Pedagogía Superior en el Doctorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid impulsada por Manuel Bartolomé Cossío (Villa, 2004). En el territorio asturiano, La Asociación Provincial del Magisterio, impulsada por Aniceto Sela y Fermín Canella, exigió en 1907 el establecimiento de una Cátedra de Pedagogía Superior en la Universidad de Oviedo, petición que fue apoyada por la Inspección de Primera Enseñanza y por las Escuelas Normales (Pérez, 2010).

En la década de 1930 se suceden varias reformas relacionadas con los estudios de Pedagogía. Villa (2004) y Bruno-Jofré y Jover (2008) confirman la eliminación de la Escuela Superior de Magisterio y su cambio de estatus a la de Pedagogía, que nace como ámbito de estudio, creando las primeras secciones de Pedagogía en las Facultades de Filosofía y Letras en las universidades de Madrid y Barcelona. Este proceso de renovación pedagógica del primer tercio del siglo XX fue erradicado durante la Guerra Civil y volviendo a impulsarse en 1944, reimplantaron oficialmente los estudios de Pedagogía en la Universidad Central de Madrid. En Barcelona no se reestablecieron los estudios pedagógicos hasta 1955 (Villa, 2004; Garrido, 2005; Bruno-Jofré y Jover, 2008; Carnicer, 2017). En Asturias se reclamó la creación de la sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras, ya que hasta 1945 los maestros debían trasladarse a Madrid para continuar con los dos últimos cursos de los estudios de Pedagogía (Pérez, 2010).

Es en la década de los 60 cuando se produce la apertura de España a Europa al mismo tiempo que crece la relevancia de la universidad (Carnicer, 2017), dando como resultado el establecimiento de los estudios de Pedagogía en el resto de universidades españolas (Villa, 2004).

Fruto de esta modernización fue la Ley General de Educación (LGE), aprobada en 1970. Esta Ley reformó todo el sistema educativo desde la educación preescolar hasta la universitaria (Garrido, 2005; Bruno-Jofré y Jover, 2008). Este cambio afecta a los estudios de Pedagogía, que comienzan a dotarse de un carácter más científico-positivista. Asimismo, las Facultades de Filosofía y Letras sustituyen su denominación por la de Filosofía y Ciencias de la Educación y la de Pedagogía por la de Ciencias de la Educación en los programas curriculares (Bruno-Jofré y Jover, 2008). En 1979 se aprueba la licenciatura específica de Ciencias de la Educación (Villa, 2004).

Es en 1976 cuando se empieza a estudiar Pedagogía en la Universidad de Oviedo por iniciativa del director del Departamento de Filosofía, Gustavo Bueno. Su sede se ubicó en Gijón en su primer año de vida, siendo trasladada a Oviedo en 1978 y reubicada en el

antiguo Colegio Mayor “Valdés Salas”. Se cambió su denominación cuatro años después por la de Filosofía y Ciencias de la Educación (Pérez, 2010).

Tras la aprobación de la LRU en 1983 se reforman de nuevo todas las titulaciones universitarias, cambiando la denominación de los estudios de Ciencias de la Educación por la de Pedagogía definitivamente (Villar, 2004). A finales de la década de los 80, las titulaciones de Filosofía, Pedagogía y Psicología comenzaron un proceso de independencia entre ellas (Pérez, 2010), reflejándose una transición entre la anexión de la Pedagogía junto a otros títulos en una misma especialidad a convertirse en un título específico con entidad propia.

Se multiplicó el número de universidades que ofertaban estudios de Pedagogía con niveles de licenciatura y doctorado, pasando de cuatro centros en 1973 a 19 en 1981 (Allué, 1990; Bruno-Jofré y Jover, 2008). Actualmente son 18 las titulaciones oficiales del Grado en Pedagogía que se ofertan en las universidades públicas de carácter presencial en España (Armenteros y García, 2017), aunque la cifra asciende a 30 sumando las titulaciones de las universidades privadas. Se percibe, por tanto, un crecimiento generalizado de las titulaciones de Pedagogía desde su aparición en 1930 hasta la actualidad.

En 1990, se implanta la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), norma que supuso la integración de los estudios de formación de Magisterio en la universidad, pero otorgándoles la categoría de Diplomatura (tres años), no la de Licenciatura (cinco años). En diversas universidades españolas se crearon Facultades de Educación (en ocasiones con otras denominaciones) que incorporaron en la misma institución los estudios de Magisterio (Bruno-Jofré y Jover, 2008). Pero no fue el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, creada en 1994 y que contenía los estudios superiores de Pedagogía, pero separados de los de Magisterio, pues se impartían en centros distintos (Pérez, 2010).

La formación en España, a principios del siglo XXI, adapta los estudios universitarios al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a través de distintas reformas legislativas en materia de educación. Este contexto provoca que se pase de un currículum prefijado a un currículum con autonomía universitaria, situación que se mantiene en la legislación vigente y en los actuales estudios de Pedagogía.

Las y los profesionales de la Pedagogía se caracterizan, de una forma general, por ser:

Profesionales cualificados para el análisis de procesos, sistemas, instituciones y contextos educativos y formativos, así como en el desarrollo personal, profesional, social y cultural de individuos y grupos, a lo largo de toda la vida. Son competentes en el diseño, gestión, asesoramiento, desarrollo y evaluación de planes, programas, proyectos, materiales y acciones socioeducativas y formativas, estableciendo pautas de intervención y adaptación en los ámbitos en que se lleven a cabo, en las distintas modalidades educativo-formativo (presencial, a distancia, mixta o virtual) y con los diferentes agentes que participan en los procesos de formación y educación (Universidad de Oviedo, 2014: 10).

Estas funciones generales se complementan con otras de carácter específico (Tabla 1) que las y los profesionales de la Pedagogía desarrollan en tres grandes ámbitos (Tabla 2).

Tabla 1

Funciones específicas de las y los pedagogos

FUNCIÓN ANALÍTICA	FUNCIÓN ORGANIZATIVA	FUNCIÓN DE DESARROLLO
-Investigadora	-Administración y gestión de la acción educativa	-Desarrollo organizativo, institucional, profesional y personal
-Exploración y diagnóstico de los diferentes elementos que intervienen en un sistema o proceso educativo	-Dirección y diseño organizativo	-Orientación
-Planificación, diseño, seguimiento y evaluación de sistemas y subsistemas educativos y formativos, y de procesos educativos	-Innovación de la intervención educativa, de los sistemas y subsistemas educativos y formativos de proyectos, programas, centros, servicios y recursos y técnicas socioeducativas	-Asesoramiento educativo global y específico a personas, familias, grupos y de los profesionales que intervienen en el centro, los servicios, el equipo, etc.
	-Identificación y relación con servicios, programas y recursos del contexto sociocultural	-Educación, instrucción y formación global y específica de los ámbitos propios de especialización del pedagogo, dirigida a personas, familias, grupos, instituciones, comunidades y profesionales del mismo entorno educativo
	-Colaboración y asesoramiento en el despliegue y la normativa legislativos	
	-Dirección en ámbitos educativos formales y no formales	
	-Diseño organizativo de las funciones y recursos humanos	

Fuente: Villar (2004: 119-120)

Tabla 2

Ámbitos profesionales de las y los pedagogos

ÁMBITO ESCOLAR	ÁMBITO SOCIAL	ÁMBITO FORMATIVO-LABORAL
-Desarrollar labores de diagnóstico, asesoramiento y orientación educativa (personal, académica y familiar)	-Diseñar, desarrollar y evaluar programas y recursos socioeducativos	-Diseñar proyectos de educación y formación integral, adecuados a las características de los educandos, las organizaciones y la sociedad
-Diseñar, desarrollar y evaluar programas y recursos educativos	-Dirigir y gestionar áreas educativas y servicios sociales, personales o culturales	-Desarrollar funciones de orientación y asesoría profesional y laboral
-Analizar y evaluar sistemas, instituciones y políticas educativas	-Desarrollar labores de mediación socioeducativa y cultural	-Gestionar la selección y formación de recursos humanos
-Supervisar e inspeccionar técnicamente la educación	-Asesorar pedagógicamente en asociaciones e instituciones socioeducativas	-Diseñar y elaborar materiales y programas formativos
-Organizar, gestionar y dirigir instituciones educativas formales	-Gestionar la calidad e innovación de los procesos educativos	-Desarrollar labores técnicas en procesos de innovación formativa
-Gestionar la calidad e innovación de los procesos educativos		

Fuente: Universidad de Oviedo (2014: 2-10 - 2-11)

Partiendo de estas funciones que deben realizar las pedagogas y pedagogos, la ANECA establece una estructura común que deben tener todas las titulaciones de Pedagogía de las universidades españolas (Tabla 3).

Tabla 3

Contenidos troncales de las titulaciones de Pedagogía

CONTENIDOS TRONCALES	DESCRIPTORES
Bases conceptuales y contextuales de la educación	-Fundamentos filosóficos, teóricos, antropológicos, históricos, comparados, biológicos, psicológicos, sociales, culturales, económicos, políticos, etc. -Dimensión ética y estética, dimensión europea de la educación, bases de la interculturalidad.
Bases científicas, documentales y tecnológicas de la educación	-Diseño y proceso de investigación, desarrollo de instrumentos de medida, metodologías de la investigación educativa, gestión, análisis y utilización de la documentación, tecnologías de la información y la comunicación.
Formación gestión, evaluación e innovación en las organizaciones	-Organización, gestión, evaluación e innovación en la Administración Pública y en las organizaciones privadas. -Desarrollo y gestión de las competencias personales y profesionales en las organizaciones. -Actualización y formación continua del profesorado. -Calidad. -Asesoramiento.
Diseño, desarrollo e innovación curricular	-Proceso de enseñanza-aprendizaje. -Evaluación de los aprendizajes. -Diseño, aplicación y evaluación de medios y recursos educativos. -Elaboración, desarrollo y evaluación de competencias.
Orientación, mediación e intervención psicopedagógica	-Diseño de intervención psicopedagógica, análisis de contexto familiar, grupal, atención a la diversidad y orientación profesional.
Prácticum	

Fuente: Villar (2004: 163)

No obstante, esta tabla sólo se recoge el 60% de los créditos totales de las titulaciones de Pedagogía, pues el otro 40% queda a la libre elección de cada Universidad garantizada por la autonomía universitaria reconocida en la legislación vigente. De esta forma, los contenidos del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo quedan estructurados definitivamente de la siguiente forma (Tabla 4).

Tabla 4

Plan de estudios del Grado de Pedagogía de la Universidad de Oviedo

MATERIAS	ASIGNATURAS
Sociología	-Sociedad, Cultura y Educación -Sociología de la Educación
Educación	-Teoría de la Educación -Didáctica General -Tecnología Educativa -Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum -Educación Comparada -Educación en el Ámbito Rural (optativa)
Antropología	-Antropología de la Educación
Comunicación	-Gestión de la Información en Educación -Educación y Habilidades Comunicativas (optativa)
Psicología	-Procesos Psicológicos Básicos -Psicología de la Educación (optativa)
Historia	-Historia de la Educación en España -Historia de las Ideas Pedagógicas y el Currículum
Estadística	-Medición y Análisis de Datos en Educación
Investigación Educativa	-Metodología de Investigación en Educación -Metodología de Evaluación en Educación
Evaluación	-Evaluación de Programas e Instituciones Socioeducativas y Formativas
Política y Organización	-Política y Planificación Educativa -Organización y Gestión de Instituciones Socioeducativas
Pedagogía Laboral	-Economía de la Educación (optativa) -Aprendizaje a lo Largo de la Vida -Gestión y Desarrollo de la Formación en las Organizaciones Sociales y Laborales -Pedagogía Ocupacional y Laboral
Orientación	-Diagnóstico en Educación -Orientación Educativa -Orientación para el Trabajo -Orientación Familiar (optativa) -Mediación y Resolución de Conflictos (optativa)
Pedagogía Social	-Pedagogía Social -Pedagogía Gerontológica (optativa) -Pedagogía de la Reinserción Social (optativa) -Animación Sociocultural (optativa) -Pedagogía Ambiental e Intercultural (optativa) -Educación para la Cooperación y el Desarrollo Humano Sostenible (optativa)
Diversidad y Discapacidad	-Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva desde el Currículum -Intervención Educativa Especializada

	-Programas de Atención a la Discapacidad -Dificultades de Aprendizaje (optativa)
Entornos y Materiales Didácticos	-Análisis y Diseño de Materiales para la Educación y la Formación -Entornos Virtuales para la Educación y la Formación
Iniciación Profesional	-Contextos y Roles Profesionales -Prácticum
Trabajo Fin de Grado	-Trabajo Fin de Grado

Fuente: Universidad de Oviedo (2014: 5-3 - 5-5)

2.2. ¿Qué es la educación sexual? Marco epistemológico de los enfoques que abordan este concepto

El modo de abordar la educación sexual, sus principios de procedimiento, sus objetivos, sus contenidos, su metodología, sus recursos, sus actividades, su evaluación y su bibliografía dependen del marco epistemológico y teórico del concepto de sexualidad y de educación sexual del que se parte (Zapiain, 2000; Vargas, 2010). Este hecho evidencia la diversidad de formas diferentes de entender la sexualidad y la educación sexual, así como sus distintos modos de proceder (Amezúa, 2001). La problemática se centra en cuál es el enfoque teórico más idóneo y valioso para desarrollar la educación sexual en los contextos educativos formales (Zapiain, 2000; Vargas, 2010).

Zapiain (2000) argumenta que:

Si se analizan las principales propuestas de educación sexual utilizadas internacionalmente a lo largo del siglo XX, podemos encontrar modelos que se centran en el conocimiento del cuerpo y la función reproductora, o en la prevención de riesgos asociados al comportamiento sexual, o el adoctrinamiento moral, tanto conservador, como progresista, etc. La mayoría de ellos carecen de una reflexión conceptual previa acerca de la sexualidad humana, dando por sobrentendido que ya se sabe de qué se habla cuando se habla de sexualidad (p. 41).

Estos modelos pretenden regular las conductas humanas promoviendo la abstinencia, condenando los encuentros eróticos con diferentes personas y evitando las prácticas consideradas de riesgo, justificando los comportamientos eróticos única y exclusivamente dentro del amor, la afectividad y la reproducción, afirma Barragán (1995). Este autor señala que para la consecución de tales fines, estos enfoques se han servido de los silencios, de la irresponsabilidad, de los miedos, de las amenazas, de la culpabilización e, incluso, del vacío emocional producido por la ausencia del amor. La metodología de estas intervenciones se caracteriza por transmitir información, dejando de lado la construcción autónoma del conocimiento por parte de los discentes. Asimismo, asegura que la limitación fundamental de estas perspectivas:

Es el reduccionismo al que someten la sexualidad humana, presentando solamente una parte del conocimiento disponible y excluyendo otra parte (que necesariamente no es conflictiva) pero que impediría comprender en su globalidad la sexualidad humana (p. 86).

Es importante conocer las diferentes perspectivas existentes de la sexualidad y de la educación sexual (Barragán, 1995). Amezúa (2001) enuncia que hay modelos desde las psicopatologías sexuales, desde el psicoanálisis y desde su oposición, desde los distintos feminismos y perspectivas de género, desde la urgencia, la emergencia y la salud, o bien desde la prevención de riesgos, anomalías y accidentes, desde los grandes medios de comunicación de masas, por edades, por grupos o sectores de la población, por grupos denominados “de riesgo”, desde las distintas militancias, etc.

Hay debates que se centran en la denominación que debe darse a la educación sexual y que varían en función de sus teorías, sus oficios y sus modas (Amezúa, 2001). Sin embargo, Zapiain (2000) defiende que “la cuestión no está en la etiqueta, sino en la fundamentación teórica que sustenta” (p. 41), o lo que es lo mismo, en “¿qué idea o ideas hacemos de los sexos y de las relaciones entre ellos desde un planteamiento razonado y razonable?; ¿cómo entrar en ese filón y cómo intervenir en él?” (Amezúa, 2001: 217).

De la Cruz (2009) propone que sean los profesionales de la Sexología quienes asuman la tarea de definir y delimitar con claridad qué es la educación sexual, diferenciándola de otras nociones como información, prevención, abstinencia, reproducción, educación para la salud, salud sexual, etc. También deben hacerse cargo los profesionales de la Pedagogía y de otras especialidades que aborden la sexualidad y en cuya preparación se incluya una formación y capacitación sexológicas.

Entre la diversidad de denominaciones, acepciones, etiquetas, nombres, enfoques y modelos que mencionan diversas entidades, organismos, especialistas, investigadoras e investigadores – véase Amezúa (1973), OMS (1975), CNPM (1979, citado en Arce y Bonilla, 1994), OMS (1986), López (1990), Barragán (1991), Zapiain (1993), Harimaguada (1994), Barragán (1995), Barragán y Bredy (1996), Ferrer (1988), AMS, OPS y OMS (2000), Zapiain (2000), Amezúa (2001), De la Cruz (2003), López (2003), López (2005), Morales y Guijarro (2006), Amezúa (2008), Sáez (2009), Padrón, Fernández, Infante y París (2009), De la Cruz (2009), IPPF (2010), UNESCO (2010), OMS (2010), Vargas (2010), Malón (2012), Lameiras, Carrera y Rodríguez (2012), Hurtado et al. (2012), UNFPA (2014), UNESCO (2014), Soler (2015), Bejarano y García (2016), Garzón (2016), Lameiras, Carrera y Rodríguez (2016), UNESCO (2016) y UNESCO (2018) – se han establecido seis grandes tendencias o categorías diferenciadas en función de la denominación, el significado y el enfoque a la hora de entender la dimensión sexual humana y abordar la educación sexual: *salud sexual, educación para la salud, educación afectivo-sexual, educación sexual integral, educación sexual holística y educación sexual (modelo biográfico-profesional)*.

2.2.1. La salud sexual

Este modelo parte de un criterio positivo de la sexualidad, que es entendida como una “capacidad inherente al ser humano, que se expresa a lo largo del ciclo vital, es respetuosa con las variables sexuales existentes, y rechazando cualquier conducta sexual que venga impuesta por la coacción, sea física, legal, moral o psíquica” (OMS, 1975; citado en Vargas, 2010: 22).

La salud sexual es entendida como proceso vital mediante el cual se asimilan y cambian, informal y formalmente, conocimientos, actitudes y valores sobre la sexualidad en todas

sus expresiones (AMS et al., 2000). Se aleja del mero asesoramiento y de la asistencia relacionados con la procreación o las enfermedades de transmisión sexual (OMS, 1975).

Parte de una perspectiva de Derechos Humanos, Sexuales, de la Mujer, de la Infancia y las diferentes normas internacionales (UNESCO, 2014).

Sus objetivos son potenciar la personalidad, la comunicación y el amor, disfrutar intensificadamente de la vida y de las relaciones personales (OMS, 1975) y promover el bienestar personal, la salud sexual y la calidad de vida de toda la población (AMS et al., 2000; UNESCO, 2014).

La salud sexual aborda elementos somáticos (físicos, corpóreos), emocionales, intelectuales y sociales de los seres sexuados (OMS, 1975), así como conocimientos, actitudes y valores en torno a la sexualidad en todas sus manifestaciones (AMS et al., 2000), tal y como ilustra la Tabla 5.

Tabla 5

Enfoque de la salud sexual

SALUD SEXUAL	
Concepto de sexualidad	-“Capacidad inherente al ser humano, que se expresa a lo largo del ciclo vital, es respetuosa con las variables sexuales existentes, y rechazando cualquier conducta sexual que venga impuesta por la coacción, sea física, legal, moral o psíquica”.
Concepto de educación sexual	X
Marco normativo	-Derechos Humanos. -Derechos Sexuales. -Derechos de la Mujer. -Derechos de la Infancia. -Diferentes normas internacionales.
Objetivos	-Potenciar la personalidad, la comunicación y el amor. -Disfrutar intensificadamente de la vida y de las relaciones personales. -Promover el bienestar personal, la salud sexual y la calidad de vida de toda la población.
Contenidos	-Elementos somáticos (físicos, corpóreos), emocionales, intelectuales y sociales de los seres sexuados. -Conocimientos, actitudes y valores en torno a la sexualidad en todas sus manifestaciones.
Autores	-OMS (1975) -AMS et al. (2000) -UNESCO (2014)

Fuente: Elaboración propia

2.2.2. La educación para la salud

La sexualidad no se entiende como una enfermedad sino como una “facultad cuyo desarrollo y expresión hace más humanas a las personas” (Barragán, 1995: 89). La sexualidad humana es diferente al resto de las funciones vitales.

La educación para la salud es entendida como cualquier mezcla de información y educación que conduzca a una situación en la que la gente desee estar sana, sepa cómo alcanzar la salud, se esfuerce individual y colectivamente para mantener la salud y solicite ayuda cuando la necesite (OMS 1986). Es una herramienta para la salud (Vargas, 2010).

Por lo tanto, la sexualidad y la educación sexual se asumen dentro de la educación para la salud, más concretamente desde la promoción de la salud (López, 2005). La educación para la salud “puede incluir la educación sexual siempre que se expresen claramente las diferencias entre las funciones vitales, aunque sería preferible su tratamiento separado” (Barragán, 1995: 89).

Plantea como objetivos el desear estar sano, saber cómo alcanzar la salud, buscar ayuda cuando se necesite (OMS 1986) y aportar métodos e instrumentos novedosos y efectivos a personas informadas y con importantes avances en cambios de actitudes y prácticas (Vargas, 2010), como refleja la Tabla 6.

Tabla 6

Enfoque de la educación para la salud

EDUCACIÓN PARA LA SALUD	
Concepto de sexualidad	-“Facultad cuyo desarrollo y expresión hace más humanas a las personas”.
Concepto de educación sexual	X
Marco normativo	X
Objetivos	-Desear estar sano. -Saber cómo alcanzar la salud. -Buscar ayuda cuando se necesite. -Aportar métodos e instrumentos novedosos y efectivos a personas informadas y con importantes avances en cambios de actitudes y prácticas.
Contenidos	X
Autores	-OMS (1986) -Barragán (1995) -López (2005) -Vargas (2010)

Fuente: Elaboración propia

2.2.3. La educación afectivo-sexual

La afectividad, relativa al establecimiento de vínculos interpersonales, es entendida como la necesidad humana más importante en este modelo. Está fundamentada en la teoría del apego (Zapiain, 2000). Se añade el componente “afectivo” delante del adjetivo “sexual” por considerar que, de no hacerlo, se interpretaría que en esta materia se habla solamente de sexo, coito y relaciones sexuales, olvidando los aspectos más emocionales y afectivos de la sexualidad. Afectividad y sexualidad deben estar unidas, dice Soler (2015). Es difícilmente comprensible el desarrollo de la sexualidad humana sin una importantísima mediación afectivo-emocional (Zapiain, 2000).

La sexualidad es comprendida de una “manera más global, más integrada. Pretende romper con la dicotomía entre amor y sexo, entre afectividad y placer; así como integrar dos necesidades básicas: la necesidad de querer y ser querido, y la necesidad de satisfacción del deseo sexual” (López, 2003: 15).

La educación afectivo-sexual trabaja desde la perspectiva de derechos de niños, niñas y jóvenes. Parte de un punto de vista psicológico, coeducativo, integrador de la personalidad e integrador entre escuela y familia (Zapiain, 1993; Harimaguada, 1994).

Entre sus objetivos se encuentran el posibilitar que cada persona viva su sexualidad de forma sana, feliz y responsable (Harimaguada, 1994), “promover la salud, es decir, promover personas equilibradas, emocionalmente estables, con capacidad y recursos para disfrutar de la existencia y resolver los conflictos, con capacidad de empatía que permita la solidaridad y el compromiso interpersonal, así como la capacidad de disfrutar de sensaciones sexualmente placenteras” (Zapiain, 1993: 207), hacer explícitos los aspectos afectivos para que puedan ser programados y evaluados y equiparar afectividad con sexualidad (Soler, 2015).

La educación afectivo-sexual trabaja el afecto y la estima en las relaciones interpersonales, los vínculos interpersonales, identidad sexual, sexo, roles sexuales, expresión del hecho de ser sexuado, deseo sexual y satisfacción sexual (Zapiain, 2000), así como la igualdad y la cooperación entre los sexos (Harimaguada, 1994; Soler, 2015).

El papel de los educadores y el de las familias es común, pues se convierten en colaboradores y transmisores de mensajes de igualdad y cooperación entre los sexos (Harimaguada, 1994), como se ve en la Tabla 7.

Tabla 7

Enfoque de la educación afectivo-sexual

EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL	
Concepto de sexualidad	-La sexualidad es comprendida de una “manera más global, más integrada. Pretende romper con la dicotomía entre amor y sexo, entre afectividad y placer; así como integrar dos necesidades básicas: la necesidad de querer y ser querido, y la necesidad de satisfacción del deseo sexual”
Concepto de educación sexual	-No aporta una definición clara. -Añade el componente “afectivo” delante del adjetivo “sexual” por considerar que, de no hacerlo, se interpretaría que en esta materia se habla solamente de sexo, coito y relaciones sexuales, olvidando los aspectos más emocionales y afectivos de la sexualidad. La afectividad es el elemento más importante en este modelo.
Marco normativo	-Derechos de niños, niñas y jóvenes. -Punto de vista psicológico, coeducativo, integrador de la personalidad e integrador entre escuela y familia.
Objetivos	-Posibilitar que cada persona viva su sexualidad de forma sana, feliz y responsable. -Promover la salud, es decir, promover personas equilibradas, emocionalmente estables, con capacidad y recursos para disfrutar de la existencia y resolver los conflictos, con capacidad de empatía que permita la solidaridad y el compromiso interpersonal, así como la capacidad de disfrutar de sensaciones sexualmente placenteras. -Hacer explícitos los aspectos afectivos para que puedan ser programados y evaluados. -Equiparar afectividad con sexualidad.
Contenidos	-El afecto y la estima en las relaciones interpersonales. -Vínculos interpersonales. -Identidad sexual. -Sexo. -Roles sexuales. -Expresión del hecho de ser sexuado. -Deseo sexual. -Satisfacción sexual. -Igualdad y cooperación entre los sexos.
Autores	-Zapiain (1993) -Harimaguada (1994) -Zapiain (2000) -López (2003) -Soler (2015)

Fuente: Elaboración propia

2.2.4. La educación sexual integral

El término “integral” se emplea en oposición a la educación centrada exclusivamente en la abstinencia (IPPF, 2010; UNESCO, 2010). Parte de una visión positiva de la sexualidad, del respeto a la diversidad de las personas como una construcción personal, basada en el conocimiento exhaustivo, culturalmente relevante, científicamente riguroso, realista, sin prejuicios y apropiado a la etapa evolutiva de las personas, la formación lenta y gradual a lo largo de toda la vida y la libre elección en la toma de decisiones. Está vinculado a los servicios de salud sexual y reproductiva y otras iniciativas que abordan las cuestiones de género, la igualdad, el empoderamiento y el acceso a la educación y los recursos sociales y económicos destinados a la juventud (Lameiras et al., 2012; UNFPA, 2014; UNESCO, 2014; UNESCO, 2016; Garzón, 2016; UNESCO, 2018).

“La sexualidad es un aspecto básico de la vida humana, con dimensiones físicas, cognitivas, psicológicas, espirituales, sociales, económicas, políticas y culturales” (UNESCO, 2014: 37). Es entendida como un valor que necesita ser promocionado y cultivado en los centros educativos y reinterpretado desde el marco de la identidad del individuo y su diversidad, el cual adquiere un papel protagonista (Lameiras et al., 2012).

La educación sexual es entendida como un instrumento de transformación social, pues conlleva una reorganización más justa y positiva de las estructuras sociales y no un mecanismo al servicio de los valores sociales imperantes (Lameiras et al., 2012). Es accesible a todos los sectores de la población y a todos los grupos de edad y facilita la oportunidad de explorar los valores propios y las actitudes para tomar decisiones personales (UNFPA, 2014; UNESCO, 2016). Incluye valores y actitudes relacionados con el género y la sexualidad. Asimismo, prioriza la adquisición y/o el fortalecimiento de conductas, valores y actitudes como reciprocidad, igualdad, responsabilidad y respeto (UNESCO, 2014).

Parte de una perspectiva de los valores universales fundamentales de los Derechos Humanos, la coeducación, la igualdad de género, adaptada a la cultura, al entorno y teniendo en cuenta las necesidades específicas del grupo con el que se está trabajando (IPPF, 2010; UNESCO, 2010; UNESCO, 2014; UNFPA, 2014).

Sus objetivos son alcanzar el “bienestar desde el respeto a la diversidad de las personas como una construcción individual, basada en el conocimiento científico, la formación y la libre elección, contribuir al desarrollo de una sociedad más justa, democrática y respetuosa con las diferencias, los Derechos Humanos, promoviendo la coeducación y la igualdad de género” (Garzón, 2016: 196), fomentar la riqueza de la dimensión sexual humana, favorecer la satisfacción, promover la salud sexual y mejorar la calidad de vida de las personas, transformar las actuales estructuras de poder-sumisión y potenciar la valoración positiva de la diversidad sexual, tomando como papel protagonista la identidad sexual y fomentar prácticas, conductas y relaciones sanas, seguras, saludables y positivas; entre otros fines (IPPF, 2010; UNESCO, 2010; OMS, 2010; Lameiras et al., 2012; UNESCO, 2014; UNESCO, 2016; UNESCO, 2018).

Se abordan contenidos tales como la coeducación, igualdad de género y diversidad, la aceptación y valoración de las diferentes biografías sexuales, las competencias esenciales para la toma de decisiones relacionadas al ejercicio de su sexualidad a lo largo de toda su

vida, los Derechos Humanos, la prevención de riesgos y conductas sanas, los aspectos físicos, cognitivos, psicológicos, espirituales, sociales, económicos, políticos y culturales de la sexualidad, el amor, el afecto y el placer, el comportamiento sexual, la orientación sexual, los valores culturales como reciprocidad, igualdad, responsabilidad y respeto, las relaciones sanas, seguras, saludables y positivas, el desarrollo emocional y social, la anticoncepción y promoción de prácticas sexuales seguras, las habilidades comunicativas y el desarrollo de destrezas y habilidades (AMS et al., 2000; Carrera, Lameiras, Foltz, Núñez y Rodríguez (2007); Padrón et al., 2009; OMS, 2010; IPPF, 2010; UNESCO, 2010; Hurtado et al., 2012; UNFPA, 2014; UNESCO, 2014; Garzón, 2016; UNESCO, 2016; UNESCO, 2018); como señala la Tabla 8.

Tabla 8

Enfoque de la educación sexual integral

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL	
Concepto de sexualidad	-“La sexualidad es un aspecto básico de la vida humana, con dimensiones físicas, cognitivas, psicológicas, espirituales, sociales, económicas, políticas y culturales”. Es entendida como un valor que necesita ser promocionado y cultivado en los centros educativos y reinterpretado desde el marco de la identidad del individuo y su diversidad, el cual adquiere un papel protagonista.
Concepto de educación sexual	-La educación sexual es entendida como un instrumento de transformación social, pues conlleva una reorganización más justa y positiva de las estructuras sociales y no un mecanismo al servicio de los valores sociales imperantes. Es accesible a todos los sectores de la población y a todos los grupos de edad y facilita la oportunidad de explorar los valores propios y las actitudes para tomar decisiones personales. -“La educación en sexualidad prioriza la adquisición y/o el fortalecimiento de conductas, valores y actitudes como reciprocidad, igualdad, responsabilidad y respeto, prerrequisitos para lograr y mantener relaciones sociales y sexuales consensuadas, sanas, seguras y positivas”.
Marco normativo	-Valores universales fundamentales de los Derechos Humanos. -Coeducación -Igualdad de género. -Adaptada a la cultura, al entorno y teniendo en cuenta las necesidades específicas del grupo con el que se está trabajando.
Objetivos	-Promover la salud sexual y mejorar la calidad de vida de las personas. -Alcanzar el bienestar desde el respeto a la diversidad de las personas como una construcción individual, basada en el conocimiento científico, la formación y la libre elección. -Contribuir al desarrollo de una sociedad más justa, democrática y respetuosa con las diferencias y los Derechos Humanos. -Promover la coeducación y la igualdad de género. -Fomentar la riqueza de la dimensión sexual humana. -Favorecer la satisfacción -Transformar las actuales estructuras de poder-sumisión y potenciar la valoración positiva de la diversidad sexual, tomando como papel protagonista la identidad sexual. -Fomentar prácticas, conductas y relaciones sanas, seguras, saludables y positivas.
Contenidos	-Coeducación, igualdad de género y diversidad. -Aceptación y valoración de las diferentes biografías sexuales. -Competencias esenciales para la toma de decisiones relacionadas al ejercicio de su sexualidad a lo largo de toda su vida.

- Derechos Humanos.
- Prevención de riesgos.
- Conductas y relaciones sanas, seguras, saludables y positivas.
- Aspectos físicos, cognitivos, psicológicos, espirituales, sociales, económicos, políticos y culturales de la sexualidad.
- Amor, afecto y placer.
- Comportamiento sexual.
- Orientación sexual.
- Valores culturales como reciprocidad, igualdad, responsabilidad y respeto.
- Desarrollo emocional y social.
- Anticoncepción.
- Promoción de prácticas sexuales seguras.
- Habilidades comunicativas.
- Desarrollo de destrezas y habilidades.

Autores	<ul style="list-style-type: none"> -AMS et al. (2000) -Carrera et al. (2007) -Padrón et al. (2009) -IPPF (2010) -UNESCO (2010) -OMS (2010) -Hurtado et al. (2012) -Lameiras et al. (2012) -UNFPA (2014) -UNESCO (2014) -UNESCO (2016) -Garzón (2016) -UNESCO (2018)
----------------	--

Fuente: Elaboración propia

2.2.5. La educación sexual holística

El enfoque holístico entiende la sexualidad desde una concepción biopsicosocial, como un elemento positivo – y no principalmente peligroso – del potencial humano, así como una fuente de satisfacción y enriquecimiento en las relaciones íntimas (Hurtado et al., 2012; Garzón, 2016). Se basa en “la comprensión de la sexualidad como un área de potencial humano que ayuda a niños y adolescentes a desarrollar habilidades esenciales para que puedan determinar su propia sexualidad, así como sus relaciones en las distintas etapas de desarrollo” (OMS, 2010: 7-8). La sexualidad:

Es un aspecto central del ser humano durante toda su vida y comprende sexo, género, identidades y roles, orientación sexual, erotismo, placer, intimidad y reproducción. Se experimenta y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, roles y relaciones (OMS, 2010: 23).

Está influenciada por la interacción de los factores cognitivos, psicológicos, biológicos, emocionales, relacionales, físicos sociales, económicos, políticos, étnicos, legales, históricos, religiosos y espirituales (OMS, 2010; Hurtado et al., 2012; Garzón, 2016).

La educación sexual es mucho más que dar datos sobre los comportamientos sexuales, la reproducción y la prevención de enfermedades; es el aprendizaje sobre los aspectos cognitivos, emocionales, sociales, relacionales y físicos de la sexualidad (OMS, 2010). Se da a lo largo de toda la vida (desde el nacimiento y hasta la muerte) y se adapta a la

cultura y a la edad de las personas a través del uso de información científicamente rigurosa, realista y sin prejuicios de valor (UNESCO, 2010).

Esta perspectiva se basa en los Derechos Humanos en general y del Derecho a conocerse en particular. También parte de la prevención de una mala salud sexual (OMS, 2010).

Sus fines principales son el hacer competentes a niños, niñas y jóvenes a través de información, habilidades y valores positivos para que comprendan y disfruten de su sexualidad y de sus relaciones de manera sana, segura y satisfactoria, responsabilizándose de su propia salud sexual y bienestar, así como del de otras personas (OMS, 2010) y brindar a las personas la oportunidad de explorar sus propios valores y actitudes y desarrollar habilidades de comunicación, toma de decisiones y reducción de riesgos respecto de muchos aspectos de la sexualidad (UNESCO, 2010), de tal forma que mejore su calidad de vida, su salud y su bienestar, favoreciendo la promoción de la salud en general entendida como como el logro del desarrollo y bienestar plenos (Hurtado et al., 2012).

Trabaja contenidos como los aspectos cognitivos, psicológicos, biológicos, emocionales, relacionales, físicos sociales, económicos, políticos, étnicos, legales, históricos, religiosos y espirituales de la sexualidad, los Derechos Humanos, el autoconocimiento, la prevención de una mala salud sexual, de conductas de riesgo y de enfermedades de transmisión sexual, el sexo, el género, las identidades, los roles, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción, las expresiones de la sexualidad: pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, roles y relaciones, los valores, aptitudes, actitudes y habilidades de comunicación y toma de decisiones y el pensamiento lógico a través de la reflexión y el análisis (UNESCO, 2010; OMS, 2010; Hurtado et al., 2012; Garzón, 2016).

Este enfoque se aplica al estudio de necesidades, planificación, implementación y evaluación de programas de educación y salud diseñados para llegar eficientemente a los distintos colectivos (Hurtado et al., 2012), como muestra la Tabla 9.

Tabla 9

Enfoque de la educación sexual holística

EDUCACIÓN SEXUAL HOLÍSTICA	
Concepto de sexualidad	-Entiende la sexualidad desde una concepción biopsicosocial, como un elemento positivo (y no principalmente peligroso) del potencial humano, así como una fuente de satisfacción y enriquecimiento en las relaciones íntimas. La sexualidad “es un aspecto central del ser humano durante toda su vida y comprende sexo, género, identidades y roles, orientación sexual, erotismo, placer, intimidad y reproducción. Se experimenta y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, roles y relaciones”.
Concepto de educación sexual	-La educación sexual es más que dar datos sobre comportamientos sexuales, reproducción y prevención de enfermedades; es el aprendizaje sobre los aspectos cognitivos, emocionales, sociales y físicos de la sexualidad. Se da a lo largo de toda la vida y se adapta a la cultura y a la edad de las personas a través del uso de información científicamente rigurosa, realista y sin prejuicios de valor.
Marco normativo	-Derechos Humanos. -Derecho al autoconocimiento. -Prevención de una mala salud sexual.
Objetivos	-Hacer competentes a niños/asy jóvenes a través de información, habilidades y valores positivos para que comprendan y disfruten de su sexualidad y sus relaciones de manera sana, segura y satisfactoria, responsabilizándose de su propia salud sexual y bienestar, así como del de otras personas. -Brindar a las personas la oportunidad de explorar sus propios valores y actitudes. -Desarrollar habilidades de comunicación, toma de decisiones y reducción de riesgos respecto de muchos aspectos de la sexualidad. -Mejorar la calidad de vida, la salud y el bienestar de las personas. -Promover la salud en general.
Contenidos	-Aspectos cognitivos, psicológicos, biológicos, emocionales, relacionales, físicos sociales, económicos, políticos, étnicos, legales, históricos, religiosos y espirituales de la sexualidad. -Derechos Humanos. -Autoconocimiento. -Prevención de una mala salud sexual, de conductas de riesgo y de enfermedades de transmisión sexual. -Sexo. -Género. -Identidades. -Roles. -Orientación sexual. -Placer. -Intimidad. -Reproducción. -Expresiones diversas y plurales de la sexualidad. -Valores, aptitudes, actitudes y habilidades de comunicación y toma de decisiones. -Pensamiento lógico a través de la reflexión y el análisis.
Autores	-OMS (2010) -UNESCO (2010) -Hurtado et al. (2012) -Garzón (2016)

Fuente: Elaboración propia

2.2.6. La educación sexual desde el modelo biográfico-profesional

Para Zapiain (2000), se trata de un modelo democrático, científico, abierto y biográfico. Procura ofrecer información profesional, fomentar actitudes positivas hacia la sexualidad y sentido ético en las relaciones (López, 2005).

De la Cruz (2003) y Bejarano y García (2016) definen la sexualidad como la manera que cada persona tiene de vivir su propio sexo, entendiendo este como algo que va más allá de la mera genitalidad y de los funcionamientos anatomofisiológicos; son nuestras vivencias como personas sexuadas que somos, nuestras sensaciones con sus modos (masculinos y femeninos), con sus matices (homosexuales y heterosexuales) y sus peculiaridades (deseos, fantasías, gustos, etc.). Todas las personas somos sexuadas y además no podemos no serlo, pues nos vamos haciendo sexuadas a través del proceso de sexuación, siendo la sexualidad la forma que cada persona tiene de vivir el hecho de ser sexuado. La sexuación es el proceso por el cual nos convertimos en seres sexuados. No nacemos como hombres y mujeres, sino que nos vamos construyendo como tales a través de un proceso complejo que va desde lo biológicamente más simple hasta lo psicosocialmente más complejo. La síntesis de ambos factores se produce esencialmente a través de la propia biografía sexual, de la historia personal, de la experiencia y de las vivencias. El hecho de ser mujer y hombre no determina nuestra sexuación, tan sólo la orienta, pues cada persona desarrollará su modo individualizado y subjetivo de sexuación que es único e irrepetible (Zapiain, 2000; De la Cruz, 2003; Sáez, 2009; Vargas, 2010; Bejarano y García, 2016). Hay tantas formas de vivir la sexualidad como personas (seres sexuados) hay en el mundo (Amezúa, 1979; citado en Zapiain, 2000; De la Cruz, 2003).

La educación sexual es entendida como parte de la educación, la parte de la educación general que incorpora los conocimientos bio-psico-sociales de la sexualidad, los cambios de actitudes y valores que se promueven, humanizan, enriquecen y ayudan a crecer; como la autonomía, el juicio crítico, la convivencia enriquecedora, la afectividad, la capacidad de comprensión, expresión y disfrute como parte de la formación integral del educando (Ferrer, 1988; Padrón et al., 2009). La educación de los sexos es la base y el comienzo; el punto de partida. "Hacer educación sexual es suscitar elementos de cultivo" (Amezúa, 1973; citado en Zapiain, 2000: 24) y propiciar a lo largo del proceso educativo los elementos necesarios para construir y desarrollar la manera propia de estar en el mundo como mujeres y como hombres. La educación sexual supone fundamentalmente hablar del Hecho Sexual Humano; significa excitar, incitar y suscitar actitudes e inquietudes frente a este fenómeno con los distintos modos de vivirlo de cada cual. Se basa en el conocimiento de los sexos para el entendimiento de las identidades y sus relaciones desde una ética relacional basada en la sinceridad, la igualdad, la responsabilidad y el respeto. Se habla de los sexos entendidos como un valor a promover, como diferenciación, como elemento que nos hace únicos, ampliando y positivizando la visión que cada uno tiene de sí, favoreciendo su conocimiento, aceptación y satisfacción (Amezúa, 1973; López, 1990; Zapiain, 2000; Amezúa, 2001; De la Cruz, 2003; Amezúa, 2008; Sáez, 2009; Padrón et al., 2009).

“El marco de referencia compartido es el configurado por los Derechos Humanos, los Derechos Sexuales, los Derechos de la Mujer, de los Niños y Niñas, así como las diferentes formulaciones internacionales” (Lameiras et al., 2016: 205). Asimismo, destaca las influencias socioculturales sobre la biológicas y parte de un enfoque relativista y plural, basado en la diversidad de biografías sexuales y en la igualdad de género.

El objetivo básico de este modelo es favorecer la aceptación positiva de la propia identidad sexual y el aprendizaje de conocimientos rigurosos, científicos y libres de prejuicios y tópicos, que permitan vivir las diferentes posibilidades de la sexualidad en cada edad, según los deseos, intereses y decisiones de la persona o personas implicadas. Asimismo, persigue el logro de la identificación e integración sexual del individuo para que cree sus propios valores y actitudes que le permitan realizarse y vivir su sexualidad de una manera sana, positiva, consciente y responsable dentro de su cultura, su época y su sociedad (Ferrer, 1988; López, 1990). Debe transmitir un conocimiento científico, profesional, riguroso, libre de prejuicios, valioso, organizado y coherente, y una formación sexológica elemental en la preparación universitaria de los futuros enseñantes (Zapiain, 2000; López, 2005; Vargas, 2010; Malón, 2012).

Aborda contenidos como el Hecho Sexual Humano y las distintas vivencias, percepciones, sentimientos, sensaciones, posibilidades y dificultades de cada persona; sus modos de vivir este fenómeno y sus manifestaciones, los sexos entendidos como un valor, como diferenciación y como elemento que nos hace únicos, las identidades de los seres sexuados, individualmente y en relación, así como sus consecuencias, los aspectos biológicos y funciones anatomofisiológicas, la sexualidad, la identidad sexual, el placer, la ternura, la comunicación, el afecto y la procreación, la masculinidad, la feminidad, las mujeres, los hombres, los deseos, las fantasías, los gustos, la orientación sexual, las conductas sexuales y ética relacional a través de un sistema de valores morales, personales y coherentes: sinceridad, igualdad, responsabilidad y respeto, los riesgos y relaciones de explotación de las personas, la igualdad de género, la salud y salud sexual, los procesos de sexuación, los conocimientos bio-psico-sociales de la sexualidad: diferenciación biológica de los sexos y las atribuciones culturales correspondientes transmitida a través de la familia, los demás agentes sociales y el contexto y los valores intelectuales (Amezúa, 1973; CNPM, 1979, citado en Arce y Bonilla, 1994; López, 1990; Barragán, 1995; Ferrer, 1988; Zapiain, 2000; De la Cruz, 2003; López, 2005; Amezúa, 2008; Sáez, 2009; Padrón et al., 2009; Vargas, 2010; Malón, 2012; Bejarano y García, 2016; Lameiras et al., 2016), tal y como refleja la Tabla 10.

Tabla 10

Enfoque de la educación sexual (modelo biográfico-profesional)

EDUCACIÓN SEXUAL (MODELO BIOGRÁFICO-PROFESIONAL)	
Concepto de sexualidad	<p>-La sexualidad es entendida como la manera que cada persona tiene de vivir su propio sexo, entendiendo este como algo que va más allá de la mera genitalidad y de los funcionamientos anatomofisiológicos; son nuestras vivencias como personas sexuadas que somos, nuestras sensaciones con sus modos, sus matices y sus peculiaridades. La sexualidad es sinónimo de “vivencias”; es la manera propia de verse, sentirse y vivirse como ser sexuado, como un sujeto que vivirá su sexualidad (inestable y en continua evolución) de distinta manera. Hay tantas formas de vivir la sexualidad como personas (seres sexuados) hay en el mundo.</p>
Concepto de educación sexual	<p>-La educación sexual es entendida como parte de la educación, la parte de la educación general que incorpora los conocimientos bio-psico-sociales de la sexualidad, los cambios de actitudes y valores que se promueven, humanizan, enriquecen y ayudan a crecer; como la autonomía, el juicio crítico, la convivencia enriquecedora, la afectividad, la capacidad de comprensión, expresión y disfrute como parte de la formación integral del educando. La educación de los sexos es la base y el comienzo; el punto de partida. “Hacer educación sexual es suscitar elementos de cultivo”, propiciar a lo largo del proceso educativo los elementos necesarios para construir y desarrollar la manera propia de estar en el mundo como mujeres y como hombres. La educación sexual supone fundamentalmente hablar del Hecho Sexual Humano; significa excitar, incitar y suscitar actitudes e inquietudes frente a este fenómeno con los distintos modos de vivirlo de cada cual. Se basa en el conocimiento de los sexos para el entendimiento de las identidades y sus relaciones desde una ética relacional. Habla de los sexos entendidos como un valor a promover, como diferenciación, como elemento que nos hace únicos, ampliando y positivizando la visión que cada uno tiene de sí, favoreciendo su conocimiento, aceptación y satisfacción.</p>
Marco normativo	<ul style="list-style-type: none"> -Derechos Humanos. -Derechos Sexuales. -Derechos de la Mujer. -Derechos de los Niños y Niñas. -Diferentes formulaciones internacionales. -Destaca las influencias socioculturales sobre la biológicas. -Parte de un enfoque relativista y plural basado en la diversidad de biografías sexuales y en la igualdad de género.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Favorecer la aceptación positiva de la propia identidad sexual y el aprendizaje de conocimientos rigurosos, científicos y libres de prejuicios y tópicos, que permitan vivir las diferentes posibilidades de la sexualidad en cada edad, según los deseos, intereses y decisiones de la persona o personas implicadas. -Lograr la identificación e integración sexual del individuo para que cree sus propios valores y actitudes que le permitan realizarse y vivir su sexualidad de una manera sana, positiva, consciente y responsable dentro de su cultura, su época y su sociedad. -Transmitir un conocimiento científico, profesional, riguroso, libre de prejuicios, valioso, organizado y coherente, y una formación sexológica elemental en la preparación universitaria de los futuros enseñantes.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Hecho Sexual Humano. -Distintas vivencias, percepciones, sentimientos, sensaciones, posibilidades y dificultades de cada persona. -Modos de vivir la sexualidad y sus manifestaciones. -Los sexos entendidos como un valor, como diferenciación y como elemento que nos hace únicos.

- Identidades de los seres sexuados, individualmente y en relación, así como sus consecuencias.
- Aspectos biológicos y funciones anatomofisiológicas.
- Sexualidad.
- Identidad sexual.
- Placer.
- Ternura.
- Comunicación.
- Afecto.
- Procreación.
- Masculinidad y feminidad.
- Mujeres y hombres.
- Deseos.
- Fantasías.
- Gustos.
- Orientación sexual.
- Conductas sexuales.
- Ética relacional a través de un sistema de valores morales, personales y coherentes: sinceridad, igualdad, responsabilidad y respeto.
- Riesgos y relaciones de explotación de las personas.
- Igualdad de género.
- Salud.
- Salud sexual.
- Procesos de sexuación.
- Conocimientos bio-psico-sociales de la sexualidad: diferenciación biológica de los sexos y las atribuciones culturales correspondientes transmitida a través de la familia, los demás agentes sociales y el contexto.
- Valores intelectuales.

Autores

- Amezúa (1973)
- Consejo Nacional de Población de México (1979)
- Ferrer (1988)
- López (1990)
- Barragán (1991)
- Barragán (1995)
- Zapiain (2000)
- Amezúa (2001)
- De la Cruz (2003)
- López (2005)
- Morales y Guijarro (2006)
- Amezúa (2008)
- Sáez (2009)
- De la Cruz (2009)
- Padrón et al. (2009)
- Vargas (2010)
- Malón (2012)
- Lameiras et al. (2016)
- Bejarano y García (2016)

Fuente: Elaboración propia

Los enfoques de *salud sexual, educación para la salud y educación afectivo-sexual* se enmarcan en un modelo moral-conservador y de riesgos que predomina en las intervenciones que se desarrollan sobre educación sexual en la actualidad (Lameiras et al., 2012). Asimismo, son comunes en estos tres enfoques las intervenciones sobre educación sexual basadas en un modelo genital, donde se emplea el calificativo “sexual” para referirse a cualquier circunstancia relacionada con los genitales (López, Rubio y

Sanmartín, 2015). De ahí procede la denominación “afectivo-sexual”, que añade el componente “afectivo” delante del adjetivo “sexual” por considerar que, de no hacerlo, se interpretaría que en esta disciplina se hablaría solamente de sexo, coito y relaciones sexuales. Sin embargo, la denominación “afectivo-sexual” se utiliza de una forma inadecuada para referirse a la educación sexual porque separa lo sexual de lo afectivo y acentúa una de las funciones sobre todas las demás. El término “sexual” abarca ineludiblemente a lo afectivo y, por tanto, es una reiteración añadir este calificativo (Barragán, 1995; Zapiain, 2000; Amezúa, 2001; Amezúa, 2003, Morales y Guijarro, 2006; Amezúa, 2008; Soler, 2015).

Los enfoques de educación sexual integral y educación sexual holística parten de una concepción biopsicosocial de la sexualidad (Hurtado et al., 2012; Garzón 2016), una visión de la sexualidad y la educación sexual muy distinto al mencionado anteriormente. Aunque sus denominaciones sean distintas, el paradigma que subyace de ambas es común, pues estos modelos son promovidos por organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (1975; 2010) la Asociación Mundial de Sexología, la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud (2000), la Asociación Mundial para la Salud Sexual (2009), la Federación Internacional de Planificación Familiar (2010), la Asociación Española de Especialistas en Sexología y la Academia Española de Sexología y Medicina Sexual, la Asociación Mundial (2012), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (2014) y la UNESCO (2010; 2014; 2016; 2018), entre otros. Estos modelos están vinculados a “los servicios de salud sexual y reproductiva y otras iniciativas que abordan las cuestiones de género, la igualdad, el empoderamiento y el acceso a la educación y los recursos sociales y económicos destinados a la juventud” (UNFPA, 2014: 12), y desde ellos se realizan estudios de necesidades, planificación, implementación y evaluación de programas de educación y salud (Hurtado et al., 2012).

A pesar de disponer de un elaborado y extenso marco teórico sobre la sexualidad, la educación sexual y su adecuado abordaje, subyace el modelo conductual de salud genital, de riesgos, de prevención de males y de urgencia. La UNESCO (2010) lo deja muy claro, pues argumenta que:

La salud sexual y reproductiva de personas jóvenes debe incluir la provisión de educación sexual en las escuelas, pues representa una estrategia fundamental hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), en particular, los objetivos 3 (lograr la igualdad de género), 5 (reducir la mortalidad materna) y 6 (combatir el VIH y el SIDA) (p. 5-6).

En las intervenciones que partan de esta concepción “la palabra prevención adquiere sentido en sí misma y en torno a ella se articula todo el programa. Detrás de este modo de hacer nos encontramos con el miedo a..., la problematización de..., el peligro sobre...” afirma Sáez (2009: 91). Es más, estas perspectivas son defendidas y promovidas en base a criterios de rentabilidad, sostenibilidad y desarrollo económico:

Una educación inclusiva, pertinente y de calidad puede reducir el riesgo de infección por el VIH y otros riesgos de salud y por lo tanto, los costos asociados a la atención de la misma. (...) Las medidas adoptadas para promover el acceso universal a la educación y superar la discriminación contra las niñas, los niños con

discapacidad, comunidades rurales y minorías o comunidades indígenas, servirán para ensanchar la base económica de la sociedad, fortaleciendo de esa manera la capacidad económica del país y de sus ciudadanos (UNESCO, 2014: 13).

Este es el enfoque sobre sexualidad y educación sexual que algunos de estos organismos, instituciones y asociaciones de carácter internacional demandan incluir en los sistemas escolares de todos los países del mundo.

Por último, el modelo biográfico-profesional se caracteriza por ser pluralista, científico, riguroso, sistemático, abierto, accesible y biográfico, entendiendo que los sexos son y significan encuentros (y desencuentros), cooperación y sinergias con las diferencias y las diversidades. Para este enfoque los sexos son dos y distintos, entendidos desde teorías no binarias; es decir, desde las teorías de la intersexualidad y desde el continuo de los sexos (Ellis, 1887; Hirschfeld, 1903; Marañón, 1929), englobando todas sus innumerables peculiaridades, diferencias, modos y matices para conocerlos, asumirlos y aceptarlos como un valor (De la Cruz, 2010). Para este enfoque, “hacer educación sexual es suscitar elementos de cultivo” (Amezúa, 1973; citado en Zapiain, 2000: 24). El fin último de esta perspectiva es la promoción de la convivencia intersexual; es decir, la promoción de las relaciones y el entendimiento entre los sexos de una forma sana, positiva, consciente y responsable dentro de su cultura, su época y su sociedad (Ferrer, 1988; López, 1990).

Por todo ello, y en consonancia con Lameiras et al. (2016), se considera que el modelo más adecuado, idóneo y valioso de conceptualizar, entender y abordar la sexualidad y la educación sexual es el modelo biográfico-profesional (el cual incluye una perspectiva de género), por valorar a las personas como soberanas indiscutibles de sus propias vivencias.

2.3. La educación sexual en el sistema educativo español.

2.3.1. La educación sexual que se suele hacer actualmente en las aulas

La educación sexual es una asignatura pendiente (Pellejero y Torres, 2011; Venegas, 2011; Martínez, Baz, Molina, Ortega, González, Fuertes y Martín, 2011) en numerosos países, pues son muy pocas las personas que reciben una adecuada enseñanza de la sexualidad, al mismo tiempo que algunos profesionales, instituciones y organismos dedicados a esta materia se encuentran con dificultades y obstáculos para su enseñanza (UNESCO, 2010; Hurtado et al., 2012; Soler, 2015). Las evidencias señalan también el hecho de que muchas personas (incluyendo a profesionales de la educación) no están convencidas de la necesidad de trabajar estos contenidos, o bien se oponen directa y frontalmente a impartir estos estudios por sus actitudes, sus valores, su falta de confianza o por la escasez de personal competente para realizar esta tarea (UNESCO, 2010).

En las últimas décadas, la forma más habitual de proceder al abordaje de la educación de las sexualidades ha sido a través de charlas, cursillos, talleres o seminarios dirigidos al alumnado y realizados por personas voluntarias o profesionales externos a los centros educativos (Zapiain y Pinedo, 2013).

En los casos en los que existe una asignatura en la que se enseña educación sexual, esta varía enormemente dependiendo del país europeo donde se desarrolle. En España también ocurre, pero según la comunidad autónoma (Garzón, 2016). De la Cruz (2009) señala que a pesar de la existencia de un consenso internacional a la hora de abordar la

educación sexual dentro del currículum, la implantación de una asignatura de los sexos todavía no es una realidad en la inmensa mayoría de centros del sistema educativo español.

La educación sexual ha despertado el creciente interés social y educativo en las últimas décadas. Sin embargo, la información válida sobre la enseñanza formal de esta materia en España es insuficiente en la actualidad debido a problemas en la inspección, en el registro y en la garantía de la formación del profesorado y otros profesionales encargados de abordar la materia (Cauich, 2005; López, 2010; Martínez et al., 2011; citados en Martínez, Vicario, González e Ilabaca, 2014). Los pocos datos que se conocen hoy en día constatan que la educación sexual que se imparte en los centros educativos españoles es todavía insuficiente y escasa (Cauich, 2005; Parker, Wellings, y Lazarus, 2009; Wellings y Parker, 2006; citados en Martínez et al., 2014).

Asimismo, Lameiras et al. (2012) confirman la “coexistencia de un modelo moral-conservador y de riesgos que configura el marco actual en el que se desarrollan experiencias de educación sexual” (p. 6). El marco de abordaje de esta materia se caracteriza por su actitud permisiva, tan inadecuada e inapropiada como la actitud prohibitiva anterior; por su biologicismo (Morgade, 2017) y sanitización, pues ha sido absorbida por la educación para la salud, por la prevención de riesgos y enfermedades, por las prácticas asistenciales, por la urgencia (Amezúa, 2008; López et al., 2015), por la generación de prole (Bejarano y García, 2016), por el establecimiento de normas conductuales, entendiendo que la sexualidad es una enfermedad que hay que curar en vez de una dimensión que ha de ser educada, cultivada y resuelta; y por su enfoque hacia la reproducción social, pues se instrumentaliza a través de diferentes filtros o mecanismos de poder que seleccionan los recursos, la metodología, los conocimientos y las verdades que coinciden con los intereses de los grupos sociales y las clases dominantes, excluyendo las demás realidades (Lameiras et al., 2012).

También es común realizar intervenciones sobre educación sexual basadas en un modelo genital, donde se emplea el calificativo “sexual” para referirse a cualquier circunstancia relacionada con los genitales, reduciendo la amplia y compleja dimensión sexual humana a los órganos reproductivos (López et al., 2015).

En lo que respecta a las primeras etapas del sistema educativo, Bejarano y García (2016) aseguran que la categoría que más aparece en la etapa de Educación Infantil es la afectividad, y trabajada desde un enfoque restrictivo.

En la etapa de Educación Primaria se confirma el escaso valor que el sistema educativo español le da a la educación sexual pues, como describen Bejarano y García (2016):

Se trabaja curricularmente este tipo de educación de manera muy leve. No todas las categorías están presentes en cada una de las asignaturas analizadas, tampoco se han encontrado contenidos teórico-prácticos afines al significado de cada término. La mayor parte de los contenidos extraídos están ubicados en la dimensión afectiva (p. 782).

En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, hoy en día sólo se prevé que se aborden algunos contenidos relativos al Bloque de Promoción de la Salud, los cuales están recogidos dentro de la asignatura de Biología. Estos contenidos que podrían

enseñarse de forma explícita son “las técnicas de reproducción asistida, métodos anticonceptivos, infecciones de transmisión sexual, la respuesta sexual humana y salud e higiene sexual” (Lameiras et al., 2012: 199). De nuevo se observa la perspectiva biologicista, generacionista, sanitizada, preventiva y transversal de la sexualidad.

Cuando centramos la mirada en los libros que recogen algunos contenidos relativos a la educación sexual en el sistema educativo español, la totalidad de los libros analizados por Gómara y De Irala (2006) contienen deficiencias de rigor científico y ausencias de promoción de actitudes, valores y habilidades sociales erotofílicas¹, hecho que subraya la insuficiencia y la perjudicialidad de los textos escolares para una adecuada y óptima educación de las sexualidades. Añaden que los manuales escolares existentes en el mercado son recursos y materiales deficientes e inadecuados para abordar esta materia (Gómara y De Irala, 2006; Pellejero y Torres, 2011).

En definitiva, y coincidiendo con las palabras de Amezúa (2008):

La educación sexual desarrollada durante los últimos años ha estado más ocupada en la erradicación de prejuicios que en el conocimiento de los contenidos propios de su campo. El hecho de erradicar unos prejuicios como se arrancan unas hierbas no quiere decir, de por sí, plantar otras. Educar es contribuir, más que a erradicar unas ideas, a promover otras nuevas. La educación sexual, por motivos de urgencia, ha tendido a confundirse más con una lucha contra los prejuicios que con una oferta de conceptos. El cometido de la enseñanza, más que responder a campañas de emergencia, es adelantarse y abrir horizontes de futuro mediante el uso de ideas y contenidos organizados de forma sistemática (p. 146).

2.3.2. La legislación en materia de educación sexual.

Es necesario enfocar la mirada en la legislación de las últimas décadas para analizar, aunque sea brevemente, si se han introducido en sus textos algunos contenidos relacionados con la dimensión sexual humana. La UNESCO (2016) argumenta que se han efectuado avances considerables en lo que respecta a la implementación de la educación sexual en los últimos años, pues numerosos países europeos han desarrollado medidas que han integrado dicha materia en los currículums escolares y en la formación del profesorado. Sin embargo, todavía queda mucho camino por recorrer para que la educación sexual sea accesible para todas y todos. Algunas investigaciones como las de Soares y Toledo (2012) y Bejarano y Mateos (2016) apuntan a que se han realizado escasos progresos normativos en materia de educación sexual que no responden a las nuevas realidades donde la diversidad de los sexos y las sexualidades es cada vez más evidente.

La situación de la educación sexual en el sistema educativo español se encuentra en una clara incongruencia legislativa (Lameiras et al., 2016), lo que significa que las demandas y avances sociales no van acompañados de cambios legales (Bejarano y Jiménez, 2016).

¹ Se refiere a una inclinación o predisposición aprendida a responder automáticamente ante cuestiones y estímulos relativos a la sexualidad humana a lo largo del continuo erotofobia-erotofilia, siendo la erotofobia una actitud negativa y la erotofilia una actitud positiva hacia la sexualidad. Estas actitudes regulan los conocimientos, las emociones y los comportamientos, y pueden influir en el ejercicio del profesorado en el campo de la educación sexual (Fisher, Byrne, White y Kelley, 1988).

El marco legal que regula la educación de las sexualidades en España se ubica en 1990. La incorporación de estos estudios mediante la transversalidad, tal y como establecía la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), no garantizó su inclusión en la educación formal (Barragán, 1994). La transversalidad viene a decir que se aborda un “tema que atraviesa las otras materias” (Amezúa, 2001: 214), dando lugar a la gran paradoja de pasar de estar en todas partes a terminar por no estar en ninguna. De esta forma, la transversalidad ha sido instrumentalizada y usada como una alternativa de paso, como “*un decir que se hace algo para terminar por no hacer nada*” (Amezúa, 2001: 215). Este hecho está evidenciado por investigaciones como la de Martínez, Carcedo, Fuertes, Molina, Fuertes y Orgaz, (2012), en la que de un total de 3760 docentes encuestados en las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria, la mitad no abordaron la educación sexual en su horario lectivo.

Aunque no se llegó a implantar, la Ley Orgánica de Calidad Educativa (LOCE) del año 2002 no especificaba de forma explícita ninguna referencia a esta materia. La Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 reconocía por vez primera la diversidad sexual, manteniendo en la transversalidad la educación sexual. La Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada en 2013, eliminó del currículum la transversalidad de estos estudios en los niveles de Infantil y Primaria, parcelando sus contenidos a pizcas informativas recogidas en la materia de Biología, en la etapa de secundaria (Bejarano y García, 2016; Bejarano y Jiménez, 2016; Lameiras et al., 2016). Otra norma que incluye dentro del sistema educativo la formación en salud sexual y reproductiva es la Ley Orgánica de Salud Sexual y Reproductiva y de la Interrupción voluntaria del Embarazo de 2010 (Garzón, 2016).

Por lo tanto, queda demostrado que, a pesar de la existencia de leyes que obligan a ofertar obligatoriamente educación sexual o convenciones a las que el Estado se ha adherido por propia voluntad, la propuesta legal española no garantiza la inclusión de la educación de los sexos dentro del currículum educativo, siendo esta limitada e insuficiente y dejándola en manos de la voluntariedad del profesorado (IPPF, 2010; López, 2005; De la Cruz, 2009; Martínez et al., 2011). La educación sexual todavía se encuentra en proceso de ser trabajada en el sistema educativo español de forma científica, rigurosa, sistemática, accesible y desde un modelo biográfico-profesional comprensivo (el cual incluye una perspectiva de género), afirman Lameiras et al. (2016).

2.4. La educación sexual en el sistema universitario español

La Organización Mundial de la Salud (2010) defiende la importancia de incluir la formación (o capacitación docente inicial) en educación sexual dentro de los currículums de las universidades, y más concretamente en las facultades de formación del profesorado y educación. Autores como Martínez, González, Vicario, Fuertes, Carcedo, Fuertes y Orgaz (2013) aseguran que en la universidad se confirma que una gran mayoría de docentes se interesa por la educación sexual cuando se les ofrecen oportunidades para formarse en ella.

Sin embargo, apenas se ofertan materias específicas sobre educación sexual en los Grados de Magisterio en Educación Infantil y Primaria. Un estudio realizado por Martínez et al. (2013) señala que, de 58 universidades públicas y privadas de España analizadas, solo tres de ellas recogen de manera explícita y concreta esta formación, aunque desde

la optatividad; situación que refleja claramente las escasas, insuficientes y limitadas posibilidades de formación inicial universitaria de los profesionales de la educación.

La coyuntura de la educación sexual en el sistema universitario español es la siguiente: es insuficiente porque todavía no se han implantado los estudios de educación sexual en muchas universidades, es inusual porque se imparte como disciplina optativa y únicamente en algunas especialidades, es dispersa porque no están claros los criterios y requisitos mínimos exigidos en cuanto a objetivos, contenidos, competencias, actividades, evaluación, enfoques, etc.; es transversal porque se mezcla dentro de otros contenidos más generales e interdisciplinares que impiden un abordaje de la temática riguroso y en profundidad, y es voluntarista porque queda a merced de gestos paliativos y asistenciales (Amezúa, 2001; Beiztegui, 2006; Martínez et al., 2013).

Se confirma un panorama actual desalentador debido a las numerosas carencias que evidencia nuestro sistema universitario en el terreno de la educación sexual. A pesar de los avances legislativos y de los mandatos de diversos organismos y administraciones públicas nacionales e internacionales que respaldan la inclusión de estos estudios en el currículum, se ha negado o no se ha garantizado la capacitación inicial del profesorado en su formación universitaria (Martínez et al., 2011; Martínez et al., 2013).

2.4.1. La educación sexual en la Universidad de Oviedo

La literatura científica y documental sobre la situación actual de la educación sexual en la Universidad de Oviedo es escasa (Rodríguez y Rodríguez, 2013; Calvo, 2015; Calvo, 2016; Calvo 2017; Calvo y San Fabián, 2018) y tiende a reducirse a profesionales formadas y especializadas en Magisterio, Pedagogía, Psicología y Sexología.

Se abordan temas de sexualidad en titulaciones de grado o postgrado de la rama de Ciencias de la Salud, como Medicina, Enfermería, Biología, Fisioterapia o Psicología; así como titulaciones de la rama de ciencias sociales y jurídicas, como Pedagogía, Magisterio en Educación Infantil, Magisterio en Educación Primaria, Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional (junto con la especialidad en Orientación Educativa) o Máster en Intervención e Investigación Socioeducativa.

Sin embargo, lo común de todas estas titulaciones y ramas del conocimiento es la ausencia de una asignatura que aborde la educación sexual y la sexualidad como disciplina propia, cuyo objeto de conocimiento sean los sexos, el Hecho Sexual Humano, la dimensión humana de la sexualidad. Según Beiztegui (2006):

La cuestión central en la nueva episteme de los sexos ya no está en los problemas, disfunciones o peligros en torno a lo perigenital, sino que la cuestión clave está en los sujetos sexuados que se encuentran de una determinada manera, desde los sexos que son, y en ese encuentro se comunican, desean, complican, sucumben, se encuentran o desencuentran (p. 59).

Esto significa que existe todo un campo a cultivar en los deseos, los encuentros y las posibilidades relacionales de los sujetos sexuados (Beiztegui, 2006), de las mujeres y los hombres, con todas sus identidades y diversidades (Amezúa, 2003), pues los sexos son dos y distintos, entendidos desde teorías no binarias; es decir, desde la teoría de la

intersexualidad y desde el continuo de los sexos (Ellis, 1887; Hirschfeld, 1903; Marañón, 1929), englobando todas sus innumerables peculiaridades, modos y matices para conocerlos, asumirlos y aceptarlos como un valor (de la Cruz, 2010). A todo ello, Amezúa (2001) añade:

En todas las etnias, ideologías, clases o edades, la condición humana es sexuada: esa es la razón de sexo. Los sujetos, además de por unos u otros factores, por ser de la condición humana, son sexuados y no pueden no serlo. Y esto representa o bien un cúmulo de problemas que va a necesitar cada vez más y más asistencia o, por el contrario, un fenómeno que, estudiado, ofrece otro horizonte. La postura antigua se ha regido por la primera opción. La postura moderna requiere tomar en serio la segunda que, curiosamente, incluye la otra, pero no a la inversa. Si el estudio y la investigación contrastada son las vías del conocimiento organizado, no se puede hablar de abordar razonablemente esta cuestión sin plantear previamente la otra. No nos estamos refiriendo a la concesión de una limosna voluntariosa ni a un gesto paliativo o asistencial sino a la entrada en la vía razonable del conocimiento como forma moderna de planteamiento (p. 236-237).

Aunque no exista una materia curricular en la Universidad de Oviedo que aborde la sexualidad desde esta perspectiva, la institución académica ha dedicado tiempo y recursos para proporcionar espacios donde abordar esta temática, concretamente a través de los cursos de Extensión Universitaria. La educación sexual ha tenido lugar en alguno de estos cursos que se han impartido en el transcurso del año académico y han sido realizados por distintos profesionales especializados en la temática, tanto de la Universidad de Oviedo como de fuera de Asturias.

Sin embargo, y a pesar de los pequeños esfuerzos realizados para llevar la educación sexual a los ámbitos formativos no formales, la educación sexual sigue brillando por su ausencia en los planes docentes de la Universidad de Oviedo.

2.4.2. La formación del profesorado en educación sexual

La literatura científica revela que el nivel de formación (tanto inicial² como continua³) del profesorado que se ocupa de impartir educación sexual es bastante limitado e insuficiente. A pesar de que la problemática de la formación en torno al profesorado ha sido un tema tratado en la literatura académica desde la década de los 90 (Rodríguez, Young, Renfo, Asencio y Haffner, 1995), la situación parece no haber cambiado. Rodríguez et al. (1995) advierten que carecer de la formación y capacitación necesarias para llevar a cabo intervenciones eficaces de educación sexual en el aula es uno de los mayores obstáculos para su adecuado abordaje y accesibilidad (Martínez et al., 2014).

Las posibilidades para la formación o capacitación inicial del profesorado son muy pobres, evidenciando los déficits ya manifestados en el sistema universitario español (López, 2010). A pesar de la escasa oferta formativa, Amezúa (2001) asegura que “actualmente hay en España varios miles de titulados superiores en Sexología por la vía de la carrera

² Se refiere a la formación universitaria reglada: diplomaturas, licenciaturas, grados, másters, postgrados o doctorados (Martínez et al., 2011).

³ Alude a la formación específica, aquella a la que accede el colectivo docente durante su ejercicio profesional, y cuyos fines son la actualización, la mejora de la actividad profesional y la innovación educativa (Martínez et al., 2011).

universitaria, el máster, el postgrado o el doctorado” (p. 242), pero no todos ellos son profesionales de la educación. Un porcentaje bajo del profesorado (12%) manifiesta tener formación universitaria en el campo de la sexualidad y la educación sexual (Martínez et al., 2011; Martínez et al., 2013). Si analizamos esta formación por comunidades autónomas, son los docentes de Castilla y León quienes han recibido más formación universitaria, mientras que los de Asturias son los que menos (Martínez et al., 2011). Dentro de la formación universitaria, la formación del profesorado femenino es mayor que la del profesorado masculino, posiblemente debido a que el alumnado que frecuentemente cursa los estudios de Educación Infantil y Educación Primaria es mayoritariamente femenino y/o por el creciente interés de las mujeres por la educación sexual (Martínez et al., 2014). Además de las mujeres, son los docentes más jóvenes en las etapas de Infantil y Primaria los profesionales más preparados, pues han recibido mayor formación universitaria, posiblemente por la creciente creación en las universidades españolas de diferentes estudios relacionados con la sexualidad y la educación sexual, así como por la oferta cada vez mayor de materias sobre esta temática (Martínez et al., 2011).

Ante una deficiente capacitación inicial universitaria del profesorado, es la formación continua la que suple esta carencia formativa, la cual se ha visto fortalecida en los últimos años. Aunque la formación continua haya crecido, la oferta de cursos para la formación de los docentes es todavía insignificante. Del profesorado en activo, solamente un 25% del profesorado (uno de cada cuatro) asegura haber recibido formación continua en educación sexual (Martínez et al., 2011; Martínez et al., 2013). Dentro del territorio español, es el profesorado de Asturias el que más formación continua ha recibido, y el de Baleares el que menos (Martínez et al., 2011).

Los datos constatan que, al menos, cuatro de cada diez docentes del sistema educativo español se ven con el compromiso de asumir gran parte de la educación sexual de su alumnado sin estar formados ni capacitados para su docencia (Kirby, Laris y Rolleri, 2006; Poobalan, Pitchforth, Imamura, Tucker, Philip, Spratt, Mandava y Van Teijlingen, 2009). Igualmente, un 43,2% de los docentes encuestados en el estudio de Martínez et al. (2012) afirma que carecen de formación y capacitación en esta materia, mientras que sólo un 0,5% reconoce disponer de una formación de postgrado en la temática.

Está claro que la situación actual de la formación del profesorado en educación sexual es preocupante, una capacitación que es escasa e insuficiente en los programas de Grado y los Masters de las universidades españolas (Martínez et al., 2013).

2.4.3. Las actitudes del profesorado hacia la sexualidad

Junto a la formación, otro de los elementos relevantes a la hora de hablar de la impartición o no de la educación sexual al alumnado son las actitudes del colectivo docente (Martínez et al., 2014).

En palabras de Zapiain y Pinedo (2013):

La actitud es una predisposición hacia las cosas. No se trata de un comportamiento en sí, sino de una disposición que determina los comportamientos asociados a una materia determinada. Las personas desarrollan predisposiciones hacia todo tipo de cuestiones a lo largo del proceso de

socialización. Son disposiciones para valorar favorable o desfavorablemente determinados eventos; son, por tanto, disposiciones para evaluar las cosas (p. 29).

Estos autores argumentan que el origen de las actitudes hacia la sexualidad está influenciado por la educación sexual recibida, así como por el ambiente dominante de socialización, lo que orienta nuestra implicación y predisposición hacia esta.

El profesorado que no ha recibido formación en educación sexual tiene actitudes más erotofóbicas (desfavorables) hacia estos contenidos que aquél que sí ha sido formado. En cambio, los docentes que disponen de un conocimiento más extenso de estos estudios tienden a comprender con mayor facilidad su relevancia y adoptan posturas más tolerantes y respetuosas, tal y como argumentan Berger, Bernard, Khzami, Selmaoui y Carvalho (2008), Ramiro y Matos (2008), Fallas (2010), Gursimsek (2010), citados en Martínez et al. (2014).

Asimismo, el colectivo docente que tiene actitudes erotofílicas (más favorables hacia la sexualidad) tiende a involucrarse en la enseñanza de estos contenidos con mayor frecuencia (y a la inversa). Esta situación revela la importancia que tienen las actitudes hacia la educación de los sexos como condición previa para su implementación (De Almeida y Vilar, 2006).

Los profesores del sistema educativo español tienden, en general, a tener actitudes positivas hacia la educación sexual, aún cuando su formación y capacitación en esta materia es todavía insuficiente y limitada. Aquellos que tienen actitudes más positivas y han recibido formación específica en esta temática tienden a involucrarse más en su enseñanza (Martínez et al., 2014).

La educación sexual continúa siendo, en definitiva, propiedad de los sectores más innovadores y comprometidos del profesorado en España, y todavía distamos mucho de dar una respuesta satisfactoria a las verdaderas necesidades del alumnado (Garzón, 2016).

2.5. La educación sexual como ámbito de especialización

El nivel de formación y conocimiento de la sexualidad humana en las distintas carreras profesionales, entre las que se incluyen las ramas educativas, tiende a ser precario, afirman Zapiain y Pinedo (2013), pues se constata en los análisis de los currículums educativos de las titulaciones. La UNESCO (2014) señala que:

Se identifican debilidades importantes respecto a las habilidades básicas cuando se ingresa en la carrera pedagógica y, más grave aún, en relación con la calidad de la formación docente. Esto último se expresa en la ausencia de especializaciones disciplinarias para la formación de los docentes de educación básica, y en general, de habilidades necesarias para el ejercicio práctico de la profesión (p. 56).

Amezúa (1973; citado en Zapiain, 2000) afirma que “hacer educación sexual es suscitar elementos de cultivo” (p. 24), por lo que se puede entender que la especialización de los profesionales de la educación en educación sexual posibilita el cultivo de elementos valiosos y necesarios para su adecuado abordaje.

De la Cruz (2003) dice que para aproximarnos a la sexualidad entendiendo esta como objeto de conocimiento no basta con la voluntad; hace falta **una capacitación sexológica**. Del mismo modo que la educación sexual sin Pedagogía nos parecería que tendría poco de educativo, ¿qué pasaría si careciera de Sexología? Ocurriría lo mismo, pero ahora sería de sexual de lo que carecería. En definitiva, que para abordar la educación sexual de una determinada manera es preciso hacerlo, al menos, con unos mínimos.

La formación de los futuros profesionales de la educación sexual requiere de un conjunto de conocimientos, destrezas, aptitudes y actitudes que incluyen la disposición para aprender de forma continuada y a lo largo de toda la vida, la capacitación efectiva y el desarrollo adecuado del desempeño profesional (Zapiain, 2000; AMS et al., 2000; Comisión Europea, 2004; Comisión Europea, 2007; UNESCO, 2010). Asimismo, deben estar preparados para adaptarse a los objetivos, al tamaño, al tiempo y a las características del colectivo al que se dirigen (García, Llario, Arnal, Calvo, 2017), utilizando técnicas activas y no directivas de intervención (Zapiain, 2000). Se trata de una cuestión de primer orden pues es necesario y de obligado cumplimiento que estos profesionales estén formados para convertirse en una fuente válida y fiable de conocimientos (Barragán, 1995; AMS et al., 2000; Stirling, Rees, Kasedde y Hankins, 2008).

La Asociación Mundial para la Salud Sexual (2009), la Organización Mundial de la Salud (2010) y la UNESCO (2010; 2014; 2016; 2018) han diseñado un conjunto de estándares para el adecuado abordaje de la educación sexual con el fin de orientar a los profesionales de la educación en su desempeño laboral y proporcionar parámetros genéricos para su práctica profesional y ética. Cada estándar está relacionado con un área clave de resultados considerada de especial relevancia para una adecuada actividad profesional en educación sexual (Tabla 11).

Tabla 11

Estándares de práctica profesional para la educación sexual

ESTÁNDARES	ÁREAS CLAVE DE RESULTADOS
Estándar 1	Demostrar un comportamiento profesional apropiado a la educación en sexualidad y la promoción de la salud sexual.
Estándar 2	Comunicarse de forma efectiva.
Estándar 3	Acceso, interpretación y aplicación de información al proceso continuo de mejoramiento de la práctica pedagógica.
Estándar 4	Evaluar las necesidades de los grupos objetivo.
Estándar 5	Interpretar y analizar las conclusiones de la evaluación.
Estándar 6	Desarrollar planes programáticos adecuados.
Estándar 7	Implementar programas de enseñanza y aprendizaje efectivos y seguros.
Estándar 8	Evaluar la efectividad y eficiencia del proceso de implementación de programas.
Estándar 9	Desempeñarse en forma eficiente en los diversos entornos.

Fuente: Hurtado et al. (2012)

Esta capacitación formativa tiene como personas destinatarias a profesionales de la educación, la sexología, la psicología, la medicina, la enfermería, la terapia, la planificación familiar, el activismo comunitario, la investigación, etc., entre otras profesiones (AMS et al., 2000; Hurtado et al., 2012).

Actualmente, los profesionales que cumplen con este perfil son diplomados, licenciados y/o graduados, tal y como puede ser un Graduado en Pedagogía o Magisterio que, a su vez, han cursado un Máster o Postgrado en Sexología durante al menos un año académico, o que han realizado su programa de doctorado en estos estudios (Amezúa, 2003; Amezúa, 2008). A pesar de su escasez, las vías de especialización que se ofertan para formarse en estos estudios son programas de formación privados, semiprivados o públicos realizados por organismos y universidades tanto públicas como privadas, a través de asignaturas que abordan la sexualidad desde la interdisciplinariedad, mediante la investigación o asistiendo a cursos, talleres, seminarios, congresos y otros formatos tanto formales como no formales (López, 2010).

Lo que ocurre, continúa López (2010), es que los profesionales especializados en estudios sobre sexualidad todavía no han adquirido una categoría profesional adecuadamente delimitada. El reconocimiento profesional de esta vía formativa y sus condiciones de acceso varían entre países, entre centros, en función de su grado, de su formación previa, de sus distintos enfoques, etc., no estando claro su estatus profesional y careciendo del que gozan otras especialidades consolidadas. Por todo ello, en España estamos sin Facultades de Sexología, sin especialidades en los grados universitarios y sin especialistas en estudios de sexualidad reconocidos como tal (formados a través de títulos propios, másteres no oficiales, etc.), al mismo tiempo que, mientras crecen las investigaciones científicas y publicaciones sobre la sexualidad humana, no está clara la forma de acceder a estos estudios. Zapiain y Pinedo (2013) describe este contexto formativo tan caótico de la siguiente forma:

Tal situación genera un vacío confuso donde el tratamiento de la sexualidad permanece en una suerte de limbo de cuestiones permanentemente pendientes. Ello hace que algunos profesionales simplemente evadan su responsabilidad y otros traten de transmitir de un modo cuasi militante su propia ideología (p.20).

Lo que se pretende con la formación (inicial y/o continua) y la especialización en educación sexual de los profesionales de la educación no es convertirlos en sexólogos, no es convertirlos en meros ejecutores o reproductores de programas o materiales, sino en profesionales críticos y reflexivos (Barragán, 1995). En definitiva, la finalidad es garantizar que cada uno sepa jugar su papel y cumplir su función (De la Cruz, 2009), pues siempre se hace educación sexual aunque se diga que no se está haciendo (Morales y Guijarro, 2003; Martínez et al., 2011; Lameiras et al., 2012; Soler, 2015; Morgade, 2017).

2.6. La educación sexual en la universidad: una propuesta de innovación

La inclusión de una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo puede enmarcarse como una iniciativa de innovación educativa.

El concepto de “innovación” implica tres características: que sea una invención, la creación de algo nuevo que produce como resultado algo diferente y desconocido previamente; que sea contemplada como novedad; y que esa novedad sea asimilada

cognitiva y conductualmente, que esté integrada en la estabilidad de la institución (Zaltman, Duncan y Holbek, 1973). La inclusión de estos estudios dentro del currículum puede entenderse desde este marco de innovación si llega a consolidarse en la universidad asturiana.

Por lo tanto, se puede definir la inclusión de una asignatura de educación sexual en los planes de estudio como una iniciativa innovadora que conlleva un conjunto de intervenciones, ideas, objetos, decisiones, prácticas y procesos que, de forma intencionada y sistematizada, persiguen transformar actitudes, aptitudes, actividades, ideas, culturas, contenidos y enfoques pedagógicos (Hoyle, 1969; Havelock y Huberman, 1980; Carbonell, 2012). En palabras de Zapiain y Pinedo (2013), innovar supone:

Ser agentes de los cambios, adaptarse mejor a ellos, dar una respuesta más eficiente a las crisis, preparar el futuro desde el presente, favorecer la creatividad personal y la integración social, mejorar la convivencia y la vida de las personas (p. 13).

Elmore (1990) clasifica el discurso sobre las innovaciones educativas en distintos niveles, siendo estas estructurales (implican a todo el sistema educativo o a sus distintas etapas), curriculares (relativas a su diseño, elaboración, componentes y estrategias de desarrollo), profesionales (concernientes a la formación docente) y político-sociales (relacionadas con los diferentes agentes sociales). La propuesta de innovación que plantea el equipo investigador se encuentra en el nivel curricular y profesional; aunque para que esta se dé es imprescindible también la implicación de los agentes sociales.

Asimismo, también existen diferentes perspectivas alrededor de la innovación en la que el punto de partida, el lenguaje y los valores varían y difieren entre sí. Desde el punto de vista de House (1998), cualquier innovación a gran escala debe tener en cuenta factores tecnológicos, políticos y culturales, distinguiendo así tres perspectivas correspondientes a cada uno de ellos: la perspectiva tecnológica sigue un modelo racional, lineal, técnico y orientado al resultado de la innovación, pues se pretende mediante la ética autoritaria mejorar y modernizar tecnológicamente la escuela en términos de eficacia y productividad; la perspectiva política centra su mirada en el contexto y en las relaciones de poder y autoridad, donde la innovación no se comunica, sino que se negocia; y la perspectiva cultural parte de un enfoque dialógico y relativista de no imposición de valores y significados, pues la innovación es percibida de forma diferente según la cultura desde la que se analice y lo importante es saber por qué se innova (Olson, 1992). La inclusión de una asignatura de educación sexual en los estudios de Pedagogía debe partir, bajo el criterio del equipo investigador, de la perspectiva política y cultural, dialogando y negociando con los diferentes actores implicados y adaptando la iniciativa al contexto concreto y a la cultura organizacional donde pretende instaurarse.

Dentro de esta lógica, otra de las cuestiones que se discuten es la relativa a qué estrategias son más adecuadas y pertinentes para implementar la educación sexual entendida como un proceso de innovación dentro de la Universidad de Oviedo y reducir o eliminar las posibles resistencias. Los obstáculos que pueden surgir ante esta iniciativa son: el desconocimiento de las necesidades de la titulación, la universidad o la estructura del Grado resistentes al cambio, una inadecuada planificación de la inclusión de esta disciplina en el currículum, una práctica política y burocrática ajena a los medios, los

recursos y los fines que requiere la educación sexual, una innovación entendida como un proceso neutral y carente de diálogo con los actores y los agentes sociales implicados, etc. (Stenhouse, 1984; Bonal y Tomé, 1995; Ellis y Fouts, 1997; Harrison y Laberge, 2002; Rebollo, García, Piedra y Vega, 2011).

¿Cómo superar estas barreras y posibilitar la inclusión de la educación sexual en el Grado en Pedagogía? Elliott (1993) propone una serie de estrategias para tal fin: garantizando la participación del profesorado y el alumnado universitario y, a ser posible, siendo estos quienes inicien el proceso; discutiendo, aclarando y resolviendo las diferentes cuestiones dentro de un diálogo abierto mediante espacios de participación en la universidad; abordando las propuestas de cambio como hipótesis provisionales que se analizarán y experimentarán con posterioridad mediante un pilotaje; procurando procesos horizontales (de abajo hacia arriba) en el que no se impongan normas y pautas de trabajo autoritariamente, sino que se introduzcan mediante la negociación y la inclusión de las propuestas de la comunidad universitaria; etc.

El éxito de muchas innovaciones, afirman Margalef y Arenas (2006), se encuentra en la implicación y compromiso del profesorado de la institución universitaria. Añaden que habría más posibilidades de incluir la educación sexual en la carrera pedagógica si se empapase del intercambio y la cooperación de otros agentes educativos, profesionales, sociales y políticos (alumnado, especialistas, administraciones...) que apoyaran, estimularan y guiaran el cambio. En definitiva, se subraya la necesidad de entender la interacción entre la iniciativa que aquí se propone, la Universidad de Oviedo en general y el Grado en Pedagogía en particular, y los individuos que aspiran al cambio (Goodson, 2000; Darling, 2001; Beyer y Listón, 2001).

Cuando se plantea la inclusión de la educación sexual en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo entendida como un proceso de innovación en la formación de los futuros profesionales de la Pedagogía y la educación, entran en juego algunos de los elementos mencionados anteriormente. ¿Cómo plantear la introducción de la educación sexual dentro de los contenidos curriculares de los planes docentes en la Universidad de Oviedo? Algunos organismos internacionales y especialistas como Barragán (1995), AMS et al. (2000) Amezúa (2003), Amezúa (2008), UNESCO (2010), OMS (2010), Morgade (2011), Hurtado et al. (2012), Zapiain y Pinedo (2013), UNESCO (2014) y Garzón (2016), entre otros, aportan algunas claves, concreciones y evidencias científicas para este fin.

La expresión “factores de éxito” es utilizada por la UNESCO (2010) para “describir las condiciones y las acciones que, según se ha constatado, favorecen la introducción o la implantación de la educación sexual” (p. 11) de una forma efectiva y eficaz. Algunos de estos factores son: el abordaje de la sexualidad dentro del currículum universitario, los procesos colaborativos de revisión de currículums y planes de estudios con investigadores especializados, la capacitación y el apoyo a la formación inicial y continua del colectivo docente universitario y del resto de profesionales que trabajan en ámbitos relacionados con la sexualidad, la garantía de un lugar y un tiempo específicos y adecuados en la universidad; la utilización de métodos pedagógicos basados en la activa participación del alumnado, el establecimiento de metas y contenidos claros, la facilitación y difusión de materiales y recursos didácticos adecuados, el diseño de actividades coherentes y sensibles a los valores comunitarios, la accesibilidad a un apoyo técnico adecuado en materia de formación de las personas responsables en la toma de

decisiones, la identificación de aliados entre los responsables de la toma de decisiones y su participación activa, la promoción de diferentes metodologías de aprendizaje, la participación en redes colaborativas con otros profesionales, la participación del alumnado en tareas de sensibilización, la administración de una prueba piloto obteniendo una permanente retroalimentación de los profesionales formados, la eliminación de barreras u obstáculos a la educación sexual, la consolidación de recursos y servicios educativos, sociales y sanitarios de información, formación y atención sexual permanente disponibles en el territorio asturiano, etc. (OMS, 2010; UNESCO, 2010; Hurtado et al., 2012; Garzón, 2016).

Si se fija la mirada en los próximos años, será imprescindible aprovechar las oportunidades y enfrentar algunos desafíos que señala la UNESCO (2014): la sensibilización del Rectorado de la universidad y del Decanato de la facultad, sus docentes y demás miembros de la comunidad asturiana, la creación de alianzas entre los ministerios y las consejerías de Educación y Salud para implicar a las autoridades educativas y sanitarias, así como entre otros organismos públicos y asociativos, la identificación y superación de las resistencias y obstáculos que impiden el acceso a la educación sexual, la incorporación de las sugerencias de los distintos agentes sociales, la visión de la Universidad de Oviedo como agente local de desarrollo comunitario, la inversión local, autonómica y estatal acompañada de una sostenida decisión política, un enfoque de educación sexual con perspectiva de salud pública, de justicia social y en el marco de los Derechos Humanos y Sexuales, siguiendo los principios de igualdad de género, de autonomía personal en la toma de decisiones y de aceptación y respeto de la diversidad, la voluntad de recurrir a organismos normativos y jurídicos internacionales, la integración de los medios de comunicación asturianos en los esfuerzos por impartir y promover la educación sexual, etc. (OMS, 2010; UNESCO, 2010; Morgade, 2011; Hurtado et al., 2012; Zapiain y Pinedo, 2013; UNESCO, 2014; Garzón, 2016).

Para afrontar estos retos, la UNESCO (2014) propone las siguientes estrategias que favorecen el fortalecimiento de competencias en educación sexual: ofrecer educación sexual a lo largo de toda la vida y adaptada a la edad del alumnado, diseñar metas comunes para fortalecer la capacitación profesional inicial y continua, colaborar con las administraciones locales, autonómicas y estatales para promover la educación sexual, ofrecer recursos económicos y técnicos de apoyo, elaborar procedimientos e instrumentos de evaluación continua y redefinir esta en sus diferentes etapas, servirse del conocimiento basado en evidencias científicas y empíricas que lo sustenten, proveer de educación sexual a todos los colectivos y culturas excluidas de los currículums oficiales (personas viejas, personas neurodiversas, personas con limitaciones en su actividad y restricciones en la participación...), fomentar el trabajo en equipo, incorporar el uso de las TICs y las redes sociales, abordar valores, normas, habilidades, percepciones y actitudes personales adoptadas por la familia o el grupo de pares, evaluar los comportamientos y las necesidades como elementos para desarrollar la educación sexual, fomentar una disposición positiva hacia la actualización y la innovación docente, etc. (OMS, 2010; UNESCO, 2010; Hurtado et al., 2012; Zapiain y Pinedo, 2013).

Está claro que la educación sexual es una cuestión estrechamente vinculada a los sectores más innovadores y comprometidos de la sociedad (Garzón, 2016). Asimismo, Amezúa (2008) afirma que:

Es la epistemología de los sexos la que conecta con ese fondo de riqueza innovadora. El sexo ha dejado de ser materia de moral para ser objeto de estudio y conocimiento. Y, por tanto, objeto de educación (p. 142).

Por todo ello, queda claro que es necesaria una actualización acorde con los tiempos. Lo que necesita la educación en general y la universidad en particular es más iniciativas innovadoras y la consolidación de nuevas formas de convivencia. La fórmula es la asignatura de los sexos (Amezúa, 2008) con todos los elementos pedagógicos y sexológicos mencionados con anterioridad pues:

Es este conjunto de confluencias el que hace que el sexo, soslayado de muy diversas formas pero sin haber sido considerado en serio desde la educación, no puede esperar más para ser abordado de una forma articulada. Es este fondo el que se plantea en la asignatura de la educación sexual como educación de los sexos. Se trata de una educación capaz de ofrecer una coherencia teórica acorde con las exigencias de una transformación que, en la práctica, ya se ha producido y que necesita ser continuada y profundizada (p. 144).

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Metodología de la investigación

Dado que se trata de una investigación en educación, se ha considerado utilizar una aproximación metodológica mixta que incluya instrumentos y estrategias de investigación tanto cuantitativas como cualitativas, ya que permiten reducir o eliminar algunos de los sesgos y limitaciones de ciertos métodos, proporcionando así datos sobre diferentes niveles y unidades de análisis (Rojas, Fernández y Pérez, 1998; Gómez y Roquet, 2001; Creswell, 2009).

Los aspectos metodológicos cuantitativos permiten la descripción de los hechos, los fenómenos y las características del tema de interés del equipo investigador de una forma objetiva y demostrable (McMillan y Schumacher, 2005), mientras que los cualitativos facilitan la comprensión en profundidad de las prácticas y escenarios socioeducativos, así como de los significados y otras construcciones simbólicas; explican los elementos que ocasionan el fenómeno, identifican las posibles causas que influyen en él y orientan la toma de decisiones estableciendo las líneas futuras a investigar (Marshall y Rossman, 1995; Sandín, 2003; Chárriez, 2012).

Para alcanzar los objetivos planteados en el presente estudio se realizó una amplia, profunda, pertinente y sistemática recopilación documental que guio y orientó el análisis conceptual de la temática que aquí se investiga (técnica transversal a toda la investigación). Asimismo, se utilizó un cuestionario validado⁴ para la obtención de la información de los sujetos de la muestra seleccionada, se desarrolló un grupo focal que profundizó en los significados de las vivencias humanas, se elaboró un guion de preguntas⁵, una lista de control⁶ y un documento de consentimiento y confidencialidad estándar⁷ para esta técnica y se analizaron los planes de estudio del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo. De ahí partió el análisis en profundidad, de la información recogida en las diferentes etapas, lo que permitirá orientar la toma de decisiones para la realización de propuestas de mejora de una forma rigurosa y justificada y para el planteamiento de futuras líneas de investigación (Tabla 12).

⁴ Ver ANEXO I

⁵ Ver ANEXO II

⁶ Ver ANEXO III

⁷ Ver ANEXO IV

Tabla 12

Síntesis de las estrategias e instrumentos empleados.

SÍNTESIS		
OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	INSTRUMENTOS
Objetivo 1	-Recopilación y análisis documental	X
Objetivo 2	-Recopilación y análisis documental	-Cuestionarios
	-Encuesta	-Guion de preguntas
Objetivo 3	-Grupo focal (entrevista grupal semiestructurada)	-Lista de control
	-Análisis documental	X
Objetivo 4	-Análisis documental	X
	-Técnica de toma de decisiones	

Fuente: elaboración propia

3.2. Estrategias e instrumentos de recogida de información

En esta investigación se han utilizado como técnica cuantitativa un cuestionario validado como instrumento de medida y obtención de datos. Las técnicas cualitativas empleadas han sido la recopilación y revisión de diferentes fuentes documentales, la realización de un grupo focal y la elaboración de un guion de preguntas semiestructuradas para guiar el debate del mismo.

3.2.1. Recopilación y revisión documental

Una primera vía de recogida de datos fue la recopilación y revisión documental de las guías docentes o planes de estudio del curso 2017/2018 del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo, junto a la recopilación de la literatura científica, literaria y conceptual sobre el tema investigado (transversal a todas las etapas de la investigación). Se han analizado documentos oficiales escritos por los miembros de la institución universitaria asturiana tales como datos estadísticos, leyes, guías docentes y otras publicaciones directamente relacionadas con la temática.

3.2.2. Grupo focal

Para conseguir profundizar y adentrarnos en los significados, ideas, experiencias, percepciones, emociones, creencias y simbolismos de las personas participantes, explorar alternativas posibles o factores causales a través de un diálogo guiado sobre el tema elegido previamente, en un entorno ameno, relajado e informal y bajo el acompañamiento del equipo investigador (Hernández, 2007; Baptista, Fernández y Hernández, 2010) se decidió realizar un grupo focal. Para ello, se ha elaborado un guion de preguntas semiestructuradas y abiertas divididas en cinco grandes áreas temáticas, permitiendo que las respuestas sean individuales y únicas y facilitando la organización de la información recogida (McMillan y Schumacher, 2005; Cauch, 2005). Asimismo, se desarrolló un listado de control que guiara la observación del grupo focal por parte de una persona colaboradora que ejerciera el rol de observadora. Este instrumento es un registro semi-sistematizado de observación caracterizado por determinar la presencia o ausencia de manifestaciones comportamentales (Niето, 2010). Por último, se diseñó un documento de consentimiento y confidencialidad estándar donde se explicaba a los participantes el objetivo general de la investigación, la razón por la que se les pidió su

colaboración y donde se garantizaba explícitamente la confidencialidad y el anonimato de sus datos y donde se solicitaba su consentimiento a través de su firma.

Esta metodología de recogida de información tiene el “potencial de producir modelos conceptuales que maximizan las experiencias de los participantes, dotando a los resultados de una forma de validez interna, que es uno de los puntos fuertes de los enfoques cualitativos de investigación” (Rodríguez, Peña y García, 2016: 194).

3.2.3. Cuestionario

La utilización del cuestionario como instrumento de recogida de información ha sido realmente útil porque ha permitido ahorrar tiempo y costes, aportar información estandarizada y garantizar la confidencialidad y el anonimato de los sujetos muestrales (Rojas et al., 1998; McMillan y Schumacher, 2005). Dado que la elaboración de un cuestionario que se adaptara exactamente a las características de la muestra era una tarea compleja y su inversión de tiempo desmedida, se seleccionó un cuestionario que mide las actitudes hacia la educación sexual en el contexto escolar, elaborado por Miqueo (1996) y Vargas (2010) y puesto en práctica por Martínez et al. (2014).

3.3. Selección de participantes

Tanto en el desarrollo de la encuesta como en la puesta en marcha del grupo focal se ha realizado un muestreo no probabilístico: concretamente intencionado y de conveniencia. Es preciso señalar que en el muestreo de la técnica cuantitativa se pretendió garantizar la representatividad de la muestra, mientras que en la selección muestral de la técnica cualitativa el equipo investigador determinó unos criterios previamente establecidos procurando que los sujetos conocieran la temática (Jaeger, 1984; Henry, 1990; Bisquerra, 2004; McMillan y Schumacher, 2005).

La muestra está compuesta por 231 sujetos (56,34%) de un total de 410 alumnos y alumnas matriculadas en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo en el año académico 2017/2018, pertenecientes a los cuatro cursos de la titulación. Es importante señalar que solamente se ha podido acceder al alumnado que asiste presencialmente a clase, por lo que se han quedado fuera aquellos estudiantes que por diversos motivos no han podido asistir a las horas lectivas presenciales en las que se han pasado los cuestionarios o se encuentran en un régimen de dedicación a tiempo parcial en los estudios de Pedagogía.

De las 231 personas, hay 191 mujeres (82,7%) y 39 hombres (16,9%). El 0,4% restante se trata de un caso perdido dado que no especificó su sexo en el cuestionario. Aproximadamente 1/4 de la muestra pertenece a cada uno de los cuatro cursos del grado (24,7% en primero, 23,8% en segundo, 29,9% en tercero y 21,6% en cuarto). El 82,7% de participantes son mujeres y el 16,9% son hombres. Esta diferencia es atribuible al elevado porcentaje de mujeres que cursan habitualmente los estudios de Pedagogía, concretamente entre el 76,5% y el 78,9% de mujeres matriculadas entre los cursos 2012/2013 y 2016/2017, según el Estudio de Rendimiento Académico realizado por la Universidad de Oviedo (2017). La edad de los sujetos oscila entre los 18 y los 27 años, a excepción de una persona que alcanza los 45 años. La edad predominante en la muestra son los 20 años (media de 20,71%), agrupando un total de 60 personas (26%), como muestra la Tabla 13.

Tabla 13*Distribución de la muestra por curso y sexo*

SEXO		CURSO				TOTAL
		PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	
MUJER		51	42	57	41	82,7%
HOMBRE		6	12	12	9	16,9%
TOTAL	PERSONAS	57	54	69	50	230
	%	24,7%	23,8%	29,9%	21,6%	99,6%

Fuente: elaboración propia

Todos los participantes estaban cursando el Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo, pues fue requisito imprescindible para formar parte de la selección muestral. Además, 12 han cursado un grado medio o superior (5,2%), 16 lo han finalizado (6,9%), 6 han finalizado una licenciatura o grado universitario (2,6%) y sólo 2 disponen de un título de postgrado (0,9%), como refleja la Tabla 14.

Tabla 14*Distribución de la muestra por formación académica*

FORMACIÓN ACADÉMICA	PERSONAS	%
CICLO DE GRADO MEDIO/SUPERIOR INCOMPLETO	12	5,2%
CICLO DE GRADO MEDIO/SUPERIOR COMPLETO	16	6,9%
LICENCIATURA O GRADO UNIVERSITARIO INCOMPLETO	231	100%
LICENCIATURA O GRADO UNIVERSITARIO COMPLETO	6	2,6%
POSTGRADO COMPLETO	2	0,9%
TOTAL	231	100%

Fuente: elaboración propia

De la totalidad de la muestra hay 181 sujetos (78,4%) que han recibido formación en educación sexual en algún momento de su vida. De este grupo de participantes, 8 personas han recibido formación en estos estudios por la vía de la carrera de Pedagogía (4,4%), 21 personas a través de cursos (11,6%), 62 personas mediante talleres (34,3%), 161 personas por medio de charlas (89%) y 8 personas cursando la ESO (4,4%). Asimismo, se dan casos de personas que han recibido formación en educación sexual por otras vías no recogidas en el apartado sociodemográfico de nuestro cuestionario: una persona se formó a través de contextos no formales (0,5%), otra persona en la asignatura de Educación Física de la ESO (0,5%), otra persona en el programa “Aprender haciendo” de la Asociación Asturiana de Sexología “Astursex” (0,5%), y otra persona recibió esta formación de su madre (0,5%), como especifica la Tabla 15.

Tabla 15*Distribución de la muestra por vías de formación en educación sexual*

VÍAS DE FORMACIÓN	PERSONAS	%
GRADO EN PEDAGOGÍA	8	4,4%
CURSOS	21	11,6%
TALLERES	62	34,3%%
CHARLAS	161	89%
E.S.O.	9	4,9%
CONTEXTOS INFORMALES	1	0,5
PROYECTO “APRENDER HACIENDO” ASTURSEX	1	0,5
FAMILIA	1	0,5
TOTAL	181	78,4%

Fuente: elaboración propia

Hay 181 personas (78,4%) que aseguran haber recibido formación en educación sexual en algún momento de su vida, de las cuales 180 (77,9%) han especificado la etapa educativa donde recibió formación en educación sexual. En Educación Infantil han recibido educación sexual 2 personas (1,1%), en Educación Primaria 23 personas (12,8%), en la ESO 158 personas (87,8%) y en la Educación Postobligatoria 62 personas (34,4%). Esto significa que no han recibido ningún tipo de formación en educación sexual 50 personas (21,6%), como señala la Tabla 16.

Tabla 16*Distribución de la muestra por etapas donde se recibió formación en educación sexual*

ETAPAS FORMACIÓN	PERSONAS	%
ED. INFANTIL	2	1,1%
ED. PRIMARIA	23	12,8%
E.S.O.	158	87,8%
ED. POSTOBLIGATORIA	62	34,4%
TOTAL	180	77,9%

Fuente: elaboración propia

Asimismo, son ocho las personas participantes en el grupo focal, cinco chicas y tres chicos, todas ellas pertenecientes al cuarto curso del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo y cerca de finalizar la titulación en el momento de la recogida de información; requisito imprescindible para participar en esta etapa de la investigación. Hay que señalar que los participantes eran previamente conocidos por el equipo investigador. Todos los sujetos de la muestra, tanto los de la encuesta como los del grupo focal, han colaborado voluntariamente en este estudio.

3.4. Procedimiento

La recopilación y revisión documental de las guías docentes de todas las asignaturas del grado se llevó a cabo accediendo a los planes de estudio que se encontraban en la página web de la institución académica durante marzo de 2018.

El grupo focal tuvo una modalidad presencial y se realizó el viernes 13 de abril, en el Seminario N-03 LOE, un aula del edificio Norte de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Para que los sujetos participaran en esta técnica de recogida de información fue imprescindible que estuvieran en el cuarto curso del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo y cerca de finalizar los estudios de esta titulación en el curso 2017/2018. Asimismo, el equipo investigador decidió seleccionar a un número mayor de mujeres que de hombres para que la selección tuviera un grado más elevado de representatividad, dado que la muestra se aproximaba más a las cifras totales de mujeres y hombres que actualmente están cursando estos estudios.

Antes de comenzar con la recogida de información se trató de favorecer un ambiente ameno, agradable y tranquilo para los sujetos. Luego, se informó al grupo del uso de un *smartphone* y una grabadora⁸ que estaría en funcionamiento para grabar la conversación durante toda la sesión. El equipo investigador tuvo la colaboración y el apoyo de una alumna de cuarto curso del Grado de Pedagogía de la Universidad de Oviedo que, cumpliendo con los mismos requisitos establecidos para los demás participantes del grupo focal, ejerció el rol de observadora externa durante toda la sesión estableciendo un registro semi-sistematizado mediante una lista de control elaborada previamente. El desarrollo del grupo focal transcurrió con absoluta normalidad, sin incidentes ni cuestiones relevantes a destacar. La duración total del grupo focal fue de 65 minutos.

Se decidió revisar la literatura científica relacionada con la temática que aquí se aborda, con el fin de encontrar un instrumento ya elaborado y validado rigurosamente que pudiera adaptarse a nuestro contexto. El cuestionario que más se adecuaba a nuestros objetivos fue el diseñado por Miqueo (1996) y Vargas (2010) y puesto en práctica por Martínez et al. (2014). Esta herramienta consta de 24 ítems y fue elaborada para medir las actitudes, opiniones, sentimientos y tendencias conductuales hacia la educación sexual en el contexto escolar. Martínez et al. (2014) explican que:

La escala de respuesta adopta un formato Likert con cinco opciones (de 1, Totalmente en desacuerdo, a 5, Totalmente de acuerdo). El rango de puntuaciones es 24-120. A mayores puntuaciones, actitudes más favorables hacia la educación sexual en la escuela; a menores puntuaciones, actitudes más desfavorables. La consistencia interna de la escala es adecuada (α de Cronbach = 0.789) (p. 136).

Los ítems 2 y 4 fueron modificados y adaptados ligeramente a los sujetos muestrales que iban a completar el cuestionario. Además, a este instrumento se le añadieron una serie de ítems para recoger datos sociodemográficos de los sujetos de la muestra con el objetivo de ampliar nuestro conocimiento sobre variables como la edad, el sexo o el

⁸ Esta herramienta fue cedida al equipo investigador por el Consejo de la Mocedad del Principáu d'Asturies.

género, la formación formal y no formal en el tema abordado, etc. Estos ítems están compuestos por preguntas abiertas, preguntas cerradas y preguntas llave.

Para recabar los datos del campo, se revisaron los horarios del segundo cuatrimestre de todos los cursos del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo y se contactó con el profesorado. Los cuestionarios se cumplimentaron en la primera quincena de marzo de 2018. La información obtenida se vació en el programa de análisis estadístico *IBM SPSS Statistics 24*.

3.5. Temporalización

La fase de recogida de datos se planificó a lo largo del mes de enero de 2018, repartiendo las diferentes tareas entre los meses de marzo y abril de 2018. La revisión de los planes de estudio de las asignaturas del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo se realizó durante marzo de 2018. En este mes también se cumplimentaron los cuestionarios, cuya temporalización fue la siguiente (Tabla 17).

Tabla 17

Fecha de realización de los cuestionarios

← Feb. 2018		MARZO 2018					Abr. 2018 →
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO	
/	/	/	1	2	3	4	
5 10:30h 2º curso 15:00h 4º curso	6 11:00h 3º curso 15:00h 4º curso	7 14:00h 4º curso	8	9	10	11	
12	13 12:30h 1º curso 15:00h 1º curso	14	15	16	17	18	
19	20	21	22	23	24	25	
26	27	28	29	30	31	/	

Fuente: elaboración propia

Esta temporalización se caracterizó por su flexibilidad, ya que se adaptó a la disponibilidad del profesorado que ofreció al equipo investigador su aula y parte del tiempo de su docencia. Como el primer curso está dividido en dos grupos, uno con docencia durante las mañanas y otro durante las tardes, se pasó el cuestionario dos veces, una a cada uno de los grupos. En el segundo curso no hubo ninguna dificultad para cumplimentar los cuestionarios, pues era un único grupo con docencia por las mañanas. Surgieron más dificultades para llevar los cuestionarios a los grupos del tercer y cuarto curso, ya que había que tener en cuenta el horario de las asignaturas obligatorias y el de las optativas, todas ellas mezcladas con alumnado de ambos cursos. Además, el alumnado de cuarto ya no tenía un grupo de clase como tal, debido a la ausencia de asignaturas del segundo cuatrimestre en la que todos coincidieran. Por todo ello, se pasaron los cuestionarios en una asignatura obligatoria de tercero para llegar a la gran

parte del grupo. Asimismo, se pasaron los cuestionarios en aquellas asignaturas optativas para cumplimentarlos, permitiendo acceder a la gran parte del alumnado de cuarto curso y al alumnado de tercero que no cubrió los cuestionarios en la asignatura obligatoria propia de su curso.

La fecha final de realización del grupo focal se eligió teniendo en cuenta la disponibilidad de los participantes. Se creó un grupo de *WhatsApp* para establecer una vía de comunicación online con los sujetos y desde esta plataforma se consensuó el día en el que todos estaban disponibles (Tabla 18).

Tabla 18

Fecha de realización del grupo focal

← Mar. 2018		ABRIL 2018					May. 2018 →
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO	
/	/	/	/	/	/	1	
2	3	4	5	6 16:00h-17:05h Grupo focal	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30	/	/	/	/	/	/	

Fuente: elaboración propia

3.6. Análisis de datos

3.6.1. Revisión documental de guías docentes

Una vez extraídos los documentos de las 45 asignaturas, se seleccionaron un conjunto de palabras que de una forma directa o indirecta están relacionadas con la sexualidad en particular y con la educación sexual en general. Las palabras analizadas son *educación sexual, sexual, sexismo, sexo, sexualidad, afectividad, afecto, afectivo, afectivo-sexual, emocional, igualdad, igual, desigualdad, equidad, feminismo, género, salud, ciudadanía, valores, psicología del desarrollo, psicología evolutiva, psicología de la familia y desarrollo psicológico*. El estudio de estos documentos oficiales consistió en la comprobación de la existencia o ausencia de todos estos términos mediante la división, la codificación y la transformación, así como mediante el análisis del contexto en el que se encontraron aquellas palabras que sí estaban recogidas en ellos.

3.6.2. Grupo focal

Una vez realizada la transcripción⁹ de la información obtenida en el grupo focal, se desarrolló un proceso de análisis sistemático, comprensivo y mixto (inductivo y deductivo). La información se segmentó en unidades relevantes y significativas, se codificó y se transformó sin perder de vista el conjunto; es decir, se categorizaron estas unidades conforme a un sistema organizado (Tesch, 1990; Miles y Huberman, 1994; Rodríguez, Gil y García, 1996; Colás, 1998, Arias, 2004), siguiendo el guion de preguntas elaborado previamente por el equipo investigador, que constaba de cinco grandes bloques temáticos y distintos subapartados:

1. Opiniones y percepciones sobre la estructura del Grado en Pedagogía.
2. Concepción de la educación sexual.
3. La educación sexual dentro del currículum del Grado en Pedagogía.
4. La educación sexual como parte del trabajo cotidiano de las y los profesionales de la Pedagogía.
5. Educación sexual y transformación social.

3.6.3. Cuestionarios

El análisis de los datos recogidos de los cuestionarios se realizó en dos bloques o etapas: la primera fase se centró en el estudio de la fiabilidad del instrumento, mientras que la segunda se dedicó al análisis de la estadística descriptiva e inferencial.

En la primera etapa, el análisis de los datos recogidos en los cuestionarios se realizó por medio del programa estadístico *IBM SPSS Statistics 24*. Una vez finalizado el volcado de datos, se llevó a cabo un preanálisis del instrumento y se modificaron los valores de algunos de los ítems dado que varias de las preguntas del cuestionario contenían ítems inversos; es decir, se hizo una recodificación para poner todos los ítems de la escala en el mismo sentido para poder calcular una puntuación total. También se hizo una imputación de valores a los valores perdidos utilizando cálculos sencillos y de baja complejidad, siguiendo las indicaciones de Fernández, Suárez y Muñiz. (2012). Asimismo, se analizó la fiabilidad de la escala, ya descrita anteriormente.

El α de Cronbach tiene un valor de 0,789, lo que significa que la fiabilidad de la escala es más que aceptable o casi notable, ya que cuanto más se acerque al valor 1 más fiable es la escala. Se observó que los ítems 3, 15 y 17 reducían la fiabilidad del instrumento, planteando la posibilidad de eliminarlos de la escala. Con este resultado se justifica la eliminación de las preguntas 3, 15 y 17 del cuestionario, elevando el α de Cronbach = 0,829.

Una vez finalizado el estudio de la fiabilidad se inició la segunda etapa. A partir de este momento, se realizaron los análisis estadísticos descriptivos sociodemográficos y los de las diferencias entre las variables.

⁹ Ver ANEXO V

Para verificar el cumplimiento de los supuestos paramétricos y la normalidad de la muestra se ha realizado la prueba de Kolmogorov-Smirnov. El valor de significación fue 0,000 (menor que 0,05), por lo que se rechaza la hipótesis nula. Es decir, se corrobora que la distribución de la muestra no es normal, lo que lleva al equipo investigador a utilizar la estadística no paramétrica para conocer las diferencias existentes.

Desde el enfoque cuantitativo se utilizaron los estadísticos descriptivos e inferenciales para analizar datos numéricos, establecer leyes sobre los fenómenos estudiados, confirmar o desmentir hipótesis y generalizar los resultados. La estadística descriptiva permitió tabular, representar y describir los datos de una forma organizada, mientras que con la estadística inferencial se extrajeron las propiedades de la población a partir de los datos recogidos en la muestra (Arias, 2004). Asimismo, se utilizó la prueba de chi-cuadrado de Pearson, lo que posibilitó responder a cuestiones sobre asociaciones o relaciones entre las distintas variables investigadas.

4. RESULTADOS

4.1. Guías docentes

Las asignaturas del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo se dividen en 17 ámbitos diferentes. Predominan los ámbitos de Educación, Pedagogía Social, Orientación educativa y Diversidad y Discapacidad, que acumulan el 46,66% de las asignaturas (21 asignaturas de un total de 45). Las áreas que más palabras recogen son *Pedagogía Social* (11 palabras / 47,82%), *Orientación* (8 palabras / 34,78%) y *Diversidad y Discapacidad* (8 palabras / 34,78%). En cambio, las áreas en las que las palabras analizadas son menos frecuentes o están ausentes son *Estadística* (no recoge ninguna palabra), *Evaluación* (2 palabras / 8,69%) e *Iniciación Profesional* (2 palabras / 8,69%).

Hay un total de 45 asignaturas, de las cuales 20 (44,44%) pertenecen al primer y segundo curso del Grado, mientras que las otras 25 (55,55%) corresponden al 3º y 4º curso. De las 25 asignaturas correspondientes a los dos últimos cursos, 12 de ellas, casi la mitad, son de carácter optativo. Tanto las asignaturas obligatorias como optativas recogen 15 de las 26 palabras seleccionadas. Hay 11 palabras que son comunes a ambas modalidades: *género, valores, igualdad, desigualdad, equidad, emocional, ciudadanía, salud, igual, sexual y sexismo*.

Las asignaturas obligatorias recogen dos palabras que no recogen las optativas: *sexo y afectivo*; mientras que las asignaturas optativas recogen dos palabras que no recogen las obligatorias: *feminismo y psicología de la familia*.

Las 45 asignaturas se adscriben al área de *Didáctica y Organización Escolar* (16 asignaturas / 35,55%), *Teoría e Historia de la Educación* (16 asignaturas / 35,55%) y *Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación* (11 asignaturas / 24,44%).

El 73,33% (casi 3/4) de las asignaturas son de carácter obligatorio. El otro 26,66% (1/4) de las asignaturas son de carácter optativo. La oferta de materias optativas alcanza las 12 asignaturas de 6 créditos de las que cada estudiante deberá cursar 5.

De las 23 palabras seleccionadas y analizadas, las guías docentes solamente recogen 15 de ellas (65,21%)¹⁰. Las palabras que aparecen en más asignaturas son *género* (62,22%), *valores* (48,88%), *equidad* (48,88%), *igualdad* (42,22%) y *desigualdad* (37,77%), tal y como ilustra la tabla 19.

¹⁰ Ver ANEXO VI

Tabla 19

Número de asignaturas que recogen las palabras analizadas

Nº ASIGNATURAS QUE RECOGEN LAS PALABRAS ANALIZADAS						
FRECUENCIA ALTA		FRECUENCIA MEDIA		FRECUENCIA BAJA		FRECUENCIA NULA
Género	28	Emocional	9	Sexo	3	Sexualidad
Valores	22	Ciudadanía	6	Sexual	3	Afectividad
Equidad	22	Igual	5	Sexismo	2	Afecto
Igualdad	19	Salud	5	Afectivo	1	Afectivo-sexual
Desigualdad	17			Feminismo	1	Psicología del desarrollo
				Psicología de la familia	1	Psicología evolutiva
						Desarrollo psicológico
						Educación sexual

Fuente: elaboración propia

Es importante señalar que las palabras seleccionadas que recogen las guías docentes aparecen registradas generalmente en el apartado “competencias y resultados de aprendizaje”. Palabras como *educación sexual* o *sexualidad* están ausentes en las guías docentes.

La palabra *sexo* aparece recogida en sólo tres asignaturas (6,66%), y es utilizada desde una perspectiva negativa y/o anatómico-fisiológica. Asimismo, la palabra adjetiva *sexual* aparece recogida en sólo tres asignaturas (6,66%), y es utilizada desde una perspectiva negativa¹¹.

Los cursos que ofertan las asignaturas que más palabras recogen son 3º y 4º. Por el contrario, el curso que oferta las asignaturas que menos palabras recogen es 1º. Es complicado determinar las diferencias existentes entre los cursos debido a la variabilidad de combinaciones para cursar las asignaturas optativas de 3º y 4º curso.

4.2. Grupo focal

La categorización se realizó partiendo del guion de preguntas elaborado previamente. Se leyó la información recogida repetidas veces antes y después del proceso de análisis, se incluyeron los comentarios de los participantes en relación con las categorías trabajadas en cada momento y se realizó una interpretación teórica. Asimismo, se prescindió parte del material obtenido debido a su escasa importancia.

4.2.1. Opiniones y percepciones sobre la estructura del Grado en Pedagogía

4.2.1.1. Aspectos positivos del Grado en Pedagogía

Los aspectos positivos del Grado en Pedagogía que mencionan los participantes son numerosos. Les gusta la posibilidad de conocer gente y buen profesorado, aprender los

¹¹ Ver ANEXO VII

modelos de docencia existentes para elegir el que consideran más valioso y saber realizar análisis críticos de procesos, sistemas, instituciones y contextos educativos y formativos en las clases de Pedagogía. Consideran que la capacitación inicial para abordar diferentes situaciones de carácter socioeducativo es buena, y elogian aquellas asignaturas que aportan nuevos campos de conocimiento considerados valiosos y positivos. Asimismo, también pueden empatizar con diferentes puntos de vista, tanto los del alumnado como los del profesorado, desarrollar habilidades y competencias transversales, como tolerancia a la frustración, resolución de conflictos, etc., aprender a trabajar y a coordinarse en equipo, así como con otras personas, y valoran positivamente la diversidad de formas de pensar que predomina en la titulación.

Independientemente del Grado de Pedagogía, desarrollas unas habilidades y competencias ya indirectas. Por ejemplo, tolerancia a la frustración... (H1)¹²

4.2.1.2. Carencias y necesidades del Grado en Pedagogía

Entre los aspectos negativos de la carrera la lista crece. Lo que más escasea, dicen, es la Pedagogía. Detectan una falta de renovación, la descontextualización de las ideas y conocimientos que se transmiten, pues son ajenas al entorno social actual; así como el distanciamiento entre el discurso académico y el discurso práctico. El planteamiento de estilos educativos o nuevas metodologías que se enseñan no se aplican en el grado, premiando la reproducción de métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, arguyen. Perciben la distancia de roles entre el profesorado y el alumnado, concretamente en la superioridad de la autoridad del profesorado sobre el alumnado, recompensando y reforzando un único tipo de inteligencia. Aseguran que faltan competencias prácticas, pues dudan de la capacidad para poner en práctica una destreza o una habilidad aprendida en el grado en contextos profesionales reales. Asimismo, la realización de simulaciones o diseños de buenos trabajos nunca se llevan a la práctica. Consideran que el sistema educativo se orienta a la reproducción en vez de hacia el cambio y la mejora. Escasean los contenidos del interés de los participantes en estos estudios, como sexualidad, cárcel, etc., ya que para aprender conocimientos y competencias sobre esos contenidos ausentes en los currículums el alumnado debe recurrir a los ámbitos no formales de manera voluntaria. Piensan que invierten demasiado tiempo en la carrera y que la evaluación se reduce a exámenes teóricos al mismo tiempo que se habla de innovación. Por último, el profesorado y las asignaturas están enfocadas mayoritariamente a formar a las pedagogas y pedagogos en el contexto escolar, dedicando menos tiempo a los contextos sociales y laborales de la carrera, afirman.

Hay una falta de temáticas muy importante, porque yo lo que sé de sexualidad o lo que sé de cárcel; bueno algo sé de diversidad funcional que aprendí por aquí, pero vamos... Lo que sé de esas temáticas, y de otras muchas que me olvido, es por talleres externos a los que yo voy de manera voluntaria. Aquí, al final es "sota, caballo y rey" y no avanzamos. (M4)

¹² Cuando se inserten citas se incluirá, entre paréntesis, el sexo/género de la persona y una cifra identificadora.

4.2.1.3. Valoración general de la estructura del Grado en Pedagogía

La valoración global de la estructura de los estudios de Pedagogía es, generalmente, negativa. Las y los participantes consideran que el grado está mal diseñado, pues no se adapta a las exigencias actuales. La relación costes/beneficios (tanto económicos, como materiales y temporales), sumada a lo que se aprende, es muy negativa y desigual. No se forma al alumnado en el pensamiento crítico, y si se forma es debido a los fallos y deficiencias de la titulación y del sistema educativo, no a sus virtudes. Algunos participantes aseguran haber aprendido más Pedagogía fuera del aula que dentro. Predomina una valoración negativa de las clases teóricas dentro de las aulas. Hay participantes que continúan en la carrera gracias a la motivación, la compañía o el apoyo de unas pocas personas. Asimismo, los aspectos del grado que los participantes valoran como positivos los adquieren de forma indirecta, pues la carrera no los recoge de forma explícita. Una de las causas se debe a que los participantes dedican parte de su tiempo a formarse voluntariamente en otros espacios y a través de diferentes vías.

No obstante, y en comparación con otras titulaciones de la Universidad de Oviedo, Pedagogía es uno de los grados más acertados para los participantes, a nivel personal y en parte gracias a las virtudes del profesorado, afirman. Aunque no hay unanimidad sobre esta cuestión, ya que hay participantes que aseguran que lo menos malo no tiene por qué ser bueno; simplemente es menos malo que otras carreras.

Yo creo que aprendí más Pedagogía en la escalera que en clase. (M5)

La inmensa mayoría de las cosas positivas que sacas las sacas de forma indirecta al grado, es decir, no está contemplado directamente en el grado lo que nosotros consideramos como cosas positivas que sacamos. (H2)

4.2.2. Concepción de la educación sexual

4.2.2.1. Concepto de “educación sexual”

Algunos participantes aseguran que desconocen la definición de “educación sexual” o tienen dudas. Consideran que las demás personas reducen la educación sexual al sexo, a la prevención de enfermedades de transmisión sexual (ETS) y a lo sexual, dejando fuera temas como las identidades o las relaciones interpersonales, por ejemplo.

La educación sexual puede ser, según dicen los participantes, la orientación o el apoyo que hay sobre las relaciones afectivas y sexuales entre personas, sin distinción de género. Dicen que abarca todos los tipos de relaciones socioafectivas y sexuales que tengan todas las personas entre ellas. Para los participantes, la educación sexual está relacionada con el bienestar personal, la salud, la calidad de vida, la educación, el respeto, la diversidad, etc.; es una educación de los sexos, es decir, de la forma en que estos se relacionan, más allá de la prevención de embarazos. Se enseñan valores afectivo-sexuales que proporciona un bienestar emocional al individuo y permite que las personas disfruten la sexualidad de una forma responsable, saludable y natural, sin que esté condicionada por sesgos sociales, raciales, étnicos y de género, afirman. Asimismo, piensan que aborda mitos de la sexualidad que se tendrían que destruir. También defienden que debería enseñar a las personas a relacionarse entre ellas, hablando de la sociedad en la que vivimos y explicando por qué pensamos como pensamos.

En definitiva, la educación sexual aborda, según afirman los participantes, aquellos contenidos que se dejan de lado, se obvian, se ocultan, se invisibilizan y se silencian; aquellos que no se consideran importantes para ser enseñados.

Yo creo que es como toda esa educación que se deja siempre de lado. (...) Toda esa educación que se da por hecho que nacemos con ella casi, o sea, es como “no, no necesitas decir a nadie cómo tiene que relacionarse con el resto o cómo tiene que respetar”. Se deja de lado. Pero al final es como todo eso englobado, todo eso metido en un mismo saco, sería la educación sexual. (M5)

4.2.2.2. Diferencias entre “educación sexual” y “coeducación”

El grupo cree que una disciplina es más amplia que la otra. Consideran que la coeducación aborda las semejanzas y la educación sexual las diferencias. La dificultad para diferenciar y separar la educación sexual de la coeducación es común a todos los componentes del grupo. Tienen claro que son nociones diferentes y, al mismo tiempo, están relacionadas entre sí.

La coeducación tiene en cuenta muchos más aspectos, incluyendo el género, dicen. Afirman que esta materia entiende que todos los individuos son igualmente valiosos. Añaden que nace por un problema social, una gran desigualdad de género en la sociedad, por lo que se convierte en una necesidad cultural del ser humano. Si no hubiera desigualdades sociales no sería necesaria la coeducación, señalan. Opinan que es una herramienta para educar globalmente. Asimismo, aseguran que deriva directamente de la cultura que tenemos, pues si no existieran los géneros, la coeducación no sería importante ni necesaria, porque seríamos sencillamente personas.

La educación sexual, en cambio, abarca todo; igualdad, respeto, saber relacionarnos, etc., argumentan los participantes. Por lo que también abordaría los problemas sociales actuales, añaden. Entienden que esta disciplina trabaja sobre los aspectos más concretos de los problemas sociales. La sexualidad, para ellos, es algo natural, inherente al ser humano, independientemente de la cultura que predomine, lo que significa que siempre estaría presente y sería necesaria.

Por todo ello, los participantes llegaron a la conclusión de que la educación sexual englobaría la coeducación y la igualdad entre géneros, pues en ella se plantea directamente lo que es realmente el género. Consideran que desde la educación sexual se trabajan contenidos relativos a la coeducación, y concluyen con que podría hacerse una asignatura global que recogiera los contenidos de la educación sexual y la coeducación.

Me cuesta muchísimo diferenciar ambas y es que veo que muchas cosas de la coeducación se podrían dar directamente en la educación sexual. (H1)

La coeducación es la educación sexual llevada a la práctica. (...) Me parece que está todo muy enlazado. (M5)

4.2.2.3. Objetivos, principios y valores de la educación sexual

En palabras de los participantes, la educación sexual tiene como objetivos respetar la diversidad, promover la igualdad, enseñar a conocerse a uno mismo, a relacionarse con otras personas y a posicionarnos como individuos dentro de la sociedad. Busca dar a conocer los tabús, los estereotipos y las imposiciones sociales existentes, así como diferentes estrategias para evitarlos. Persigue cambiar el concepto de sexualidad existente hacia una visión positiva y más amplia, abordándose desde la libertad de opciones, de caminos y de prácticas. También dicen que se encuentran entre sus fines enseñar a cuidarse y a quererse a uno mismo y a las demás personas de una forma sana, garantizar la accesibilidad de la educación sexual a todas las personas y promover y facilitar el entendimiento entre los sexos desde el respeto.

Yo creo que es aprender a cuidarse a uno mismo, a cuidar a la gente que te rodea, a quererte y a querer a la gente que te rodea de una forma sana. (M5)

Que sea accesible a todo el mundo. Porque hay mucha falta de información y eso se nota en los jóvenes. También facilitar el entendimiento entre los sexos, que no es sólo conocerte a ti mismo sino también conocer a la otra persona para facilitar el respeto. (M2)

4.2.3. La educación sexual dentro del currículum del Grado en Pedagogía

4.2.3.1. Necesidad de una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía

Todo el grupo coincide unánimemente con que la educación sexual es una asignatura necesaria dentro del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo. Consideran que debería tener carácter obligatorio. También sería positivo que hubiera, además, asignaturas optativas de educación sexual especializada en diferentes temáticas, como diversidad funcional, en centros penitenciarios, en la etapa de Educación Infantil, etc., afirman. Demandan que esta asignatura se aborde de forma continua, procesual y propedéuticamente. Defienden que metodología y la evaluación deberían ser diferentes del resto de asignaturas de la carrera para que fuera útil. Añaden que debería abordarse transversalmente en todas las etapas educativas e implantarse en las titulaciones de Magisterio también, no sólo en Pedagogía.

Aquí hay muchas asignaturas de muchas cosas súper maravillosas que tenemos que saber, como innovación, etc., que genial, que seguramente antes de que la hiciesen habrían debatido sobre realizar una asignatura de innovación y cuando la hacen no vale para nada pues, ¿sabes? En mi caso, sexualidad tiene que tener un carácter diferente para que sea una asignatura que valga para algo, vaya. No sólo ponerla y punto. (H2)

4.2.3.2. Relación entre Pedagogía y educación sexual

La totalidad del grupo confirma la existencia de una relación directa entre la Pedagogía y la educación sexual. Argumentan que la Pedagogía es entendida como una ciencia más amplia que la educación sexual, aduciendo que la educación sexual es una parte de esa ciencia. Una depende de la otra; lo que significa que están interrelacionadas, afirman.

El grupo asegura que las pedagogas y pedagogos son expertos en educación, y que la educación sexual es parte de ella. Hay personas que sin ser profesionales de la Pedagogía se dedican a trabajar en educación y a abordar la educación sexual, hecho que califican de intrusismo laboral ya que están desempeñando tareas para las que no han sido

formadas. Asimismo reivindican la presencia de un profesional de la Pedagogía en los contextos sociales y escolares, pues para ellos es necesaria. Por ejemplo, en un Equipo o Departamento de Orientación Educativa y Psicopedagógica, es necesario que las y los profesionales de la Pedagogía estén formados en educación sexual, reivindican, porque entre las demandas que reciben se encuentran las relativas al apoyo, la información, la educación y la orientación en educación sexual (relaciones, dudas, abusos, acoso, redes sociales, violencia de género...).

En definitiva, si se entiende que la figura del pedagogo debe ser la de acompañante y guía de las personas en sus diferentes circunstancias y etapas vitales, la sexualidad es un elemento muy importante que se encuentra dentro de esas circunstancias y etapas, pues acompaña al individuo a lo largo de toda su vida, concluye el grupo.

Está muy ligado porque en Pedagogía, los pedagogos somos expertos en educación y como bien dice la palabra es educación sexual, y muchas personas nos hacen intrusismo laboral y dan educación sexual cuando no tienen la formación para ello. Que yo no digo que lo hagan bien o mal, pero deberían hacerlo pedagogos. Y cuando hay pedagogos que intentan cambiar algo o hacer propuestas, muchas veces no les dejan, porque piensan que ese no es su campo. (M2)

4.2.3.3. Idoneidad del Grado en Pedagogía para abordar la educación sexual

Siete de los ocho participantes consideran que la carrera de Pedagogía es un espacio idóneo para abordar la educación sexual en comparación con otras titulaciones. Creen que es idóneo empezar por el Grado en Pedagogía y que sean las pedagogas y pedagogos quienes, posteriormente, formen a profesionales de los diferentes ámbitos.

Una de las participantes defiende que la educación sexual debe abordarse, pero no considera que el Grado en Pedagogía sea el espacio idóneo debido a todas las críticas realizadas anteriormente al formato universitario en España. Es decir, esta mujer afirma que es idóneo abordar la educación sexual en la universidad en general y en Pedagogía en particular pero no de cualquier manera, no en un aula sin los recursos necesarios, ni realizando exámenes para su evaluación, ni poniendo una nota numérica a los conocimientos y competencias adquiridas en una hipotética asignatura.

Todo el grupo coincide en que introducir una asignatura de educación sexual en Pedagogía es un cambio positivo, y que debería estar en la escuela y en la formación básica de las personas desde la infancia, no sólo en la universidad. Ante la ausencia de educación sexual en las escuelas desde la infancia, surge la necesidad de formar a los formadores para que, posteriormente, formen a las personas de las diferentes etapas educativas, dicen. También piensan que es idóneo implantar la asignatura de educación sexual en otras carreras universitarias.

Bueno... El espacio idóneo, no. ¿Debe tratarse y abordarse? Sí, pero no creo que sea el espacio idóneo, empezando porque en el Grado de Pedagogía empezamos hablando de él y soltamos bastante mierda al respecto. Entonces, idóneo idóneo... no. O sea, que metas aquí una asignatura y me pongas a dar la asignatura en esta aula en el que estamos ahora (refiriéndose al Seminario LOE N-03) no es idóneo, y que luego me hagas un examen para ponerme una nota en el SIES no es idóneo. Pero ¿qué debería ser? Sí. (M5)

Yo creo que es idóneo pero que también debería estar en la escuela, en la formación básica de las personas. Desde niños ya debería haber asignaturas y contenidos en materia de educación sexual, no sólo en la universidad. (H3)

4.2.3.4. Contenidos de una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía

Los contenidos que debería abordar una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía, según los participantes, son: el origen histórico del concepto de educación sexual, los mitos de la sexualidad, las experiencias personales, la igualdad y desigualdad en la historia y en la actualidad. También las distintas formas de intervenir y abordar situaciones y casos reales desde los contextos en los que es competente un profesional de la Pedagogía, conectando la teoría con la realidad. La diversidad funcional y su sexualidad, así como la vejez y su sexualidad también deberían incluirse. Asimismo, el género, los roles de género, el machismo, el feminismo, la influencia de los medios de comunicación de masas (redes sociales, publicidad, televisión, música, videoclips...) en la juventud, valores y actitudes como la tolerancia a las distintas formas de pensar del alumnado o la libertad de expresión, así como los aspectos biológicos (qué tenemos, para qué sirve y cómo funciona).

4.2.3.5. Aspectos metodológicos de una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía

Para algunos participantes, en una asignatura de educación sexual es más importante la metodología que los contenidos. La sexualidad no es teoría, sino que son sentimientos, deseos, miedos, etc., opinan. Creen que la calidad de una asignatura de educación sexual mejoraría si se trabajara en un ambiente adecuado y cómodo para que el alumnado se expresara con libertad.

Asimismo, señalan que las actividades, el tiempo y el esfuerzo dedicado a la asignatura deberían producir cambios reales; debería garantizarse que el desarrollo de un proyecto real fuera presentado a una asociación o llevado a un aula con alumnado para realizar esa intervención de una forma continuada. Es decir, demandan conectar las clases de la asignatura con la realidad, con el mundo y con las personas. Además, consideran que esa intervención debería ser evaluada para verificar que se han adquirido los aprendizajes esperados.

Además, solicitan que no se establezca una evaluación cuantitativa, aunque los participantes son conscientes de que es incompatible con la inclusión de una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía. En tal caso, no quieren que se evalúe a través de un examen.

Me parece muy importante que se forme en esas clases que se pueden dar al pedagogo en la tolerancia y los distintos pensamientos y opiniones del alumnado que igual pueden tener en algún futuro. Porque yo creo que ante una clase entera que piensa de una determinada forma siempre te vas a acabar uniendo al grupo por no decir tu opinión. Entonces, me parece muy interesante que ojalá se pudiese hacer en algún momento, que hubiese tal libertad de que cada uno pudiese expresar sus opiniones. Me parece que se puede trabajar y formar al pedagogo en ese tipo de valores y de contenidos; tolerar todo, todo lo que te envuelve. (M1)

Creo que se pueden trabajar mucho mejor (refiriéndose a los contenidos) si es el ambiente adecuado. Simplemente con tener un debate en clase hablando cada uno de lo que siente y de los miedos que tiene respecto de su sexualidad, ya estás trabajando sobre ello sin necesidad de abrir un libro ni nada. No hablo de contenidos, sino que más bien me importa más ese tema (refiriéndose a la metodología). (H2)

La importancia del ambiente. (...) No todo el mundo tiene la libertad de hablarlo abiertamente. Que el ambiente sea cómodo para todo el mundo, por así decirlo, para que todo el mundo se pueda expresar como quiera. (M2)

4.2.4. La educación sexual como parte del trabajo cotidiano de las y los profesionales de la Pedagogía

4.2.4.1. Papel de las pedagogas y pedagogos en educación sexual

Según afirma el grupo, el papel de las pedagogas y pedagogos debería ser el de formar a profesionales que no estén capacitados para abordar la educación sexual en diferentes contextos y para diferentes audiencias; así como educar, formar e informar a personas que demanden y/o necesiten formación en educación sexual. Entienden que el profesional de la Pedagogía debe ser un guía, un acompañante, un orientador, un apoyo, un referente, una persona cercana al alumnado que les invite a reflexionar. Dicen que también debe diseñar y evaluar programas de educación sexual, teniendo en cuenta los aspectos metodológicos mencionados anteriormente en el punto 4.2.3.5.

Todos coinciden en la importancia de que se reconozca el papel y la labor de las pedagogas y pedagogos dentro de la educación sexual. Defienden que se hagan valer como profesionales de la Pedagogía, porque otros profesionales no valoran el papel de las pedagogas y pedagogos. También deberían visibilizar, concienciar y sensibilizar a la sociedad de la importancia que tiene la educación sexual, por ejemplo a través de las redes sociales, señalan.

Asimismo, todos los participantes tienen en cuenta que, dependiendo del ámbito profesional donde intervengan, el papel de los profesionales de la Pedagogía puede variar.

Como guía también. Que no sea algo que impones y que la persona que educa tenga el discurso, sino que sea una persona cercana al alumnado y que más bien invite a reflexionar y que se pueda construir entre todas las personas que están en el aula. Es lo que decían, que cada una tenemos una manera de ver lo que es la sexualidad, entonces eso sería lo bonito. (M3)

Que el grupo tenga un referente, que sepa que hay alguien con quien pueda hablar de sexualidad, y que la sexualidad no tiene por qué ser un tema tabú. (M4)

Visibilizarla (refiriéndose a la formación). Hacer una labor más comunicativa para con la sociedad de la importancia que tiene la educación sexual. (H2)

4.2.4.2. Perfil, competencias y formación de las y los profesionales de la Pedagogía para impartir educación sexual

Respecto a la formación académica de las y los profesionales de la Pedagogía, dos de los participantes consideran que para impartir educación sexual no es importante ni necesaria la formación académica previa, pues sostienen que se puede aprender en otros contextos no formales e informales. Uno de ellos, incluso, percibe las intervenciones en educación sexual como una tarea voluntaria.

La capacitación profesional se caracteriza por su ambigüedad e inexactitud al ser difícil verificar la posesión de los conocimientos y competencias necesarias para su adecuado abordaje, afirman los participantes. Como la formación en educación sexual del Grado en Pedagogía es insuficiente, el grupo considera que se deberían dominar todos los

contenidos que se mencionaron anteriormente en el punto 4.2.3.4., mejorar y ampliar su formación en metodologías de enseñanza-aprendizaje, a pesar de que la carrera las aborde en algunas de sus asignaturas.

En lo relativo a las cualidades actitudinales de la pedagoga y el pedagogo, los participantes consideran como requisito imprescindible ser empático, respetuoso, comunicativo, saber escuchar, saber adaptarse al entorno y a las distintas situaciones; saber leer muy bien los contextos de enseñanza, adaptarse al tiempo del que se disponga y adecuar todos los contenidos (curriculares o no) y los materiales a las capacidades del alumnado, teniendo en cuenta sus diferencias.

Al final el que se gradúa en Pedagogía, ahora mismo, sin tener esa asignatura, podemos ser expertos en educación sexual si nos vamos a otro lugar y aprendemos de ello. Y no hemos necesitado la Pedagogía para nada. Yo pienso que al final es algo voluntario. (H1)

Yo creo que lo que marca la diferencia es eso, no lo que sabes sino cómo lo aplicas. (M1)

En sexualidad es muy importante empatizar con una persona, saber de dónde viene esa persona y qué familia, qué entorno, qué educación tiene detrás. (M4)

4.2.5. Educación sexual y transformación social

4.2.5.1. Opiniones y percepciones sobre la educación sexual como elemento de transformación social

La educación sexual puede ser un elemento de transformación social, sentencia el grupo. Todo lo que favorezca el entendimiento entre los individuos que conforman la sociedad facilitará que las personas se respeten en ella, aseguran. Afirman que esta disciplina puede suplir la desinformación existente sobre educación sexual al mismo tiempo que se destruirían los mitos y estereotipos.

Para todo el grupo es necesario naturalizar la sexualidad y tratarla en positivo. Dicen que la sexualidad está presente, y si no se abordara de una manera positiva se trabajaría desde el miedo. Con ella desaparecerían muchos de los problemas que existen actualmente en las aulas, aseveran. La sociedad sería más igualitaria y habría un cambio, pues solamente hablando de sexualidad con personas de todas las edades se conseguiría visibilizar la existencia de otra concepción de la dimensión sexual humana, argumentan. Añaden que ya se está transformando la sociedad. A través de la educación sexual, de facilitar el conocimiento de uno mismo y de los demás, así como indagar en la forma en cómo nos relacionamos, consideran que se podría acabar con la desigualdad de género en el mundo.

Defienden que desde la educación sexual se pueden abordar problemas muy serios como los complejos, el *ciberbullying*, cambios de colegio, trastornos alimenticios, etc. Con ella, las personas pueden aprender a quererse mejor a sí mismas y a las demás; serían más felices, concluyen.

Necesitamos a alguien que nos hable de eso (refiriéndose a la sexualidad), necesitamos naturalizar eso, tratarlo en positivo... Es que si no, al final es una censura constante que al final te lleva a generar unos miedos y hacer algo y comerte la cabeza porque te ha dicho alguien que está mal. La sexualidad está presente, entonces, si no la abordamos de una manera positiva para ser felices, vamos a tratarlo con miedos. (M4)

Cuando hablábamos de los contenidos que tenía que tener la educación sexual, como los mitos, ir a un centro para hablar sobre ello y ver que no son ciertos esos mitos ya estás transformando la sociedad. Estás haciendo que (...) personas de todas las edades vean que hay otra concepción de la sexualidad. Y ahí ya estás transformando la sociedad. (H1)

A través del conocimiento de ti mismo y del resto también aprendes a quererte y que cuando te quieres eso sí que te hace ser muchísimo más feliz. Y aprendes a querer al resto de una forma mucho mejor cuando te quieres a ti mismo primero. Y como decíamos antes, este es uno de los contenidos de la educación sexual, por lo tanto, si se da bien, transformaría la sociedad. (M5)

4.2.5.2. Influencia de la educación sexual en el alumnado del Grado en Pedagogía

La educación sexual podría cambiar la vida del alumnado de Pedagogía, afirma el grupo en su conjunto. El alumnado sería más respetuoso con aquellas personas que son diferentes y mejoraría su capacidad de ver más allá de sus experiencias personales y cercanas, opinan. Comentan que las alumnas y alumnos serían conscientes de la existencia de una realidad más amplia, hecho que transformaría su manera de entender la sexualidad. Conocerse mejor y más en profundidad a uno mismo y a una misma influiría en la autoestima y la forma en que el alumnado se relaciona con otras personas, añaden. Todo ello favorecería la libertad de expresión del alumnado, pues las personas hablarían y expresarían sus opiniones con mayor facilidad; respetando las decisiones de otras personas sobre su sexualidad, arguyen los participantes.

Afirman que el alumnado vería la educación sexual como una salida profesional, siendo consciente de que la educación es una necesidad para transformar la sociedad. Además, esta perspectiva podría ser transmitida, a su vez, a otras personas, manifiestan.

Respeto a la diversidad. Y no me refiero a la diversidad como personas con diversidad funcional. Me refiero a diversidad entendiendo que en esta clase ahora mismo todos somos diversos. Respeto en general. (M5)

La educación sexual es un tema al que la gente todavía le cuesta hablar de ello y si incitas a que haya una asignatura o haya contenidos sobre educación sexual, la gente se va a abrir más y va a expresar sus opiniones sobre esto, y a final haces que estos temas se trabajen más al hablar de ellos. (H1)

Podría cambiar la vida del alumnado de Pedagogía si todo el mundo estuviese bien educado en sexualidad, cambiarían los paradigmas de la educación, de las razones por las que existe, el por qué educamos a las personas. En mi caso, desde que empecé a deconstruirme en temas de sexualidad me ha cambiado mucho todo. Parece que cuando empezaba con el tema de sexualidad lo asociaba a lo básico, a lo genital, y como mucho a la identidad y a la orientación. Y ahora me he dado cuenta de que me ha cambiado mucho, porque ves la vida de otra manera; (...) te entiendes más a ti mismo, te amas más a ti mismo y condiciona tu forma de relacionarte con las personas. Entonces, una persona que va a ser un futuro profesional de la educación, si tiene esa perspectiva de la vida va a cambiar el mundo de forma pequeñita, pero lo va a cambiar. (H2)

4.2.5.3. Dificultades sociales que puede evitar o superar la educación sexual

Todo el grupo considera que la educación sexual eliminaría los estereotipos, los micromachismos y las situaciones de mucho abuso de poder. También creen que evitaría los prejuicios, el *bullying* y las relaciones tóxicas.

Los participantes opinan que si se impartiera educación sexual desde la horizontalidad (entendida como ausencia de jerarquía entre el profesorado y el alumnado), mejoraría la

confianza que puede darse entre el educador y el grupo. Además, mejoraría la confianza si se compartieran experiencias, porque se estaría trabajando la empatía, añaden.

A mí lo que más me gusta de mi experiencia en educación sexual es que en todos los momentos no ha habido una jerarquía clara de una persona dándote la chapa y demás... Ha habido una relación de confianza entre todas las personas, al final las personas cuentan sus experiencias. (M4)

4.3. Cuestionarios

4.3.1. Descripción de los datos sociodemográficos

La muestra está compuesta por 231 personas, concretamente por 191 mujeres (82,7%) y 39 hombres (16,9%). El 0,4% restante se trata de un caso perdido dado que no especificó su sexo en el cuestionario.

En el primer curso cubrieron los cuestionarios 57 personas (24,7%), en el segundo 55 (23,8%), en el tercero 69 (29,9%) y en el cuarto 50 (21,6%).

La edad de los sujetos oscilaba entre los 18 y los 27 años, a excepción de una persona que alcanzaba los 45 años. La edad predominante en la muestra son los 20 años (media de 20,71%), agrupando un total de 60 personas (26%).

De la totalidad de la muestra, 181 sujetos (78,4%) aseguran haber recibido formación en educación sexual en algún momento de su vida. De las 181 personas, 147 son mujeres (81,2%) y 34 son hombres (18,8%). También se puede mencionar que sólo 50 personas (21,6%) no han recibido ningún tipo de formación en educación sexual, de las cuales 44 son mujeres (88%) y 5 son hombres (10%). El 2% restante se trata de un caso perdido que no especificó su sexo en el cuestionario.

Todas las personas de la muestra son alumnas de un grado universitario, concretamente del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo, pues fue requisito imprescindible para formar parte de la selección muestral. De los 231 participantes, 12 han cursado un grado medio o superior (5,2%), 16 lo han finalizado (6,9%), 6 han finalizado una licenciatura o grado universitario (2,6%) y sólo 2 disponen de un título de postgrado (0,9%).

De la totalidad de la muestra, 181 sujetos (78,4%) aseguran haber recibido formación en educación sexual en algún momento de su vida. De este grupo de participantes, 8 personas han recibido formación en estos estudios por la vía de la carrera de Pedagogía (4,4%), 21 personas a través de cursos (11,6%), 62 personas mediante talleres (34,3%), 161 personas por medio de charlas (89%) y 8 personas cursando la ESO (4,4%). Asimismo, se dan casos de personas que han recibido formación en educación sexual por otras vías no recogidas en el apartado sociodemográfico de nuestro cuestionario: una persona se formó a través de contextos no formales (0,5%), otra persona en la asignatura de Educación Física de la ESO (0,5%), otra persona en el programa "Aprender haciendo" de la Asociación Asturiana de Sexología "Astursex" (0,5%), y otra persona recibió esta formación de su madre (0,5%).

De las 231 personas de la selección muestral, 180 de ellas (77,9%) han especificado la etapa educativa donde recibió formación en educación sexual. En Educación Infantil han recibido educación sexual 2 personas (1,1%), en Educación Primaria 23 personas (12,8%), en la ESO 158 personas (87,8%) y en la Educación Postobligatoria 62 personas (34,4%).

No existen diferencias significativas entre haber recibido formación en educación sexual y el sexo de los sujetos, entre haber recibido formación en educación sexual y la edad, entre haber recibido formación en educación sexual y el curso, entre sexos (mujeres y hombres) o entre cursos y hombres, dado que la significación es $> 0,05$ y se acepta la hipótesis nula. En el caso concreto del curso y los hombres, como estos son una gran minoría de la muestra (16,9%), no es recomendable afirmar que la tendencia global sea como muestran los datos, es decir, que no existen diferencias significativas (Tabla 20).

Tabla 20

Prueba de chi-cuadrado que evidencia la inexistencia de diferencias significativas entre variables

VARIABLES	CHI-CUADRADO DE PEARSON	SIG
Formación en educación sexual	2,904	0,234
Formación en educación sexual y Sexo	2,016	0,156
Formación en educación sexual y Sexo	3,226	0,199
Formación en educación sexual y Curso	6,28	0,099
Formación en educación sexual y Edad	8,096	0,619
Sexo	2,703	0,259
Hombre y Curso	7,618	0,267

Fuente: elaboración propia

Se ha constatado la existencia de diferencias significativas entre el 1º y 4º curso (no así entre 2º y 3º) y entre sexo y cursos, concretamente entre mujeres y cursos, dado que la significación es $< 0,05$ y se rechaza la hipótesis nula. En el caso de las mujeres, sí se puede afirmar porque hay diferencias significativas, dado que son una gran mayoría (82,7%), como refleja la Tabla 21.

Tabla 21

Prueba de chi-cuadrado que evidencia la existencia de diferencias significativas entre variables

VARIABLES	CHI-CUADRADO DE PEARSON	SIG
Curso	15,517	0,017
Mujer y Curso	14,78	0,22
Sexo y Curso	15,92	0,14

Fuente: elaboración propia

4.3.2. Descripción de los datos de los ítems

Como se dijo anteriormente, la muestra se compone de 231 personas. En la Tabla 22 se muestran los estadísticos descriptivos de la escala.

Tabla 22

Estadísticos descriptivos de los ítems

N	VÁLIDO	231
	PERDIDOS	0
MEDIA		90
MEDIANA		92
MODA		97
DESVIACIÓN TÍPICA		8,513
VARIANZA		72,465
RANGO		44
PERCENTILES	25	84
	50	92
	75	97

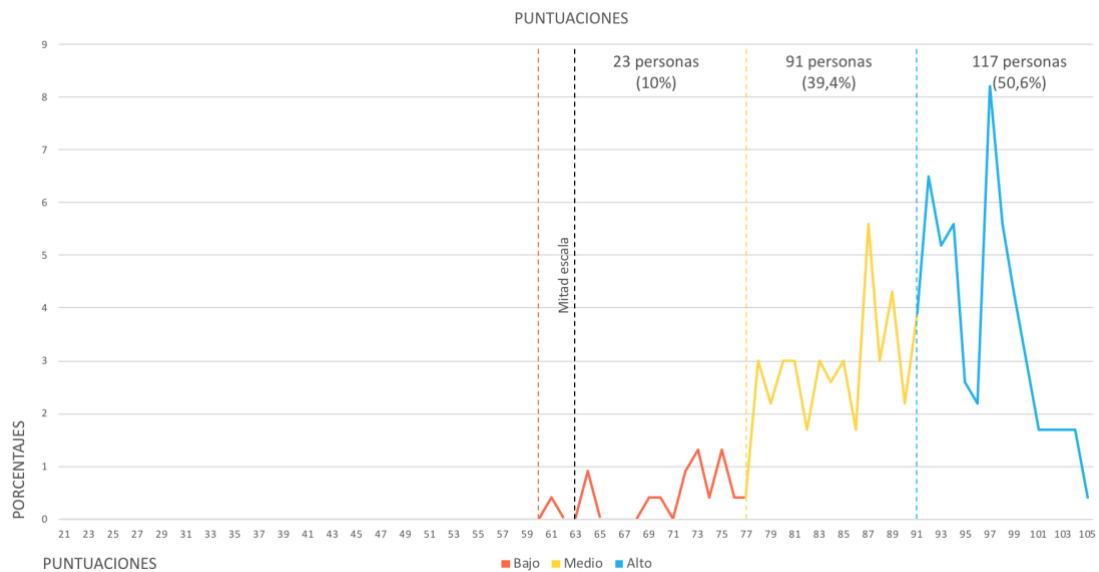
Fuente: elaboración propia

Esto significa que prácticamente la totalidad de las puntuaciones de la muestra se encuentran por encima de los valores medios de la escala, a excepción de una persona (0,4%).

Partiendo de estos datos, se han organizado las puntuaciones de los sujetos en tres grupos: bajo, medio y alto. Las puntuaciones bajas se encuentran por debajo del valor 78 de la escala, las puntuaciones medias se encuentran entre las puntuaciones 78-92, y las puntuaciones altas se encuentran por encima de la puntuación 92. Las puntuaciones totales han quedado registradas de la siguiente forma (Gráfica 1 y Gráfica 2).

Gráfica 1

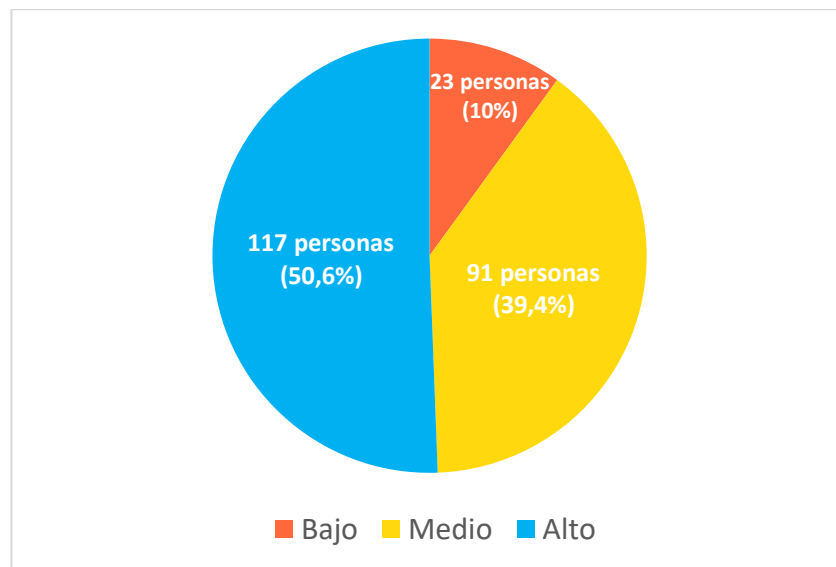
Puntuación total de la escala en una gráfica de líneas



Fuente: elaboración propia

Gráfica 2

Puntuación total de la escala en una gráfica circular



Fuente: elaboración propia

En las diferencias existentes entre los cuatro cursos de Grado en Pedagogía, se constata que las alumnas y alumnos de cuarto tienen las puntuaciones más altas, mientras que los de primero tienen valores medios. En primer curso, el alumnado ha registrado una gran cantidad de valores medios, hecho muy mayoritario. Sin embargo, no hay diferencias significativas entre el 2º y el 3º curso (Tabla 23).

Tabla 23*Diferencias entre cursos y puntuaciones*

PUNTUACIONES	CURSO				TOTAL
	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	
BAJO	10,5%	14,5%	7,2%	8%	10%
MEDIO	52,6%	43,6%	37,7%	22%	39,4%
ALTO	36,8%	41,8%	55,1%	70%	50,6%
N TOTAL	57	55	69	50	231

Fuente: elaboración propia

Los porcentajes altos van subiendo con respecto al curso, mientras que los medios van bajando con respecto al curso. Este dato significa que las personas que ya son favorables se vuelven más favorables a medida que avanzan los años y los cursos. Es decir, hay un mayor número de puntuaciones altas en los cursos más avanzados del Grado, lo cual da a entender que puede haber una evolución, aunque no es recomendable afirmar esto con rotundidad dado que desconocemos ese dato pues este estudio no es longitudinal.

Los porcentajes bajos no cambian. Las personas que tienen una puntuación baja no están relacionadas con un curso determinado, pues hay porcentajes bajos en todos los cursos de la titulación.

En las diferencias existentes entre mujeres y cursos, a medida que alcanzan los cursos más avanzados de la carrera las puntuaciones medias de las mujeres decrecen al mismo tiempo que aumentan las puntuaciones más altas. En el caso de las puntuaciones bajas no hay diferencias significativas (Tabla 24).

Tabla 24*Diferencias entre cursos y puntuaciones*

SEXO	PUNTUACIONES	CURSO				TOTAL
		PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	
MUJER	BAJO	9,8%	11,9%	7 %	9,8%	9,4%
	MEDIO	54,9%	40,5%	33,3%	19,5%	37,7%
	ALTO	35,3%	47,6%	59,6%	70,7%	52,9%
	N TOTAL	51	42	57	41	191
HOMBRE	BAJO	16,7%	25%	8,3%	0%	12,8%
	MEDIO	33,3%	58,3%	58,3%	33,3%	48,7%
	ALTO	50%	16,7%	33,3%	66,7%	38,5%
	N TOTAL	6	12	12	9	39
N TOTAL		57	55	69	50	230

Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De este estudio se extraen evidencias y conclusiones que se consideran de relevancia para el desarrollo de futuras intervenciones e investigaciones socioeducativas y sexológicas en materia de educación sexual.

5.1. El concepto de “educación sexual”

Se ha conseguido clarificar y entender de una forma más rigurosa qué se entiende por educación sexual en la literatura científica educativa y sexológica, así como las distintas tendencias, concepciones, significados y formas que existen de abordar esta disciplina.

Los enfoques de *salud sexual y educación para la salud* no contienen una definición de “educación sexual” y parten de una perspectiva completamente preventiva, biologicista y sanitizada (Amezúa, 2008; Lameiras et al., 2012; López et al., 2015; Morgade, 2017). El modelo afectivo-sexual no aporta una definición clara de lo que entiende por “educación sexual” y equipara afectividad y sexo, entendiendo los afectos en oposición al sexo y fuera de este, reduciendo el sexo única y exclusivamente a los genitales, al coito y a los comportamientos; al mismo tiempo que destaca el componente afectivo como el más importante del Hecho Sexual Humano (Barragán, 1995; Zapiain, 2000; Amezúa, 2001; Amezúa, 2003, Morales y Guijarro, 2006; Amezúa, 2008; Soler, 2015). Las epistememes de *educación sexual integral* y *educación sexual holística* son muy similares, promovidas ambas por organismos y entidades internacionales, aunque parece que la mayoría de organismos se decantan por la denominación “integral” (IPPF, 2010; UNESCO, 2010; OMS, 2010; Hurtado et al., 2012; Lameiras et al., 2012; UNFPA, 2014; UNESCO, 2014; UNESCO, 2016; Garzón, 2016; UNESCO, 2018). El modelo biográfico-profesional, en cambio, es el más completo y en el que coinciden en sus teorías no solamente organismos y entidades internacionales relevantes, sino también profesionales, especialistas, investigadoras e investigadores formados en educación sexual, destacando la noción de “biografía sexual” para entender la sexualidad y abordarla (Barragán, 1991; Zapiain, 2000; De la Cruz, 2003; Sáez, 2009; Vargas, 2010; De la Cruz, 2010; Lameiras et al., 2016; Bejarano y García, 2016).

Se percibe claramente que la denominación en algunos de los enfoques analizados como como el de *salud sexual, educación para la salud y educación afectivo-sexual* determina sus teorías y los modos en que estos modelos abordan la educación sexual. En el caso de la *educación sexual integral*, la *educación sexual holística* y el *modelo biográfico-profesional*, manifiestan una epistemología muy similar en lo que respecta a la comprensión de la sexualidad, la educación sexual, el marco normativo desde el que se parte y sus contenidos, a pesar de que la denominación de estos tres modelos no es la misma. Sin embargo, los fines de los modelos internacionales y el biográfico-profesional difieren, aunque no explícitamente sí de manera oculta, pues como señalan Sáez (2009), UNESCO (2010), Hurtado et al. (2012), UNFPA (2014) y UNESCO (2014) la *educación sexual integral* y *holística* parten de una perspectiva sanitizada, preventiva y se sustentan bajo criterios de rentabilidad, sostenibilidad y desarrollo económico (entre otros fines), mientras que el enfoque biográfico-profesional no tiene ningún otro interés más que el de “excitar, provocar y suscitar elementos de cultivo” frente al conocimiento de la sexualidad humana, para favorecer la convivencia intersexual; es decir, la

promoción de las relaciones y el entendimiento entre los sexos de una forma sana, positiva, consciente y responsable dentro de su cultura, su época y su sociedad (Amezúa, 1973; Ferrer, 1988; López, 1990; Amezúa, 2008; Padrón et al., 2009; Sáez, 2009; Vargas, 2010).

Es importante señalar que ninguno de estos modelos se encuentra en la praxis en estado puro, pues sus fronteras son muy difusas y es realmente complejo acotar todos los enfoques existentes pues no se trata de teorías estancas y estáticas, sino de tendencias líquidas y en constante evolución.

5.2. Situación de la educación sexual en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo

El estudio diagnóstico desarrollado en la titulación de Pedagogía de la universidad asturiana evidencia la ausencia de contenidos relativos a la sexualidad en sus planes docentes, tal y como afirman De la Cruz (2009), Pellejero y Torres (2011), Venegas (2011), Martínez et al. (2011), Martínez et al. (2013) y Martínez et al. (2014). El alumnado de esta carrera asegura que el diseño del grado es inadecuado debido a su descontextualización con la realidad y con las exigencias y demandas actuales, situación que dificulta y obstaculiza la enseñanza de la educación sexual (UNESCO, 2010; Soares y Toledo, 2012; Hurtado et al., 2012; Bejarano y Mateos, 2014; Soler, 2015).

Como se ha demostrado, de las 23 palabras analizadas en las guías docentes, los documentos solamente recogen 15 de estos términos (65,21% de los conceptos). Las palabras que aparecen en más asignaturas son *género* (62,22% de asignaturas), *valores* (48,88% de asignaturas), *equidad* (48,88% de asignaturas), *igualdad* (42,22% de asignaturas) y *desigualdad* (37,77% de asignaturas). Sin embargo, están registradas mayormente en el apartado “competencias y resultados de aprendizaje”, es decir, desde la transversalidad y el voluntarismo; hecho que no garantiza el abordaje tales nociones en la praxis pedagógica (Amezúa, 2001; Beiztegui, 2006).

La palabra *sexo* aparece recogida en sólo tres asignaturas (6,66%), y es utilizada desde una perspectiva reduccionista, sesgada, negativa y/o anatómico-fisiológica. Lo mismo le ocurre al adjetivo *sexual*, que se refleja en sólo tres asignaturas (6,66%) y es utilizada también desde una perspectiva reduccionista, sesgada y negativa. Nociones como *educación sexual* o *sexualidad* están totalmente desaparecidas en los planes docentes. De esta forma, y coincidiendo con Gómara y De Irala (2006), Amezúa (2008) y Pellejero y Torres (2011), se constata la insuficiencia, la perjudicialidad y las deficiencias de rigor científico y de promoción de actitudes erotofílicas de los planes docentes del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo para un abordaje adecuado y óptimo de la educación sexual.

Asimismo, el alumnado de Pedagogía desconoce o duda de qué se habla cuando se habla de educación sexual, tal y como afirman la OMS (2010), UNESCO (2014) y Bejarano y García (2016). Del mismo modo, tienen dificultad para diferenciar qué es educación sexual y qué es coeducación. Sin embargo, tienen claro que son nociones diferentes y, al mismo tiempo, están relacionadas entre sí. Estos entienden que ambas disciplinas abordan aquellos contenidos que se dejan de lado, se obvian, se ocultan, se invisibilizan y se silencian; aquellos que no se consideran importantes para ser enseñados.

Para formarse en estos y otros estudios de interés que no recogen los currículos del grado como capacitación inicial, el alumnado recurre voluntariamente a la formación continua; es decir, a los ámbitos no formales e informales y a través de diferentes vías, como charlas, cursillos, talleres o seminarios (Zapiain y Pinedo, 2013). La Universidad de Oviedo trata de suplir estas carencias formativas a través de los Cursos de Extensión Universitaria. Sin embargo, y a pesar de que el profesorado de Asturias es el que más formación continua ha recibido y de la creciente oferta en formación continua, sigue siendo una iniciativa insuficiente que no cubre las necesidades formativas del alumnado de Pedagogía, pues la educación sexual sigue brillando por su ausencia en la institución asturiana (Martínez et al., 2011; Martínez et al., 2013).

5.3. Inclusión de la educación sexual en los currículos de los planes docentes del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo

Las puntuaciones más elevadas obtenidas en los cuestionarios verifican actitudes más favorables hacia la educación sexual, mientras que las puntuaciones más bajas evidencian actitudes más desfavorables. El 99,6% de los sujetos de la muestra puntuaron por encima del valor medio de la escala, a excepción de una persona (0,4%), lo que revela la existencia de actitudes erotofílicas (más favorables hacia la sexualidad) y una demanda creciente y generalizada de formación en educación sexual por parte del alumnado de todos los cursos del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo, coincidiendo con las evidencias reveladas por De la Cruz (2009) y UNESCO (2016; 2018). Es importante señalar que la educación sexual debe plantearse más allá de las demandas de los colectivos o las personas, pues no es una cuestión que se limite a gestos paliativos y asistenciales, sino una disciplina de conocimiento cuyo adecuado abordaje suscita elementos de cultivo, alimenta el entendimiento de las identidades y sus relaciones y propicia a lo largo del proceso educativo los elementos necesarios para construir y desarrollar la manera propia de estar en el mundo como mujeres y como hombres. La educación de los sexos es la base y el comienzo; el punto de partida. (Amezúa, 1973; López, 1990; Zapiain, 2000; Amezúa, 2001; De la Cruz, 2003; Beiztegui, 2006; Amezúa, 2008; Padrón et al., 2009; Sáez, 2009; Vargas, 2010; Martínez et al., 2013).

Estas puntuaciones, a su vez, se han dividido en tres categorías: bajo, medio y alto¹³. Las puntuaciones bajas representan el 10% de la muestra, las medias el 39,4% y las altas el 50,6%; reflejando que más de la mitad de los sujetos de la muestra tienen actitudes elevadas y claramente erotofílicas y demandan una capacitación inicial en educación sexual en los estudios de Pedagogía. Berger, Bernard, Khzami, Selmaoui y Carvalho (2008), Ramiro y Matos (2008), Fallas (2010), Gursimsek (2010), citados en Martínez et al. (2014) afirman que los docentes que disponen de un conocimiento más extenso de la sexualidad tienden a comprender con mayor facilidad su relevancia y adoptan posturas más tolerantes y respetuosas, a lo que De Almeida y Vilar (2006) añaden que aquellos que tienen actitudes erotofílicas tienden a involucrarse en la enseñanza de estos contenidos con mayor frecuencia.

¹³ Se recuerda que las categorías que se comparan parten ya de actitudes favorables hacia la sexualidad y la educación sexual.

Asimismo, los porcentajes altos crecen con respecto al curso, mientras que los medios disminuyen a medida que se avanza de curso. Este dato muestra que las personas que ya son favorables hacia la educación sexual se vuelven más favorables a medida que avanzan los años y superan los cursos del grado. En cambio, los porcentajes bajos no varían. Las personas que tienen puntuaciones bajas no están relacionadas con un curso determinado, pues hay porcentajes bajos en todos los cursos de la titulación.

Se ha constatado la existencia de diferencias significativas entre el 1º y 4º curso (no así entre 2º y 3º) y entre sexo y curso, concretamente entre mujeres y el 1º y 4º curso. En las diferencias existentes entre los cuatro cursos del Grado en Pedagogía, se verifica que las alumnas y alumnos de cuarto tienen las puntuaciones más altas, mientras que los de primero tienen valores medios. En primer curso, el alumnado ha registrado una gran cantidad de valores medios, hecho muy mayoritario. Sin embargo, no hay diferencias significativas entre el 2º y el 3º curso. En las diferencias existentes entre mujeres y cursos, a medida que estas alcanzan los cursos más avanzados de la carrera sus puntuaciones medias decrecen al mismo tiempo que aumentan las puntuaciones más altas.

No se han encontrado diferencias significativas entre haber recibido formación en educación sexual y el sexo de los sujetos, entre haber recibido formación en educación sexual y la edad, entre haber recibido formación en educación sexual y el curso, entre sexos (mujeres y hombres) o entre hombres y cursos. En el caso concreto del curso y los hombres, como estos son una gran minoría de la muestra (16,9%), no se puede afirmar con certeza que la tendencia global sea como muestran los datos; es decir, no se puede confirmar que no existan diferencias significativas / cabe la posibilidad de la existencia de diferencias significativas.

Todos los participantes del grupo focal afirman que escasean los contenidos que aborden la sexualidad en los estudios de Pedagogía y coinciden en que la educación sexual es una asignatura necesaria dentro del Grado en Pedagogía y en las titulaciones de Magisterio de la Universidad de Oviedo (OMS, 2010; Pellejero y Torres, 2011; Venegas, 2011; Martínez et al., 2011; Martínez et al., 2014). Esta materia debería tener carácter obligatorio, reivindican. Aseguran que sería positivo que hubiera, además, asignaturas optativas de educación sexual especializada en diferentes temáticas, como en diversidad funcional, en centros penitenciarios, en distintas etapas educativas, etc. Asimismo, demandan que esta asignatura se aborde de forma continua, procesual y propedéuticamente (Morales y Guijarro, 2006; Amezúa, 2008; Sáez, 2009; De la Cruz, 2009; Padrón et al., 2009; Vargas, 2010; Malón, 2012; Lameiras et al., 2016; Bejarano y García, 2016).

Siete de los ocho participantes del grupo focal consideran que la carrera de Pedagogía es un espacio idóneo para abordar la educación sexual en comparación con otras titulaciones. La persona discordante, en cambio, manifiesta que el formato universitario actual no es el más adecuado. El grupo defiende unánimemente que la educación sexual debe abordarse pero no de cualquier manera, no en un aula sin los recursos necesarios, ni realizando exámenes para su evaluación, ni poniendo una nota numérica a los conocimientos y competencias adquiridas en una hipotética asignatura. En este sentido, la OMS (2010) indica como principal requisito para la educación sexual la necesidad de un lugar específico, tiempo suficiente y profesionales formados, garantizándose en el currículum educativo. Los participantes coinciden en que introducir una asignatura de

educación sexual en Pedagogía es un cambio positivo, y que debería estar en la escuela y en la formación básica de las personas desde la infancia, no sólo en la universidad. Ante la ausencia de educación sexual en las escuelas desde la niñez, surge la necesidad de formar a los formadores para que, posteriormente, formen a las personas de las diferentes etapas educativas; misma postura defendida por Zapiain (2000), AMS et al. (2000), Comisión Europea (2004), Comisión Europea (2007), UNESCO (2010), OMS (2010), Lameiras et al. (2012), Hurtado et al., (2012), UNFPA (2014), UNESCO (2014), UNESCO (2016), Garzón (2016) y UNESCO, (2018).

Los contenidos que debería abordar una asignatura de educación sexual en el Grado en Pedagogía, según los participantes del grupo focal, son: el origen histórico del concepto de educación sexual, los mitos de la sexualidad, las experiencias personales, la igualdad y desigualdad en la historia y en la actualidad. También las distintas formas de intervenir y abordar situaciones y casos reales desde los contextos en los que es competente un profesional de la Pedagogía, conectando la teoría con la realidad. La diversidad funcional y su sexualidad, así como la vejez y su sexualidad también deberían incluirse. Asimismo, el género, los roles de género, el machismo, el feminismo, la influencia de los medios de comunicación de masas (redes sociales, publicidad, televisión, música, videoclips...) en la juventud, valores y actitudes como la tolerancia a las distintas formas de pensar del alumnado o la libertad de expresión, así como los aspectos biológicos (qué tenemos, para qué sirve y cómo funciona). Estos temas coinciden con los expuestos por algunos de los distintos enfoques que abordamos con anterioridad sobre la sexualidad y la educación sexual, encajando sobre todo con la educación sexual holística y el modelo biográfico-profesional (Amezúa, 1973; CNPM, 1979, citado en Arce y Bonilla, 1994; López, 1990; Barragán, 1995; Ferrer, 1988; Zapiain, 2000; De la Cruz, 2003; López, 2005; Amezúa, 2008; Sáez, 2009; Padrón et al., 2009; UNESCO, 2010; OMS, 2010; Vargas, 2010; Malón, 2012; Hurtado et al., 2012; Bejarano y García, 2016; Garzón, 2016; Lameiras et al., 2016).

El grupo exige que la metodología y la evaluación sean diferentes del resto de asignaturas de la carrera, en concordancia con las tesis de Barragán (1995), AMS et al. (2000), UNESCO, (2010), OMS (2010), Vargas (2010), Hurtado et al. (2012), Zapiain y Pinedo (2013), UNFPA (2014), UNESCO (2014) y UNESCO (2016). En una asignatura de educación sexual es más importante la metodología que los contenidos, afirman los participantes. Consideran que la calidad de una asignatura de educación sexual mejoraría si se trabajara en un ambiente adecuado y cómodo para que el alumnado se expresara con libertad. Asimismo, señalan que las actividades, el tiempo y el esfuerzo dedicado a la asignatura deberían producir cambios reales (Barragán, 1995; AMS et al., 2000; Amezúa, 2001; Beiztegui, 2006; Padrón et al., 2009; Vargas, 2010, OMS, 2010; Hurtado et al., 2012; Sáez y Frago, 2012; Zapiain y Pinedo, 2013). También opinan que debería garantizarse que el desarrollo de un proyecto real fuera presentado a una asociación o llevado a un aula con alumnado para realizar esa intervención de una forma continuada. Además, consideran que esa intervención debería ser evaluada para verificar que se han adquirido los aprendizajes esperados. También, y en la línea de la OMS (2010), demandan conectar las clases de la asignatura con la realidad, con el mundo y con las personas. Asimismo, piden que no se establezca una evaluación cuantitativa, aunque los participantes son conscientes de que es incompatible con la inclusión de una asignatura de educación sexual en el Grado de Pedagogía. En tal caso, no quieren que se evalúe a través de un examen.

Según afirma el grupo, el papel de las pedagogas y pedagogos debería ser el de formar a profesionales que no estén capacitados para abordar la educación sexual en diferentes contextos y para diferentes audiencias; así como educar, formar e informar a personas que demanden y/o necesiten formación en educación sexual. Entienden que el profesional de la Pedagogía debe ser un guía, un acompañante, un orientador, un apoyo, un referente, una persona cercana al alumnado y que les invite a reflexionar. Dicen que también debe diseñar y evaluar programas de educación sexual, teniendo en cuenta los aspectos metodológicos mencionados (Barragán, 1995; De la Cruz, 2003; López, 2005; Vargas, 2010; Lameiras et al., 2012; Zapiain y Pinedo, 2013).

La capacitación profesional se caracteriza por su ambigüedad e inexactitud al ser difícil verificar la posesión de los conocimientos y competencias necesarias para su adecuado abordaje, afirman los participantes, coincidiendo con López (2010) y Zapiain y Pinedo (2013). Como la formación en educación sexual del Grado en Pedagogía es insuficiente, el grupo considera que se deberían mejorar los contenidos y la metodología, se deberían dominar todos los contenidos que se mencionaron anteriormente y se debería ampliar su formación en metodologías de enseñanza-aprendizaje, a pesar de que la carrera las aborde en algunas de sus asignaturas (Barragán, 1995; Zapiain, 2000; AMS et al., 2000; De la Cruz, 2003; Comisión Europea, 2004; Comisión Europea, 2007; Stirling et al., 2008; UNESCO, 2010; UNESCO, 2014; García, Llarío, Arnal, Calvo, 2017).

En lo relativo a las cualidades actitudinales de la pedagoga y el pedagogo, los participantes consideran requisito imprescindible ser empático, respetuoso, comunicativo, saber escuchar, saber adaptarse al entorno y a las distintas situaciones; saber leer muy bien los contextos de enseñanza, adaptarse al tiempo del que se disponga y adecuar todos los contenidos (curriculares o no) y los materiales a las capacidades del alumnado, teniendo en cuenta sus diferencias; en consonancia con Zapiain (2000), AMS et al. (2000), Amezúa (2001), Amezúa (2003), Morales y Guijarro (2003), Amezúa (2008), Padrón et al. (2009), UNESCO (2010), OMS (2010), Vargas (2010), Martínez et al. (2011), Lameiras et al. (2012), Hurtado et al. (2012), Sáez y Frago (2012), Martínez et al. (2013), Zapiain y Pinedo (2013), UNESCO (2014), UNFPA (2014), Soler (2015), UNESCO (2016), Bejarano y García (2016), Lameiras et al. (2016), Garzón (2016) y UNESCO (2018).

La educación sexual puede ser un elemento de transformación social, sentencia el grupo (Hoyle, 1969; Havelock y Huberman, 1980; Amezúa, 2008; IPPF, 2010; UNESCO, 2010; OMS, 2010; Carbonell, 2012; Lameiras et al., 2012; UNESCO, 2014; UNESCO, 2016; UNESCO, 2018). Todo lo que favorezca el entendimiento entre los individuos que conforman la sociedad facilitará que las personas se respeten en ella, aseguran. Afirman que esta disciplina puede suplir la desinformación existente sobre educación sexual al mismo tiempo que se destruirían los mitos y estereotipos. Para todo el grupo es necesario naturalizar la sexualidad y tratarla en positivo. Dicen que la sexualidad está presente, y si no se abordara de una manera positiva se trabajaría desde el miedo. Con ella desaparecerían muchos de los problemas que existen actualmente en las aulas, aseveran. Argumentan que la sociedad sería más igualitaria y habría un cambio, pues solamente hablando de sexualidad con personas de todas las edades se conseguiría visibilizar la existencia de otra concepción de la dimensión sexual humana, como señalan Amezúa (1973), CNPM (1979; citado en Arce y Bonilla, 1994), Ferrer (1988), López (1990), Barragán (1991), Barragán (1995), Barragán (1996), Zapiain (2000), Amezúa (2001), De la

Cruz (2003), López (2005), Morales y Guijarro (2006), Amezúa (2008), Padrón et al. (2009), De la Cruz (2009), Sáez (2009), Vargas (2010), Malón (2012), Lameiras et al. (2016) y Bejarano y García (2016).

Los participantes manifiestan que ya se está transformando la sociedad. A través de la educación sexual, de facilitar el conocimiento de uno mismo y de los demás, así como indagar en la forma en cómo nos relacionamos, consideran que se podría acabar con la desigualdad de género en el mundo. Defienden que desde la educación sexual se pueden abordar cuestiones de gran importancia como los complejos, el *ciberbullying*, cambios de colegio, trastornos alimenticios, etc. Con ella, las personas pueden aprender a quererse mejor a sí mismas y a las demás; serían más felices, concluyen (AMS et al., 2000; Padrón et al. 2009; OMS, 2010; UNESCO, 2010; IPPF, 2010; Hurtado et al., 2012; Lameiras et al., 2012; UNFPA, 2014; UNESCO, 2014; UNESCO, 2016; Garzón, 2016; UNESCO, 2018).

La educación sexual podría cambiar la vida del alumnado de Pedagogía, afirma el grupo en su conjunto. El alumnado sería más respetuoso con aquellas personas que son diferentes y mejoraría su capacidad de ver más allá de sus experiencias personales y cercanas, opinan. Comentan que las alumnas y alumnos serían conscientes de la existencia de una realidad más amplia, hecho que transformaría su manera de entender la sexualidad. Conocerse mejor y más en profundidad a uno mismo y a una misma influiría en la autoestima y la forma de relacionarse con otras personas, añaden. Todo ello favorecería la libertad de expresión del alumnado, pues las personas hablarían y expresarían sus opiniones con mayor facilidad; respetando las decisiones de otras personas sobre su sexualidad, arguyen los participantes; coincidiendo con Amezúa (1973), CNPM (1979; citado en Arce y Bonilla, 1994), Ferrer (1988), López (1990), Barragán (1991), Barragán (1995), Barragán (1996), Zapiain (2000), Amezúa (2001), De la Cruz (2003), López (2005), Morales y Guijarro (2006), Amezúa (2008), Padrón et al. (2009), De la Cruz (2009), Sáez (2009), Vargas (2010), Malón (2012), Lameiras et al. (2016) y Bejarano y García (2016). Además, afirman que el alumnado vería la educación sexual como una salida profesional, siendo consciente de que la educación es una necesidad para transformar la sociedad. Además, esta perspectiva podría ser transmitida, a su vez, a otras personas, manifiestan (Barragán, 1995; Zapiain, 2000; AMS et al., 2000; De la Cruz, 2003; Comisión Europea, 2004; Comisión Europea, 2007; Stirling et al., 2008; UNESCO, 2010; López, 2010; Hurtado et al., 2012; Zapiain y Pinedo, 2013; UNESCO, 2014; García, Llarío, Arnal, Calvo, 2017).

En definitiva, queda reflejado que para las alumnas y alumnos del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo la educación sexual es un derecho cuyo ejercicio debe garantizarse y una disciplina que debe abordarse obligatoria y explícitamente en el currículum de la titulación de forma sistemática, rigurosa y científica y dentro del horario lectivo, pues la escuela en general y la universidad en particular son espacios idóneos para enseñar educación sexual como otro aspecto más de la formación integral de las y los profesionales de la educación. Asimismo, todos los participantes del grupo focal coinciden en que la educación sexual proporcionaría efectos muy positivos en la calidad de vida de las personas por considerar que la sexualidad es una dimensión humana que merece ser cultivada y enriquecida.

5.4. Propuestas de intervención y futuras líneas de investigación

Llegados a este punto, se plantean las siguientes propuestas de intervención:

1. Diseñar una asignatura de educación sexual desde el enfoque biográfico-profesional que tenga carácter obligatorio en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo, recogiendo explícitamente todos sus elementos en el currículum: objetivos, principios de procedimiento, contenidos, metodología, recursos, actividades, evaluación (inicial, procesual, formativa y final) y bibliografía. El modelo de asignatura garantiza una temporalización y un espacio específicos y adecuados, la utilización de métodos pedagógicos basados en la activa participación de los discentes y el trabajo en equipo, el establecimiento de metas y contenidos claros, la facilitación y difusión de materiales y recursos didácticos, técnicos y económicos adecuados, el diseño de actividades coherentes y sensibles a los valores comunitarios, la promoción de diferentes metodologías de aprendizaje, la elaboración y/o selección de instrumentos de evaluación en sus diferentes etapas, la participación en redes colaborativas con otros profesionales y la participación del alumnado en tareas de sensibilización (OMS, 2010; UNESCO, 2010; Hurtado et al., 2012; Zapiain y Pinedo, 2013; Garzón, 2016).

2. Elaborar y realizar intervenciones educativas para la formación inicial y continua de las y los profesionales que se ocupen de la docencia de la asignatura de educación sexual. Se propone como requisito mínimo y necesario una capacitación pedagógica y sexológica adecuada para abordar convenientemente esta disciplina. Es imprescindible diseñar acciones destinadas a mejorar la capacitación profesional y el apoyo a la formación inicial y continua del colectivo docente y del resto de especialistas que trabajan en ámbitos relacionados con la sexualidad. Es recomendable construir redes colaborativas con las administraciones locales, autonómicas y estatales, así como con el tejido asociativo asturiano (formal e informal) y vincular esta propuesta a los recursos y servicios juveniles, educativos, sociales y sanitarios de información, formación y atención sexual permanente disponibles en Asturias, así como en otros puntos del territorio nacional e internacional. Estas acciones formativas deben regirse por el trabajo en equipo y la alfabetización digital en el uso de las TICs y redes sociales, fomentando en todo momento una disposición positiva y continua hacia la actualización y la innovación educativas (De la Cruz, 2003; OMS, 2010; UNESCO, 2010; Hurtado et al., 2012; Zapiain y Pinedo, 2013).

3. Poner en marcha una prueba piloto de la asignatura de educación sexual obteniendo una constante retroalimentación de las y los profesionales formados. Para ello se pueden realizar procesos colaborativos de revisión de currículums y planes de estudios con investigadoras e investigadores especializados, garantizar la accesibilidad de la formación continua en educación sexual a profesionales de distintas ramas que aborden estos saberes y enriquezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje, creando alianzas e invitando a participar activamente a las personas pertenecientes a la comunidad universitaria y responsables en la toma de decisiones e incorporando sus sugerencias, así como las de los distintos agentes sociales, entendiendo la universidad asturiana como un agente local de desarrollo comunitario y de transformación social (OMS, 2010; UNESCO, 2010; Morgade, 2011; Hurtado et al., 2012; Zapiain y Pinedo, 2013; UNESCO, 2014; Garzón, 2016).

4. Difundir los saberes y la información obtenida de los procesos y los resultados de la investigación, el diseño y el desarrollo de acciones formativas en educación sexual. En el proceso de divulgación es recomendable señalar los aciertos y logros conseguidos, pero también los errores, pues estos pueden servir como lecciones aprendidas para futuros profesionales e investigadores. Es importante dar a conocer la información, pues el fin último es la democratización y promoción de los conocimientos disponibles, la solución de problemas y dificultades existentes desde el entendimiento de los sexos, sus identidades y sus relaciones y la toma de decisiones de manera fundamentada. Asimismo, estos saberes deben estar adaptados a las diversas audiencias a las que se dirijan, de tal forma que todas aquellas personas que lo deseen y lo necesiten puedan beneficiarse de ellos (Mertens 1998; Mallick y Verma, 2005; Arias, 2004).

Como futuras líneas de investigación se proponen las siguientes:

1. Investigación: dotar a las investigaciones en Educación y en Sexología de una perspectiva de género, apostando por más mujeres científicas e investigadoras que están aportando conocimientos realmente valiosos al campo de la educación sexual. Asimismo, se propone impulsar la investigación en Sexología desde otras disciplinas como la Pedagogía, pues la promoción de esta investigación en disciplinas afines es beneficiosa para crear una mayor base de conocimientos, permitiendo lograr una percepción renovada de las cuestiones relacionadas con la complejidad de la sexualidad. Además, se plantea investigar, reflexionar y construir una nueva epistemología de los sexos que suponga un avance de la teoría de la intersexualidad y la teoría del continuo de los sexos de Havelock Ellis (1897), Magnus Hirschfeld (1903) y Gregorio Marañón (1929) que sea capaz de englobar a todas las sexualidades de una forma más adecuada e inclusiva.

2. Capacitación inicial y continua del profesorado: realizar un estudio diagnóstico para conocer con exactitud el contexto actual de la educación sexual en las titulaciones oficiales de Formación del Profesorado y Educación de las universidades españolas (Pedagogía, Magisterio de Educación Infantil y Primaria, Educación Secundaria), averiguar la proporción de docentes con formación en educación sexual, evaluar sus conocimientos en estos estudios y elaborar un mapa actualizado de la oferta formativa en la temática. Asimismo, se propone explorar nuevas propuestas de innovación educativa para la mejora de la capacitación inicial y continua del profesorado de las universidades en España, así como plantear nuevas líneas formativas para el colectivo docente en materia de educación sexual.

3. Educación sexual: profundizar en las nociones de “sexualidad” y “educación sexual” desde el modelo biográfico-profesional para seguir ampliando y mejorando este enfoque o, en su defecto, avanzar hacia otro más valioso e inclusivo. También se propone ampliar la literatura científica para seguir fundamentando la importancia de la formación del profesorado en educación sexual.

4. Evaluación: realizar estudios de programas e intervenciones en educación sexual donde se evalúe su eficacia teniendo en cuenta otros factores ajenos al retraso en el inicio del coito, la disminución de la frecuencia de las relaciones coitales, un menor número de parejas y un mayor uso de preservativos u otros métodos anticonceptivos. Es necesario identificar qué indicadores reflejan más adecuadamente las competencias que se desean lograr a través de los programas y las intervenciones sobre educación sexual.

A partir de esos nuevos indicadores, se recomienda elaborar nuevos instrumentos para desarrollar procesos evaluativos no sancionadores y orientados hacia la toma de decisiones y la mejora en educación sexual.

5. Redes colaborativas: desarrollar documentos y publicaciones de consenso con todo tipo de asociaciones, entidades, organismos y especialistas nacionales e internacionales sobre los requisitos y el perfil que deben tener los profesionales de la educación sexual, así como los límites o fronteras de su campo de actuación. Se propone indagar junto a otros profesionales y agentes sociales futuras líneas de intervención e investigación educativas que profundicen en la inclusión de la educación sexual como una disciplina curricular de oferta obligatoria en los planes de estudios universitarios de Formación del Profesorado y Educación. Por último, se plantea delimitar con mayor claridad los elementos y saberes que debe abarcar un currículum para la formación del profesorado en educación sexual.

En la línea de estos preceptos se propone realizar una investigación más amplia. A partir de los resultados recogidos y las conclusiones planteadas en este estudio se está trabajando en el diseño de una propuesta de investigación en el marco de mi futura tesis doctoral. Esta tesis tratará de dar respuesta a alguna de las cuestiones aquí planteadas desde una perspectiva más amplia, completa y con una intencionalidad de transformación.

5.5. Limitaciones

Las limitaciones de este estudio radican en la representatividad de la muestra. Jaeger (1984), Henry (1990), Bisquerra (2004) y McMillan y Schumacher (2005) subrayan que el propio método de selección muestral trae consigo algunas limitaciones importantes, como la posible baja representatividad, siendo más restrictiva la generalización de los resultados; o el propio sesgo de la muestra debido a la participación voluntaria de los sujetos, pudiendo llegar a influir en los resultados y en las conclusiones (Rosenthal y Rosnow, 1975). Otra limitación se debe a la asistencia de los sujetos muestrales a las clases presenciales de la titulación, pues prácticamente la totalidad de los sujetos que cubrieron los cuestionarios se encontraban dentro del horario lectivo (salvo contadas excepciones), dejando fuera al alumnado que no asiste a clase con regularidad, entre ellos aquellos cuyo régimen de dedicación es el de tiempo parcial. Sería interesante acceder a este grupo de estudiantes para mejorar la representatividad de la selección muestral.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Allué, M. (1990). La Orientación en los Planes de Estudios de Pedagogía. *Revista Complutense de Educación*, 1, 3.
- Amezúa, E. (1973). *Ciclos de educación sexual*. Fontanella.
- Amezúa, E. (2001). Educación de los sexos: la letra pequeña de la educación sexual. *Revista española de sexología*, 107.
- Amezúa, E. (2003). El sexo: Historia de una idea. *Revista española de sexología*, 115, 1-237.
- Amezúa, E. (2008). Avances en educación sexual. La asignatura de los sexos. *Anuario de sexología*, 10, 139.
- Arce, R. y Bonilla, Z. (1994). *La persona profesional en Orientación y la educación de la sexualidad*. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
- Arias, J. (2004). Introducción a la investigación en ciencias sociales. *Cooperación al desarrollo y bienestar social* (pp. 87-115). Oviedo, España. Eikasía Ediciones.
- Armenteros, J. y García, J. (2017). La universidad española en cifras 2015-2016.
- Asociación Mundial de Sexología, Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud (2000). *Promoción de la salud sexual: Recomendaciones para la acción*. Antigua Guatemala, Guatemala: WAS. 64p.
- Asociación Mundial para la Salud Sexual (2009). *Estándares internacionales de práctica para educadores en sexualidad y promoción de la salud sexual*. Gotemburgo.
- Baptista, P., Fernández, C. y Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México DF: McGraw-Hill.
- Barragán, F. (1991). *La educación sexual. Guía teórica y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Barragán, F. (1995). Curriculum, poder y saber: Un análisis crítico de la educación sexual. *Anuario de sexología* 1, 83-90.
- Barragán, F. y Bredy, C. (1996). *Niños, niñas, maestros, maestras: Una propuesta de educación sexual*. Díada Editora. Sevilla, España.
- Beiztegui, J. (2006). Hacia una nueva educación contraceptiva y sexual: reflexiones en torno a la eficacia de la pedagogía contraceptiva actual en las relaciones eróticas de nuestros jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, 73, 59-67.
- Bejarano, M. y García, B. (2016). La educación afectivo-sexual en España. Análisis de las leyes educativas en el periodo 1990-2016. *Opción*, 32(13).

Bejarano, M. y Mateos, A. (2016). "Reflexiones y propuestas para mejorar la educación afectivo-sexual en España". En Paula Regina Costa Ribeiro, Elenita Pinheiro de Queiroz Silva y Filomena Teixeira (Eds.) *Atravessamentos de genero, corpos e sexualidades: Linguagens, Apelos, desejos, possibilidades e desafios*. Universidad Federal Do Rio Grande-FURG. Rio Grande, Brasil.

Bejarano, M. y Jiménez, A. (2016). La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español: análisis normativo y posibilidades de investigación. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(6), 1507-1522.

Beyer, L. y Liston, D. (2001). *El currículum en conflicto: perspectivas sociales, propuestas educativas y reforma escolar progresista*. Madrid: Akal.

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Bonal, X. y Tomé, A. (1995). Metodologías y recursos de intervención. *Cuadernos de Pedagogía*, 245, 56-69.

Bruno-Jofré, R. y Jover, G. (2008). Los estudios de formación docente y pedagógica en Canadá y España: cambios programáticos e institucionales en el escenario de internacionalización de la educación. *Revista de Educación*, 347, 397-417.

Calvo, S. (2015). "Educación sexual mediática". Incorporando la alfabetización mediática crítica en un programa de educación sexual para educación secundaria obligatoria. *Redes.com: revista de estudios para el desarrollo social de la Comunicación*. doi: 10.15213/redes.n12.p194

Calvo, S. (2015). Un sexting positivo: Propuesta didáctica para 2º ciclo de la ESO. *Página abierta*, 240, 64-67.

Calvo, S. (2016). La práctica del sexting como estrategia de comunicación afectiva en parejas jóvenes: implicaciones para la intervención socioeducativa desde el marco de la educación sexual. En *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (pp. 183-190). Octaedro Editorial.

Calvo, S. (2017). Identidades (no solo) digitales. Aproximación al modelo de comunicación afectiva en redes sociales de la juventud asturiana. Implicaciones para la intervención socioeducativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(1).

Calvo, S. y San Fabián, J. (2018). Redes Sociales y Socialización Afectiva de las Personas Jóvenes: Necesidades Docentes en Educación Secundaria Obligatoria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(2). <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.2.001>

Carbonell, J. (2012). *La aventura de innovar: el cambio en la escuela* (371.102).

Carnicer, M. (2017). "Nada humano me es ajeno". Una aproximación a la historiografía sobre la historia de la Universidad española = Nothing Human Can Be Alien to Me. An Approach to the Historiography on the University History in Spain. *CIAN-Revista de Historia de las Universidades*, 20(1), 193-220. <https://doi.org/10.20318/cian.2017.3733>

- Carrera, M., Lameiras, M., Foltz, M., Núñez, A. y Rodríguez, Y. (2007). Evaluación de un programa de educación sexual con estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3).
- Cauch, J. (2005). Estudio biográfico-narrativo de los procesos de desarrollo profesional y de asesoramiento del profesorado en el ámbito de la Educación Sexual en Educación Secundaria Obligatoria.
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67.
- Colás, M. (1998). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía. Métodos de Investigación en psicopedagogía*. Madrid, McGraw-Hill, 252-287.
- Comisión Europea. (2004). *Educación y Formación 2010, Competencias Clave para un Aprendizaje a lo largo de la vida, un marco de referencia europeo*. Comisión Europea, Dirección General de Educación y Cultura.
- Comisión Europea (2007). *Competencias clave para el aprendizaje permanente un marco de referencia europeo*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Creswell, J. (2009). *Research Design, Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*, 3rd edn Sage. Thousand Oaks CA.
- Darling, L. (2001). El derecho a la educación. Crear buenas escuelas para todos. *Ariel: Barcelona*. Escudero, J. (2006a). "La formación del profesorado y el derecho de una buena educación para todos", en Escudero, J. M y Luís, A (coords.): *Formación del Profesorado y Educación de calidad para todos*. Barcelona: Octaedro.
- De Almeida, M. y Vilar, D. (2006). Validity of a scale to measure teachers' attitudes towards sex education. *Sex Education*, 6, 185-192. <https://doi.org/10.1080/14681810600578834>
- De la Cruz, C. (2003). Educación de las Sexualidades: los puntos de partida de la educación sexual. *Revista española de sexología*, 119, 1-122.
- De la Cruz, C. (2009). Salud sexual y políticas locales. *Anuario de sexología*, 11, 111.
- De la Cruz, C. (2010). *Nueva educación de las sexualidades*. Universidad Camilo José Cela.
- Ellis, H. (1897). *Studies in the Psychology of Sex*. Philadelphia: F.A. Davies Company.
- Elmore, R. (1990). *Restructuring Schools: The Next Generation of Educational Reform. The Jossey-Bass Education Series*. Jossey-Bass Inc., Publishers, PO Box 44305, San Francisco, CA 94144-4305.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.
- Ellis, A. y Fouts, J. (1997). *Research on Educational Innovations. Eye on Education*. Larchmont, New York.

- Fernández, R., Suárez, J. y Muñiz, J. (2012). Imputación de datos perdidos en las evaluaciones diagnósticas educativas [Imputation methods for missing data in educational diagnostic evaluation]. *Psicothema*, 24(1), 167-175.
- Ferrer, F. (1988). *Cómo educar la sexualidad en la escuela*: CEAN.
- Fisher, W., Byrne, D., White, L. y Kelley, K. (1988). Erotophobia- Erotophilia as a dimension of personality. *Journal of Sex Research*, 25, 123-151. <https://doi.org/10.1080/00224498809551448>
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2014). *Directrices operacionales del UNFPA para la educación integral de la sexualidad: Un enfoque basado en los derechos humanos y género*, Nueva York: UNFPA.
- García, O., Llario, M., Arnal y R., Calvo, J. (2017). La formación de formadores en educación sexual básica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(3), 411-418. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.1009>
- Garrido, M. (2005). *Historia de la Educación en España (1857-1975). Una visión hasta la local*. Reloj de arena, 89-146.
- Garzón, A. (2016). La educación sexual, una asignatura pendiente en España. *Revista Biografía Escritos sobre la biología y su enseñanza*, 9(16), 195-203. <http://dx.doi.org/10.17227/20271034.vol.9num.16bio-grafia195.203>
- Gómara, I. y De Irala, J. (2006). La educación sexual a examen: análisis de textos escolares sobre educación sexual. *Informe de proyecto de investigación del Instituto de Ciencias para la Familia. Universidad de Navarra*.
- Gómez, D. y Roquet, J. (2001). *Metodología de la investigación*. Cataluña: Universitat Oberta de Catalunya.
- Goodson, I. (2000). Carrozas de Fuego: Etimologías, epistemologías y la emergencia del curriculum. *Goodson, I., El cambio en el curriculum, Barcelona, Ediciones Octaedro*, 59-76.
- Harimaguada, C. (1994). Educación Afectivo-Sexual en la Etapa Secundaria: Guía para madres y padres. *Gobierno de Canarias. Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa*.
- Harrison, D. y Laberge, M. (2002). Innovation, Identities and Resistance: the Social Construction of an Innovation Network. *Journal of Management Studies*, 39 (4),497-521. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00301>
- Havelock, K. y Huberman, A. (1980). *Innovación y Problemas de la Educación*. Ginebra: UNESCO/OIE.
- Henry, G. (1990). *Practical sampling*, 21. Newbury Park, CA: Sage.

Hernández, C. (2007). El uso de la observación participante, el grupo de discusión y la historia de vida como herramientas metodológicas del investigador social: Historia de Vida de una mujer transexual, trabajadora del sexo. *Caderno Espaço Feminino*, 18(2).

Hirschfeld, M. (1903). Ursachen und Wesen des Uranismus. *Jahrbuch für sexuelle Zwischenstufen*, V (1),1-193.

House, E. (1998): "Tres perspectivas de la innovación educativa: tecnología, política y cultural", *Revista de educación*, 286, 5-34.

Hoyle, E. (1969). How does the Curriculum Change? I. A Proposal for Inquires. *Journal of Curriculum Studies*. 1.2. 132-141. <https://doi.org/10.1080/0022027690010204>

Hurtado, F., Pérez, M., Rubio, E., Coates, R., Coleman, E., Corona, E., ... y Horno, P. (2012). Educación para la sexualidad con bases científicas. Documento de consenso de Madrid. Recomendaciones de un grupo internacional de expertos. *Encuentro Mundial llevado a cabo por la Asociación Española de Especialistas en Sexología-AEES-, la Academia Española de Sexología y Medicina Sexual-AESMES-, la Asociación Mundial para la Salud Sexual-WAS-en Madrid, España.*

International Planned Parenthood Federation (2010). *Framework for Comprehensive Sexuality Education*. London, IPPF. Disponible en <https://bit.ly/2wLdeuc> el 15 de mayo de 2018.

Jaeger, R. (1984). *Sampling in education and the social sciences*. Longman Publishing Group.

Kirby, D., Laris, B. y Rolleri, L. (2006). *Sex and HIV Programs for Youth: Their Impact and Important Characteristics*. Washington, DC: Healthy Teen Network.

Lameiras, M., Carrera, M. y Rodríguez, Y. (2012). Hacia una educación sexual que todavía es posible. *Informació Psicològica*, 103, 4-14.

Lameiras, M., Carrera, M. y Rodríguez, Y. (2016). Caso abierto: la educación sexual en España, una asignatura pendiente. En *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la escuela: proyecto de investigación subvencionado por el Ministerio de Economía y Competitividad (MINECO)* (pp. 197-210). Tirant lo Blanch.

López, A., Rubio, A. y Sanmartín, A. (2015). *Guía de recursos y buenas prácticas de educación sexual*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, 1-50.

López, F. (1990). *Educación sexual*. Fundación Universidad-Empresa, Madrid.

López, F. (2003). *Sexo y afecto en personas con discapacidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

López, F. (2005). *La educación sexual*. Madrid: Biblioteca Nueva.

López, F. (2010). Estudios sobre sexualidad en España: presente y futuro. *Informació psicològica*, 100, 84-90.

Mallick, K. y Verma, G. (2005). *Researching education: Perspectives and techniques*. Routledge.

- Malón, A. (2012). ¿El derecho a una educación sexual? Entre los discursos de salvación y la ausencia del conocimiento. *Educatio Siglo XXI*, Murcia, v. 30, n.2, p. 207-228.
- Marañón, G. (1929). *La evolución de la sexualidad y los estados intersexuales*. Madrid: Morata.
- Margalef, I. y Arenas, A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 47, 13-31.
- Marshall, C. y Rossman, G. (1995). *Designing qualitative research*. London: Sage Publication.
- Martínez, J., Baz, B., Molina, I., Ortega, E., González, E., Fuertes, A. y Martín, J. (2011). Educación sexual y formación del profesorado en España: diferencias por sexo, edad, etapa educativa y comunidad autónoma. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 24, 37-47.
- Martínez, J., Carcedo, R., Fuertes, A., Molina, I., Fuertes, A. y Orgaz, B. (2012). Sex education in Spain: teachers' views of obstacles. *Sex Education*, 12(4), 425-436. <https://doi.org/10.1080/14681811.2012.691876>
- Martínez, J., González, E., Vicario, I., Fernández, A., Carcedo, R., Fuertes, A. y Orgaz, B. (2013). Formación del profesorado en educación sexual: pasado, presente y futuro. *Magister*, 25(1), 35-42. [https://doi.org/10.1016/S0212-6796\(13\)70005-7](https://doi.org/10.1016/S0212-6796(13)70005-7)
- Martínez, J., Vicario, I., González, E. e Ilabaca, P. (2014). Sex education in Spain: the relevance of teachers' training and attitudes/Educación sexual en España: importancia de la formación y las actitudes del profesorado. *Infancia y Aprendizaje*, 37(1), 117-148. <https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881652>
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa: Una Introducción conceptual* (5a ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Mertens, D. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*.
- Miles, M. y Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Miqueo, P. (1996). *Evaluación de programas de formación en educación sexual para profesionales en Navarra* (Doctoral dissertation, Universidad de Salamanca).
- Morales, G. y Guijarro, C. (2006). *La educación sexual de niñas y niños de 6 a 12 años: guía para madres, padres y profesorado*. Ministerio de Educación.
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. La Crujía.
- Morgade, G. (2017). Contra el androcentrismo curricular y por una educación sexuada justa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.003>

Nieto, S. (Ed.) (2010). *Principios, Métodos y Técnicas esenciales para la Investigación Educativa*. Madrid. Dykinson.

Olson, J. (1992). *Understanding Teaching Beyond Expertise* Filadelfia: Millón Keynes/Open University Press. <https://doi.org/10.2307/3121056>

Organización Mundial de la Salud (1975). *Instrucción y asistencia en cuestiones de sexualidad humana: formación de profesionales de la salud. Informe de una reunión de la OMS*, Serie de Informes Técnicos No. 572. Ginebra

Organización Mundial de la Salud (1986). *Oficina Regional para Europa. Promoción de la salud. Un documento de discusión sobre los conceptos y principios*. Copenhague.

Organización Mundial de la Salud (2010). *Oficina Regional de la OMS para Europa y BZgA-Normas para la educación sexual en Europa: Marco para los responsables de la formulación de políticas, las autoridades y los especialistas en educación y salud*. Colonia: Centro Federal de Educación para la Salud.

Organización Mundial de la Salud (2010). *Oficina Regional de la OMS para Europa y BZgA-Normas para la educación sexual en Europa: Guía de implementación*. Colonia: Centro Federal de Educación para la Salud.

Padrón, M., Fernández, L., Infante, A. y París, A. (2009). *Libro blanco sobre educación sexual*. Málaga: Diputación de Málaga.

Pellejero, L. y Torres, B. (2011). La educación de la sexualidad, el sexo y el género en los libros de texto de educación primaria. *Revista de Educación*, 354, 399-427.

Pérez, C. (2010). Historia. Página oficial de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo. Departamento de Ciencias de la Educación. Disponible en <https://bit.ly/2l3OeFZ> el 4 de mayo de 2018.

Poobalan, A., Pitchforth, E., Imamura M., Tucker, J., Philip, K., Spratt, J., Mandava, L. y Van Teijlingen, E. (2009). Characteristics of effective interventions in improving young people's sexual health: A review of reviews. *Sex Education*, 9, 319–336. <https://doi.org/10.1080/14681810903059185>

Rebollo, M., García, R., Piedra, J. y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-526. <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2010-355-035>

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. Ediciones Aljibe.

Rodríguez, M., Peña, V. y García, O. (2016). Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de opciones académicas en los estudiantes del bachillerato científico-técnico. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 28(1), 189-207. doi:10.14201/teoredu2016281189207

- Rodríguez, M., Young, R., Renfo, S., Asencio, M. y Haffner, D. (1995). Teaching Our Teachers To Teach: A SIECUS Study On Training and Preparation for HIV/AIDS Prevention and Sexuality Education. *Siecus Report*, 28(2).
- Rodríguez, S. y Rodríguez, M. (2013). Violencia en parejas jóvenes: prevalencias de victimización y perpetración en Asturias. En *La crisis social y el estado del bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social* (pp. 663-668). Servicio de Publicaciones.
- Rojas, A., Fernández, J. y Pérez, C. (1998). *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Síntesis.
- Sáez, E. (2009). Los profesionales de la Sexología en la Educación Sexual. *Anuario de sexología* 11, 89.
- Sáez, S. y Frago, S. (2012). Las actitudes hacia la sexualidad (Enfoque Psicológico). Zaragoza: AMALTEA, Instituto de Sexología y Psicoterapia.
- Sandín, E. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Soares, M. y De Toledo, M. (2012). Dialogando con estudios acerca de las vivencias afectivo-sexuales de las parejas de transexuales. *Liberabit*, 18(2), 125-129.
- Soler, N. (2015). *La educación afectiva y sexual en el actual y futuro profesorado* (Doctoral dissertation, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria).
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y Desarrollo del currículum*. Madrid, Morata.
- Stirling, M., Rees, H., Kasedde, S. y Hankins, C. (2008). Introduction: Addressing the vulnerability of young women and girls to stop the HIV epidemic in southern Africa. *Aids*, 22, S1-S3. doi: 10.1097/01.aids.0000341772.48382.57
- Tesch, R. (1990). *Qualitative analysis: Analysis types and software tools*. London: Falmer.
- UNESCO. (2010). *Factores de éxito. Estudios de casos de programas nacionales de educación sexual*. París.
- UNESCO. (2010). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad*. UNESCO, volumen 1.
- UNESCO. (2010). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad*. UNESCO, volumen 2.
- UNESCO. (2014). *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*.
- UNESCO. (2016). "Proyecto de estrategia de la UNESCO sobre la educación para la salud y el bienestar: contribución a los objetivos de desarrollo sostenible". París, Francia. UNESCO.
- UNESCO. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: Un enfoque basado en la evidencia*. Edición Revisada.

Universidad de Oviedo (2014). Memoria del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo. Disponible en <https://bit.ly/2JF0as4> el 1 de junio de 2018

Universidad de Oviedo (2017). Estudio de Rendimiento Académico. Grado en Pedagogía. Vicerrectorado de Acción Transversal y Cooperación con la Empresa. Unidad Técnica de Calidad.

Vargas, M. (2010). *Educación afectiva y sexual: Programa de formación docente de secundaria* (Doctoral dissertation, Universidad de Salamanca).

Venegas, M. (2011). El modelo actual de educación afectivosexual en España. El caso de Andalucía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(3), 1-10.

Villa, A. (2004). *Libro blanco: Título de grado en pedagogía y educación social*. Madrid: ANECA, volumen 1.

Villa, A. (2004). *Libro blanco: Título de grado en pedagogía y educación social*. Madrid: ANECA, volumen 2.

Zaltman, G., Duncan, R. y Holbek, J. (1973). *Innovations and organizations*. John Wiley & Sons.

Zapiain, J. (1993): *Riesgo de embarazo no deseado en la adolescencia y juventud*. Vitoria-Gazteiz. Emakunde / Instituto Vasco de la Mujer.

Zapiain, J. (2000). Educación afectivo sexual. *Anuario de sexología* Nº6, 41.

Zapiain, J. (2000). Programa de educación afectiva-sexual: educación secundaria obligatoria: Guía para el profesorado. Vitoria: Eusko jaurlaritzaren argitalen naugusia. Servicio central de publicaciones del gobierno vasco.

Zapiain, J. y Pinedo, J. (2013). *Sexu Muxu*. Programa de integración de la educación sexual en el sistema educativo. Vitoria: Departamento de Salud del Gobierno Vasco.

ANEXOS

ANEXO I: Cuestionario validado utilizado

Las respuestas al cuestionario serán absolutamente confidenciales. En ningún momento se presentarán datos que identifiquen a las personas. Por ello, te pedimos sinceridad en las respuestas. La cumplimentación de los cuestionarios adjuntos será interpretada como un consentimiento por tu parte para participar en la investigación.

1. Sexo o género

2. Edad

3. Formación académica (máximo nivel educativo que has alcanzado)

- Ciclo de Grado medio/superior incompleto
- Ciclo de Grado medio/superior completo
- Licenciatura o Grado universitario incompleto
- Licenciatura o Grado universitario completo
- Postgrado incompleto
- Postgrado completo
- Otra:

4. ¿Has recibido formación en educación sexual?

- Sí
- No

5. En caso afirmativo, señala en qué casos has recibido esta formación:

- Cursando el Grado de Pedagogía (a través de asignaturas específicas)
- Cursos
- Talleres
- Charlas
- Otros:

6. ¿Cuándo has recibido esta formación? Puedes señalar varias opciones

- Etapa de Educación Infantil
- Etapa de Educación Primaria
- Etapa de Educación Secundaria Obligatoria
- Etapa de Educación Postobligatoria

Indica, usando la escala de 1 a 5, en qué medida estás de acuerdo con cada una de las afirmaciones, siendo 1 *“Totalmente en desacuerdo”* y 5 *“Totalmente de acuerdo”*

1 – La educación sexual es un derecho que tienen los niños/as y jóvenes	1 2 3 4 5
2 – La legislación educativa incluye la educación sexual como materia transversal; por eso me incumbe hacer educación sexual en el Grado de Pedagogía	1 2 3 4 5
3 – La introducción de la educación sexual en la escuela fomentaría el libertinaje sexual	1 2 3 4 5
4 – En el Grado de Pedagogía se deben dedicar algunas horas lectivas para incluir la educación de la sexualidad	1 2 3 4 5
5 – Son los padres y madres quienes deben hacer educación sexual con sus hijos/as si así lo desean	1 2 3 4 5
6 – Los adolescentes y jóvenes deben aprender lo referente al sexo por propia experiencia	1 2 3 4 5
7 – Para enseñar educación sexual es suficiente explicar al alumnado sólo los aspectos biológicos	1 2 3 4 5
8 – En todo caso, la educación sexual debería impartirse de manera separada a chicos y chicas	1 2 3 4 5
9 – Solamente es necesario hablar de sexualidad si las/los educandos lo piden	1 2 3 4 5
10 – La educación sexual debería hacerse solamente cuando las personas se van a casar	1 2 3 4 5
11 – La escuela es el lugar idóneo para realizar educación sexual como otro aspecto más de la formación	1 2 3 4 5
12 – La educación sexual beneficia las relaciones en el plano interpersonal	1 2 3 4 5
13 – La aportación de los sacerdotes o pastores es imprescindible en cualquier tipo de intervención sobre educación sexual	1 2 3 4 5
14 – Siento miedo o vergüenza de hablar de sexualidad en clase	1 2 3 4 5
15 – La educación sexual es un modo de banalizar el sentido mismo de la sexualidad	1 2 3 4 5
16 – Los cambios sociales de los últimos años en materia de sexualidad se deben abordar con mayor información sexual	1 2 3 4 5
17 – La educación sexual sólo debería llevarse a cabo por profesionales especializados (fuera de la familia y de la escuela)	1 2 3 4 5
18 – La mejor edad para comenzar con la educación sexual es la pubertad	1 2 3 4 5
19 – Tanto la familia como la escuela deberían colaborar en llevar a cabo la educación sexual con los niños/as	1 2 3 4 5
20 – La educación sexual proporcionaría efectos muy positivos en la calidad de vida de las personas	1 2 3 4 5
21 – No me atrevo a abordar diversos aspectos de la sexualidad, pues es un tema muy delicado que debe tocarse con prudencia	1 2 3 4 5
22 – Se está dando demasiada información sexual a los/las jóvenes	1 2 3 4 5
23 – La sexualidad es una dimensión humana que merece ser enriquecida	1 2 3 4 5
24 – La educación sexual existe desde el nacimiento, por lo que es mejor hacerla de forma más sistemática	1 2 3 4 5

¡Muchas gracias por tu colaboración!

ANEXO II: Guion de preguntas del grupo focal

1) OPINIONES Y PERCEPCIONES SOBRE LA ESTRUCTURA DEL GRADO DE PEDAGOGÍA

- 1.1. ¿Cuáles son los aspectos positivos del Grado en Pedagogía?
- 1.2. ¿Cuáles son las carencias y necesidades del Grado de Pedagogía?
- 1.3. ¿Cuál es vuestra valoración general de la estructura del Grado de Pedagogía?

2) CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN SEXUAL

- 2.1. ¿Qué es “educación sexual”?
- 2.2. ¿En qué se diferencian la educación sexual y la coeducación / educación en igualdad/ educación con perspectiva de género?
- 2.3. ¿Qué objetivos, principios y/o valores debe tener la educación sexual?

3) LA EDUCACIÓN SEXUAL DENTRO DEL CURRÍCULUM DEL GRADO DE PEDAGOGÍA

- 3.1. ¿Es necesaria una asignatura de educación sexual en el Grado de Pedagogía?
- 3.2. ¿Existe relación entre la Pedagogía y la educación sexual? ¿Por qué?
- 3.3. ¿Es el Grado de Pedagogía un espacio idóneo para abordar la educación sexual?
- 3.4. ¿Qué contenidos debería abordar una asignatura de educación sexual en el Grado de Pedagogía?

4) LA EDUCACIÓN SEXUAL COMO PARTE DEL TRABAJO COTIDIANO DE LAS Y LOS PROFESIONALES DE LA PEDAGOGÍA

- 4.1. ¿Cuál debería ser el papel de las y los pedagogos en educación sexual?
- 4.2. ¿Qué formación, perfil, características, cualidades, competencias, capacitación deberían tener las y los profesionales de la Pedagogía para impartir educación sexual?

5) EDUCACIÓN SEXUAL Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL.

- 5.1. ¿Crees que la educación sexual puede ser un elemento de transformación social? ¿Por qué?
- 5.2. ¿Cómo puede influir la formación en educación sexual en el alumnado del Grado de Pedagogía?
- 5.3. ¿Qué dificultades sociales puede evitar o mejorar la educación sexual?

ANEXO III: Lista de control de la observación semiestructurada del grupo focal (Tabla 25)

Tabla 25

Lista de control

CONDUCTAS ESPECÍFICAS QUE OBSERVAR	PRESENCIA	
	SÍ	NO
El dinamizador enciende la grabadora	X	
El dinamizador favorece la presentación de los participantes	X	
El dinamizador se presenta a sí mismo		X
El dinamizador explica las preguntas del guion de forma clara y ordenada	X	
El dinamizador interviene en el diálogo para estimular el debate entre los participantes	X	
El dinamizador escucha y mira a los ojos a los participantes cuando se dirigen a él	X	
El dinamizador establece un orden de palabra para organizar las intervenciones	X	
El dinamizador aporta aclaraciones cuando los participantes no entienden una pregunta	X	
El dinamizador aporta aclaraciones cuando los participantes responden a una pregunta	X	
El dinamizador parafrasea aquellas preguntas que resultan de más difícil comprensión	X	
El dinamizador es consciente de su lenguaje no verbal (por ejemplo: taparse la cara con la mano cuando se dirige a los participantes)		X
El dinamizador redirige el debate cuando el tema se aleja del establecido inicialmente	X	
El dinamizador controla el tiempo que se dedica a cada bloque o área temática	X	
El dinamizador propicia la participación de todos los participantes equitativamente durante los momentos iniciales, intermedios y finales de la sesión	X	
El dinamizador realiza preguntas que no constan en el guion de preguntas	X	
El dinamizador resume las principales aportaciones de los participantes		X

Fuente: Elaboración propia

ANEXO IV: Documento de consentimiento y confidencialidad

¡Hola!

Esta actividad está organizada por Soraya Calvo González, José Miguel Arias Blanco y Diego Fernández Fernández, miembros de la Universidad de Oviedo.

Como verás, esta actividad surge de un Trabajo Fin de Máster (TFM) cuyo objetivo principal es averiguar qué se entiende por “educación sexual”, realizar un diagnóstico educativo para conocer cuál es el contexto actual en el que se encuentra la educación sexual en el Grado de Pedagogía de la Universidad de Oviedo e indagar su relevancia, pertinencia y necesidad de inclusión en los currículums de los planes docentes; para la realización de una futura tesis doctoral que profundice en esta y otras cuestiones.

Para lograr este objetivo hemos pensado que la mejor manera de acercarnos y conocer esta realidad es preguntarles a las personas que habéis cursado la mayoría o la totalidad de las asignaturas del Grado de Pedagogía: alumnado de 4º del Grado de Pedagogía

Así que, ¡muchas gracias por estar aquí!

TU OPINIÓN sobre los temas que vamos a tratar en esta actividad es totalmente **CONFIDENCIAL**, y los datos serán tratados de manera **ANÓNIMA**: nunca vamos a decir quién dijo qué. Por ello, solicitamos tu **CONSENTIMIENTO**.

En Oviedo a 13 de abril de 2018

FIRMA

ANEXO V: Transcripción del grupo focal

Participantes (5♀3♂):

- M1 (mujer)
- M2 (mujer)
- M3 (mujer)
- M4 (mujer)
- M5 (mujer)
- H1 (hombre)
- H2 (hombre)
- H3 (hombre)

1) OPINIONES Y PERCEPCIONES SOBRE LA ESTRUCTURA DEL GRADO DE PEDAGOGÍA

1.1. ¿Cuáles son los aspectos positivos del Grado en Pedagogía?

-H2: Conocer gente.

-M4: Conocer buen profesorado.

-H2: y conocer mal profesorado para saber cómo no ser en el futuro.

-M4: A ver, aprendes al final. Por mucho que critiquemos, luego llegas a un aula y eres capaz de hacer una crítica o un análisis.

-H3: Sí que, aunque haya aspectos negativos, al final salimos de alguna forma preparados para enfrentarnos a situaciones educativas o de carácter socioeducativo, de alguna forma.

-M3: Luego hay asignaturas que también aportan muchas cosas positivas en el sentido de que te pueden abrir la mente hacia un campo de conocimiento que si fuera de otra manera no tendrías los materiales o lo que fuera para formarte sobre ello.

-H1: Aprendes diferentes puntos de vista, de perspectivas y de todo en general; tanto del profesorado como del alumnado.

-H2: Independientemente del Grado de Pedagogía, desarrollas unas habilidades y competencias ya indirectas. Por ejemplo, tolerancia a la frustración...

-M3: Trabajar en equipo, aprendiendo a trabajar y a coordinarte con otras personas.

-H3: Resolución de conflictos.

-M1: La diversidad que hay. A mí, Pedagogía y la facultad, que pertenece a Educación, me parece que puede haber más diversidad de pensamientos y de todo que en cualquier otra facultad.

1.2. ¿Cuáles son las carencias y necesidades del Grado de Pedagogía?

-M5: La Pedagogía.

-M4: La Pedagogía, sí. Falta de renovación al final. Pedagogía, vamos.

-H3: Sí, que las ideas que se intentan transmitir son muy ajenas al contexto social que tenemos actualmente.

-M2: Sobre todo que se plantean estilos educativos o nuevas metodologías que luego no las aplican.

-H1: Hay mucha separación de roles entre profesorado y alumnado. Se ve claramente que la autoridad del profesorado manda con respecto al alumnado.

-M3: También premian un tipo de inteligencia sólo.

-M4: Y la falta de práctica que, en realidad, sí que haces una guía didáctica pero nunca sabes si estás capacitada realmente para que esa guía didáctica valga. Una cosa es hacerla en el ordenador con un índice que te dan, pero yo no sé si esa capacidad operativa, al fin y al cabo, me la están dando.

-M2: Sí porque todos los trabajos que hacemos nunca los llevamos a la práctica ni a la vida real, y muchos de ellos sí que funcionarían y son trabajos que están bastante bien.

-H3: Además se aleja un poco el discurso académico del discurso práctico. Es lo que estamos comentando, que los profesores se llenan a vender una metodología concreta, un estilo de enseñanza concreto..., pero a la hora de la práctica siguen valorando métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje.

-H2: En mi opinión, la carrera de Pedagogía debería enfocarse sobre el cambio, sobre mejorar la educación; cambiarla. Y en mi opinión lo que se hace aquí es mantener el sistema educativo tal y como está; no revolucionarlo, digamos.

-M4: Luego hay una falta de temáticas muy importante, porque yo lo que sé de sexualidad o lo que sé de cárcel; bueno algo sé de diversidad funcional que aprendí por aquí, pero vamos... Lo que sé de esas temáticas, y de otras muchas que me olvido, es por talleres externos a los que yo voy de manera voluntaria. Aquí, al final es "sota, caballo y rey" y no avanzamos.

-H2: Demasiado tiempo que hay que invertir aquí. Yo creo que sobra la mitad si se hiciese bien.

-M5: La evaluación. Siempre se evalúa a través de exámenes teóricos y "tal, tal tal" cuando luego te venden lo de la "innovación" ... Lo de siempre; ya lo han dicho.

-M2: También reivindican la idea de que el pedagogo puede hacer muchas cosas en el ámbito escolar, social y laboral y realmente la carrera, las asignaturas y los profesores en el que más se centran es en el escolar.

1.3. ¿Cuál es vuestra valoración general de la estructura del Grado de Pedagogía?

-H2: Negativa.

-H3: Está muy mal diseñado.

-M1: Sí.

-H3: No se adapta a las exigencias actuales.

-M4: Yo creo que seguimos aquí por "x" gente, muy poca que al final te hace seguir aquí. Eso deja mucho de qué hablar.

-H1: La relación costes (tanto económicos, como materiales y de tiempo) con lo que aprendes y con lo que sacas es muy negativo vaya. Totalmente desigual.

-H3: No se puede intentar formar pensamiento crítico... Bueno, realmente lo forman sin querer formarlo; nosotros somos críticos a través de sus fallos, no de sus virtudes. Es decir, nos transformamos en personas críticas a través de todos los fallos del sistema educativo; no es el sistema educativo el que nos ofrece herramientas para que desarrollemos el pensamiento crítico, sino a través de sus deficiencias.

-M5: Yo creo que aprendí más Pedagogía en la escalera que en clase.

-M4: Sí.

-M5: Y entonces es negativa mi valoración. Es positiva porque en la escalera he aprendido mucha Pedagogía, pero dentro de clase que es lo que el Grado de Pedagogía te ofrece (son las clases teóricas que no te ofrece la escalera), pues ahí mi valoración es muy negativa.

-H2: En relación a lo que dice M5, la inmensa mayoría de las cosas positivas que sacas las sacas de forma indirecta al Grado, es decir, no está contemplado directamente en el Grado lo que nosotros consideramos como cosas positivas que sacamos.

-M5: Y porque inviertes tu tiempo de forma voluntaria en irte a otros sitios y en aprender Pedagogía por otras vías.

-H3: Sí sí.

-M1: Bueno... yo no lo veo todo tan negativo. Si tengo que verlo de manera global y lo comparo con otras amigas que estudian otras carreras, puedo decir que Pedagogía es la más acertada para mí. Pero en lo personal, ya en cómo crezco yo. Porque si tengo que pensar en personas que estudian Filología o Historia o cualquier otra carrera, el profesorado no tiene nada que ver con el profesorado que tenemos aquí. Me parece que tienen más tolerancia con nosotros y muchas más virtudes que otro profesorado.

-M5: Yo estoy de acuerdo con ella también.

-M2: Sí.

-H3: Sí.

-M5: Sí que es verdad que, si te pones a comparar esto con otros Grados, esto es mucho mejor. Pero desde mi punto de vista, eso no implica que por ello sea positivo. Esto es negativo y lo otro más negativo.

-H2: Lo menos malo no tiene por qué ser bueno vaya... Es menos malo, simplemente.

-M5: Sí que es verdad que es menos malo que lo que dice M1.

-H3: Precisamente se debería presuponer esas cualidades en el profesorado de Pedagogía. No podemos tampoco ensalzar aspectos que se tendrían que presuponer de personas que están educando a personas que van a educar a otras.

2) CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN SEXUAL

2.1. ¿Qué es “educación sexual”?

-H1: Yo soy un inexperto total en este tema, así que voy a hablar desde la ignorancia total. Yo creo que puede ser toda la orientación o todo el apoyo que haya sobre las relaciones afectivas y sexuales entre personas, sin distinción de género y sin distinción de... sin tener nada que ver... tal. Las relaciones socioafectivas y sexuales que tengan todas las personas entre ellas. Es que no puedo decir más. Y ahí abarca todo, o sea, es que abarca todos los tipos de relaciones que existen.

-M1: Yo si tengo que relacionarlo con algo, o sea, si me vienen palabras pensando en esto, diría “bienestar”, “salud”; diría “educación”. Me vienen cosas así. No me vienen una definición ahí tal... Me viene “bienestar personal”, “salud”, “calidad de vida” ...

-M2: Sería, a raíz de lo que vienen diciendo ellos, una educación entre los sexos, entre la forma de relacionarse más allá de la prevención de embarazos y... que tiene relación, pero más allá está la relación entre las personas.

-H3: Sí que al final esa educación en valores afectivo-sexuales pueda permitir que las personas disfruten la sexualidad de una forma natural sin que esté condicionada por sesgos sociales, raciales, étnicos, de género... Es decir, que puedan disfrutar de todas esas cuestiones de una forma responsable, saludable y que les proporcione un bienestar emocional al individuo, que es lo que importa, al fin y al cabo, que las personas puedan disfrutar de lo que son en esencia.

-M3: Yo creo también que dentro de la educación sexual se tendrían que destruir muchos mitos que tenemos acerca de la sexualidad y hablar mucho de la sociedad en la que vivimos y por qué pensamos como pensamos y cómo volver a aprender a cómo relacionarnos entre nosotros y nosotras.

-M5: Yo creo que es como toda esa educación que se deja siempre de lado. O sea, la educación del respeto, la educación de la diversidad, la educación de conocerte a ti mismo, la educación de conocer al resto, la educación de relacionarte. Toda esa educación que se da por hecho que nacemos con ella casi, o sea, es como “no, no necesitas decir a nadie cómo tiene que relacionarse con el resto o cómo tiene que

respetar". Se deja de lado. Pero al final es como todo eso englobado, todo eso metido en un mismo saco, sería la educación sexual.

-H3: El problema es que creo que socialmente, cuando se habla de educación sexual, muchas personas siguen pensando que es sólo y exclusivamente algo relacionado con el sexo, con la prevención de enfermedades de transmisión sexual o que todo va orientado a eso, a lo sexual, no al componente de que una persona se identifica con algo, de que una persona se relaciona con otras personas que a su vez también se identifican con otras cosas...

-H2: Mi opinión es bastante parecida a la de todos.

2.2. ¿En qué se diferencian la educación sexual y la coeducación / educación en igualdad/ educación con perspectiva de género?

-H3: Que una es más amplia que otra, ¿no? La coeducación tendrá en cuenta muchos aspectos, a parte del género, para relacionar a esos individuos y ponerlos en valor desde un punto de vista igualitario. Y la educación sexual tendrá otro tipo de... facilitará las diferencias. Creo que una es las cosas que nos asemejan y otra es un poco las diferencias que tenemos todos y todas.

-Dinamizador*: ¿Y es la que nos asemeja la coeducación y la que nos diferencia la educación sexual?

-H3: Puede ser, sí. Creo, no lo tengo claro, pero...

-H2: A medida que he ido aprendiendo tanto de género como de sexualidad, me cuesta mucho ahora separar una de la otra. Sé que son dos cosas diferentes, pero es que a la vez las veo muy interdependientes una de la otra, entonces como que me es muy difícil diferenciarlas.

-M4: Yo no he reflexionado mucho sobre esto, de verdad, me pillas ahora. Pero sí que creo que como H2 se me hace muy difícil pero también muy igual. La coeducación nace por un problema social que es una desigualdad muy fuerte de género en nuestra sociedad, entonces es como una necesidad porque si no hubiera desigualdades "*patatín, patatán*" la educación sexual abarcaría todo, una igualdad, un respeto, un saber relacionarnos... Entonces yo creo que también está muy presente hoy en día por todos los problemas sociales que tenemos detrás. Es que la educación sexual aborda todo. Si se aborda desde mi punto de vista se aborda desde el respeto, desde el saber relacionarnos..., entonces ya englobaría la coeducación y la igualdad entre géneros.

-M3: Y que igual también la educación sexual plantea lo que es el género, ya directamente. Plantea qué idea tenemos de género, qué constructo tenemos de género y qué es realmente vaya.

-H1: Yo estoy un poco igual en la línea de H2. Me cuesta muchísimo diferenciar ambas y es que veo que muchas cosas de la coeducación se podrían dar directamente en la educación sexual. Es lo que dice M4, se puede introducir el respeto entre géneros. Para

mí, yo creo que se puede hacer una asignatura global, por así decir. Pero es que soy incapaz de ver una diferencia así muy clara.

-M1: Es que es igual, van de la mano.

-M2: Sí.

-H3: La coeducación es una herramienta para educar globalmente; es decir, vamos a hacer las cosas de forma coeducativa, y la educación sexual pueden ser aspectos más concretos de esas situaciones.

-M5: Yo siento como que la coeducación es la educación sexual llevada a la práctica. O igual esto es una gilipollez... No sé, es la única diferencia que puedo ver porque estoy así un poco como ellos. Me parece que está todo muy enlazado.

-H2: A raíz de todo lo que habéis ido diciendo, me he dado cuenta de que la sexualidad es algo inherente al ser humano, independientemente de la cultura que predomine y tal, y la coeducación al final deriva directamente de la cultura que tenemos. Es decir, si fuésemos seres aculturales, que no tuviésemos cultura, que fuésemos más "animales" (por decirlo de alguna manera), la sexualidad siempre estaría presente y sería necesaria. Sin embargo, la coeducación no tanto porque no existirían los géneros para empezar, seríamos personas y punto. La sexualidad es algo normal (normal no, perdón; natural), y la coeducación pues eso, una necesidad cultural del ser humano.

2.3. ¿Qué objetivos, principios y/o valores debe tener la educación sexual?

-H3: El respeto.

-M2: Eso.

-M4: El respeto a la igualdad.

-M1: Igualdad.

-M2: La diversidad.

-M4: Eso, a la diversidad. ***Se había equivocado de palabra**

-M3: Autoconocimiento también, de cada uno mismo, de cómo se relaciona con el resto de personas, cómo te ves tú como individuo en medio de la sociedad. Autoconocimiento de uno mismo. Y ver qué tabús, qué trabas...

-H3: Evitando estereotipos.

-M3: Claro. Conocer qué estereotipos tienes, qué cosas son impuestas, qué no...

-M4: Y trabajar sobre un cambio del concepto de sexualidad, que somos personas que vamos a follar, que nos tiene que gustar, que es algo positivo y... trabajar mucho ese concepto, que al final es pene o vagina y muy reducido; y la sexualidad es muchas cosas, es un disfrute, es algo positivo. Modificar un poco ese concepto.

-H3: O no. Puede haber alguien a quien no le guste el sexo.

-M4: Pero estoy hablando del sexo... Es que la sexualidad es muy amplia. Igual para mí es un beso también. Lo que tú entiendas por sexualidad.

-H3: Sí.

-H1: Yo creo que es trabajar desde la libertad; libertad de opción, de caminos, de prácticas, de todo. Cada uno tiene su concepto. Trabajar la libertad en educación sexual.

-M5: Yo creo que es aprender a cuidarse a uno mismo, a cuidar a la gente que te rodea, a quererte y a querer a la gente que te rodea de una forma sana.

-H3: Creo que, pese a que da visibilidad hacia los colectivos que padecen o sufren las diferencias sociales, la etiquetación de todas estas cuestiones o etiquetar a personas dentro de grupos creo que a veces puede ser algo erróneo y algo que puede generar más dificultades para la integración social en muchas situaciones. Depende de en qué sociedades se apliquen y en qué culturas. Pero creo que puede ser erróneo.

-M2: Que sea accesible a todo el mundo. Porque hay mucha falta de información y eso se nota en los jóvenes. También facilitar el entendimiento entre los sexos, que no es sólo conocerte a ti mismo sino también conocer a la otra persona para facilitar el respeto.

-H2: Creo que al final la educación sexual ayuda, tal y como decíais, a conocerse a uno mismo y, en mi opinión, cuanto más te conoces a ti mismo más eres capaz de empatizar con las demás personas porque, cada uno es único, pero al final nos parecemos mucho todas las personas, seguimos unos patrones y tal y, pues eso te ayuda.

2.4. ¿Qué contenidos debería abordar una asignatura de educación sexual en el Grado de Pedagogía?

-H3: Primero de dónde viene el concepto de educación sexual. Algo histórico, algo que contextualice un poco la situación. Algo para entender el concepto, de dónde viene...

-H2: Los mitos como decía M3, sobre todo. Trabajar mitos. Porque al final hoy en día cada persona vive su sexualidad... la mayoría la vive desde muchos mitos que no se conoce por qué son ni de dónde vienen.

-H3: Experiencias... Que la gente cuente sus experiencias, que la gente participe de debates, que generen crítica, que generen un clima de intercambio de ideas...

-H1: La igualdad. Se puede partir de lo que ha dicho H3 de la historia, del origen de la educación sexual y ver la desigualdad que había antes, la que hay ahora y orientar la educación sexual hacia la igualdad.

-M2: Yo creo que también sería interesante en una asignatura de educación sexual a pedagogos que les estás formando para que se vayan a enfrentar o a situaciones relacionadas con esta temática pues presentarles situaciones reales también, para que ellos sepan qué hacer en esas situaciones. Explicarles, por ejemplo, ejercicios de *"tenemos una adolescente que tiene este problema..., cómo abordarías esto como*

pedagogo, qué le dirías como educador...” Ese tipo de cosas, para conectar la realidad con la teoría.

-H2: ¿Más intervención no?

-M2: Sí.

-M4: Personalmente, si fuera estudiante de una carrera, me gustaría mucho el tema de la diversidad funcional; cómo abordar la sexualidad. Me gustaría que me dieran herramientas y actividades dentro de que no tenemos ni idea de abordar la sexualidad en ninguna persona, en esas más, y creo que están súper discriminadas en este tema.

-M2: Sí.

-H2: Sí.

-M2: Lo que dice M4, hacer entender a los pedagogos que la sexualidad es muy diversa, que también las personas con diversidad funcional tienen una sexualidad amplia, las personas mayores... todos. Porque es algo que nos acompaña desde que nacemos hasta que nos morimos, y eso es algo importantísimo que creo que hay que hacer entender.

-M3: Género, los roles de género, también metería machismo, feminismo...

-M5: Yo como contenido importante, aunque no sé si se puede llamar así, todo lo que nos rodea. Con esto me refiero a redes sociales, a publicidad, a televisión, a música, videoclips... a todo lo que nos rodea. Porque si estamos hablando de una asignatura, estamos hablando de trabajar esto, nos estamos centrando en gente joven, es básico conocer en qué mundo se mueven y que ellos mismos lo conozcan y lo analicen. Entonces, como contenido importantísimo, analizar la realidad en la que viven, los estímulos a los que están expuestos y, dentro de todo eso, todos los contenidos que acaban de decir ellas y ellos; la igualdad, el machismo, estereotipos...

-M1: Yo no sé dónde lo enmarcaría, pero me parece muy importante que se forme en esas clases que se pueden dar al pedagogo en la tolerancia y los distintos pensamientos y opiniones del alumnado que igual pueden tener en algún futuro. Porque yo creo que ante una clase entera que piensa de una determinada forma siempre te vas a acabar uniendo al grupo por no decir tu opinión. Entonces, me parece muy interesante que ojalá se pudiese hacer en algún momento, que hubiese tal libertad de que cada uno pudiese expresar sus opiniones. Me parece que se puede trabajar y formar al pedagogo en ese tipo de valores y de contenidos; tolerar todo, todo lo que te envuelve.

-H3: Pese a que todo el mundo tenemos la capacidad de decidir, de tener ideas y de expresarlas, obviamente el pedagogo tiene que dirigir eso en cuanto a qué ideas, de las que surgen en ese contexto, pueden ser útiles para el desarrollo educativo (en este caso afectivo-sexual) y cuáles no, y trabajar también con las que no son útiles, pero que no son útiles desde el punto de vista de no valorarlas. Es decir, utilizarlas como herramienta. Es decir, a través de una crítica podemos construir y hacer ver a personas que igual no habían visto otro tipo de visiones acerca de esa temática, pues, descubrirles una realidad distinta y que puedan formar parte de ese colectivo social.

-H2: Creo que más importante que los contenidos sería, más bien, la metodología que se llevaría al aula, porque al final la sexualidad no es teoría; son sentimientos, son deseos, son miedos... que creo que se pueden trabajar mucho mejor si es el ambiente adecuado. Simplemente con tener un debate en clase hablando cada uno de lo que siente y de los miedos que tiene respecto de su sexualidad, ya estás trabajando sobre ello sin necesidad de abrir un libro ni nada. No hablo de contenidos, sino que más bien me importa más ese tema.

-M2: La importancia del ambiente es un tema que no todo el mundo tiene la libertad de hablarlo abiertamente y que el ambiente sea cómodo para todo el mundo, por así decirlo, para que todo el mundo se pueda expresar como quiera.

-M3: También algo biológico, como qué tenemos y para qué sirve y cómo funciona.
***Asentimiento por parte de todo el grupo**

3) LA EDUCACIÓN SEXUAL DENTRO DEL CURRÍCULUM DEL GRADO DE PEDAGOGÍA

3.1. ¿Es necesaria una asignatura de educación sexual en el Grado de Pedagogía?

-M1: Sí.

-M2: Sí.

-H2: Por supuesto.

-M4: Sí.

-H1: Sí.

-M5: Sí.

-M3: Sí. Totalmente.

-H3: Sí. De hecho, no sólo en el Grado. Yo creo que debería ser transversal a toda la educación, porque somos seres sexuales desde que nacemos. Bueno, no desde que nacemos. Sexuados sí, pero sexuales no creo, porque eso se configura a lo largo de los años... Pero sí, sería transversal a todos los momentos educativos.

-Dinamizador: Aquí no se plantea la transversalidad, aquí se plantea un currículum con unos contenidos y una metodología explícitas, palpables y que se puedan llevar a la práctica y se puedan trabajar. Algo que sea una materia de estudio, de evaluación y de aprendizaje.

-M4: De hecho, a mí me parecería lo mejor (ya por pedir), una troncal de educación sexual y luego ya optativas como educación sexual en diversidad funcional, educación sexual incluso en prisión, educación sexual en infantil...

-H2: Sí.

-H3: Sí.

-M2: Exacto, no dar sólo una asignatura y dejarla allí, pasarla y dejarla olvidada; no. Que siga enlazándose.

-H3: Y también, como compañeros casi de facultad, el Grado de Magisterio también lo veo igual de importante. ***Asentimiento por parte de todo el grupo**

-M3: Sí. Lo veo súper necesario.

-Dinamizador: ¿Alguien cree que no es necesaria una asignatura? ¿Alguien quiere hacer algún matiz a esto? ¿O estáis todos y todas de acuerdo?

-H2: Pero bueno que alguna asignatura... bien, ¿sabes? Porque aquí hay muchas asignaturas de muchas cosas súper maravillosas que tenemos que saber, como innovación, etc., que genial, que seguramente antes de que la hiciesen habrían debatido sobre realizar una asignatura de innovación y cuando la hacen no vale para nada pues, ¿sabes? En mi caso, sexualidad tiene que tener un carácter diferente para que sea una asignatura que valga para algo, vaya. No sólo ponerla y punto.

-H3: Sí, el método.

-H2: Y la evaluación, sobre todo también la evaluación.

3.2. ¿Existe relación entre la Pedagogía y la educación sexual? ¿Por qué?

-M4: Sí.

-H3: Sí.

-M3: Sí.

-M1: Sí.

-H1: Sí.

-M2: Sí.

-H2: Claro

-M5: Sí.

-Dinamizador: ¿Cuál y por qué?

-H3: Partiendo del hecho de que la Pedagogía se centra en el estudio, en el comportamiento humano aplicado dentro de los sistemas educativos... el ser humano es partícipe de esos procesos. La educación sexual es meramente, por qué no decirlo, humana, en el sentido de ciencia o disciplina. Yo creo que una depende de la otra, que la Pedagogía es una ciencia mucho más amplia y que la educación sexual es una parte de esa ciencia; considero que debería ser una parte, porque somos seres sociales.

-M2: Creo que precisamente está muy ligado porque en Pedagogía, los pedagogos somos expertos en educación y como bien dice la palabra es educación sexual, y muchas

personas nos hacen intrusismo laboral y dan educación sexual cuando no tienen la formación para ello. Que yo no digo que lo hagan bien o mal, pero deberían hacerlo pedagogos. Y cuando hay pedagogos que intentan cambiar algo o hacer propuestas, muchas veces no les dejan, porque piensan que ese no es su campo. Lo digo por mis prácticas.

-H1: Si observamos las funciones que tiene un Orientador en los tres ámbitos que podemos tener... Si vamos a Orientación Educativa y hacemos orientación en un instituto pueden venir alumnos que ya tengan relaciones sexuales o afectivas con otras personas y que tienen dificultades y te van a pedir apoyo y orientación. Si vamos a un ámbito social, lo mismo. Es que al final, todas las personas de distintas edades tenemos problemas con la educación sexual; o sea, con la sexualidad, y ahí necesitamos a un pedagogo para ayudar.

-H3: Además, todo el caso del ciberacoso, *bullying*, relacionado todo con las nuevas tecnologías en las aulas... sobre todo de eso, de abusos sexuales...

-M4: Bueno en las aulas... ***Risa**

-H3: Bueno, cuando digo aulas digo en el entorno laboral que puede haber también violencia de género de cualquier tipo... Todo se puede tratar a través de la educación sexual, para que eso no suceda de la forma que sucede.

-M4: Que estoy de acuerdo contigo, pero me río porque vas a los institutos... Hoy había uno en el que estaban prohibidos los auriculares para escuchar música, prohibido mirar a hora en el móvil y prohibido, obviamente, el uso de...

-H3: Hablo de educar en un uso responsable de las tecnologías.

-M4: Si se prohíbe el uso no vamos a saber una cómo...

-H2: Respecto a la relación existente entre Pedagogía y educación sexual, la Pedagogía socialmente no es muy conocida, pero lo poco que se conoce yo creo que se orienta mucho a... resumiendo, la Pedagogía es la ciencia que estudia la educación y aquí en la Universidad, y supongo que, a nivel un poco general, se ve desde una perspectiva muy teórica. Entender la educación, pero leyendo mucho, entendiendo a todos los autores que han hablado de ella... Y yo la Pedagogía la enfoco como, tiene que ser una persona que acompañe a las personas en sus diferentes etapas, en sus diferentes circunstancias... Entonces, la sexualidad, que es algo muy importante en las personas que se está acompañando poco a las personas, pues es muy importante. Por eso creo que la Pedagogía debería estar muy relacionada con la educación sexual.

3.3. ¿Es el Grado de Pedagogía un espacio idóneo para abordar la educación sexual?

-H3: Sí.

-M1: Sí.

-H2: Sí.

-M5: Bueno... El espacio idóneo, no. ¿Debe tratarse y abordarse? Sí, pero no creo que sea el espacio idóneo, empezando porque en el Grado de Pedagogía empezamos hablando de él y soltamos bastante mierda al respecto. Entonces, idóneo idóneo... no. O sea, que metas aquí una asignatura y me pongas a dar la asignatura en este aula en el que estamos ahora (***Seminario LOE 03**) no es idóneo, y que luego me hagas un examen para ponerme una nota en el SIES no es idóneo. Pero ¿qué debería ser? Sí.

-M4: Pero bueno, meter educación sexual en Pedagogía es un cambio.

-M5: Sí sí, que debería ser sí. Y por supuesto ya hemos dicho que sí.

-H3: Partimos de la base de que no creemos en el formato universitario actual, por lo menos el de la Universidad española. Si partimos de ese hecho, obviamente vamos a ser muy...

-H2: No vamos a querer meter nada en el Grado de nada. ***Risas**

-H3: Pero, obviamente, si queremos que las asignaturas que hay en los Grados se adecúen a los acontecimientos sociales, pues obviamente habrá que plasmar esas diferencias, esas pequeñas diferencias e igualdades de todos los seres que viven en este país. Entonces, una educación sexual es necesaria para esas personas que viven en...

-H2: Yo opino igual que lo que dice H3. Yo estoy cada vez más en contra del sistema educativo. Yo creo que la educación formal, en manos del Estado tiene el monopolio de la educación y yo creo que la educación es mucho más que eso. Es un debate bastante complejo porque claro, es también lo que dice M4, hay que empezar de alguna manera, hay que intentar cambiarlo desde dentro el sistema también, pero es que hay veces que me dan ganas de meterle fuego al sistema que hay.

-Dinamizador: Por retomar la pregunta, ¿es idóneo el Grado de Pedagogía para abordar una asignatura de educación sexual?

-H1: Sí.

-M2: Sí.

-M1: Sí.

-M3: Si lo comparas con otros Grados, sí.

-H3: Yo creo que es idóneo pero que también debería estar en la escuela, en la formación básica de las personas. Desde niños ya debería haber asignaturas y contenidos en materia de educación sexual, no sólo en la Universidad.

-M5: Claro, también es verdad que como no lo hay, a alguien hay que formar antes para que luego forme a los de abajo. Eso sí que es cierto. Y yo, con le matiz que ya dije antes de la "idoneidad" vale, es idóneo, pero no quita que sea idóneo también implantar esta asignatura en otros Grados, no sólo en Pedagogía. No es que sea el único y absoluto Grado en el que va a quedar perfecta.

-H1: Si me remito a lo que ha dicho M5, es imposible que sea idóneo aquí, y en ningún Grado de España, pero si tenemos que comparar, como dice M3, los distintos Grados que

hay en el sistema educativo actual pues será uno de los que yo pienso que puede ser más idóneo. Que sí que hay más que también pueden ser, pero yo creo que en Pedagogía pueden estar muy bien.

-M4: Yo creo que tiene que estar en todos los Grados. El otro día unos enfermeros y enfermeras nos decían que no tenían formación y tienen toda la razón respecto a que es necesaria, pero creo que es idóneo que empiece por aquí y que seamos nosotras quienes luego formemos a enfermeros en universidades; bueno, en todos los ámbitos, por supuesto, pero en universidades creo que tenemos que ser nosotras, junto con más especialidades como sexólogas, etc. Sí es idóneo.

3.4. ¿Qué aspectos metodológicos debería tener una asignatura de educación sexual en el Grado de Pedagogía?

-H3: Puramente cualitativo.

-H2: Yo tengo una, y esto lo extrapolo a todo, a cualquier tipo de cosa que vayas a aprender en cualquier sistema de enseñanza-aprendizaje. En el proceso que tú te veas inmerso, en este caso la educación sexual, que todos tus esfuerzos se traduzcan en un cambio real, que no tengas que esforzarte para hacer un trabajo buscando información, escribirla, "blablablabla" ... para que acabe en un trabajo y en una nota y lo guardes en un cajón; sino que puedas crear o desarrollar un proyecto real que puedas presentar a una asociación, por ejemplo, en este caso una relacionada con la sexualidad. Eso básicamente.

-M4: Cuando vamos a institutos, los chavales demandan siempre y agradecen mucho que seamos gente joven. Una buena manera de hacer como unas prácticas de esa carrera sería ir nosotras a dar... porque parte de la metodología de nuestra asignatura, y prepararnos lo que dice H2 y una posibilidad de ponerlo en práctica es ir a darla, pero con una continuidad, para que haya en los institutos y para que nosotros tengamos esa práctica.

-H2: Y evaluarlo ahí. Que es ahí donde se va a ver realmente si tú has aprendido lo que tienes que aprender, o no.

-M1: Sigue siendo eso, que haya más conexión con el mundo, con lo que hacemos, con la realidad. Qué mejor que ir a los sitios y hacerlo, no quedarnos encerrados en esta clase, sino salir y hacerlo.

-M2: Es una forma más para que nosotros cojamos experiencia y de dar la formación, la educación... llegar a las personas con lo que damos en el aula.

-M5: Yo diría que no hubiese evaluación cuantitativa; pero eso es imposible, porque estamos hablando de meterla en el Grado de Pedagogía y es imposible que no te pongan una nota. Pero la verdad es que me parece absurdo, es como que no me encaja en el cerebro que tengas un 7,5 en educación sexual; es como absurdo sólo decirlo. Pero bueno, que es imposible, pero que no hagan examen por lo menos.

-M4: Lo pervierte, porque al final la sexualidad... Cuando vamos a institutos y decimos *“la sexualidad es muy amplia, cada uno lo entiende de una manera...”* y luego te ponen un 7,5.

-M5: Es que no puedes evaluar algo que es tan diverso que, para mí la sexualidad es una cosa, para M4 otra, cada una vive la suya propia... ¿cómo luego vas a poner una nota a eso? Es que es absurdo.

4) LA EDUCACIÓN SEXUAL COMO PARTE DEL TRABAJO COTIDIANO DE LAS Y LOS PROFESIONALES DE LA PEDAGOGÍA

4.1. ¿Cuál debería ser el papel de las y los pedagogos en educación sexual?

-H3: Buff... muy amplio; depende de en qué contexto se aplique. Es decir, desde formar a profesionales que no están capacitados para ese desempeño, como también educar a discentes, a alumnos que también tengan que ser formados en esa cuestión. Depende del ámbito de aplicación de la educación sexual.

-M3: Como guía también. Que no sea algo que impones y que la persona que educa tenga el discurso, sino que sea una persona cercana al alumnado y que más bien invite a reflexionar y que se pueda construir entre todas las personas que están en el aula. Es lo que decían, que cada una tenemos una manera de ver lo que es la sexualidad, entonces eso sería lo bonito.

-M4: Y que el grupo tenga un referente, que sepa que hay alguien con quien pueda hablar de sexualidad, y que la sexualidad no tiene por qué ser un tema tabú.

-H2: Puede haber varios en función de las habilidades, de las formas de ser del pedagogo o pedagoga. Puede ser, como decía M3, algo más de acompañamiento, de velar por que realmente se esté cumpliendo el programa que se haya diseñado previamente, puedes también diseñar esos programas simplemente y nada más, puedes evaluarlos también... Pero bueno, claro, una evaluación y un diseño guay, que case con las ideas que hemos contemplado antes.

-M4: Antes de poder optar a cualquier papel el papel principal es hacernos valer. Yo creo que tengo cosas muy importantes que decirle a médicas y enfermeras que se lo he dicho y me rebaten, porque es lo que decía M2 antes, no se nos está valorando. Entonces, antes de ponernos papeles, porque un papel mío sería irme a las enfermeras o médicas a decirle *“a tu paciente tienes que tratarle con este respeto en torno a su sexualidad”*, por ejemplo. Pero si yo no tengo esa jerarquía, por decirlo de alguna manera, es como que ahí “x” papeles que se me están alejando.

-M2: Ese reconocimiento dentro de la educación sexual, que a los pedagogos se nos reclama en el ámbito escolar, dentro de la escuela, y eso no se nos reconoce. Yo por lo menos lo noté muchísimo.

-H1: Yo creo que puede servir también de esa persona que tiene cercana para que acuda para informarte, para darte consejos o darte opinión o lo que sea que... Si tenemos esta

asignatura en este Grado pues seremos expertos en ello y podremos tener a esa persona cercana para apoyar y orientar a la persona que venga con problemas.

-Dinamizador: ¿Para qué más serviríamos los pedagogos y las pedagogas que estemos formados en educación sexual? ¿Qué más podríamos hacer con esa formación?

-H2: Visibilizarlo. Hacer una labor más comunicativa para con la sociedad de la importancia que tiene la educación sexual. Podemos hacernos *youtubers* y comentarlo. Es un ejemplo entre tantos que puedes utilizar para difundirlo.

-M5: Ser guía como decía M3 o, como decía H1, acompañar... Estar ahí como un apoyo para dar consejos, para informar, para formar, para... Serían muchas y claro, depende de cada contexto es una pregunta un poco amplia.

-H3: Tener referentes que realmente aporten algo a la sociedad, no que las personas por culpa de no tener esos referentes al final acaben desinformándose y acaben creando mayores estereotipos de la situación.

-H1: Lo que dice H2 no me parece una tontería, lo de trabajar desde las redes sociales. Al final también abarcan toda la sociedad ahora mismo, como están en auge... Yo creo que trabajar desde ahí puede ser una buena opción para los pedagogos en el futuro y ahora.

4.2. ¿Qué formación, perfil, características, cualidades, competencias, capacitación deberían tener las y los profesionales de la Pedagogía para impartir educación sexual?

-H3: Empatía, respeto. Ser comunicativo, saber escuchar sobre todo...

-Dinamizador: Vamos a hacer una cosa, primero vamos hacia la formación más reglada, más académica o más formal, y luego ya a las cualidades actitudinales. Respecto a la formación académica o más oficial, más reglada, ¿qué perfil debería tener esa persona, ese profesional de la pedagogía para impartir educación sexual?

-H2: Volviendo al tema de antes, a mí al final la formación me la pela... básicamente. Yo de la Universidad voy a sacar el Grado en Pedagogía y yo ahora me considero pedagogo, pero no porque me lo diga la Universidad; yo soy pedagogo y lo soy en lo que a mí respecta porque yo creo en esto y lo siento y mi vida está condicionada por ello, entonces todo lo que he estudiado en la Universidad poco me ha servido. Por lo tanto, no lo veo tan necesario el tema de la cualificación profesional. Igual es un poco radical.

-M2: Un poco mucho.

-H1: Yo estoy en la misma línea de H2 porque al final el que se gradúa en Pedagogía, ahora mismo, sin tener esa asignatura, podemos ser expertos en educación sexual si nos vamos a otro lugar y aprendemos de ello. Y no hemos necesitado la Pedagogía para nada. Yo pienso que al final es algo voluntario.

-M2: Pero es que si lo ves de esa manera vas a hacer que desaparezca la carrera. Lo que hay que hacer es intentar mejorar los contenidos y la metodología, no hacer que desaparezca ni...

-H3: Debería reestructurarse, no desaparecer. Debería adecuarse a una realidad, porque tú puedes desarrollarte profesionalmente en un Grado, o no. Es decir, la forma de desarrollarte en competencias; una persona puede tener muchísimas competencias y otra persona puede no haber adquirido ninguna, pero se presuponen esos conocimientos de ella. Con lo cual, las dos personas van a estar legalmente igual de capacitadas para actuar o intervenir, pero no todas las personas han interiorizado esas competencias.

-M2: Pero eso depende ya de la persona que seas, de tu implicación, de lo que a ti te interese... Porque puede una persona estar en Pedagogía copiando en todos los exámenes que hay a lo largo de la carrera, sacarse el título igual que otra persona que está realmente interesada y sí, tienes razón, legalmente tiene el mismo título, pero es que eso depende también de tu implicación.

-M3: Yo volvería a la pregunta del principio, la de "*qué contenidos tiene que tener tal*", pues eso sería para mí, todo lo que hemos recogido que tiene que saber una persona para estar formada en educación sexual.

-M5: Yo opino como M3 y añadir tal vez... bueno es que en realidad si ya eres profesional de la Pedagogía ya tienes formación en ello, pero formación en metodologías, por lo que hablábamos antes de que la metodología era muy importante, entonces todo este proceso de la educación sexual también tenemos que estar informados en cuanto a metodologías. Pero bueno, que al final viene inscrito ya en el hecho de tener el título.

-M1: Sí. Yo creo que lo que marca la diferencia es eso, no lo que sabes sino cómo lo aplicas.

-H2: Sí.

-M2: Sí.

-M1: Entonces, te puedes coger un libro e ir a hacer un curso de educación sexual, de lo que sea de eso, y te lo lees un poco tal y lo expones tal cual con un power point; o puedes hacerlo bien.

-Dinamizador: Entonces ¿qué características, cualidades, competencias, capacitación deberían tener las y los profesionales de la Pedagogía para impartir educación sexual?

-H3: Saber adaptarse al entorno, muchísimo, porque depende de dónde vayas te vas a encontrar con personas de un perfil muy distinto y tienes que ser capaz de que eso no sea una limitación para tu forma de expresarte, para impartir esos conocimientos, para ayudar a esas personas... sino que utilices eso y te adaptes a esa situación.

-M4: Decíamos antes empatizar y respeto, y nos reíamos porque ya llevamos cuatro años repitiendo lo mismo. Pero creo que en sexualidad es muy importante empatizar con una persona, saber de dónde viene esa persona y qué familia, qué entorno, qué educación tiene detrás, porque la sexualidad va... Igual que todo, pero creo que en sexualidad es... No puedes llegar a una clase y hablar de porno y decir "*todos veis porno*"; primero tienes que empatizar, saber por dónde va la clase sabiendo que cada persona es diferente, adecuar... Creo que tienes que saber leer los espacios muy bien, y adaptarte dependiendo

del tiempo que tengas. También adecuar todos los materiales, todas las capacidades... Bueno, para todo, como en Pedagogía.

-H3: Ser capaz de diseñar, como lo que comentábamos antes de la diversidad funcional, y de la diversidad en general, saber adaptar esos contenidos curriculares (o no) a ese colectivo. Es decir, no podemos impartir los mismos materiales a unas personas o a otras sin tener en cuenta esas diferencias.

5) EDUCACIÓN SEXUAL Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL.

5.1. ¿Crees que la educación sexual puede ser un elemento de transformación social? ¿Por qué?

-H3: Sí.

-H1: Sí.

-M4: Sí.

-M5: Sí.

-M3: Sí.

-H2: Sí.

-M1: Sí.

-M2: Sí.

-Dinamizador: ¿Por qué?

-H3: Porque todo lo que favorezca a entender a los individuos que conforman las sociedades facilitará mucho que las personas se respeten mucho dentro de ellas. Entonces, habrá un pensamiento colectivo mucho más respetuoso y mucho más adecuado y mucho más interesante desde u punto de vista educativo y de crecimiento social.

-M2: Y sobre todo por la desinformación que hay sobre la educación sexual, y los mitos y estereotipos sobre lo que puede ser o lo que es. Sobre todo eso, la desinformación.

-M4: Seríamos más felices. Porque sí joder, porque... yo qué sé. Yo voy a un instituto y ya les hablo de cualquier cosa de sexualidad desde el respeto y los críos, bueno no sé. Si necesitamos a alguien que nos hable de eso, necesitamos naturalizar eso, tratarlo en positivo... Es que si no al final es una censura constante que al final te lleva a generar unos miedos y hacer algo y comerte la cabeza porque te ha dicho alguien que está mal. La sexualidad está presente, entonces si no la abordamos de una manera positiva para ser felices, vamos a tratarlo con miedos... Bueno, que seríamos felices.

-M3: Por la manera en que aprendemos qué es la sexualidad se perpetúan muchas relaciones que no son igualitarias, por ejemplo, con el porno, con todo el tema de hombre, mujer, lo que se supone que se espera de una mujer, lo que se supone que se

espera de un hombre... Las niñas ya saben lo que es hacer una paja, pero no saben lo que tienen ellas. Entonces, yo creo que todo eso también sería desmontarlo mucho, y al final muchos de los problemas que hay ahora en las aulas, teniendo una buena educación sexual desaparecerían. Entonces, obviamente, la sociedad sería más igualitaria y habría un cambio.

-H1: Ya solamente antes cuando hablábamos de los contenidos que tenía que tener la educación sexual, como los mitos, ir a un centro para hablar sobre ello y ver que no son ciertos esos mitos ya estás transformando la sociedad. Estás haciendo que tanto adolescentes como adultos y personas de todas las edades vean que hay otra concepción de la sexualidad. Y ahí ya estás transformando la sociedad.

-H2: Yo iba a decir exactamente lo que dijo M3. Creo que, a través de la educación sexual, de conocerse a uno mismo, de conocer a los demás, de cómo interactúas con ellos y tal, sería una de las herramientas más fuertes para acabar con la desigualdad de género en el mundo que creo que es de las desigualdades más grandes que existen y las que más causan un prejuicio al ser humano. Y mejoraría mucho la sociedad el día en que la desigualdad de género desapareciese y que la educación sexual se podría...

-M4: Cuando he dicho antes que seríamos más felices parece que lo he extrapolado a relaciones sexuales, que es todo lo que están diciendo ellos, y que parece que hemos avanzado mucho y que hay muchos problemas en las redes sociales, pero es que, a nivel de complejos de hace cuatro siglos atrás estamos exactamente igual. Y ya no sólo a las niñas, que también muy fuerte, sino los niños que también están entrando en esa movida. Creo que desde la educación sexual se puede trabajar esto, y problemas muy serios de trastornos alimenticios, complejos, cambios de colegio... Hay cosas muy fuertes hoy en día, y que parece que como están las redes sociales ya nos tenemos que centrar en eso y aún somos primitivos en tema de complejos, y creo que con la educación sexual abordaríamos eso.

-M5: A través del conocimiento de ti mismo y del resto también aprendes a quererte y que cuando te quieres eso sí que te hace ser muchísimo más feliz. Y aprendes a querer al resto de una forma mucho mejor cuando te quieres a ti mismo primero. Y como decíamos antes, este es uno de los contenidos de la educación sexual, por lo tanto, si se da bien, transformaría la sociedad.

5.2. ¿Cómo puede influir la formación en educación sexual en el alumnado del Grado de Pedagogía?

-M4: Respetándonos en el aula.

-H3: Que abran más su mente. Es decir, que sean capaces de ver más allá de sus experiencias personales o experiencias cercanas que han tenido en ese ámbito, y que vean una realidad mucho mayor y que puedan transmitirla, a su vez, a otras personas. Y que eso genere una concepción social mucho mayor. Es muy positivo.

-M2: Y que vean este ámbito como una salida profesional también. Que igual no se lo planteaban.

-M3: Que se vea como una necesidad y también se inicie el cambio social. Que vean que es necesario, que eso existe y que se cree una conciencia.

-M4: Creo que puede influir en su autoestima, porque nos pensamos que por tener 20 o 21 años lo tenemos todo aprendido, pero hay gente que se sigue machacando porque dice "*soy virgen*", entendiendo virgen como entendemos hoy "*virgen*". Al ser gente que se sigue machacando, aunque estemos en una facultad de Pedagogía muy abierta de mente, en teoría, por estar gorda, por tener el pene pequeño..., chorradas que las extrapolamos a niños, niñas, adolescentes y adolescentas y al final está pasando. Todo eso lo aprendes para ser profesional pero también para ti misma creo yo.

-M5: Respeto a la diversidad. Y no me refiero a la diversidad como personas con diversidad funcional. Me refiero a diversidad entendiendo que en esta clase ahora mismo todos somos diversos. Respeto en general.

-H1: En relación a lo que ha dicho M5, fomentar la diversidad de opiniones que tengan las personas. Al final, la educación sexual es un tema al que la gente todavía le cuesta hablar de ello y si incitas a que haya una asignatura o haya contenidos sobre educación sexual, la gente se va a abrir más y va a expresar sus opiniones sobre esto, y a final haces que estos temas se trabajen más al hablar de ellos.

-M2: Respetar las decisiones. También aprenderías a respetar las decisiones respecto a la sexualidad de las diferentes personas. Aunque a ti no te parezca lo "normal" yo creo también que es algo importante.

-H2: Yo creo que podría cambiar la vida del alumnado de Pedagogía si todo el mundo estuviese bien educado en sexualidad, cambiarían los paradigmas de la educación, de las razones por las que existe, el por qué educamos a las personas. En mi caso, desde que empecé a deconstruirme en temas de sexualidad me ha cambiado mucho todo. Parece que cuando empezaba con el tema de sexualidad lo asociaba a lo básico, a lo genital, y como mucho a la identidad y a la orientación. Y ahora me he dado cuenta de que me ha cambiado mucho, porque ves la vida de otra manera; como decía M5 te entiendes más a ti mismo, te amas más a ti mismo y condiciona tu forma de relacionarte con las personas. Entonces, una persona que va a ser un futuro profesional de la educación, si tiene esa perspectiva de la vida va a cambiar el mundo de forma pequeña, pero lo va a cambiar.

5.3. ¿Qué dificultades sociales puede evitar o mejorar la educación sexual?

-H3: Eliminar un poco estereotipos y micromachismos, situaciones de muchísimo abuso de poder por parte de ciertos colectivos o ciertas personas que desde una perspectiva de género hacen unas ciertas políticas sociales adversas... Creo que es importante que todos los agentes sociales estén educados en esa materia para que realmente se pueda efectuar.

-H1: En relación a lo que dice H3, evitar juicios de valor sobre otras personas sin conocer, sin saber del tema... Dejar la libertad de expresión a la gente, y que otras personas ya prejuzguen algo... creo que sí puede evitar prejuicios.

-M2: Evitar las relaciones tóxicas... Yo creo que es algo que se podría evitar.

-M4: A mí lo que más me gusta de mi experiencia en educación sexual es que en todos los momentos no ha habido una jerarquía clara de una persona dándote la chapa y demás... Ha habido una relación de confianza entre todas las personas, al final las personas cuentan sus experiencias... El contar las experiencias hace posible la empatía porque hablamos de empatía, pero si tú no conoces a nadie con esa característica nunca vas a empatizar con ella. Entonces, yo creo que es fundamental, desde mi experiencia. He vivido la educación sexual siempre desde sentarnos un grupo de personas, en una clase o sea lo que sea... Sí, vale, te pueden contar una teoría, pero te dan esa confianza para decir *“tengo la capacidad de contar y nadie me va a juzgar y vamos a compartir todos y todas, todos tenemos algo que esconder, nadie es perfecto”* ... No sé, la confianza que te da.

-M5: No sé si entraría como dificultad social, pero el *bullying* en las escuelas. Me parece que podría evitarlo. Bueno, tal vez no evitarlo, pero, por su puesto, mejorarlo. Por casi todas las razones por las que se hace *bullying*, por no decir todas, mejorarían y evitarían en gran medida el tema del *bullying*.

-H2: Si los profesores que tuviesen que decidir si va a tener que haber una asignatura de sexualidad o no, que miren un poco para adentro y que digan *“joder, ¿yo realmente me conozco?, ¿cómo vivo mi sexualidad?, ¿tengo miedos?”* para darse cuenta realmente de que sí, que es necesario.

ANEXO VI: Panorámica de la configuración y características de los planes docentes del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo (Tabla 26, Tabla 27, Tabla 28, Tabla 29 y Tabla 30)

Tabla 26

Panorámica de la configuración de los planes de estudio del 1º curso y sus características

CURSO	ASIGNATURA	ÁREA	CARÁCTER	PALABRAS
1º	Aprendizaje a lo largo de la vida	Pedagogía Laboral	Obligatorio	-Género
1º	Medición y Análisis de Datos en Educación	Estadística	Obligatorio	X -Sexo -Igualdad de género -Equidad -Género -Valores
1º	Historia de la Educación en España	Historia	Obligatorio	X -Desigualdad -Género
1º	Gestión de la Información en Educación	Comunicación	Obligatorio	-Igualdad de género -Equidad -Valores
1º	Procesos Psicológicos Básicos	Psicología	Obligatorio	-Equidad -Ciudadanía
1º	Diseño, Desarrollo e Innovación del currículum	Educación	Obligatorio	-Igualdad de género -Equidad -Género -Valores
1º	Tecnología Educativa	Educación	Obligatorio	X -Desigualdad social - Desigualdades - Desigualdades educativas -Ciudadanía
1º	Didáctica General	Educación	Obligatorio	
1º	Teoría de la Educación	Educación	Obligatorio	
1º	Sociedad, Cultura y Educación	Sociología	Obligatorio	

Fuente: elaboración propia

Tabla 27

Panorámica de la configuración de los planes de estudio del 2º curso y sus características

CURSO	ASIGNATURA	ÁREA	CARÁCTER	PALABRAS
2º	Diagnóstico en Educación	Orientación	Obligatorio	-Afectivo -Emocional
2º	Política y Planificación Educativa	Política y Organización	Obligatorio	-Equidad -Ciudadanía
2º	Antropología de la Educación	Antropología	Obligatorio	-Sexo -Igualdad de género -Equidad -Género -Valores
2º	Sociología de la Educación	Sociología	Obligatorio	-Sexos -Género -Identidad de género
2º	Metodología de la Investigación en Educación	Investigación en Educación	Obligatorio	-Igualdad de género -Equidad -Valores
2º	Pedagogía Ocupacional y Laboral	Pedagogía Laboral	Obligatorio	-Competencias socioemocionales -Desigualdad -Iguales -Género
2º	Pedagogía Social	Pedagogía Social	Obligatorio	-Igualdad de género -Desigualdad -Equidad -Género -Participación ciudadana -Valores
2º	Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva desde el Currículum	Diversidad y Discapacidad	Obligatorio	-Orientación sexual -Igualdad de género -Equidad -Género -Salud -Valores
2º	Intervención Educativa Especializada	Diversidad y Discapacidad	Obligatorio	-Equidad -Género

2º

Contextos y Roles
Profesionales

Iniciación Profesional

Obligatorio

-Competencias
socioemocionales

Fuente: elaboración propia

Tabla 28

Panorámica de la configuración de los planes de estudio del 1º curso y sus características

CURSO	ASIGNATURA	ÁREA	CARÁCTER	PALABRAS
3º	Orientación Educativa	Orientación	Obligatorio	-Iguales -Sistema de valores
3º	Gestión y Desarrollo de la Formación en las Organizaciones Sociales y Laborales	Pedagogía Laboral	Obligatorio	-Competencias socioemocionales -Igualdad de género -Desigualdad -Equidad -Género -Valores
3º	Organización y Gestión de Instituciones Socioeducativas	Política y Organización	Obligatorio	-Igualdad -Igualdad de género -Desigualdad -Equidad -Género -Valores democráticos
3º	Metodología de Evaluación en Educación	Evaluación	Obligatorio	X
3º	Historia de las Ideas Pedagógicas y del Currículum	Historia	Obligatorio	X
3º	Programas de Atención a la Discapacidad	Diversidad y Discapacidad	Obligatorio	-Igualdad de género -Desigualdad -Equidad -Género -Valores
3º	Análisis y Diseño de Materiales para la Educación y la Formación	Entornos y Materiales Didácticos	Obligatorio	-Sexismo -Igualdad de género -Igualdad de trato -Equidad -Equidad de género -Valores
3º	Educación Comparada	Educación	Obligatorio	-Género
3º	Evaluación de Programas e Instituciones Socioeducativas y Formativas	Evaluación	Obligatorio	-Equidad -Salud

Fuente: elaboración propia

Tabla 29

Panorámica de la configuración de los planes de estudio de las asignaturas optativas del 3º y 4º curso y sus características

CURSO	ASIGNATURA	ÁREA	CARÁCTER	PALABRAS
3º/4º	Mediación y Resolución de Conflictos	Orientación	Optativo	-Autorregulación emocional -Aprendizaje emocional -Perspectiva de género -Valores
3º/4º	Orientación Familiar	Orientación	Optativo	-Habilidades emocionales -Competencias emocionales -Igualdad -Ciudadanía -Valores en familia -Psicología de la familia
3º/4º	Economía de la Educación	Política y Organización	Optativo	X -Igualdad de género -Desigualdad
3º/4º	Psicología de la Educación	Psicología	Optativo	-Iguales -Equidad -Género -Valores -Valores pro-ambientales
3º/4º	Educación y Habilidades Comunicativas	Comunicación	Optativo	-Igualdad de género -Iguales -Desiguales -Equidad -Valores
3º/4º	Educación en el Ámbito Rural	Educación	Optativo	-Igualdad de género -Desigualdad -Equidad -Género -Valores
3º/4º	Pedagogía Gerontológica	Pedagogía Social	Optativo	-Competencias socioemocionales -Autocontrol emocional -Emoción -Desigualdad -Género

				-Salud
3º/4º	Pedagogía de la Reinserción Social	Pedagogía Social	Optativo	-Desigualdad -Género -Valores -Igualdad de género -Desigualdad
3º/4º	Animación Sociocultural	Pedagogía Social	Optativo	-Equidad -Género -Ciudadanos siervos -Valores
3º/4º	Pedagogía Ambiental e Intercultural	Pedagogía Social	Optativo	-Heterosexual -Subordinación sexual -Igualdad de género -Desigualdad -Desigualdades sociales -Equidad -Feminismo -Género -Salud -Valores
3º/4º	Educación para la Cooperación y el Desarrollo Humano Sostenible	Pedagogía Social	Optativo	-Reclamo sexual -Igualdad de género -Equidad -Género -Ciudadanía global -Valores
3º/4º	Dificultades de Aprendizaje	Diversidad y Discapacidad	Optativo	-Dificultades socioemocionales -Desigualdad -Género

Fuente: elaboración propia

Tabla 30

Panorámica de la configuración de los planes de estudio del 4º curso y sus características

CURSO	ASIGNATURA	ÁREA	CARÁCTER	PALABRAS
4º	Orientación para el Trabajo	Orientación	Obligatorio	-Iguales -Igualdad -Sistema de valores -Valores personales y sociales
4º	Entornos Virtuales para la Educación y la Formación	Entornos y Materiales Didácticos	Obligatorio	X
4º	Prácticum	Iniciación Profesional	Obligatorio	-Desigualdad -Competencias socioemocionales -Iguales -Igualdad de género
4º	Trabajo Fin de Grado	Trabajo Fin de Grado	Obligatorio	-Desigualdad -Equidad -Género -Valores

Fuente: elaboración propia

ANEXO VII: Contextualización de los términos *sexo* y *sexual* en las guías docentes del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo

-Historia de España (1º curso y carácter obligatorio):

Apartado de “contenidos”: *Rasgos del proceso de escolarización en España: de la exclusión (por clase, **sexo**, género, factores étnico-culturales) a la integración. La emergencia de nuevas formas de segmentación.*

-Antropología de la Educación (2º curso y carácter obligatorio):

Apartado de “bibliografía”: *MEAD, M. (1961). **Sexo** y temperamento en las sociedades primitivas. Buenos Aires: Paidós.*

-Sociología de la Educación (2º curso y carácter obligatorio):

Apartado de “bibliografía”: *LOMAS, C. (Comp.) (2004). Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los **sexos** y coeducación. Barcelona: Paidós.*

-Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva desde el Currículum (2º curso y carácter obligatorio):

Apartado de “plan de acción tutorial”: *Desde esta asignatura se promueve, en primer lugar, una actitud positiva y un compromiso personal y profesional con la diversidad de situaciones y de personas; así como el respeto a las diferencias y la promoción de la igualdad y la lucha contra todo tipo de discriminación por motivos de edad, discapacidad, condición socioeconómica, condiciones de salud, etnia, origen, nacionalidad, género, idioma, religión, **orientación sexual**, etc.*

-Pedagogía ambiental e Intercultural (3º/4º curso y carácter optativo):

Apartado de “contenidos”: *Los contenidos, forzosamente, habrán de dar cuenta de la transdisciplinariedad/interdisciplinariedad que caracteriza al conocimiento enmarcado en esta(s) disciplina(s). Los grandes problemas que nos acucian -temas generadores- que nos adentran en nuestro campo de trabajo (desigualdades sociales, pobreza, racismo, ausencia de justicia y democracia, trabas a la generalización de la educación, precariedad de la salud, penuria alimentaria, degradación ambiental,...) nos remiten a desafíos epistemológicos (la racionalidad formal ¿es incuestionable? (psicoanálisis); la cosmovisión de la modernidad eurocéntrica ¿es la única posible? (saber y colonialismo); el pensamiento de la complejidad (Edgar Morin) y el fin de las certidumbres (Illya Prigogine) ¿fuerzan otras metodologías de análisis?; los modos de relación con el saber ¿han de seguir ocultando las relaciones de poder y de **subordinación sexual**? (Michel Foucault, Evelyn Fox Keller, Donna J. Haraway, Vandana Shiva).*

-Educación para la Cooperación y el Desarrollo Humano Sostenible (3º/4º curso y carácter optativo):

Apartado de “bibliografía”: *FUEYO, A. y FERNÁNDEZ, J.I. (2005). Mujeres del Sur en la Publicidad del Norte. Entre la ausencia y el **reclamo sexual**. Pueblos 16 18-24.*