

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(Compilador)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación 9

Eje Temático 1.

Políticas socioeducativas inclusivas
y formación del profesorado 13

Eje Temático 2.

Prácticas innovadoras inclusivas en
Educación Infantil y Primaria 503

Eje Temático 3.

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,
Formación Profesional y otras enseñanzas 1399

Eje Temático 4.

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad 1807

Eje Temático 5

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social 2325

Eje Temático 6.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral 2611

ESTUDIO SOBRE EL PERFIL DEL ALUMNADO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA DE PERSONAS ADULTAS

**Arellano Torres, Araceli¹, Garro-Gil, Nuria², Carrica-Ochoa, Sarah³,
Artuch Garde, Raquel⁴, Aznárez-Sanado, Maite⁵**

¹ Universidad de Navarra, España
e-mail: aarellanot@unav.es

² Universidad de Navarra, España
e-mail: nggil@unav.es

⁴ Universidad de Navarra, España
e-mail: scarrica@unav.es

⁴ UNED Pamplona, España - Universidad Internacional de la Rioja, España.
e-mail: raqartuch@pamplona.uned.es / raquel.artuch@unir.net

⁵ Universidad de Navarra, España
e-mail: masanado@unav.es

Resumen. El objetivo de este trabajo es presentar los resultados parciales de un proyecto de investigación llevado a cabo con un grupo de alumnos de Educación Secundaria para Adultos (N=134), en un centro educativo de la comunidad foral de Navarra. Se describe el perfil sociodemográfico de la muestra y se examinan factores relacionados con la inserción laboral y con la motivación. Los resultados pueden contribuir a conocer mejor a este grupo específico de alumnos/as que, si bien no han obtenido la titulación a través de las vías ordinarias, persisten en la meta de completar la educación secundaria obligatoria. Esto ayudará, sin duda, a plantear medidas educativas acordes a sus necesidades y eficaces para la prevención del abandono y fracaso educativo.

Palabras clave: enseñanza secundaria para adultos, motivación, educación formal, estrategias de aprendizaje.



INTRODUCCIÓN

El fracaso escolar¹⁰⁴ ha sido, y sigue siendo, un problema persistente de nuestro sistema educativo, en especial en determinados grupos sociales. Las consecuencias de la no obtención del título de educación secundaria obligatoria son múltiples y trascienden el marco académico, afectando a nivel social, personal y laboral. A su vez, también son diversos los factores psicosociales, económicos y culturales, que influyen en el rendimiento y trayectoria escolar del alumno (Mena, Fernández y Riviere, 2010). Por tanto, la trayectoria académica de la persona va a depender de multitud de factores que precisan ser estudiados para explicar el fracaso/éxito escolares. Comprender las experiencias educativas de determinados grupos de alumnos (aquellos etiquetados bajo esta idea de *fracaso*, o aquellos en riesgo de incluirse en este grupo), aporta muchas pistas para conocer mejor otras experiencias de exclusión, tanto a nivel social como laboral. Se presentan en este trabajo los resultados de un proyecto de investigación, dirigido a describir el perfil de un grupo específico de alumnos/as: estudiantes de la enseñanza secundaria para personas adultas (a partir de ahora, ESPA), en un centro educativo de la comunidad de Navarra. Conocer la situación de dichos alumnos, que no han obtenido la titulación de educación secundaria por vías entendidas como ordinarias, es clave para comprender tanto la motivación que puede hacer persistir a un estudiante en su formación como los obstáculos presentes en el sistema educativo para la obtención de la educación obligatoria. En ese sentido, los objetivos del estudio presentado son acordes con los puntos relevantes que señalan fuentes como el *Plan para la reducción del abandono educativo temprano 2015*, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España, o el documento de la Comisión Europea *Education and Training* (2016), que plantea metas para la educación europea de cara a 2020. De entre las acciones previstas a nivel internacional en materia socio-educativa para aumentar el número de alumnos que finalizan con éxito la educación obligatoria, referidas por dichos organismos, este proyecto aporta datos que puedan contribuir a: mejorar la oferta educativa, especialmente para aquellos colectivos en los que se produce mayor riesgo de fracaso y exclusión educativa, prevenir el abandono escolar temprano, diseñar acciones de orientación personal y laboral adecuadas al perfil de alumnos de educación para adultos, favorecer la transición entre etapas educativas y mundo laboral, visibilizar vías alternativas educativas para alumnos que no han encontrado en el sistema mayoritario respuesta a sus necesidades y fomentar los sistemas de segunda oportunidad, así como mecanismos de apoyo a la incorporación de alumnos adultos a la formación. Para ello, se abordarán algunas de las variables psicológicas que de forma recurrente se han mostrado significativas a la hora de explicar el rendimiento educativo, tanto relacionadas con características individuales (motivación, edad, presencia de trastornos o dificultades de aprendizaje), como relacionadas con el contexto.

¹⁰⁴ Concepto referido a alumnos/as que no obtienen la titulación correspondiente a la educación obligatoria, que no debe confundirse con el *abandono escolar*.

OBJETIVOS DEL PROYECTO

El interés por estudiar al alumnado de centros ESPA se justifica por la importancia comprender el perfil de personas que deciden incorporarse a este sistema. En ese sentido, interesa responder a cuestiones como: ¿cuántos de dichos alumnos han vivido experiencias de fracaso, o exclusión educativa? ¿Cuál es el perfil, en cuanto a motivaciones, estrategias de aprendizaje, y trayectoria previa, de este grupo de alumnos? ¿Está el sistema actual de enseñanza para adultos respondiendo a las necesidades de sus estudiantes? Los objetivos específicos de este proyecto son: (1) Definir el perfil del alumnado de ESPA en Navarra; y (2) Evaluar variables relacionadas tradicionalmente con el rendimiento académico: motivación y tolerancia a la frustración (solo se aportan en esta comunicación datos sobre motivación).

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN: MÉTODO

Diseño del estudio

El estudio, desarrollado entre Junio y Noviembre de 2016, pretende, por una parte, caracterizar el perfil y variables personales (tolerancia a la frustración y motivación) del grupo de estudiantes jóvenes de la ESPA y, por otra, comprender las experiencias y las percepciones que poseen en relación al sistema educativo. Asimismo, se pretendía evaluar qué serie de cualidades sería interesante trabajar de cara a la inserción laboral de este alumnado.

Participantes

La muestra total participante en este estudio fue de 134 alumnos que, a fecha de septiembre de 2016, se encontraban cursando secundaria ESPA en el Instituto Félix Urabayen. En relación a la historia educativa, aproximadamente un 30% de los alumnos no ha repetido nunca un curso escolar, frente al casi 34% que ha repetido más de una vez. En cuanto al número de centros escolares en los que han estudiado, previo a su llegada al instituto actual, un el 16% dice haber estudiado en un centro, un 31% en dos centros, un 32% en tres centros y un 23% en cuatro centros. En relación a las medidas educativas especiales que han recibido a lo largo de su trayectoria, un 27% señala haber cursado un PCPI. Finalmente, un 50% de los alumnos participantes reconocen haber tenido experiencia laboral previa, aunque en la actualidad casi un 70% se dedica exclusivamente a los estudios. La tabla 1 recoge la descripción de la muestra.

Instrumentos

Además del cuestionario sociodemográfico, se utilizaron dos instrumentos: (1) Test de factores sociopersonales para la inserción laboral de los jóvenes (Martínez-Rodríguez y Carmona, 2010) y (2) Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación II



(versión validada de Rocés, Tourón y González-Torres, 1995).

Test de factores sociopersonales para la inserción laboral de los jóvenes. Consta de 49 ítems organizados en cuatro secciones: (1) motivos por los que se realiza la formación (Ejemplo: *tener título para conseguir trabajo*), (2) satisfacción con los servicios que se reciben (con el profesorado, con los métodos de enseñanza), (3) percepción de cualidades personales para el acceso al empleo (Ejemplo: *imagen, empatía, control emocional*) y (4) percepción sobre las exigencias del mundo laboral respecto a dichas cualidades personales (*¿en qué medida crees que son importantes para acceder a un empleo...?*). Los participantes deben responder según una escala del 1 al 10, siendo 1 el valor más bajo (poco importante, / poco satisfecho).

Variable	%
Sexo	
Hombre / Mujer	50.7 / 49.3
Edad	
18-25	61.2
26-30	11.2
31-35	7.5
36-40	4.5
Más de 40	15.7
País de nacimiento	
España / Otros	47.8 / 51.5
Dificultades de aprendizaje /Trastornos psiquiátricos diagnosticados	
Dislexia / Discalculia	1.5 / 3.7
Trastorno por déficit de atención e hiperactividad	8.2
Discapacidad intelectual	3
Depresión	15.7
Ansiedad	17.2
Fobia social	3.7
Trastorno obsesivo compulsivo	3.7
Trastornos de personalidad	4.5
Trastornos de la alimentación	3.7
Estrés postraumático	2.2
Abuso/Dependencia de alcohol o drogas	2.2
Nivel de estudios de la madre / padre	
Primaria o inferior	32.1 / 26.1
Secundaria	20.9 / 24.6
Formación profesional	14.2 / 18.7
Bachillerato	12.7 / 14.2
Universidad	14.2 / 11.2

Tabla 1. Características de la muestra (N=134)

Cuestionario CEAM-II. Aborda 6 factores de motivación: autoeficacia, ansiedad, valor de la tarea, creencia de control y autoeficacia, metas intrínsecas y metas extrínsecas; y 7 factores de estrategias de aprendizaje: elaboración, tiempo y concentración, organización, ayuda, constancia, metacognición y auto-interrogación. Los participantes responden según una escala de tipo Likert de 1 (Nunca) a 7 (Siempre).

RESULTADOS: EVIDENCIAS

Test de factores sociopersonales para la inserción laboral

En primer lugar, los participantes señalan que los motivos principales por los que están realizando la formación de educación secundaria son la satisfacción personal (M=8.73; DT= 1.95) y tener un título para conseguir un trabajo (M=8.34; DT= 2.49). Las respuestas menos valoradas son *Estar en paro* (M=3.50; DT= 3.41) y *Por obligación* (M=3.07; DT= 2.88), lo cual parece indicativo de la prioridad que los alumnos otorgan a metas más bien intrínsecas (ver Tabla 2).

	Media	Desv. típ.
Tener título para conseguir trabajo	8,34	2,49
Tener un título	8,33	2,37
Satisfacción personal	8,73	1,95
Para tener una mejor categoría laboral	8	2,44
Estar en paro	3,50	3,41
Tener más conocimientos profesionales	8,32	2,20
Por obligación	3,07	2,88
Tener cultura	7,97	2,40
Otros	3,93	3,71

Tabla 2. Descriptivos de ítems test de factores sociopersonales – Motivos

En segundo lugar, en cuanto a la satisfacción con los servicios que proporciona el centro es alta (prácticamente todas las puntuaciones medias se encuentran por encima de 7 puntos). La puntuación más baja es la de satisfacción con la *Orientación profesional* (M= 7.44; DT= 2.18), hecho que advertiría de una posible necesidad entre el alumnado: la de recibir mayores servicios de cara a mejorar su inserción laboral posterior (ver Tabla 3).



	Media	Desv. típ.
Con los métodos de enseñanza	7,45	2,38
Con el profesorado	7,96	1,88
Con las instalaciones y medios materiales	7,78	2,06
Con la orientación profesional	7,44	2,18
Con la duración del curso	8,33	1,95
Con la formación que se obtiene	8,29	1,88

Tabla 3. Descriptivos de ítems test de factores sociopersonales – Satisfacción con servicios

Respecto a las cualidades socio profesionales que los alumnos creen poseer, tienden a valorarse de forma positiva en la mayoría de ellas. En esta sección se encontraron diferencias significativas en función de la edad, al dividir la muestra en dos grupos: menores de 25 y mayores de 25. Estos últimos se valoran como mejor cualificados en los factores de control emocional y autonomía, hecho que podría estar explicado por su mayor experiencia en el ámbito profesional. Por último, en cuanto a la importancia que para el ámbito laboral tiene cada uno de los aspectos presentados, cabe señalar que existe una diferencia entre lo que creen que poseen y la importancia que tiene cada cualidad en el ámbito laboral, estando frecuentemente por encima los valores de importancia (ver gráfico 1). No obstante, únicamente las diferencias son estadísticamente significativas, en primer lugar, en el caso la iniciativa (piensan que se les va a pedir, pero no se consideran cualificados en dicho aspecto) y, en segundo lugar, en la estabilidad y apoyo familiar (consideran que tienen dicho apoyo pero piensan que no es un factor solicitado por las empresas).

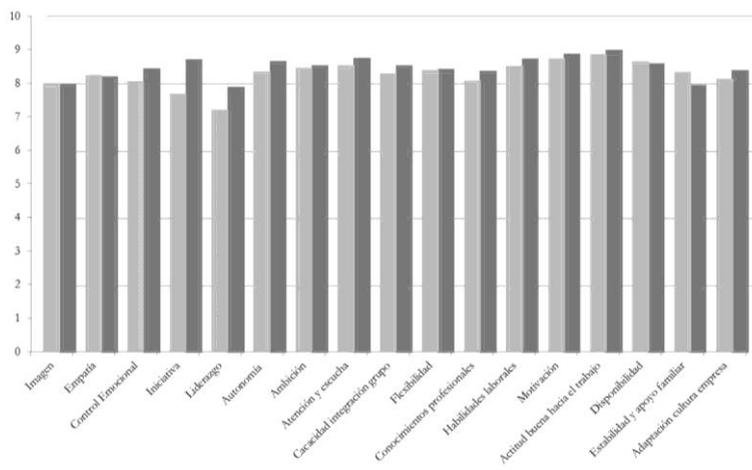


Gráfico 1. Autopercepción de cualidades para el acceso al empleo vs Importancia de dichas cualidades en el mundo profesional

Questionario CEAM-II

Los alumnos tienen a percibirse como motivados y con buenas estrategias de aprendizaje. Las puntuaciones más bajas las encontramos en las dimensiones de ansiedad y metas extrínsecas (motivación) y tiempo y concentración y ayuda (estrategias de aprendizaje) (ver gráfico 2). Cabría profundizar en los resultados de cara a comprender si existe cierto sesgo positivo, y los alumnos encuestados tienden a sobreestimarse en estas áreas y, si es el caso, cuáles son las consecuencias de dichas dificultades de metacognición. Por último, cabe señalar que aunque las diferencias no llegan a ser significativas, el grupo de mayores de 25 años tienden a percibirse como más motivado y mejor preparado en cuanto a estrategias de aprendizaje en casi todas las dimensiones evaluadas. De nuevo, parece claro que la orientación académica y personal debe plantear metas específicas en función de la edad del alumnado.

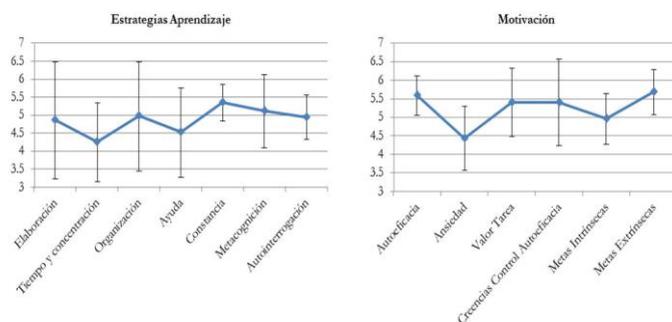


Gráfico 2. Secciones del CEAM-II

CONCLUSIONES

- (1) En relación al perfil sociodemográfico, alrededor de un 60% del alumnado ESPA es menor de 25 años y en general se observa un perfil de alumno muy heterogéneo, en el que el 50% es de procedencia extranjera, el 20% no tiene el español como lengua materna, el 30% tiene cargas familiares y el 30% compagina estudios y trabajos. Estos datos podrían ser tenidos en cuenta en relación a las medidas de apoyo que los alumnos pueden requerir a la hora de incorporarse a los centros ESPA, especialmente en lo que al posible desconocimiento del idioma y experiencias educativas previas en otros países se refiere. Así como a la hora de tener en cuenta medidas de conciliación que hagan posible la compatibilización de estudios, trabajo y atención a la familia.
- (2) En cuanto a los factores sociopersonales, se observa entre el alumnado ESPA una percepción generalmente positiva respecto a su preparación para el acceso al mundo laboral. Sin embargo, al comparar con sus percepciones sobre las exigencias del mundo de la empresa, tienden a considerar que no están lo suficientemente preparados en las habilidades presentadas. Asimismo, realizando un análisis más



exhaustivo de las respuestas según la diferencia de edad, se observa que el grupo de alumnos menores de 25 años manifiesta estar menos preparado que el grupo mayor de 25 años –dato que quizá se explique por su nula o escasa experiencia profesional–, por lo que sería interesante emprender acciones formativas específicas de cara a la orientación socio-laboral de los alumnos más jóvenes.

(3) Respecto a la motivación y estrategias de aprendizaje, los resultados indican que por lo general los alumnos ESPA muestran altas expectativas de logro y motivación hacia el aprendizaje. Sin embargo, no se traducen en metas concretas y alcanzables. En relación a las motivaciones específicas, el alumnado mayor de 25 años manifiesta una mayor motivación intrínseca hacia el estudio –satisfacción personal, formación y cultura, aprovechar oportunidades que no tuvieron de jóvenes– mientras que el alumnado menor de 25 años mantiene una motivación más extrínseca –conseguir un título, terminar la E.S.O. y/o bachillerato y encontrar un trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Martínez-Rodríguez, F. M., & Carmona-Orantes, G. (2010). Test de factores sociopersonales para la inserción laboral de los jóvenes: un instrumento para la evaluación y la formación. *Estudios Sobre Educación*, 18, 115–137.

Mena, L., Fernández, M., & Riviére, J. (2010). Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. *Revista de Educación, Número extraordinario*, 119-145.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Plan para la reducción del abandono educativo temprano*. Madrid. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Roces, C., Tourón, J., & González-Torres, M. C. (1995). Validación preliminar del CEAM II (Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación II). *Psicológica*, 16, 1-15.

European Commission (2016). *Education and Training Monitor 2016*. Recuperado (08.02.2107) de <https://goo.gl/mHa6Nm>

Este proyecto de investigación ha sido realizado por un equipo de investigadores de la Universidad de Navarra (Maite Aznárez como IP; Araceli Arellano, Gonzalo Arrondo, Sarah Carrica, Nuria Garro, Carlos García y David Ramírez) y de UNED-Pamplona y UNIR (Raquel Artuch), en el periodo junio-noviembre de 2016 y ha contado con la financiación de UNED-Pamplona, Obra Social la Caixa y Fundación Caja Navarra. Agradecemos la ayuda recibida así como la colaboración del centro que ha aportado la muestra: Instituto Félix Urabayen (Pamplona, Navarra).

¿SEXO EN LA ESO?. ACCESO A LA EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL CON ENFOQUE INCLUSIVO EN ADOLESCENTES.

Moliner Miravet, Lidón¹, Francisco Amat, Andrea², Aguirre García Carpintero, Arcia³

Universitat Jaume I, España

¹e-mail: mmoliner@uji.es, ²e-mail: afrancis@uji.es,

³e-mail: aaguirre@uji.es,

Resumen. El objetivo de esta comunicación es conocer sobre cuáles son los intereses y cómo es el acceso a la educación afectivo-sexual por parte del estudiantado de secundaria, además de analizar la influencia del género en esta cuestión. Para ello, se ha llevado a cabo un estudio de encuesta y han participado un total de 128 estudiantes con edades comprendidas entre los 15 y los 18 años, donde el 56,2% son chicas (72) y el resto, un 43,8% (56), chicos. Se han analizado tres ítems de la “Encuesta sobre adolescencia y diversidad sexual” creado por Pichardo et al., (2009). El análisis de los resultados se ha realizado a través del SPSS 23.0 y los datos fueron sometidos a un análisis descriptivo. Los datos que se obtienen apuntan cómo el estudiantado está interesado en temas relacionados con la sexualidad y con las relaciones amorosas, aunque existen algunas diferencias si tenemos en cuenta la variable género. La información prefieren obtenerla del profesorado pero que la consiguen mayoritariamente a través de internet. Así pues, consideramos que es necesario trabajar la diversidad afectivo sexual en las aulas de secundaria a través de proyectos y programas educativos.

Palabras clave: Educación secundaria, educación afectivo sexual, educación inclusiva



INTRODUCCIÓN

Una mirada inclusiva de la educación implica siempre la reestructuración de los pilares políticos con objeto de dar respuesta a las demandas de igualdad de oportunidades y el desarrollo de un modelo educativo capaz de incluir las diferencias. Se considera que la diversidad enriquece la interacción entre las personas y grupos humanos (Moliner y Francisco, 2016).

La Educación Inclusiva es una cuestión de derechos humanos, el derecho a la educación inalienable a todos los seres humanos. El objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles (Echeita y Ainscow, 2011). Por tanto, se parte de la creencia de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa. (Blanco, 2010). La premisa básica es acoger la diversidad, la cual es considerada como un valor humano, como un enriquecimiento de la especie humana y una realidad social incuestionable. A pesar de ello, cuando se trabaja la diversidad en educación solemos identificarla con la interculturalidad, la diversidad funcional o la coeducación. Y hay otras áreas que quedan invisibilizadas, como es el caso de la diversidad afectivo-sexual e identidad de género.

La sexualidad es un tema tabú a nivel social (Borrillo, 2001) y educativo (Hernández Sánchez, 2008; López Sánchez, 2005 y 2006). Y si la educación sexual apenas se tiene en cuenta en los centros de enseñanza (Hernández Sánchez, 2008; López Sánchez, 2005 y 2006), la educación en la diversidad sexual que se imparte al estudiantado suele ser prácticamente inexistente en las diferentes etapas educativas (INJUVE, 2011; Pichardo, 2009; Sánchez Sáinz, 2009 y 2010).

Existe una ausencia remarcable de referentes LGTBI+ dentro del sistema educativo tanto en lo que respecta al currículum oficial y a la formación como a la visibilidad las personas que forman parte de la comunidad educativa de colegios e institutos (Penna, 2012; Penna y Sánchez, 2015; Pichardo, 2009; Platero, 2014). Como diversas investigaciones han señalado reiteradamente, la formación inicial del profesorado en el territorio español es prácticamente inexistente. Melani Penna (2012) destaca en su estudio que el 80'5 % de las y los futuros docentes de Educación Secundaria encuestados cree que debería haber una formación específica sobre esta cuestión. Este interés, no obstante, contrasta con la desinformación que tienen y la falta de contenidos tanto en las carreras que han estudiado como en el máster que les capacita para la función docente. El panorama tampoco es alentador si observamos los datos sobre las prácticas educativas en los centros. Los trabajos que existen realizados por equipos de profesorado en torno a la coeducación y la diversidad afectivo-sexual siguen siendo muy escasos y tampoco se ponen en práctica con sistematicidad (Rodríguez Pareja, 2015).

Al mismo tiempo, en la etapa de Educación Secundaria, encontramos elevados niveles de homofobia entre el estudiantado. Estos elevados niveles, unidos a las carencias formativas del profesorado, sitúan al alumnado LGTBI+ en una

situación de especial aislamiento y violencia, que se ha demostrado que tiene consecuencias graves para su salud física y mental, tanto a corto como a largo plazo (Martxueta, 2013, en Penna, 2015).

OBJETIVOS

En este artículo nos planteamos como objetivo indagar sobre cuáles son los intereses y cómo es el acceso a la educación afectivo-sexual por parte del estudiantado de secundaria, además de analizar la influencia del género en esta cuestión.

MÉTODO

El método utilizado en este estudio es el descriptivo puesto que se miden, evalúan y recolectan datos sobre diferentes aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar (Hernández, Fernández y Baptista, 2001:117). Para ello, se ha optado por un diseño de encuesta ya que nos va a permitir recoger información mediante la formulación de preguntas.

Participantes

La muestra está compuesta por un total de 128 estudiantes con edades comprendidas entre los 15 y los 18 años, donde el 56,2% son chicas (72) y el resto, un 43,8% (56), chicos. Por lo que respecta al lugar de nacimiento de los/as encuestado/as, 35 de ellos/as señalan ser originarios de otros países diferentes a España. Por tanto, alrededor del 27,3% de la muestra ha nacido en otros países. De ellos, 26 proceden de Rumanía, 3 de Perú, 2 de Colombia, 1 de Ecuador, 1 de Argentina, 1 de Pakistán y 1 de China. Cabe destacar que 5 estudiantes no han contestado a este ítem.

Instrumento de recogida de información

El instrumento utilizado es la “Encuesta sobre adolescencia y diversidad sexual” creado por Pichardo et al., (2009). La encuesta está formada por un total de 16 ítems de respuesta múltiple donde se puede elegir más de una opción de respuesta. En esta comunicación únicamente presentamos los resultados de los ítems 10, 11 y 12. El motivo de seleccionar estas preguntas se debe a que responden a las cuestiones planteadas en este artículo. El objetivo de este instrumento es averiguar las actitudes de los adolescentes hacia la diversidad afectivo-sexual.



Análisis de los resultados

Para la realización de los análisis estadísticos se utilizó el paquete estadístico SPSS 23.0. Mediante este software los datos fueron sometidos a un análisis descriptivo.

RESULTADOS

A continuación presentamos los resultados de cada uno de los ítems que se han analizado:

Ítem ¿De cuál de estos temas te gustaría saber más?

De forma general, el estudiantado desea conocer por orden de preferencia y en mayor medida sobre los siguientes tópicos: sexualidad, relaciones amorosas y de pareja y diversidad sexual. Con porcentajes inferiores su interés sigue con temas relacionados con los distintos modelos de familia y transexualidad. Si revisamos la variable género vemos como los intereses son diferentes, las preferencias para las chicas en orden decreciente serían: relaciones amorosas y de pareja, diversidad sexual, sexualidad, distintos modelos de familia y transexualidad. Por su parte para los chicos: sexualidad, relaciones amorosas y de pareja, diversidad sexual, distintos modelos de familia y transexualidad. A partir de esta tabla se observan diferencias tal y como se aprecia en los resultados marcados en gris. La transexualidad parece ser un tema de interés para las chicas (25%) pero no tanto para los chicos (7,1%).

	General	Chica	Chico
Sexualidad	49,2% (63)	40,3% (29)	60,7% (34)
Diversidad sexual (homosexualidad, lesbianismo, bisexualidad)	35,1% (45)	44,4% (32)	23,2% (13)
Transexualidad	17,2% (22)	25% (18)	7,1% (4)
Relaciones amorosas y/o de pareja	49,2% (63)	50% (36)	48,2% (27)
Distintos modelos de familia	25% (32)	29,2% (21)	19,6% (11)
Otros temas	3,1% (4)	2,7% (2)	3,6% (2)

Tabla 1. Preferencias temáticas.

Ítem ¿Quién te gustaría que te diera más información sobre estos temas de sexualidad y pareja?

En su mayoría, el estudiantado prefiere, en porcentajes que rondan el 40%, que la información en temas de sexualidad y pareja se las diera el profesorado del instituto y sus amistades y compañeros/as. Otros porcentajes más bajos pero que les siguen son, por orden decreciente: madre/padre, pareja e internet. En cuanto a la variable género, en la tabla 2 hemos marcado los resultados más significativos. Destacamos cómo los chicos prefieren obtener, en mayor medida, la información a través de

internet que las chicas. Por su parte, las chicas prefieren, en un porcentaje más alto, a sus amistades y compañeros/as y al profesorado para que les facilite esta información si los comparamos con los chicos.

	Generales	Chica	Chico
Madre/padre	29% (37)	31,9% (23)	25% (14)
Hermanos/as u otros familiares	17,3% (22)	22,2% (16)	10,7% (6)
Pareja	21,9% (28)	22,2% (16)	21,4% (12)
Profesorado o personal del instituto	43% (55)	48,6% (35)	35,7% (20)
Amistades y compañeros/as	39% (50)	52,7% (38)	21,4% (12)
Tv/Radio/Libros/Revistas	12,5% (16)	12,5% (9)	12,5% (7)
Internet	20,3% (26)	16,6% (12)	25% (14)
Parroquia o grupo religioso	2,3% (3)	4,2% (3)	0% (0)
Nadie	6,2% (8)	2,7% (2)	10,7% (6)
Otros	8,6% (11)	5,5% (4)	12,5% (7)

Tabla 2. Emisor información.

Ítem ¿Dónde consigues ahora la información sobre estos temas de sexualidad y pareja?

Los resultados generales apuntan como, el estudiantado consigue la información sobre sexualidad y pareja mayoritariamente a través de internet y de las amistades y compañeros/as. En torno a porcentajes situados entre el 20 y 30% encontramos que lo hacen a través de la televisión/radios/libros/revistas, madre/padre y profesorado del instituto. Por género, destacamos cómo las chicas suelen conseguir, en mayor medida que los chicos, la información de las amistades y compañeros/as y de la pareja.

	Generales	Chica	Chico
Madre/padre	26,6% (34)	30,5% (22)	21,4% (12)
Hermanos/as u otros familiares	11,7% (15)	15,3% (11)	7,1% (4)
Pareja	9,4% (12)	15,3% (11)	1,8% (1)
Profesorado o personal del instituto	25% (32)	27,7% (20)	21,4% (12)
Amistades y compañeros/as	46% (59)	58,3% (42)	30,3% (17)
Tv/Radio/Libros/Revistas	28,1% (36)	31,9% (23)	23,2% (13)
Internet	54,7% (70)	55,5% (40)	53,6% (30)
Parroquia o grupo religioso	3,1% (4)	4,2% (3)	1,8% (1)
Nadie	7,8% (10)	5,5% (4)	10,7% (6)
Otros	4,7% (6)	4,2% (3)	5,3% (3)

Tabla 3. Procedencia de la información



CONCLUSIONES

Los datos que se obtienen de la encuesta apuntan cómo el estudiantado está interesado en temas relacionados con la sexualidad y con las relaciones amorosas. Resulta relevante como esta información preferirían obtenerla del profesorado pero que la consiguen mayoritariamente a través de internet. En este sentido y tras estos resultados pensamos que es de vital importancia trabajar la diversidad afectivo sexual en las aulas.

Existen diferentes programas y proyectos que abordan dicha temática, en esta comunicación queremos presentar el proyecto *Reapropiándonos de nuestras vidas*. En la primera fase del mismo se realiza un taller con personas LGTBI+ en el que se trabajan algunos conceptos clave como la heteronormatividad, roles de género, patriarcado o deseo. Además se profundiza en sus historias personales. El producto final del taller son las historias de vida de las personas participantes en los talleres y una pieza de teatro testimonio. La segunda de las fases consiste en presentar estos productos convertidos en materiales didácticos e implementarlos en las aulas de educación secundaria. Los objetivos de estos materiales son varios, entre ellos destacamos la necesidad de sensibilizar al alumnado sobre las diversas maneras de vivir los deseos, el placer y el género o la necesidad de reflexionar sobre la violencia cultural que comporta el sistema patriarcal y heteronormativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanco, R. (2010).. El derecho de todos a una educación de calidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4, (2), 25-153.
- Borrillo, D. (2001). *Homofobia*. Barcelona: Bellaterra.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-46.
- Hernández Sánchez, C. (2008). *Educación sexual para niños y niñas de 0 a 6 años*. Madrid: Nárcia.
- INJUVE. (2011). *Jóvenes y diversidad sexual*. Madrid: INJUVE.
- López Sánchez, F. (2005). *La educación sexual*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- López Sánchez, F. (2006). *Homosexualidad y familia*. Barcelona: Grao.
- Moliner, L., y Francisco, A. (2016). 2 mamás y un hijo biológico: trabajando la diversidad familiar en la formación de maestros/as. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2), 137-154.
- Martxueta, A. (2013). *Claves para atender a la Diversidad afectivo-sexual en el Contexto educativo* (Tesis doctoral, Universidad del País Vasco).

- Penna, M. (2012). *Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid: Madrid.
- Penna, M. (2015). Homofobia en las aulas universitarias. Un metaanálisis. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 181-202.
- Penna, M. y Sánchez, M. (2015). Evaluación de la homofobia en los futuros docentes de educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 83-98.
- Pichardo, J.I. (2009). *Adolescentes ante la diversidad sexual. Homofobia en los centros educativos*. Madrid: Catarata.
- Platero, L/R. (2014). *TRANS*exualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Rodríguez Pareja, M. (2015). *Análisis de la formación inicial del profesorado de secundaria en la atención a la diversidad afectivo- sexual*. (Trabajo Fin de Máster. Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa. Universidad de Almería: Almería).
- Sánchez Sáinz, M. (2009). *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares. Orientaciones prácticas para la ESO*. Madrid: Catarata.
- Sánchez Sáinz, M. (2010). *Cómo educar en la diversidad afectiva, sexual y personal en Educación Infantil*. Madrid: Catarata.