



TÍTULO

CONCEPCIONES Y EMOCIONES DEL ALUMNADO DE 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA SEXUALIDAD. ¿CÓMO CONTEMPLAN LA ORIENTACIÓN SEXUAL E IDENTIDAD DE GÉNERO?

AUTORA

Marina Pérez López

Esta edición electrónica ha sido realizada en 2021

Tutor	Dr. D. Bartolomé Vázquez Bernal
Instituciones	Universidad Internacional de Andalucía ; Universidad de Huelva
Curso	<i>Máster Oficial en Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas (2019/20)</i>
©	Marina Pérez López
©	De esta edición: Universidad Internacional de Andalucía
Fecha documento	2020



**Atribución-NoComercial-SinDerivadas
4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**

Para más información:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en>

Universidad de Huelva

Facultad de Educación

Departamento de Didácticas Integradas



**Concepciones y Emociones del alumnado de 6º de Educación Primaria
sobre el Aprendizaje de la Sexualidad. ¿Cómo contemplan la
Orientación Sexual e Identidad de Género?**

Investigación para optar al título de:

**Magíster en Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias
Experimentales, Sociales y Matemáticas**

Autora

Marina Pérez López

Tutor

Bartolomé Vázquez Bernal

Huelva, 2020

AGRADECIMIENTOS:

A mi familia, que sin ella nada de esto sería posible.

A mi pareja, Irene, con la que he aprendido en cada paso que damos, superando obstáculos y consiguiendo metas. El motivo principal por el que decidí irme al otro extremo de Andalucía a cursar este Máster. Qué sorpresa y qué suerte. Por ponerse a mis espaldas para impulsarme y por confiar en mí, ayudándome a que yo misma lo terminara logrando.

A Marina, compañera y amiga, luz guía en este camino tan desconocido y a veces oscuro que ha sido el primer contacto con la investigación. A pesar de la distancia, muy cerca de mí con cada consejo y palabra de ánimo.

A mis amigas, que me apoyan incondicionalmente.

A mi tutor y asesor, Bartolomé, que ha hecho más asequible todas las complejidades surgidas y ha sacado siempre un hueco para asesorarme. Valoro cada corrección, por minuciosa que sea, ya que de cada detalle he aprendido.

A cada profesor del Máster en Investigación en la Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias por la formación en investigación, por la cercanía y la atención. Habéis abierto en mí un nuevo mar de posibilidades en el océano que es la educación.

ÍNDICE

BLOQUE 1: INTRODUCCIÓN	1
1.1. Introducción	2
1.2. Justificación.....	5
BLOQUE 2: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
2.1. Marco legislativo.....	7
2.1.1. De la LOGSE a la LOMCE	8
2.2. Epistemología del conocimiento	12
2.2.1. Sexualidad	12
2.2.2. Emociones	15
2.2.3. Identidad de Género y Orientación Sexual.....	17
2.3. Concepciones del alumnado.....	19
2.3.1. Sexualidad	20
2.3.2. Emociones	23
2.3.3. Identidad de Género y Orientación Sexual.....	25
BLOQUE 3: METODOLOGÍA	26
3.1. Metodología	27
3.1.1. Problemas de la investigación	27
3.1.2. Hipótesis de la investigación.....	27
3.1.3. Objetivos de la investigación	27
3.2. Diseño de la investigación.....	28
3.2.1. Plan de actuación. Fases y acciones a realizar	28
3.3. Instrumentos	30
3.4. Sistema de categorías	31
BLOQUE 4: ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	39
4.- Resultados	40
4.1.- Aproximación cuantitativa: análisis de frecuencias	40
4.2.- Aproximación cualitativa: análisis de contenidos.....	52
4.3.- Aproximación cuantitativa: estudios de casos	55
BLOQUE 5: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y NUEVAS PERSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN.....	64
5.1. Conclusiones	65
5.2. Limitaciones de la investigación	68
5.3. Nuevas perspectiva de investigación.....	69
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
ANEXOS.....	81

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.- Desarrollo puberal: Cambios físicos (tomado de Parera y otros, 2001)

Tabla 2.- Cronograma de fases de la investigación

Tabla 3.- Sistema de categorías para el análisis

Tabla 4.- Frecuencias de código de la Dimensión Técnica

Tabla 5.- Frecuencias de código de la Dimensión Práctica

Tabla 6.- Frecuencias de código de la Dimensión Crítica

Tabla 7.- Frecuencias de códigos en la Hipótesis de la Complejidad para la categoría Sexualidad

Tabla 8.- Frecuencias de códigos en la Hipótesis de la Complejidad para la categoría Emociones

Tabla 9.- Frecuencias de códigos en la Hipótesis de la Complejidad para la categoría Identidad de Género y Orientación Sexual

Tabla 10.- Perfil del caso A

Tabla 11.- Perfil del caso B

Tabla 12.- Perfil del caso C

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.- Representación de Frecuencias de Códigos de la Dimensión Técnica

Figura 2.- Representación de Frecuencias de Códigos de la Dimensión Práctica

Figura 3.- Representación de Frecuencias de Códigos de la Dimensión Crítica

Figura 4.- Representación de Frecuencias de Códigos Global

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo general conocer las concepciones que tiene el alumnado de 6º de Educación Primaria sobre la Sexualidad, y qué emociones provoca su aprendizaje. En términos metodológicos, la investigación se realizó desde el paradigma crítico con metodología mixta, ya que comprende lo cuantitativo por un análisis de frecuencias elaborado, y cualitativa por el análisis de contenidos posterior. Se va a tratar desde dos enfoques: uno global, para extraer un análisis de frecuencias del grupo conjuntamente, y un estudio de tres casos.

Participaron 20 niños y niñas de 11 y 12 años, de distintas provincias de España, de manera online debido a la crisis sanitaria actual. A raíz de la preparación de un sistema de categorías, se diseñó un cuestionario, posteriormente validado por dos expertos, en el que respondieron abiertamente acerca de sus conocimientos sobre la Sexualidad y las Emociones que provoca su aprendizaje en la asignatura de Ciencias de la Naturaleza. Además se indagaron las concepciones del alumnado relativas a la Identidad de Género y Orientación Sexual.

Los resultados obtenidos han sido los esperados para la categoría de Sexualidad, ya que el alumnado conoce lo que el docente le explica en clase. La categoría de Emociones evidencia que les genera vergüenza aprender la Sexualidad en la clase. Y la categoría de Identidad de Género y Orientación Sexual nos aporta el respeto y el apoyo que muestran hacia todas las personas, independientemente de sus gustos.

PALABRAS-CLAVE

Sexualidad, Emociones, Identidad de Género y Orientación Sexual, Educación Primaria, Estudiantes.

ABSTRACT

This research has as its general objective to know the conceptions that the students of 6th Grade of Primary Education have about sexuality, and what emotions provoke their learning. In methodological terms, the research was carried out from the critical paradigm with mixed methodology, since it includes the quantitative by an analysis of frequencies elaborated and qualitative by the analysis of contents later. It will be treated from two approaches: a global one, to extract a frequency analysis of the group together, and a study of three cases.

Twenty children aged 11 and 12 from different provinces of Spain participated online due to the current health crisis. Following the development of a system of categories, a questionnaire was designed, which was subsequently validated by two experts, in which they answered openly about their knowledge about sexuality and emotions that provokes their learning in the subject of Nature Sciences. In addition, the students' conceptions of gender identity and sexual orientation were investigated.

The results obtained have been the ones expected for the category of Sexuality, since the students know what the teacher explains to them in class. The Emotions category shows that they are ashamed to learn sexuality in class. And the category of Gender Identity and Sexual Orientation gives us the respect and support that they show towards all people, regardless of their tastes.

KEY-WORDS

Sexuality, Emotions, Gender Identity and Sexual Orientation, Primary Education, Students.

BLOQUE 1: INTRODUCCIÓN

1.1. Introducción

Megna (2011) asegura que la sexualidad forma parte de la vida y de la personalidad individual de los seres humanos. Nacemos biológicamente sexuados, aunque el proceso de socialización y de interacción con el mundo que nos rodea es el que da forma psicológicamente a nuestro sexo y construye los procesos de la sexualidad, el rol de género, la identidad de género y la orientación sexual.

Asimismo, Gauche (2011) declara que la sexualidad relata la forma en que vivimos, en que sentimos y en que nos autoidentificamos con el fin de construir la identidad que tendremos. De tal forma, posee un vínculo con nuestra conducta, ya sea individual o colectivamente. Con la sexualidad manifestamos nuestros afectos, deseos o sentimientos con los que tendremos relaciones a lo largo de nuestra vida.

Por otra parte, Martínez y Ortiz (2009) acentúan que la sexualidad de los niños y las niñas precisa de la relevancia para desarrollar su ámbito psicosexual, ya que durante la infancia es cuando el alumnado promueve la curiosidad por el entorno y por su propio cuerpo. Según García (2009), la problemática principal reside en que la sexualidad no se está tratando favorablemente, incluso en ocasiones no se trata. Esto es debido a la visión que tenemos sobre los temas sexuales y la vergüenza que produce hablar de ello. Así, se impide un diálogo abierto entre los niños, las niñas y sus progenitores para aproximarse a dicha temática. Sin embargo, que no se hable sobre la sexualidad no significa que no se eduque, ya que tal y como resalta Font (1999), los niños y las niñas también aprenden por lo que ven y no solo por lo que escuchan.

Para un aprendizaje y desarrollo adecuados de la sexualidad resulta imprescindible la unión entre familia y escuela. Deben trabajar simultáneamente con el fin de alcanzar su objetivo: educar en sexualidad. Para lograrlo, Martín y Madrid (2005) proponen que ambas deben cumplir con ciertas funciones. La familia se encargará de ofrecer apoyo emocional, estimular, reforzar positivamente y generar buen clima, proporcionando valores que fomenten el aprendizaje significativo de todos los ámbitos, incluido el sexual. Mientras tanto, la escuela deberá profundizar la tarea familiar: (1) conocimiento gradual, sistemático y objetivo del aprendizaje de la sexualidad con amplitud de vocabulario, (2) diversidad de experiencias por ser medio de intercambios y socialización, y (3) métodos técnicos, recursos pedagógicos y didácticos para aclarar las situaciones complejas ya que las familias no disponen de ellos.

Tratar la Educación Sexual o el respeto por la diversidad sexual requiere aprender a conocerse uno mismo, entender cómo es y cómo funciona su cuerpo. Además, ha de aprender a aceptarse y sentirse a gusto consigo, que es con quien va a vivir toda la vida al fin y al cabo. Y ello conlleva enseñar al alumnado a expresar libremente su sexualidad con el fin de ser felices. De este modo, conseguirán coherencia entre sus propios deseos y el respeto hacia las demás perspectivas de pensamiento, evitando también situaciones desagradables, que van más allá de alguna enfermedad de transmisión sexual o un embarazo no deseado. En resumen, la expresión erótica no se acota al uso correcto de los genitales específicamente. Enseñar la Educación Sexual es buscar la exclusión de la concepción jerárquica de la sexualidad (De La Cruz, 2005).

Al igual que Solbes (2011), consideramos que el aprendizaje del alumnado viene determinado por su motivación, siendo las emociones las que condicionan la predisposición que tienen para aprender cada materia. Por este motivo, hemos decidido incluirlas en la investigación.

Un error común es que desde el nacimiento, dependiendo del sexo del bebé, se comienza a tratar como “fuerte” si es niño y “suave y fina” si es niña, sin haber tenido ningún contacto ni certeza de si es así en realidad. Es probable que desde la infancia las expectativas sean las conductas deseables en relación a ser chica o chico. Se puede evitar esto si las madres y los padres flexibilizan las perspectivas de sus hijos e hijas. Deberán tener cuidado con expresiones tales como “eso los niños no lo hacen” o “o eso es de chicas y no de chicos”, puesto que se estaría condicionando el comportamiento de los/as pequeños/as. Resulta importante conversar sobre todos los temas para que comprendan que hay diversas maneras de ser chicos y chicas, que puede haber chicos a los que les atraigan los chicos y de igual forma puede ocurrir con las chicas. Ante todo, deben entender que todas esas formas de ser y de atraer son igualmente legítimas y válidas (Azqueta, 2014).

Por otro lado, es pertinente y de gran necesidad realizar una reflexión sobre el trabajo educativo específico contra la violencia de género, ya que según uno de los mayores estudios realizados en España con respecto a la igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia (Díaz-Aguado y Carvajal, 2011), “la población adolescente todavía está en riesgo de padecerla o ejercerla”.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013) advierte que el acoso escolar por homofobia es un problema universal: «implica la violación de los derechos de estudiantes y docentes e impide nuestra capacidad colectiva para obtener una Educación de Calidad para Todos» (p. 9). El bullying homofóbico es un tipo específico de violencia escolar dirigido a las personas debido a su identidad de género y orientación sexual, independientemente de ser percibidas o reales.

Evidenciar también que, debido a la situación de pandemia en la que estamos inmersos, Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19 y a la Orden de 13 de marzo de 2020 (España, 2020), por la que se adaptan medidas preventivas de salud pública en la Comunidad de Andalucía como consecuencia de la situación y evolución del coronavirus COVID-19 (Andalucía (2020), lo que estaba pensado como una investigación en la que pasar el cuestionario presencialmente en un centro educativo concreto para poder contextualizarlo, tuvo que convertirse en un Formulario de Google Drive compartido por redes sociales y realizado por alumnado de 6º de Educación Primaria de distintas provincias de España.

Llegados a este punto, cabe aclarar la argumentación del presente trabajo, dividido en cinco bloques, aparte del índice inicial, las referencias bibliográficas y un apartado de anexos final. Comenzamos con esta introducción concerniente al bloque 1, junto con la justificación de la importancia de la elección del tema a investigar. Siguiendo esta línea, el bloque 2 se compone por la fundamentación teórica, incluyendo un análisis del progreso de la educación sexual abarcada en el marco legislativo español desde la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (1990) hasta la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013). Este bloque comprende además la definición de diferentes autores acerca de las concepciones, la sexualidad, las emociones y la identidad de género y orientación sexual. Posteriormente, nos centraremos en describir la metodología de la investigación realizada, con el planteamiento de los problemas, las hipótesis generadas y los objetivos de los mismos. A continuación, se especificará el diseño empleado en la investigación, las fases que ha superado, el instrumento realizado, y el sistema de categorías desarrollado. Tras la recogida y análisis de datos y presentación de los mismos, en el bloque 4, culminamos con las conclusiones

adquiridas, incorporando las limitaciones y las nuevas perspectivas de investigación en el bloque 5.

1.2. Justificación

Con el presente trabajo pretendo dar visibilidad e importancia a un tema tabú como es la sexualidad. Esta vez, acompañada de la intención de normalizar en la sociedad las diferentes opciones de orientación sexual y la identidad de género.

Por lo que concierne a la selección del problema, ha venido derivada de la relevante contemplación que poseen los conocimientos relativos a la sexualidad y reproducción humana para contribuir al desarrollo y realización personal de los adolescentes a los que se destina (López, 2005). Dentro de la sexualidad se considera que la orientación sexual, al igual que la identidad de género son temas desconocidos para los adolescentes. Esto puede provocar cierta inseguridad en cuanto a su libertad de expresión si están experimentando alguno de los dos casos, e incluso que piensen que están actuando indebidamente. Mediante los comentarios homófobos, el desconocimiento de las diferentes opciones de orientación sexual o la escasa sensibilización de la preferencia del género opuesto, se excluye a quien sí se englobe en alguno de esos factores.

Luque (2011) expone que las abundantes noticias que se ven en los medios de comunicación acerca de la violencia de género, por ejemplo, garantiza la trascendencia del tema escogido, a la vez que generan incógnitas sobre la educación sexual impartida hacia los estudiantes. También pienso que el aprendizaje del alumnado está estipulado completamente por su motivación y que, concretamente, las emociones reflejan la atracción que tienen por aprender cada materia (Solbes, 2011). Así pues, me he dispuesto a incorporarlas en el estudio. En definitiva, la temática abordada viene motivada por la lectura de un Trabajo Fin de Máster sobre las dificultades de la enseñanza y el aprendizaje de la Sexualidad y la Reproducción Humana en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Lo que me asombró fueron los comentarios homófobos, tanto en el Pretest como en el Postest, que escribió el alumnado de 3º de ESO en una actividad que propuso la chica que realizó el trabajo.

Esto ocurrió en 2011 y mi pretensión era investigar cuáles serían las respuestas orientándolo a Educación Primaria, ya que es importante que desde pequeños respeten las distintas opciones sexuales y que se vean en total libertad de ser felices con la que ellos mismos sientan o elijan.

BLOQUE 2: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Marco legislativo

Para aproximarnos a la definición de la educación afectivo-sexual e indagar en la legislación, comenzamos con la exposición del significado que desarrollan varias instituciones y autores/as especializados. El Centro Federal de Educación para la Salud (2010) define el término como:

“La educación sexual es también parte de una educación más general y, por lo tanto, afecta el desarrollo de la personalidad de niñas y niños. Su naturaleza preventiva no sólo contribuye a la prevención de las consecuencias negativas relacionadas con la sexualidad, también puede mejorar la calidad de vida, la salud y el bienestar. De esta forma, la educación sexual favorece la promoción de la salud en general” (p. 8).

La educación afectivo-sexual (EAS en adelante) para Carrera, Lameiras y Rodríguez (2007) es un procedimiento progresivo que transcurre durante toda la vida. Gozará de una transformación firme de la sociedad y de sus concepciones, analizando de manera crítica el término de sexualidad que se ha creado, proponiendo disyuntivas relacionadas con la calidad de vida de las personas y su felicidad.

Pellejero y Torres (2011) y Venegas (2011) coinciden en que la EAS se transmite poco en los centros educativos. Por este motivo, se cree conveniente comprobar las leyes educativas de las décadas pasadas para observar si existen contenidos asociados a lo afectivo-sexual.

La educación afectivo-sexual resulta preeminente, por lo que se debe incluir en las etapas de Educación Infantil y Primaria, al igual que en la formación del profesorado (Bejarano y Mateos, 2015). Según el artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en lo correspondiente a la formación del profesorado, indica como requisito incluir la educación para la igualdad entre hombres y mujeres, tanto en la formación inicial como en la permanente de los docentes, con la finalidad de que alcancen las competencias indispensables centradas en el respeto, prevenir conflictos y promover la igualdad.

La Ley citada anteriormente trata matices de la educación en la diversidad afectivo-sexual, puesto que la violencia de género o hacia las personas en sí, tiene una relación directa y hace referencia a la violencia que se desempeña contra las libertades sexuales (Penna, 2012). Igualmente, se deduce sugestivo el planteamiento de que los

docentes admitan la investigación como una acción reflexiva y proactiva dentro de su profesión debido a su esencia (Mateos y Manzanares, 2016).

Bejarano y Mateos (2015) sostienen que una temprana y adecuada educación afectivo-sexual favorece a la posible supresión de estereotipos, roles y actitudes de carácter racista, homófobo y xenófobo, para eludir discriminaciones relacionadas con el género/sexo, cultura, etnia, ideología o religión. A su vez afirman:

“El tratamiento educativo integral de lo afectivo y sexual amplía la perspectiva educativa hacia nuevas realidades sociales que son preciso abordar desde la consideración beneficiosa y enriquecedora que merecen. En el ámbito educativo, se debe insistir en el hecho de que todas las opciones sexuales pueden coexistir, basándonos en el principio fundamental de igualdad” (p. 1508).

Para tratar el apartado legislativo, se realizará una lectura reflexiva sobre cuatro leyes educativas españolas: Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (1990), Ley Orgánica de Calidad de la Educación (2002), Ley Orgánica de Educación (2006) y Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013).

2.1.1. De la LOGSE a la LOMCE

Mediante la revisión del preámbulo de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), podemos contemplar que dicha ley tiene la intención de incluir contenidos de la EAS dentro del sistema educativo:

“El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad” (LOGSE, 1990: p. 28927).

“En la educación se transmiten y ejercitan los valores que hacen posible la vida en sociedad, singularmente el respeto a todos los derechos y libertades fundamentales, se adquieren los hábitos de convivencia democrática y de respeto mutuo, se prepara para la participación responsable en las distintas actividades

e instancias sociales. La madurez de las sociedades se deriva, en muy buena medida, de su capacidad para integrar, a partir de la educación y con el concurso de la misma, las dimensiones individual y comunitaria” (LOGSE, 1990: p.28927).

“La educación permite en fin, avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión, tengan un origen familiar o social, se arrastren tradicionalmente o aparezcan continuamente con la dinámica de la sociedad” (LOGSE, 1990: p.28927).

“Esos serán los fines que orientarán el sistema educativo español, de acuerdo con el Título Preliminar de esta ley y en el alcance de los mismos, la educación puede y debe convertirse en un elemento decisivo para la superación de los estereotipos sociales asimilados a la diferenciación por sexos, empezando por la propia construcción y uso del lenguaje” (LOGSE, 1990: p. 28928).

Según los párrafos anteriores resulta indudable la necesidad de enseñar de manera que se conceda al alumnado crear su propia identidad, fomentando valores tales como el respeto y la tolerancia, para que así puedan participar de manera responsable en la sociedad. Igualmente, se fomenta la trascendencia de una educación que impida la existencia de estereotipos de género y promueva la igualdad.

Siguiendo con la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE, 2002), avisa de la significación que posee una educación de calidad para todos los discentes, a modo de oportunidad con la finalidad de que alcancen un óptimo desarrollo, tanto individual como colectivo. De la misma manera, plantea relevante la transmisión de valores para que se respete a las demás personas. Lo cual se expone en estos párrafos, extraídos del preámbulo de la ley:

“El logro de una educación de calidad para todos, que es el objetivo esencial de la presente ley, es un fin cuyas raíces se encuentran en los valores humanistas propios de nuestra tradición cultural europea. Y además, constituye, en el momento presente, un instrumento imprescindible para un mejor ejercicio de la libertad individual, para la realización personal, para el logro de cotas más elevadas de progreso social y económico y para conciliar, en fin, el bienestar individual y el bienestar social” (LOCE, 2002: p.45188).

“Tanto la Educación Infantil como la Educación Primaria se configuran como un período decisivo en la formación de la persona, ya que es en estas etapas cuando se asientan los fundamentos, no sólo para un sólido aprendizaje de las habilidades básicas en lengua, cálculo y lengua extranjera, sino que también se adquieren, para el resto de la vida, hábitos de trabajo, lectura, convivencia ordenada y respeto hacia los demás. En la Educación Primaria, además, se modifican la denominación de las áreas de conocimiento y los objetivos para conseguir una mejor adecuación a los fines que se pretenden” (LOCE, 2002: p.45190).

Podemos apreciar que en las leyes citadas anteriormente se inicia la enseñanza de la EAS, dirigida concretamente a prevenir las discriminaciones y a la igualdad de oportunidades. En cambio, es en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006) cuando se apuesta por los contenidos vinculados a la EAS, dándole más importancia a la personalidad y desarrollo de la afectividad del alumnado. Revisando pues el preámbulo de la ley mencionada destaco la siguiente afirmativa:

“La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social” (LOE, 2006: p. 17158).

“Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades” (LOE, 2006: p. 17159).

“En un lugar destacado aparece formulado el principio fundamental de la calidad de la educación para todo el alumnado, en condiciones de equidad y con garantía de igualdad de oportunidades” (LOE, 2006: p.17161).

“Entre los fines de la educación se resaltan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas” (LOE, 2006: p.17162).

“Finalmente, se hace referencia al alumnado extranjero, a las víctimas del terrorismo y de actos de violencia de género, al régimen de los datos personales de los alumnos, a la incorporación de créditos para la gratuidad del segundo ciclo de educación infantil y al fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres” (LOE, 2006: p.17164).

Es de gran necesidad que el sistema educativo beneficie al desarrollo integral del niño y de la niña, mediante el trabajo de las emociones y la afectividad y el fomento de crear relaciones que fomenten los vínculos entre iguales que capacite mejorar el trato con los demás y consigo mismo, favoreciendo al alumnado a construir su propia identidad.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), insiste en introducir en las escuelas valores tales como la tolerancia y la libertad para favorecer la igualdad y el respeto y que la sociedad sea más justa. Esta ley, vigente en la actualidad, especifica en el preámbulo:

“La realidad familiar en general, y en particular en el ámbito de su relación con la educación, está experimentando profundos cambios. Son necesarios canales y hábitos que nos permitan restaurar el equilibrio y la fortaleza de las relaciones entre alumnos y alumnas, familias y escuelas” (LOMCE, 2013: p. 97859).

“La recomendación del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los Estados miembros sobre la Educación para la Ciudadanía Democrática, de fecha 16 de octubre de 2002, señala que la educación para la ciudadanía democrática es esencial para promover una sociedad libre, tolerante y justa y que contribuye a defender los valores y principios de la libertad, el pluralismo, los derechos humanos y el imperio de la ley, que son los fundamentos de la democracia” (LOMCE, 2013: p. 97866).

“Uno de los principios en los que se inspira el sistema educativo español es la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. Se contempla también como fin a cuya consecución se orienta el sistema educativo español la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento” (LOMCE, 2013: p. 97866).

2.2. Epistemología del conocimiento

En el siguiente apartado se definirán las categorías principales según la revisión bibliográfica realizada de distintos autores.

2.2.1. Sexualidad

La sexualidad engloba el todo de los seres humanos, tal y como cita el Colectivo Harimaguada (1995) considerando la sexualidad como una dimensión extensa y valiosa que comprende todos los ámbitos de la vida. Dispone el fundamento biológico de la reproducción, normaliza el aspecto psicológico por el que nos sentimos hombres o mujeres, además de los sentimientos y las emociones. Nos otorga el poder de expresar y compartir dichas emociones y sentimientos, vivenciar el amor ofrecido y recibido, la ternura, el afecto, la comunicación, la intimidad, el compromiso y la oportunidad de experimentar deseo, atracción y placer. Todo esto influyendo de manera positiva con nuestro cuerpo, con los demás individuos y con nuestro ambiente. El Colectivo Harimaguada (1995: p. 34) escribe que *“la sexualidad es la propia forma de ser y estar en el mundo”*.

Por otro lado, Baptista (2011) defiende que los adolescentes se encuentran en la etapa de las dudas y descubrimientos, donde predominan los problemas de su sexualidad. Lo idóneo sería que la juventud pudiera afrontar la sexualidad de manera integral en sus vidas. Identificando una fuente de placer con la sexualidad, fomentando la afectividad y la comunicación entre las personas.

Groisman e Imberti (citados por Franco, 2011) creen que la sexualidad es un impulso vinculado con los sentimientos, emociones, el cariño, la ternura, la comprensión oral con el otro y la comunicación. Todo lo mencionado anteriormente implicado con el

cuerpo humano y los contactos corporales que se pueden producir, incluyendo los de tipo genital.

En adición, Ortiz y Pecheny (2010) comprenden la sexualidad como un término relacionado con los aspectos sociales, políticos, históricos, ideológicos y culturales. Mientras tanto, López (2005) anuncia una perspectiva conceptual liberadora y extensa, declarando que la sexualidad es una capacidad de todas las personas, puesto que todos los cuerpos están dispuestos a ejercer actividades placenteras. Muestra las diversas funciones que puede poseer, tales como la procreación, el placer, la ternura, la comunicación, y el afecto, entre otras. Afirma que la sexualidad es un derecho de cada individuo independientemente de su estado civil. Se admite la diversidad de orientación de deseo, como puede ser la homosexualidad, siendo saludable también. Enumera incluso la intimidad sexual necesaria propia de cada persona, debiendo facilitar su satisfacción a todas. Destaca una sexualidad adolescente que resulta imperioso reconocer, favoreciendo su adecuada vivencia acorde a su edad. Por último, asegura que se deben prevenir, detectar y denunciar cualquier acto de violencia sexual.

Para Fernández y López (2012) cada ser puede vivir, entender y desarrollar su sexualidad de manera exclusiva y distinta, siendo autónomo y libre en su toma de decisiones y manifestando, si así lo desea, sus disparidades con los demás en las circunstancias de intercambio erótico, afectivo, o genital, entre otros.

A continuación trataremos las subcategorías de la sexualidad que, posteriormente, se verán reflejadas en el sistema de categorías. La pubertad es definida por Toro (2010) como los cambios físicos y fisiológicos que ocurren alrededor de la segunda década de la vida. Iniciándose la transformación en los chicos hacia los 12-13 años, concluyendo alrededor de los 16-18. En cambio, las chicas comienzan antes los cambios, unos dos años antes que los chicos, (10-11 años), acabando entre los 14-16. Varía depende de la persona, al igual que existe una curva de crecimiento distinta dependiendo del sexo. Según Gómez y Valbuena (2019) los aparatos reproductores se activan completamente con la pubertad. En la tabla 1 se muestran los cambios físicos que acontecen tanto en los chicos como en las chicas.

Tabla 1.- Desarrollo puberal: Cambios físicos (tomado de Parera y otros, 2001).

Chicos	Chicas
Aumento del tamaño de los testículos	Desarrollo mamario inicial
Inicio de la velloidad del pubis	Inicio del redondeo de caderas
Crecimiento del pene	Crecimiento del pecho
Primer cambio de voz	Desarrollo de los pezones
Estirón del crecimiento	Primer vello púbico
Vello facial y axilar	Aumento de la talla corporal
Aumento del grosor de los huesos y de la masa muscular	Aumento de la proporción de grasa corporal
Mayor pigmentación del vello púbico	Ensanchamiento de la pelvis
Continuidad del crecimiento del pene y testículos	Crecimiento de los órganos genitales: útero, vagina, labios y clítoris
Producción de espermatozoides	Mayor consistencia del vello púbico
Incremento en sudoración y secreción sebácea	Aparición del vello axilar
Extensión del vello corporal	Menarquía
	Mayor secreción sebácea

El Comité Nacional de Endocrinología (2010) explica:

El ciclo menstrual es el período comprendido entre el comienzo de una menstruación y el inicio de la siguiente. Su duración promedio es de 28 días y se divide en dos períodos, la fase folicular, del día 1 al 14 y la fase lútea, del 15 al 28. Entre las dos fases se produce la ovulación (Comité Nacional de Endocrinología, 2010: p. 363).

Indistintamente de la persona, el ciclo menstrual forma parte de la vida de la mujer entre 35 y 40 años (Zanin, Paez, Correa y De Bortoli, 2011).

Gómez y Valbuena (2019) definen la función de reproducción humana como la posibilidad de que las personas puedan tener hijas o hijos, llevada a cabo por el aparato reproductor. Es una reproducción sexual, ya que intervienen dos células reproductoras de diferente sexo: los óvulos y los espermatozoides. Cada célula se produce en un aparato reproductor distinto, siendo estos el femenino y el masculino.

El aparato reproductor encargado de producir espermatozoides es el masculino y sus partes son la vejiga urinaria, las vesículas seminales, los conductos deferentes, la próstata, el pene, la uretra, y los testículos, los cuales se encargan de la producción de los espermatozoides).

Los óvulos se producen en el aparato reproductor femenino, que está preparado para la unión de células reproductoras en su interior y para el desarrollo del nuevo ser desde sus primeras etapas hasta que nace. Las partes de las que se compone son: las Trompas de Falopio, los ovarios (productores de los óvulos), el útero, la vagina, la vulva, el ovario y la vejiga urinaria.

El proceso de reproducción humana tiene lugar en tres fases (Gómez y Valbuena, 2019):

- La fecundación es la unión de dos células reproductoras, óvulo y espermatozoide, para formar el cigoto, que evolucionará para la formación del nuevo ser.
- El embarazo es un período que acontece desde la formación de cigoto hasta que nace el bebé. Tiene una duración de nueve meses y se generan abundantes cambios. Se divide en: primer trimestre, segundo trimestre y tercer trimestre.
- Cuando se acerca el momento del parto, las paredes del útero se empiezan a contraer. El cuello del útero y la vagina se dilatan para permitir la salida del feto. Finalmente, el saco amniótico se rompe y el bebé y la placenta se expulsan al exterior. Se activan los pulmones y el bebé empieza a respirar. Después del nacimiento, el cordón umbilical se debe cortar, y quedará el ombligo como señal de su cicatriz.

Por otra parte, Rembeck y Gunnarsson (2009) exponen las diferencias de género existentes ante la prevención. Se evidencia que los hombres ejercen menos responsabilidad en la prevención de enfermedades de transmisión sexual que las mujeres.

2.2.2. Emociones

Goleman (1995) alude a la emoción con el sentimiento y los pensamientos, además de los aspectos psicológicos y biológicos. Además, las categoriza de la siguiente manera: ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión y vergüenza. Parecido a este autor, Reeve (2010) entiende las emociones como sistemas sincronizados no duraderos, surgidos a partir de reacciones cognitivas y biológicas ante experiencias vitales, que ayudan al ser humano a adaptarse a dichas circunstancias.

Desde una perspectiva multicomponencial, Shuman y Scherer (2014) clasifican las emociones como fenómenos heterogéneos que incluyen procesos cognitivos, afectivos, motivacionales, fisiológicos y expresivos.

La composición expresiva o social vinculadas al tono de voz, postura, gestos, vocalización o expresión facial, entre otras, tienen un papel fundamental para comunicarse tanto intrapersonal como interpersonalmente. Un ejemplo es la universalidad de las expresiones faciales, que se comparten en diferentes culturas. Podemos añadir también que, conforme a Casafont (2014), mediante la expresión, las emociones constituyen un 93% de la comunicación.

En relación, Ormrod (2005), señala que en el entorno escolar, las emociones y su motivación incitan al surgimiento de actividades, la propuesta de metas, la apreciación de los resultados adquiridos y la influencia en el aprendizaje. Todo esto debido a que el alumnado acumula y recupera contenidos emocionales más fáciles que si no tuvieran carga afectiva.

A referencia de lo anterior, Fernández-Abascal (2009) hace una clasificación de las emociones dependiendo de su valencia afectiva, y esto es incluyéndolas en negativas y positivas. Las emociones negativas se estiman desagradables, cuando existen obstáculos o pérdidas, como pueden ser la tristeza, el miedo, el asco y la ira. En cambio, las positivas son agradables, y se experimentan al lograr un propósito, percibiendo alegría, interés o sorpresa, entre otras.

Bisquerra (2016) expone la superioridad de emociones negativas ante las positivas debido a la frecuencia de las circunstancias que estimulan éstas, por ello el ser humano está familiarizado a dichos estímulos. Además sostiene que la intensidad con la que se vivencian las emociones negativas es mayor y dura más en comparación con las emociones positivas. Funcionalmente, las emociones negativas se ocupan de la supervivencia y las positivas son responsables de la felicidad. También clasifica las emociones en sociales (timidez, vergüenza, culpa, etc.) y estéticas, que son las que se vivencian ante la belleza y el arte.

2.2.3. Identidad de Género y Orientación Sexual

Lamas (2013) afirma que el género se forma mediante la acumulación de destrezas, formas, ideas y mandatos sociales que son desplegados por una cultura a raíz de las diferencias anatómicas existentes entre hombres y mujeres para concluir en lo que es característico de los hombres, asignado como masculino, y de las mujeres, como femenino. Tal como sostiene De la Torre (2017), el género se enfoca como un procedimiento de desigualdad social, concretando en el concepto de identidad de género debido a que biológicamente nacemos hombre o mujer, agrupando lo femenino con la mujer y lo masculino con el hombre. Por ello la sociedad asigna el atributo social con lo que corresponde según lo biológico.

El concepto de género complica su comprensión, puesto que encasilla las personas. Con un conjunto de personas de sexo común hacemos referencia a hombres y mujeres, en cambio, como género aludimos a género femenino y masculino (Lamas, 2013).

La sociedad actual se está concienciando del desarrollo de obtener una identidad indistintamente del sexo con el que naces. Granados, Hernández y Olvera (2017) declaran que este proceso colabora con la pérdida del miedo y la vergüenza por la aspiración de expresarse libremente que el ser humano interioriza. Hay un alto porcentaje de población que no se encuentra satisfecha con la identidad que pertenece biológicamente. Estos autores distinguen los siguientes términos:

- Cisgénero: persona satisfecha con su sexo, que reconoce los roles establecidos para los géneros.
- Transexual: interés por formar parte del sexo contrario. Se refiere a las personas que no se sienten identificadas con el sexo que han nacido, ni con su cuerpo, por lo que necesita una transformación de cuerpo y de identidad. Las personas transexuales siguen un proceso hormonal que resulta en una operación de cambio de sexo. Aparte de cambiar sus genitales, también modifican su estilo de vida, su estética, su comportamiento y su desarrollo social.
- Transgénero: Personas identificadas por el sexo contrario, pero sin necesidad de proceso hormonal que concluya con operación. Desean pertenecer al sexo opuesto sin reasignar su sexo biológico.
- Travesti: identidad de género basada en el comportamiento, independientemente del sexo. Se manifiesta mediante la manera de vestir, de comportarse y de actuar.

En cuanto a la orientación sexual, Pérez (2014) la define como la atracción hacia otra persona de carácter sexual, afectivo, emocional, romántico y personal originados por factores psicológicos, biológicos, culturales, económicos, sociales y religiosos. Antes se aceptaba únicamente la heterosexualidad. Actualmente, se conocen trece tipos de orientaciones sexuales, aunque las más conocidas son la heterosexualidad, la bisexualidad y la homosexualidad. Homosexual es toda persona cuya orientación sexual se dirige a miembros del mismo sexo. Por su parte, la bisexualidad se produce cuando la orientación sexual de una persona se dirige hacia los hombres y las mujeres. En contraste, la heterosexualidad es propia de una orientación sexual de una persona que se dirige a miembros del género opuesto (Hyde y DeLamater, 2006).

En 1990 la Asamblea General de la Organización Mundial de la Salud (OMS), suprimió la homosexualidad de la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y otros Problemas de Salud (Servicio de Información y Noticias Científicas, 2010). Este progreso fue resultado de la lucha y presión continuada que ejercía los grupos homosexuales organizados y así han conseguido la inclusión por parte de la población de la diversidad sexual en el mundo. A partir de este hecho, el 17 de mayo se convirtió en el Día Internacional contra la Homofobia.

La sociedad estandarizaba la concepción binaria de género con la heterosexualidad hasta hace unas décadas. Todo lo que estuviera fuera de esta concepción se discriminaba y se juzgaba (Mercado, 2018). Siguiendo a Millanes (2018), la heteronormatividad resulta un difícil sistema político, social, cultural y económico implantado en el patriarcado, con la finalidad de normalizar las prácticas sexuales y las relaciones sexoafectivas entre personas del sexo opuesto.

Por otra parte, Aguado (2010) presentó una clasificación de los tipos de familia más frecuentes, que reflejó en una investigación llamada *Modelos de familia y educación* (2008) donde especifican detalladamente sus características. A continuación se muestra una clasificación abierta, ya que la realidad social es dinámica y diversa:

- 1) Familias extensas o complejas, 2) Familia conyugal o nuclear funcional, 3) Familias monoparentales, 4) Parejas cohabitantes o uniones de hecho, 5) Parejas sin hijos, 6) Hogares unipersonales o singles, 7) Familias reconstituidas o mixtas, 8) Familias adoptivas, 9) Familias de acogida o familias “canguro”, 10) Familias homoparentales, constituidas por personas del mismo sexo, 11) Familias cuyos hijos nacen por técnicas de reproducción asistida, 12) Familias por subrogación,

13) Diversidad familiar que caracteriza a la población inmigrante (Aguado, 2010: p.5).

Con esta diversidad confirmamos la existencia de tantos tipos de familia como identidades culturales hay, al igual que en la obra de Rodríguez (2008).

A propósito, la infertilidad constituye una dificultad de salud pública a nivel mundial, debido a su complejidad de prevención, diagnóstico y tratamiento. Aproximadamente 8-12% de las parejas del mundo (más de 80 millones de personas) son o fueron infértiles (Reproductive Health Outlook, 2007).

Ortiz y Acevedo (2010) proponen los siguientes tipos de técnicas de reproducción asistida:

- La inseminación artificial (IA) es la inserción de espermatozoides de forma no natural dentro del aparato reproductor femenino para obtener una gestación.
- La fecundación *in vitro* (FIV) es uno de los tratamientos más aplicados en las técnicas de reproducción asistida. Consiste en la aspiración transvaginal de ovocitos para inseminarse con espermatozoides preparados anteriormente.
- La microinyección espermática intracitoplasmática es una de las técnicas más actuales y que tienen más eco tienen en el tratamiento de la infertilidad. Trata de la introducción de un único espermatozoide en el ovocito.

Todas las técnicas de reproducción asistida mencionada anteriormente se pueden producir mediante espermatozoides y óvulos que no formen parte de la pareja con problemas de fertilidad.

2.3. Concepciones del alumnado

Moreno y Azcárate (2003: p. 267) sustentan que dentro de las concepciones es posible hallar “*significados, creencias, proposiciones, imágenes mentales, reglas, conceptos o preferencias, que intervienen en la observación y en los procesos de razonamiento que se efectúan*”.

Sánchez (2001), por otra parte, dispone las concepciones como relaciones que se han de establecer con conceptos puramente cognitivos. De esta manera, las concepciones se fundamentan a través de explicaciones lógicas, a la vez que se basan en una combinación de conocimientos asociados entre sí, dando solución a nuevas cuestiones.

2.3.1. Sexualidad

Cada persona es un ser sexuado desde que nace, tanto fisiológica como psicológicamente, y posee el poder de madurar su sexualidad de una manera u otra. Todos los cuerpos son principio de afecto, placer, ternura y comunicación. Toda conducta humana está influida por valores y por la cultura que se adquieren y progresan en el entorno sociocultural, donde predomina el papel de la escuela y de la familia. El comportamiento sexual es parte de este procedimiento, así que debe incluirse en la educación integral del niño como medio de aprendizaje. La educación sexual contribuye a la preparación de los jóvenes para la vida, concretamente para saber construir y conservar relaciones satisfactorias que les ayuden a madurar la autoestima y la personalidad (Garzón, 2016).

Por otro lado, en la transición de la juventud a la adultez, destaca la exploración de sus habilidades y capacidades, el aprendizaje de actitudes y valores, la toma de decisiones y la experimentación de la autonomía. Precisamente, esta aguda adquisición transforma esta etapa de la vida como sustancial para el aprendizaje de conductas y hábitos saludables (Garzón, 2016). En esta transición de la vida resulta primordial el desarrollo sexual. La sexuación percibida singularizará de forma concluyente la manera en la que los hombres y las mujeres se encontrarán en el mundo, cómo se relacionarán con los demás y su vivencia subjetiva y emocional del deseo sexual. Lo más ocurrente de la sexualidad durante este periodo es el desconcierto relativo a lo que está permitido hacer o no.

Por una parte, se tienen que replantear la apariencia desconocida de su cuerpo sexuado afrontando la influencia de los estereotipos de belleza, y han de enfrentarse a las diferentes necesidades y opciones afectivas y sexuales que les surgen. Por otra parte, obtienen mensajes discordantes frecuentemente provenientes de la sociedad en la que viven, ya que les estimula y actúa de manera permisiva con los/as adolescentes, pero no acepta que tengan vidas activas sexualmente.

Con la educación sexual integral se persigue el bienestar personal, respetando la diversidad de las personas como una construcción personal, fundamentada en el conocimiento, la libre elección y la formación. Con ello se evoluciona a una sociedad más respetuosa, democrática y justa con las distinciones, promoviendo así la igualdad de género y la coeducación (Garzón, 2016).

Los derechos sexuales son derechos humanos concernientes a la sexualidad, los cuales nos ofrecen un marco que abarca el derecho individual de acceder a la educación sexual. En el artículo 8, de derecho a la educación e información, de la Declaración de la International Planned Parenthood Federation (IPPF) se manifiesta (2008):

“Todas las personas, sin discriminación, tienen derecho a la educación e información de manera general y a la educación integral en sexualidad, así como a la información necesaria y útil para ejercer plenamente su ciudadanía e igualdad en los dominios privados, públicos y políticos” (IPPF: p. 7).

En definitiva, la juventud necesita recibir educación sexual formal e informal, complementadas entre sí. Por una parte, para recibir espacio, amor y apoyo social que les ayude a desarrollar su identidad sexual. Por otra parte, para obtener conocimientos específicos, habilidades y actitudes, donde los profesionales de la materia ejercen un papel fundamental. El entorno educativo actúa como administrador principal de información de educación profesional, mediante el empleo de folletos, libros educativos, sitios educativos en Internet, programas y campañas educativas en la televisión y la radio, terminando con los proveedores de servicios de salud (OMS, 2010).

La educación sexual existente hasta ahora se considera obsoleta, ya que no consigue responder de manera integral a las necesidades de los seres humanos y con necesidad nos referimos a todo lo que influya en su calidad de vida y, por consiguiente, en su felicidad. Debido a ello, se requiere modificar la educación sexual a un modelo abierto, democrático, tolerante e integral que empiece por la aceptación y valoración de la existencia de distintas biografías sexuales, y que promueva la diversidad sexual humana, favoreciendo a su vez la calidad de vida de las personas (Lameiras, Carrera y Rodríguez, 2007).

Tal y como han analizado Gómara y de Irala (2006), el 100% de los libros de texto escolares analizados carecen de rigor científico y de promoción de valores, actitudes y habilidades sociales positivas, por ello son deficientes para una adecuada formación en la afectividad y sexualidad humana. Aportan que estos resultados constatan que es necesario crear materiales educativos adaptados a la certeza científica, además de reflejar las maneras saludables para vivir la sexualidad, evocando siempre los valores que se asumen por gran parte de la sociedad. Es esencial para la salud pública que se desarrollen

contenidos donde el alumnado desenvuelva sus habilidades sociales, ayudándoles a tomar decisiones informadas, libres, razonables y saludables, evitando conductas de riesgo.

La ausencia de programas de educación sexual en los colegios y la carencia de proyectos de intervención ya existentes derivan a una gran falta de información, que predomina en la toma de decisiones referentes a la reproducción y sexualidad (Bruges, 2017).

Cárdenas (2015) afirma que la educación en salud sexual y reproductiva coge un valor predominante para la sociedad en general y para la escuela y la familia en particular, sirviendo de proyección hacia una educación integral. Para la directora del Instituto Colombiano del Bienestar Familiar (ICBF), Cristina Plazas, considerando el estudio realizado por el ICBF a 50.000 adolescentes, estima preocupantes las cifras obtenidas. Puesto que han sido 19,5% de las adolescentes entre 14 y 18 años en Colombia han estado o están embarazadas, es decir, una de cada cinco adolescentes, de las cuales el 64% son embarazos no deseados. Apreciando las intenciones de dicho estudio, resulta un hecho real que en la última década están incrementando las cifras de adolescentes en estado de embarazo (Amat, 2014).

Volviendo a la educación, la primacía de los objetivos de cualquier sistema educativo se representa con la calidad educativa. La finalidad es ayudar en la formación de unos ciudadanos independientes y comprometidos con la sociedad cambiante que vivencian. Para lograr esto, es primordial que la educación y la investigación se complementen (Jakku-Sihvonen y Niemi, 2011). Blanco (2010) otorga un papel imprescindible a la investigación para la mejora y el enriquecimiento del ámbito profesional de los/las docentes. Si hablamos de docentes investigadores estaremos refiriéndonos a profesionales sabios y competentes con la habilidad de reflexionar en su propia práctica.

No obstante, en la formación inicial de los docentes españoles carece la práctica investigadora, dejando de lado el papel activo de cambio y transformación, y volviendo siempre al modelo tradicional, aunque se considere ya obsoleto. Analizando los planes de estudio y las competencias requeridas a los futuros docentes españoles se aprecia la omisión del carácter investigador. De este modo, una sugerencia de parte de Bejarano, Mateos y Rodrigues (2015) es investigar la situación existente y proponer formación mediante Trabajos Fin de Grado por ejemplo.

Cuando un docente no investiga está dejando de lado la realidad de su alumnado. La realidad, según Trujillo (2014), señala que hay seres humanos sexuados viviendo la sexualidad diferente y se encuentran externos a la *heteronormatividad*.

2.3.2. Emociones

En 2017 tuvo lugar el X Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, celebrado en Sevilla (España) y organizado por la revista *Enseñanza de las Ciencias*. Allí, la comunidad académica de investigadores y profesores del Área recapacitó sobre la educación científica y el papel de las emociones actualmente en la ciencia. Se acordó que se necesitaba fomentar el pensamiento crítico en el alumnado, mediante la oferta de condiciones y oportunidades para capacitarlos a que desarrollen un pensamiento independiente y poder llevar a cabo análisis de discursos con los que demuestren las desigualdades existentes en la sociedad (Retana, 2018).

Desde que se incluyeron las emociones en la Didáctica de las Ciencias Experimentales, se considera que en cada sistema racional aparece un fundamento emocional; esto quiere decir que todos los pensamientos y las acciones se vinculan a emociones para darles sentido (Otero, 2006). Aunque se estimaba que la cognición y el afecto eran opuestos (Tytler, 2014), ahora se creen equivalentes formando una educación científica efectiva.

Las investigaciones educativas se interesan más en la forma que tienen las emociones de configurar el aprendizaje y compromiso de los estudiantes (Linnenbrik-García y Pekrun, 2011). Un ejemplo es el descubrimiento de la relación significativa que comparten las emociones y la motivación, los recursos cognitivos, las estrategias de aprendizaje, la autorregulación y el rendimiento académico (Pekrun, Goetz, Titz y Perry, 2002).

De la Nuez y Wences (2016) aseguran que las emociones han estado olvidadas durante mucho tiempo, puesto que se consideraban insignificantes en distintas áreas del conocimiento. En la actualidad, nos encontramos en una nueva cultura convergente de humanidades y ciencias, con la finalidad de que todas las disciplinas puedan tener una raíz evolutiva y neurobiológica y darle valor a las emociones dentro del aprendizaje, puesto que ha de basarse en estimular la curiosidad y favorecer el pensamiento crítico (Mora, 2016).

Por esta dirección, Bächler y Pozo (2016) sustentan la revalorización de las emociones en la educación por un cambio de enfoque que hace cuestionar la dualidad cognición-emoción. Mencionan que pueden existir dos enfoques para relacionar las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por una parte, valorando que la creación del conocimiento viene determinada por aspectos cognitivos, secundado por la psicología y la filosofía, a pesar de que antiguamente desglosaban cognición y emoción. Por otra parte, infiere el aprendizaje al igual que un proceso afectivo-cognitivo, en el que las emociones hacen referencia al comienzo de la enseñanza y el aprendizaje, contrayendo así una función central.

Aydogan, Bozcurt y Coskun (2015) manifiestan la incidencia de las emociones del docente en la actividad cerebral de un grupo de estudiantes varones universitarios, midiéndolas a través de electroencefalogramas. Los resultados muestran que la atención y reflexión del alumnado aumenta si el docente emite emociones negativas.

Retana (2018) propone que si el docente sugiere metodologías y climas de aula ideales, el alumnado estará cómodo y se sentirá libre de compartir sus emociones y pensamientos para contribuir a su crecimiento científico con creatividad, autonomía y bienestar.

Por ello, según Mora (2016) “en la enseñanza de las ciencias es fundamental la creación de ambientes de aprendizaje afectivos, capaces de estimular nuevas sinapsis en el sistema nervioso central, cuyas conexiones entre neuronas permiten la memoria ejecutiva y el aprendizaje de los estudiantes”. Esto se puede favorecer con desafíos modificados a su vida cotidiana para que indaguen, se planteen problemas, busquen pruebas y argumenten, de manera que impliquen sus emociones e intelecto, desarrollando a su vez habilidades metacognitivas, motoras, comunicativas y de autorregulación.

Biológicamente, las emociones básicas como el miedo, la ira, la tristeza, la felicidad y el amor se consideran como resultado de un procedimiento de progreso natural que necesita del entorno y genoma apropiado. Así, la creación del sistema emocional de un individuo sería específico e influenciado por su ambiente y experiencias (Mason y Capitano, 2012).

La relación que poseen emoción y motivación es que ambas provienen de la misma raíz etimológica. La motivación expone las acciones o conductas y sus causas;

mientras que la emoción hace referencia a los sentimientos, y los aspectos expresivos y orgánicos que los asocian (Grzib, 2002).

2.3.3. Identidad de Género y Orientación Sexual

El género en la actualidad es una construcción social complicada, nacido con la finalidad de oponerse a límites biológicos que comprenden el sexo como la idea de que los aspectos sociales se dividen en femenino o masculino, con sus respectivas acciones de poder dependiendo a cuál pertenezcas.

Bien es cierto que el género se refiere a la masculinidad y feminidad de una persona, dándole el valor correspondiente de ser varón o ser mujer en la sociedad. Ciertamente, se manifiesta una relación más intensa y clara entre lo biológico, social y psicológico cuando se habla de género (Gauche, 2011).

¿Cuándo comienzan los niños a plantearse su identidad de género? Es una de las incógnitas más disputadas en la actualidad. Desde la Asociación Estadounidense de Pediatría, los niños/as se manifiestan como niño o niña una vez que han empezado a expresarse. Según los pediatras de dicha institución, esto suele ocurrir a los 2 años de edad, ya que es cuando se presentan las diferencias físicas entre un niño y una niña (Blasco, 2016).

Como hemos mencionado anteriormente, Tarrés (2017) confirma que los niños entienden el concepto de género en torno a los 2 años, la etiqueta de género correspondiente a los juguetes un año después y los rasgos de la personalidad sexual conscientes hacia los 5. Conforme van creciendo se crean un papel de género socialmente concreto, el cual podemos percibir según sus prioridades y es entonces cuando se construye la identidad sexual del niño o de la niña. Este desarrollo comprende factores emocionales, cognitivos y sociales, que les conducen a vivenciar el deseo y la atracción sexual.

BLOQUE 3: METODOLOGÍA

3.1. Metodología

3.1.1. Problemas de la investigación

El problema principal al que pretendemos dar respuesta es ¿qué concepciones tiene el alumnado de 6º de Educación Primaria sobre la Sexualidad, y qué emociones provoca su aprendizaje? A partir de éste general, surgen 3 problemas específicos:

- P1: ¿Cuáles son las concepciones que tiene el alumnado de 6º de Educación Primaria sobre Sexualidad?
- P2: ¿Qué emociones provoca el aprendizaje de la Sexualidad en el alumnado de 6º de Educación Primaria?
- P3: ¿Cómo contempla el alumnado de 6º de Educación Primaria la Orientación Sexual e Identidad de Género?

3.1.2. Hipótesis de la investigación

La Hipótesis Principal que planteamos es que el alumnado de 6º de Educación Primaria piensa que la sexualidad es un contenido más que tienen que estudiar para aprobar. Les genera vergüenza.

- H1: Se considera que el alumnado sabe lo que aparece en el curriculum de Ciencias Naturales de 6º de E.P., que, por consiguiente, es lo que les explica su maestro/a.
- H2: Se estima que les genera vergüenza.
- H3: Se aprecia que las diferentes opciones de Orientación Sexual las perciben como algo normal, no tiene nada de malo para ellos/as. Por otro lado, ven rara la Identidad de Género, pero la respetarían en caso de que alguien conocido sintiera que pertenece al género contrario.

3.1.3. Objetivos de la investigación

Según presentan Buendía, Colás y Hernández (1998), los objetivos de la investigación tienen naturaleza descriptiva y fijan las tareas que el investigador debe realizar.

El objetivo principal que presento es conocer las concepciones del alumnado de 6º de Educación Primaria acerca de la Sexualidad y las Emociones que provoca su aprendizaje. A continuación expongo los objetivos específicos:

- O1: Averiguar los conocimientos que posee el alumnado de 6° de E.P. acerca de la Sexualidad.
- O2: Comprender qué emociones vivencian con el aprendizaje de la Sexualidad.
- O3: Mostrar la percepción del alumnado de 6° de E.P. sobre la Orientación Sexual e Identidad de Género.

3.2. Diseño de la investigación

A raíz del problema principal de la investigación se ha decidido afrontarlo desde un paradigma crítico, puesto que se busca la respuesta del nivel de referencia del alumnado.

Basándonos en las características de la investigación, hemos considerado que corresponde a una metodología mixta, ya que es cuantitativa por el análisis de frecuencias realizado, y cualitativa por el análisis de contenidos llevado a cabo.

Se va a tratar la investigación desde dos enfoques. Por un lado un enfoque global para extraer un análisis de frecuencias del grupo conjuntamente. Por otro lado, un estudio de casos de tres estudiantes en concreto, observando sus respuestas de manera individual en cada subcategoría.

Para la investigación se ha realizado una muestra de conveniencia, seleccionando a estudiantes de 6° de Educación Primaria de diferentes localidades de España, siendo éstas Almería, Granada, Roquetas de Mar, Tahiche, Baza, Arrecife, Carboneras, El Ejido, Vícar y El Parador. Contando con 20 respuestas al cuestionario, el 78,3% de ellas son del género femenino y el 21,7% del masculino. Además, el 56,5% tienen 11 años y el 43,5% 12 años.

3.2.1. Plan de actuación. Fases y acciones a realizar

En la tabla 2 se muestra el cronograma de las fases llevadas a cabo en la investigación.

Tabla 2.- Cronograma de fases de la investigación

FASES (entre abril 2020- junio 2020)	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	SEMANA 6
Realización del Sistema de Categorías						
Preparación del cuestionario a raíz del Sistema de Categorías						
Validación del cuestionario						
Envío del cuestionario						
Recogida de datos						
Análisis de datos						

3.3. Instrumentos

En el presente apartado procedemos a narrar el diseño del instrumento empleado en la investigación.

El instrumento escogido para realizar la investigación ha sido un cuestionario de preguntas abiertas (Ver Anexo I). El cuestionario utilizado fue diseñado con la finalidad de que el entrevistado entendiera las preguntas fácilmente y pudiera responder posicionándose en una situación real de su vida cotidiana. Así, nos aportaría toda la información ineludible para poder efectuar la investigación adecuadamente, con rigurosidad y validez.

Para que ninguna información necesaria se quedara fuera de las respuestas recibidas, el cuestionario se compone de preguntas que se relacionan con las categorías planteadas: Sexualidad, Emociones e Identidad de Género y Orientación Sexual. Asimismo, contiene una pregunta por cada subcategoría, exceptuando en la categoría de Emociones, en la que se incluyen tres preguntas para conocer las emociones que experimentan al aprender la Sexualidad, cómo creen que influyen en su aprendizaje y las emociones que les transmite el docente al impartir dicho contenido. A partir de los datos recogidos, emergen las subcategorías más reiteradas por el alumnado.

Por otro lado, tanto las preguntas del cuestionario como el sistema de categorías fueron expuestas a dos expertos, los cuales realizaron algunas consideraciones y validaron posteriormente.

Este instrumento fue compartido a través de Formularios de Google, para conceder facilidad a los niños y las niñas de 11 y 12 años, y que únicamente tuvieran que rellenarlo con el teléfono móvil, la Tablet, el ordenador o cualquier dispositivo electrónico. De esta manera, les resulta más cómodo a ellos ya que sólo tienen que clicar en “Enviar” y así me llega a mí en el momento en el que lo finalizan.

Una vez obtenidas las respuestas de los participantes, se procedió a categorizarlas por dimensiones mediante el programa AQUAD 7. Se manejó el programa mencionado, además, para crear listas de códigos que ayuden al análisis de frecuencias posterior realizado. Esto facilitó el análisis de datos, puesto que se podía visualizar la dimensión a la que pertenecía cada respuesta de cada niño/a. Es cierto que por la cantidad de preguntas que formaban el cuestionario y los 20 participantes que las contestaron, se tuvo que emplear el tiempo conveniente para que cada respuesta se encasillara de forma oportuna.

3.4. Sistema de categorías

El sistema de categorías se realizó con el asesoramiento de mi tutor, partiendo de tres categorías de las que parten otras subcategorías, pensando que de esa manera nos acercaremos al nivel afín a cada niño/a. Las subcategorías de Sexualidad las realizamos apoyándonos en los contenidos tratados en el tema de Sexualidad del libro de texto de Anaya. Las subcategorías de Emociones, pensando en el clima del aula en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Sexualidad, en lo que el/la docente transmite al alumnado y en la manera que pueden influir las emociones que experimentan los discentes cuando aprenden la Sexualidad. En cuanto a la categoría de Identidad de Género y Orientación Sexual, parte de los conocimientos previos y de los adquiridos después de realizar la revisión bibliográfica pertinente. Adjuntamos como subcategorías las que creemos que serían trascendentales abordar en los centros educativos cuando se enseña la Sexualidad, ya que puede haber niños o niñas que hayan nacido mediante reproducción asistida, que tengan dos padres o dos madres, o que sientan atracción por una persona de su mismo sexo. También se pasó a los expertos, que lo validaron junto con el cuestionario.

Por lo demás, la hipótesis de investigación está formada por tres niveles o dimensiones designadas como Técnica, Práctica y Crítica. La progresión simboliza la eficacia y mejora, estimando de esta manera la dimensión crítica como el modelo ideal (Vázquez-Bernal, Jiménez-Pérez y Mellado, 2007a; 2007b; 2010; 2012; Wamba, 2001). Según estos autores, cada dimensión va aumentando su complejidad en dirección a la propia reflexión educativa. En la tabla 3 se muestra el sistema de categorías empleado para el análisis de los datos obtenidos.

Cada dimensión fue pensada como un nivel de desarrollo, que el alumnado debía atravesar dependiendo de sus propios conocimientos, ya que sus respuestas iban a determinar pertenecer a una dimensión u otra. Si tenía pocos conocimientos acerca de la subcategoría acotada o ni siquiera sabía el significado del término tratado, ese niño/a correspondería a la Dimensión Técnica, ya que se vería como un obstáculo en el aprendizaje de la Sexualidad, algo indeseable y que habría que cambiar y mejorar. Con respecto a la Dimensión Práctica, sería el nivel intermedio, en el que conocen los términos y son capaces de vincularlos a su cuerpo y a su persona, como algo individual y suyo. Cuando el nivel anterior trasciende más allá de lo individual y pasa al grupo social, al conjunto, es cuando se considera Dimensión Crítica. Esta última dimensión será la deseada, la buscada, pero a la vez, a la que es más difícil llegar.

A continuación se adjunta el sistema de categorías elaborado con las categorías, subcategorías, niveles de desarrollo y códigos correspondientes.

Tabla 3.- Sistema de categorías para el análisis

Categorías	Subcategorías	Niveles de desarrollo	CÓDIGOS
Sexualidad	Pubertad	DT: Aprendizaje teórico de los cambios de la pubertad antes de que empiecen a ocurrir a los estudiantes.	SPT
		DP: Se exploran las ideas de los estudiantes a través de los cambios que experimentan de la pubertad o, si no los han experimentado, de conocimiento previo que tengan.	SPP
		DC: Construcción grupal del aprendizaje de los cambios de la pubertad a través de la relación entre lo que aprenden y lo que ya sabían.	SPC
	Caracteres sexuales primarios I: aparato reproductor femenino	DT: Identificación de las partes del aparato reproductor femenino a través de imágenes.	SCFT
		DP: Realización del dibujo de las partes del aparato reproductor femenino y aprendizaje de los nombres de dichas partes.	SCFP
		DC: Puesta en común con la familia sobre las partes del aparato reproductor femenino.	SCFC
	Caracteres sexuales	DT: Identificación de las partes del aparato reproductor masculino a través de imágenes.	SCMT

	primarios II: aparato reproductor masculino	DP: Realización del dibujo de las partes del aparato reproductor masculino y aprendizaje de los nombres de dichas partes.	SCMP
		DC: Puesta en común con la familia sobre las partes del aparato reproductor masculino.	SCMC
	Caracteres sexuales secundarios femeninos	DT: Identificación de caracteres sexuales secundarios femeninos a través de imágenes del libro de texto.	SSFT
		DP: Comprensión de los caracteres sexuales secundarios como futuros cambios en su físico, en el caso de las chicas.	SSFP
		DC: Interacción con las personas de su ambiente social sobre los caracteres sexuales secundarios femeninos.	SSFC
	Caracteres sexuales secundarios masculinos	DT: Identificación de caracteres sexuales secundarios masculinos a través de imágenes del libro de texto.	SSMT
		DP: Comprensión de los caracteres sexuales secundarios como futuros cambios en su físico, en el caso de los chicos.	SSMP
		DC: Interacción con las personas de su ambiente social sobre los caracteres sexuales secundarios masculinos.	SSMC

	Fases del ciclo menstrual	DT: Complejidad en la comprensión mediante términos conceptuales solamente.	SMT
		DP: Construcción del aprendizaje significativo para una mejor comprensión.	SMP
		DC: Construcción grupal en relación a las fases del ciclo menstrual.	SMC
	Fases de reproducción humana	DT: Complejidad en la comprensión mediante términos conceptuales solamente.	SRT
		DP: Construcción del aprendizaje significativo para una mejor comprensión.	SRP
		DC: Construcción grupal en relación a las fases de la reproducción humana.	SRC
	Fases del embarazo	DT: Complejidad en la comprensión mediante términos conceptuales solamente.	SET
		DP: Construcción del aprendizaje significativo para una mejor comprensión.	SEP
		DC: Construcción grupal en relación a las fases del embarazo.	SEC
	Autocuidado y prevención	DT: Desconocimiento de la posibilidad de contraer enfermedades de transmisión sexual.	SENT
		DP: Conocimiento de las diferentes enfermedades de transmisión sexual que existen.	SENP

	de enfermedades	DC: Interiorizar la importancia de protegerse ante este tipo de enfermedades y compartirlo entre su grupo de amigos.	SENC
Emociones	Positivas	DT: Experimentación de emociones positivas cuando se aprende la Sexualidad.	EPT
		DP: Las emociones positivas del alumnado son esenciales para su propio bienestar, y también pueden afectar el clima del aula y el aprendizaje. Por tanto, también depende de la relación docente-discente.	EPP
		DC: El alumnado reflexiona sobre la importancia de poseer emociones positivas, tanto dentro como fuera del aula, y compartirlas con las personas de su alrededor.	EPC
	Negativas	DT: Experimentación de emociones negativas cuando se aprende la Sexualidad.	ENT
		DP: Se experimentan situaciones que manifiestan emociones negativas y el alumnado piensa en lo que puede mejorar.	ENP
		DC: Reflexión del alumnado sobre las emociones negativas para aprender a regularlas en su ámbito social.	ENC
Identidad de género y	Concepción de género	DT: Conocimiento del género masculino como los chicos y el género femenino como las chicas.	ICT
		DP: Comprensión del género como un dato biológico de la diferencia sexual.	ICP

orientación sexual		DC: Empatía con las actitudes de las demás personas, con respecto a su género.	ICC
	Desarrollo de la identidad	DT: No se plantea la existencia de una identidad propia en cada persona.	IDT
		DP: Creencia de que tu identidad es la que te corresponde desde que naces.	IDP
		DC: Empatía con la identidad que cada persona quiera tomar, aunque no sea visto frecuentemente.	IDC
	Orientación sexual	DT: Sólo existe una orientación sexual posible: heterosexualidad.	IOT
		DP: Se explora la posibilidad de que exista otra orientación sexual diferente a la heterosexualidad.	IOP
		DC: Reflexión sobre la libertad de las personas para amar, independientemente del sexo de la persona a la que se quiera.	IOC
	Diferentes tipos de familias	DT: Pensar que sólo existe la familia creada por un padre y una madre.	IFT
		DP: Existen los tipos de familia que escucha y conoce de su alrededor.	IFP
		DC: Construcción grupal del pensamiento de que puedan existir diferentes tipos de familias.	IFC
	DT: Desconocimiento del significado del término.	IRT	

	Reproducción asistida	DP: Reflexión interna para la comprensión del significado.	IRP
		DC: Construcción colectiva del pensamiento de que cualquier persona estéril que quiera tener hijos/as debería recurrir a la reproducción asistida.	IRC

BLOQUE 4: ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.- Resultados

En este bloque, se muestran los resultados obtenidos a raíz de los datos que se sacaron de las respuestas de los estudiantes de 11 y 12 años al cuestionario.

Se han analizado los datos desde dos enfoques: global y estudios de casos de tres estudiantes. Así, conoceremos las concepciones, conocimientos, emociones y perspectivas del grupo en conjunto. Mediante el análisis de frecuencias global se percatarán las veces que se repite una dimensión para el grupo y con ello, la categoría que más se reitera en cada dimensión. El análisis de contenidos presenta fragmentos de respuestas que se encarga de que se lleva a cabo una mejor comprensión del análisis que se ha realizado.

Por otro lado, el estudio de los tres casos sirve para conocer en profundidad el perfil de las tres alumnas seleccionadas.

A continuación se muestran los análisis mencionados.

4.1.- Aproximación cuantitativa: análisis de frecuencias

4.1.1.- Análisis de frecuencias dimensional global:

En primer lugar, haremos un estudio de frecuencias dimensional global. Esto quiere decir que expondré cuántas veces se repite cada subcategoría dentro de la Dimensión Técnica (DT), la Dimensión Práctica (DP) y la Dimensión Crítica (DC).

a) Dimensión Técnica: a partir de los resultados mostrados en la Tabla 4, la categoría más frecuente es la de las Emociones, tanto Positivas (EPT) como Negativas (ENT). Seguidamente, destaca la subcategoría de Reproducción Asistida (IRT), ya que los niños y las niñas de 6º de Educación Primaria desconocen el significado de dicho término. Después, podemos contemplar que las más reiteradas son pertenecientes a la categoría de sexualidad, siendo éstas las subcategorías de Pubertad (SPT), Fases de Reproducción Humana (SRT), Fases del Ciclo Menstrual (SMT) y Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SENT). Por el contrario, las subcategorías menos repetidas en la DT son los Caracteres Sexuales Secundarios, tanto Femeninos (SSFT) como Masculinos (SSMT), la Concepción de Género (ICT) y la Orientación Sexual (IOT). La única subcategoría que no se da es el Desarrollo de la Identidad (IDT), lo que significa que ningún estudiante está en la fase inferior, por lo que es la subcategoría que mejor cumple las expectativas de investigación.

Tabla 4.- Frecuencias de código de la Dimensión Técnica

EPT	11
ENT	11
IRT	10
SRT	9
SPT	8
SMT	7
SENT	7
SET	5
IFT	5
SCFT	4
SCMT	4
SSFT	1
SSMT	1
ICT	1
IOT	1

En la figura 1, hemos representado las frecuencias de códigos de la DT y se observa, por tanto, que las subcategorías que más se repiten en la DT son en primer lugar las Emociones Positivas (EPT) y Negativas (ENT), lo que manifiesta que más de la mitad de los estudiantes no reflexionan sobre sus emociones en el aprendizaje de la Sexualidad. Después, la Reproducción Asistida (IRT), las Fases de la Reproducción Humana (SRT), la Pubertad (SPT), las Fases del Ciclo Menstrual (SMT) y el Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SENT). Las Fases del Embarazo (SET) y los Diferentes Tipos de Familias (IFT) se encuentran en el límite del centro del círculo. Todas las demás subcategorías están en el centro del círculo, es decir que menos de 5 estudiantes están en la DT. Es la subcategoría de Desarrollo de la Identidad (IDT) la que no se produce en la DT.

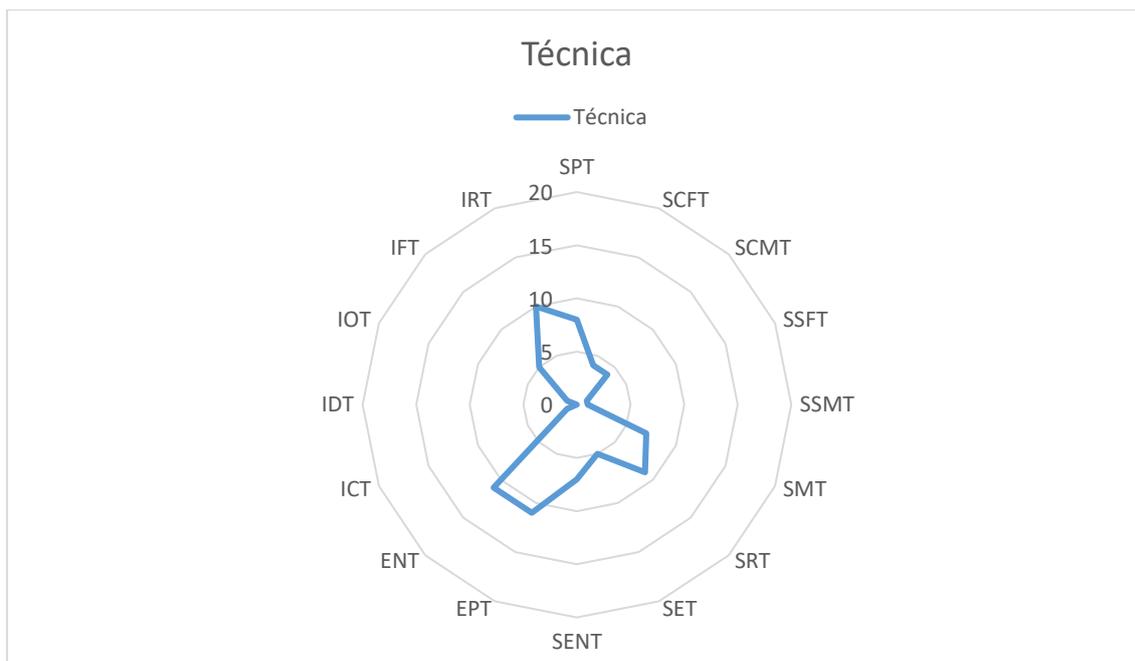


Figura 1.- Representación de Frecuencias de Códigos de la Dimensión Técnica

b) Dimensión Práctica: podemos ver las subcategorías que predominan en la tabla 5. Estas son los Caracteres Sexuales Secundarios, siendo los Masculinos (SSMP) más frecuentados que los Femeninos (SSFP), Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SENP) y los Diferentes Tipos de Familias (IFP). Es en esta dimensión donde se sitúan la mayoría de estudiantes en cuanto a la categoría de Sexualidad. Las subcategorías menos reiteradas son las de Concepción de Género (ICP), Desarrollo de la Identidad (IDP) y Orientación Sexual (IOP).

Tabla 5.- Frecuencias de código de la Dimensión Práctica

SSMP	19
SSFP	16
SENP	13
IFP	13
SCFP	9
SCMP	9
SMP	9
EPP	9
ENP	9
IRP	9
SRP	8
SEP	7
SPP	5
ICP	2
IOP	1
IDP	0

En la Figura 2, hemos representado las frecuencias de códigos de la DP y se observa, por consiguiente, que la categoría que más se repite es la de Sexualidad, incluyendo un número reiterado de estudiantes en las subcategorías de Caracteres Sexuales Secundarios Masculinos (SSMP) y Femeninos (SSFP). Más de la mitad de ellos/as se encuentran en la DP de las subcategorías de Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SENP) y Diferentes Tipos de Familias (IFP). Las Emociones Positivas (EPP) y Negativas (ENP) en este caso no llegan a la mitad de los estudiantes. La categoría menos frecuentada es la de Identidad de Género y Orientación Sexual, siendo incluso 0 el número de estudiantes que se incluyen en la DP de Desarrollo de la Identidad (IDP).

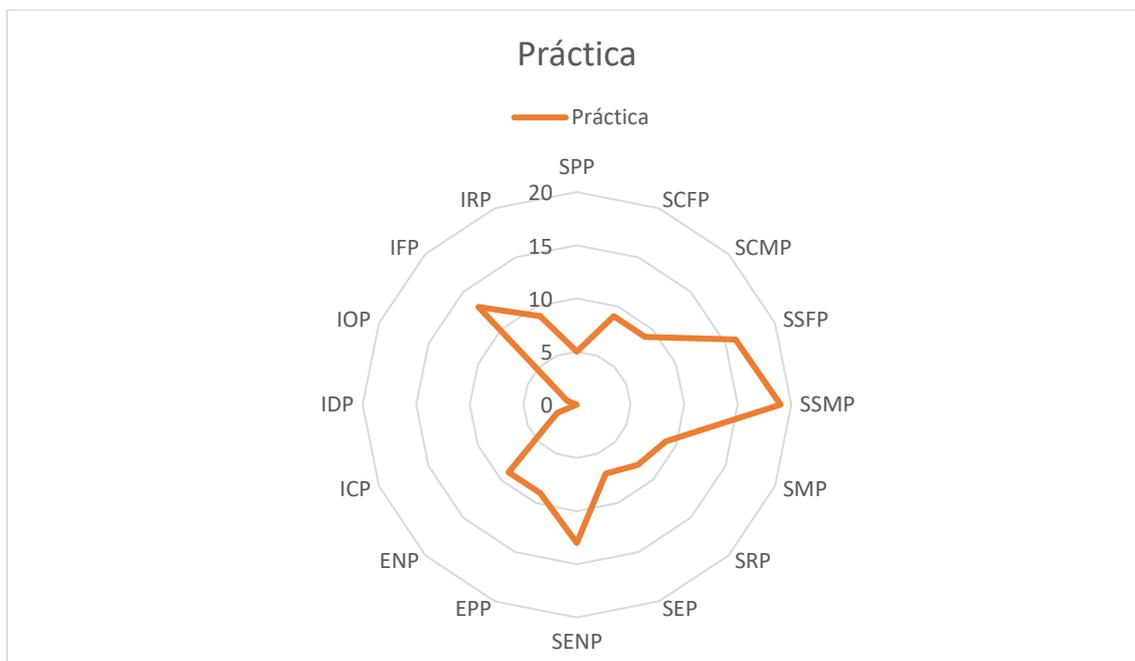


Figura 2.- Representación de Frecuencias de Códigos de la Dimensión Práctica

c) Dimensión Crítica: En la tabla 6 se puede ver la totalidad de estudiantes, que se ubican en la subcategoría de Desarrollo de la Identidad (IDC). En esta dimensión los estudiantes suelen entender y respetar la Concepción de Género (ICC) y la Orientación Sexual (IOC). Un número intermedio de estudiantes están en las subcategorías de Pubertad (SPC), de Caracteres Sexuales Primarios, tanto Femeninos (SCFC) como Masculinos (SCMC) y en las Fases del Embarazo (SEC). Aunque ningún estudiante ha llegado al nivel deseado de las subcategorías Caracteres Sexuales Secundarios Masculinos (SSMC), ni de Autocuidado y Prevención de Enfermedades, ni ninguna de las Emociones, siendo estas las Positivas (EPC) y Negativas (ENC).

Tabla 6.- Frecuencias de código de la Dimensión Práctica

IDC	20
IOC	18
ICC	17
SEC	8
SPC	7
SCFC	7
SCMC	7
SMC	4
SSFC	3
SRC	3
IFC	2
IRC	1
SSMC	0
SENC	0
EPC	0
ENC	0

En la Figura 3, se representan las frecuencias de códigos de la DC y se observa, por ello, que una totalidad de estudiantes son los que han respondido con un alto nivel en la subcategoría de Desarrollo de la Identidad (IDC). La gran parte de estudiantes se encuentran en la DC en las subcategorías de Concepción de Género (ICC) y Orientación Sexual (IOC). Esto refleja el nivel de referencia que presentan los estudiantes investigados con respecto a la categoría mencionada anteriormente. Sin embargo, en las demás subcategorías son menos de la mitad de los estudiantes los que han llegado a la DC. De acuerdo con la Figura 3, podemos contemplar que ningún estudiante ha conseguido alcanzar la DC en las subcategorías de Caracteres Sexuales Secundarios Masculinos (SSMC), Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SENC), Emociones Positivas (EPC) y Emociones Negativas (ENC).

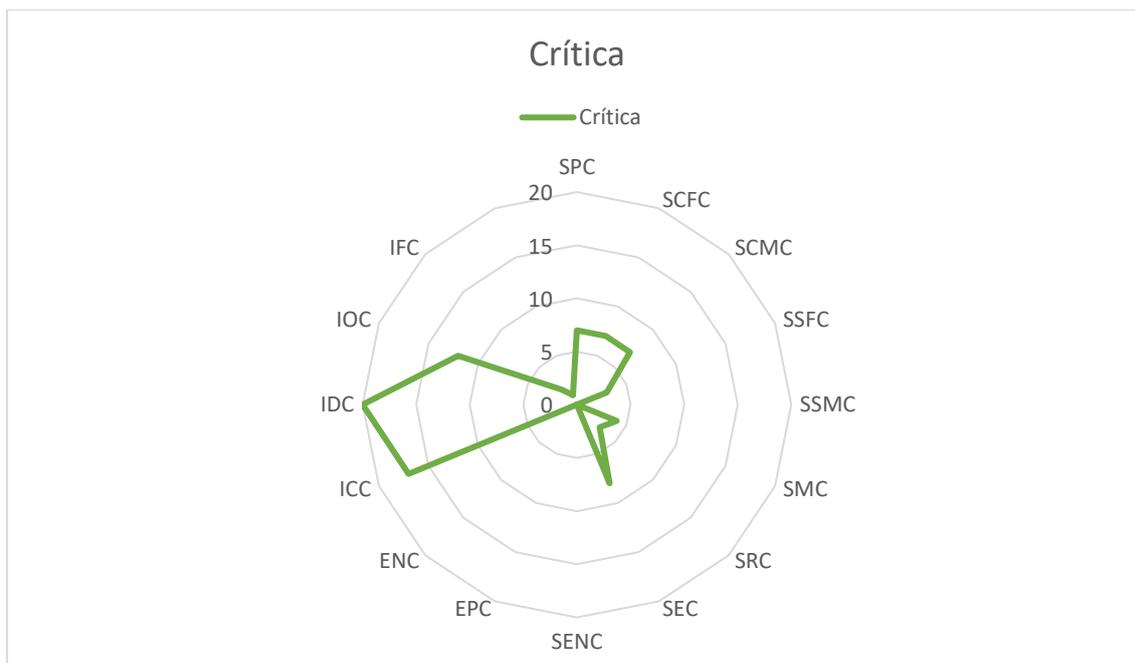


Figura 3.- Representación de Frecuencias de Códigos de la Dimensión Crítica

d) Análisis global: Conjuntamente, podemos observar que las subcategorías que más resaltan son las de Concepción de Género (ICC), Desarrollo de la Identidad (IDC) y Orientación Sexual (IOC) en la Dimensión Crítica. En cuanto a la Dimensión Práctica, son los Caracteres Sexuales Secundarios, tanto Femeninos (SSFP) como Masculinos (SSMP), los que sobresalen. Los estudiantes se encuentran más avanzados en la Dimensión Técnica en la categoría de Emociones, ya sean Positivas (EPT) o Negativas (ENT).

En la Figura 4, hemos representado las frecuencias de códigos de las tres Dimensiones conjuntamente (DT, DP y DC) y se observa, por ello, cuáles son las subcategorías que más destacan entre las demás. Con destacar me refiero a que hay un repunte de alguna Dimensión, como podemos apreciar en las subcategorías Desarrollo de la Identidad (ID), Orientación Sexual (IO) y Concepción de Género (IC), ya que más de 15 estudiantes las frecuentan en la DC. Además, los Caracteres Sexuales Secundarios Masculinos (SSM) seguidos de los Femeninos (SSF) son los notables en la DP. Es buena señal que en la DT ninguna subcategoría supera los 15 estudiantes, como sí ha ocurrido en la DC y DP.

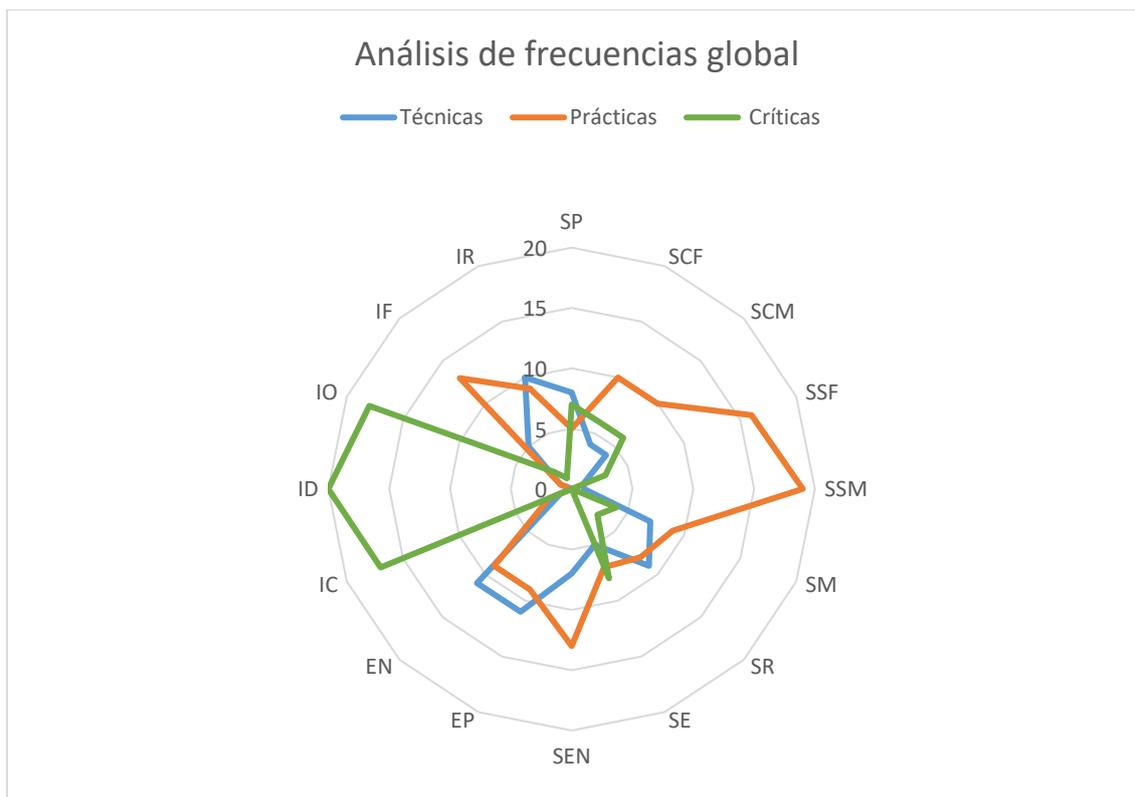


Figura 4.- Representación de Frecuencias de Códigos Global

4.1.2.- Análisis de frecuencias por categorías

A continuación, vamos a analizar las frecuencias por categorías, específicamente Sexualidad (S), Emociones (E) e Identidad de Género y Orientación Sexual (I).

a) Sexualidad:

La subcategoría de Pubertad (SP) reparte al alumnado en las tres Dimensiones, habiendo en la que más la DT, lo cual nos manifiesta el obstáculo que se presenta, aunque se equivale casi con las respuestas clasificadas en la DC. Lo que nos hace ver que hay más estudiantes en la fase intermedia (DP) y avanzada (DC) conjuntamente, que en la inferior (DT).

Los Caracteres Sexuales Primarios Femeninos (SCF) y Masculinos (SCM) comparten evidencias, siendo la menos frecuentada la DT, resultado favorable para esta subcategoría. Donde más estudiantes encontramos es en la DP, ya que son capaces de dibujar el aparato reproductor femenino y el masculino señalando las partes que los componen. Sin embargo, no todos han puesto en común con la familia sus conocimientos sobre esta subcategoría.

Los resultados de los Caracteres Sexuales Secundarios son favorables, ya que en la DT sólo se encuentra 1 estudiante, tanto en los Masculinos (SSMT) como en los Femeninos (SSFT). Un número elevado de estudiantes ha respondido en relación a la DP de los Femeninos (SSFP), llegando 3 de ellos/as a la máxima Dimensión (DC). En los Masculinos, casi todos se encasillan en la DP, no hallándose en el alumnado ninguna DC.

Por otra parte, las Fases del Ciclo Menstrual (SM) contienen la mayoría de respuestas en la DP, yendo por debajo la DT y la que menos respuestas obtiene la DC.

En las Fases de la Reproducción Humana (SR) únicamente 3 estudiantes han llegado a la DC, dividiéndose los demás en DT y DP.

En cambio, la subcategoría de Fases del Embarazo (SE) contiene más respuestas en la DC, debido a que el alumnado sí que ha conversado con su familia sobre el embarazo y sus fases. Un estudiante menos hay en la DP, y sólo 5 en la DT.

Por último, el Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SEN) resulta más complejo, por ello ninguna respuesta ha alcanzado la máxima Dimensión (DC), ya que no trasciende a un colectivo. La mayoría de estudiantes se encuentran en la DP, porque sí conocen métodos de prevención de las Enfermedades de Transmisión Sexual. Sin embargo, 7 respuestas se encuentran en la Dimensión básica (DT). Esto último se ve reflejado en la tabla 7.

Tabla 7.- Frecuencias de códigos en la Hipótesis de la Complejidad para la categoría Sexualidad.

	SPT: 8
	SPP: 5
	SPC: 7
Pubertad	SCFT: 4
	SCFP: 9
	SCFC: 7
Caracteres sexuales primarios I: aparato reproductor femenino	SCMT: 4
	SCMP: 9
	SCMC: 7
Caracteres sexuales primarios II: aparato reproductor masculino	SSFT: 1
	SSFP: 16
	SSFC: 3
Caracteres sexuales secundarios femeninos	SSMT: 1
	SSMP: 19
	SSMC: 0
Caracteres sexuales secundarios masculinos	SMT: 7
	SMP: 9
	SMC: 4
Fases del ciclo menstrual	SRT: 9
	SRP: 8
	SRC: 3
Fases de reproducción humana	SET: 5
	SEP: 7
	SEC: 8
Fases del embarazo	SENT: 7
	SENP: 13
	SENC: 0
Autocuidado y prevención de enfermedades	

b) Emociones:

Una vez agrupadas por subcategorías en la tabla 5, referida a las Emociones, podemos contemplar la prevalencia de la DT sobre la DP en ambas Emociones, Positivas (EP) y Negativas (EN). En contraposición, no hay evidencias de pertenencia a la DC en ninguna de las subcategorías.

En las Emociones Positivas (EP) se puede encontrar que la DT sobrepasa en 2 estudiantes a la DP, lo que quiere especificar que el alumnado experimenta EP, aunque no reflexiona sobre la favorable relación existente entre docente-discente y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ninguna evidencia alcanza la DC puesto que ni reflexionan sobre las EP ni las comparten con las personas de su alrededor.

De igual forma, ocurre lo mismo con las Emociones Negativas (EN), ya que el alumnado las experimenta, por lo que obtienen la DT, pero no reflexionan sobre ello ni lo comunican con su familia. Esto supondría un obstáculo en la enseñanza y el aprendizaje de la Sexualidad en los centros educativos, porque no habría un clima beneficioso en el aula. Lo podemos observar en la tabla 8.

Tabla 8.- Frecuencias de códigos en la Hipótesis de la Complejidad para la categoría Emociones.

	EPT: 11
Positivas	EPP: 9
	EPC: 0
	ENT: 11
Negativas	ENP: 9
	ENC: 0

c) Identidad de Género y Orientación Sexual:

Una vez agrupadas por subcategorías en la tabla 9, referida a la Identidad de Género y Orientación Sexual, podemos percibir la superioridad de la DC en las subcategorías de Concepción de Género (IC), Desarrollo de la Identidad (ID) y Orientación Sexual (IO). En cambio, en la subcategoría de Diferentes Tipos de Familias (IF) predomina la DP, siendo la DT la que destaca en la Reproducción Asistida (IR).

Por un lado, la Concepción de Género (IC) únicamente posee una evidencia en la DT, sólo 2 en la DP y todas las demás en la máxima Dimensión (DC).

A continuación podemos reparar en la subcategoría más valorada de todas, ya que la totalidad de sus respuestas se encuentran en la DC, lo cual resulta favorable para nuestra investigación.

Otra subcategoría con buenos resultados es la Orientación Sexual (IO), obteniendo sólo 2 estudiantes en las DT y DP. Los 18 restantes se ubican en la DC, es decir, lo deseable.

Por lo contrario, los Diferentes Tipos de Familia, no han obtenido los resultados anteriores, ya que son 2 los estudiantes que han conseguido la DC. La mayoría de las respuestas se encuentran en la Dimensión intermedia (DP), quedando 5 en la inferior (DT).

Para finalizar el análisis de frecuencias de códigos en la Hipótesis de la Complejidad por categorías, la Reproducción Asistida (IR) corresponde a la subcategoría menos conocida por el alumnado de 6º de Educación Primaria. Diez de ellos, se encuentran en la DT, sin saber el significado del término; uno menos en la DP, sabiendo lo que es y defendiendo el derecho de formar una familia. En cambio, sólo 1 adquiere la DC, ya que explica que nació por Reproducción Asistida.

Tabla 9.- Frecuencias de códigos en la Hipótesis de la Complejidad para la categoría Identidad de Género y Orientación Sexual.

Concepción de Género	ICT: 1
	ICP: 2
	ICC: 17
Desarrollo de la Identidad	IDT: 0
	IDP: 0
	IDC: 20
Orientación Sexual	IOT: 1
	IOP: 1
	IOC: 18
Diferentes Tipos de Familias	IFT: 5
	IFP: 13
	IFC: 2
Reproducción Asistida	IRT: 10
	IRP: 9
	IRC: 1

4.2.- Aproximación cualitativa: análisis de contenidos

En este apartado se trata el análisis de contenidos referido a las distintas categorías.

4.2.1.- Análisis de contenidos por categorías

A continuación vamos a ir exponiendo fragmentos de respuestas de los estudiantes que han participado en el cuestionario de preguntas abiertas. Dentro de cada subcategoría pondremos una respuesta de la Dimensión que destaque en ella.

a) Sexualidad:

Subcategorías:

Una vez agrupadas por subcategorías en la tabla 7, referida a la Sexualidad, para realizar el análisis de contenidos, hemos recogido un fragmento de la Dimensión más notable en cada subcategoría.

En principio, la Pubertad (SP) denota una DT en su mayoría, ya que el alumnado no ha experimentado cambios aún: *“No he experimentado cambios en mi cuerpo y no hablamos de eso”*.

En cuanto a los Caracteres Sexuales Primarios: Aparato Reproductor Femenino (SCF) se encasillan en la DP, ya que saben dibujar las partes del aparato reproductor femenino y también conocen sus nombres: *“En el colegio sí. Femenino: ovarios, vagina, trompas de Falopio, útero.”*

De igual manera, los Caracteres Sexuales Primarios: Aparato Reproductor Masculino (SCM) también se incluye en la DP, puesto que la mayoría de estudiantes pueden dibujar las partes del aparato reproductor masculino y se saben las partes por las que se está formado: *“Sí, soy capaz. Masculino: el pene, testículos, uretra.... No hablamos específicamente”*.

Igualmente, los Caracteres Sexuales Secundarios Femeninos (SSF) entran en la DP, ya que comprende los cambios que se han producido en su físico: *“Me ha salido vello, me han crecido las tetas, me ha venido la regla”*.

Ocurre lo mismo con la subcategoría de Caracteres Sexuales Secundarios Masculinos (SSM), ubicándose en la DP por comprender los cambios que se han producido en su físico: *“Crecimiento, voz ronca, me ha crecido vello en el pubis y la cara y me ha crecido la nuez.”*

En cuanto a las Fases del Ciclo Menstrual (SM) también se encuentran en la DP, debido a la construcción del aprendizaje para una mejor comprensión: *“Viene cada 28 días. Lo leí.”*

Con respecto a las Fases de Reproducción Humana (SR) éstas se hallan en la DT porque la mayoría de estudiantes asumen la complejidad en la comprensión del término mediante conceptos solamente: *“No sé. Con sexo. No las conozco”*.

Las Fases del Embarazo (SE) se encasillan en la DC, puesto que gran parte del alumnado ha elaborado una construcción grupal de las mismas, preguntando a sus madres cómo fue el embarazo de ellos/as mismos/as: *“El óvulo y el espermatozoide se unen, crean el embrión, que crece y da lugar al feto, que crece hasta que nace el bebé. Sí le he preguntado. Sí”*.

La última subcategoría de la Sexualidad es el Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SEN) y la ubicamos en la DP, ya que conocen algunas enfermedades de transmisión sexual existentes, incluso en ocasiones mencionan los métodos anticonceptivos: *“Si creo, conozco la herpes genital y el sida. Creo que con el preservativo”*.

b) Emociones:

Con respecto a la subcategoría de Emociones Positivas (EP), se le ha asignado la DT por la experimentación de emociones positivas por parte del alumnado cuando aprende la sexualidad. Sin embargo, no trascienden más allá del porqué de esas emociones, por ello, se encuentran en la DT: *“Solo creo que es un tema más que hay que estudiar. No me produce ningún sentimiento especial.”*, *“De momento de ninguna manera. Pues no sé. Lo estudio como un tema más y no me complico mucho pensando en ello.”* y *“Normalidad. Porque es algo normal”*.

En cuanto a las Emociones Negativas (EN), tienen cierta correspondencia a las positivas por la DT, debido a la vivencia de emociones negativas por parte del alumnado, aunque no se detienen a reflexionar acerca de ello, ni se plantean cambiarlas: *“No nos explican mucho, de momento algo de indiferencia la verdad”*, *“Vergüenza. Porque es delante de la clase”* y *“No lo tratamos mucho, en este curso no lo hemos visto”*.

c) Identidad de género y orientación sexual:

La subcategoría de Concepción de Género (IC) se encuadra en la DC por las actitudes empáticas que muestra el alumnado hacia las demás personas, con respecto a su género, deseando siempre la felicidad para los demás: *“Debe de jugar al fútbol si le gusta. Que cualquier persona se puede relacionar con quien quiera”* y *“Que es lo más normal porque cada persona puede hacer lo que quiere”*.

La subcategoría más beneficiosa es la de Desarrollo de la Identidad (ID), puesto que la totalidad de estudiantes se encuentra en la DC, es decir, en el nivel más alto. Comprenden la identidad de cada persona como algo perteneciente a cada individuo, sin entrometerse ni obstaculizar en ningún momento lo que los demás quieran ser: *“Que es transexual y lo apoyo en todo, y que lo diga para poder empezar su cambio”* y *“Pues me sentiría orgullosa de él/ella por tener la valentía de contarlo porque es un poco complicado y lo/la apoyaría siempre en los dos casos”*.

De la misma manera que las dos subcategorías anteriores, en la Orientación Sexual (IO) predominan las respuestas pertenecientes a la DC, en virtud de apoyar a sus amigos y amigas en el caso de que sientan atracción hacia una persona del mismo sexo: *“1- Que a mí no me afecta, voy a ser su amiga igual*

2- Que no le haga caso a los que no lo aceptan

3- Que no le afecte lo que digan los demás” y *“Que se lo confesara a la otra persona, que espero que consiga lo que quiere y que sea feliz”*.

Por otra parte, los Distintos Tipos de Familias (IF) se enfocan en la DP, debido a que conocen los tipos de familias que escuchan y ven a su alrededor: *“Una madre y un padre, dos padres y dos madres. Me parecería genial.”* y *“Pues con un padre y una madre, solo una madre, solo un padre, dos padres, dos madres. Me parecía una cosa normal”*.

En cambio, la Reproducción Asistida (IR) es la única subcategoría de la Identidad de Género y Orientación Sexual en la que las respuestas se catalogan en la DT, ya que los estudiantes desconocen el significado del término: *“No sé lo que es la reproducción asistida.”*

4.3.- Aproximación cuantitativa: estudios de casos

En este apartado se tratan los estudios de casos de tres perfiles seleccionados pensando en que pertenezcan a cada una de las tres dimensiones y así se puedan describir todas con ejemplos de fragmentos de respuestas de los estudiantes.

Vínculos manualmente en tablas individuales para cada alumno (T, P y C) y un análisis de contenido posterior.

4.3.1.- Perfil del Caso A

La presente sección muestra el perfil del Caso A, donde predomina la Dimensión Técnica en la mayoría de subcategorías, por lo que se encuentra en estado inicial de los conocimientos aportados.

Edad: 11

Sexo: Femenino

Localidad: La Mojonera, Almería

En la tabla 10 podemos observar los vínculos formados entre la estudiante A y las diferentes subcategorías, clasificando sus respuestas en el cuestionario por niveles.

Tabla 10.- Perfil del caso A

Categorías	Subcategorías	Nivel Técnico	Nivel Práctico	Nivel Crítico
Sexualidad	Pubertad	X		
	Caracteres sexuales primarios I: aparato reproductor femenino	X		
	Caracteres sexuales primarios II: aparato reproductor masculino	X		
	Caracteres sexuales secundarios femeninos		X	
	Caracteres sexuales secundarios masculinos	X		
	Fases del ciclo menstrual	X		
	Fases de reproducción humana	X		
	Fases del embarazo	X		
	Autocuidado y prevención de enfermedades	X		
Emociones	Positivas	X		
	Negativas	X		
Identidad de género y orientación sexual	Concepción de género		X	
	Desarrollo de la identidad			X
	Orientación sexual			X
	Diferentes tipos de familias	X		
	Reproducción asistida	X		

Para la alumna A, de 11 años, podemos contemplar el predominio del Nivel Técnico en la mayoría de sus respuestas. A continuación las dispondremos por subcategorías.

A causa de no haber experimentado cambios aún en su cuerpo, ni ella ni sus amigos, estará en el Nivel Técnico de la Pubertad (SPT). Lo afirma de la siguiente manera: *“No he experimentado cambios. Mis amigos tampoco.”*.

Los Caracteres Sexuales Primarios, tanto Femeninos (SCF) como Masculinos (SCM), pertenecen al Nivel Técnico también, por no identificar los nombres de los aparatos reproductores femenino/masculino ni poder realizar los respectivos dibujos: *“No los recuerdo bien para dibujarlos, ni recuerdo ningún nombre. Tampoco he hablado con mi familia.”*.

La subcategoría de Caracteres Sexuales Secundarios Femeninos (SSF) la reconoce en el Nivel Práctico por saber los cambios a los que se someterá su cuerpo: *“Granos,*

caderas, senos.”. No obstante, los Caracteres Sexuales Secundarios Masculinos (SSM) no los menciona, por lo que simboliza el Nivel Técnico.

Ocurre igual en las subcategorías de Fases del Ciclo Menstrual (SM), Fases de Reproducción Humana (SR), Fases del Embarazo (SE) y Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SEN), encontrándose en el Nivel Técnico al no conocer ninguna fase y responder en las cuatro ocasiones: *“No las conozco”*.

En la categoría de Emociones acontece similar a las subcategorías anteriores. Las Emociones Positivas (EP) ni siquiera las ha experimentado porque no ha aprendido la sexualidad en el colegio, por lo tanto se corresponde al Nivel Técnico. Con las Emociones Negativas (EN) sucede idéntico y declara: *“De ninguna manera porque no lo han hecho.”* y *“No me ha enseñado nada sobre la sexualidad.”*

Ahora bien, en la categoría de Identidad de Género y Orientación Sexual podemos observar una mejora de nivel. La Concepción de Género (IC) la percibe de manera indiferente, declarando que no pensaría *“Nada”* si una chica juega al fútbol y un chico se relaciona con las chicas, por lo que superaría el Nivel Técnico y pertenecería al Nivel Práctico porque no hace distinción de género. Progresa al Nivel Crítico en la subcategoría de Desarrollo de la Identidad (ID) ya que responde: *“Que hagan lo que quieran que yo voy a seguir igual con ellos”* si algún compañero se quisiera cambiar al sexo opuesto. De igual manera, continúa en el Nivel Crítico en la subcategoría de Orientación Sexual (IO) con la siguiente afirmación: *“Que haga lo que quiera, que siga con su vida y que yo voy a apoyarla siempre”* si a su mejor amigo/a le gustara alguien de su mismo sexo. Aun así, no tiene ningún conocimiento acerca de las subcategorías de Diferentes Tipos de Familias (IF) y de Reproducción Asistida (IR), ya que replica respectivamente: *“Ni me acuerdo si las he dado. Que no pasa nada, que son una familia.”* y *“No. Me parecería bien, porque así pueden formar una familia”*. Por ello decae al Nivel Técnico.

Para concluir, esta niña se encuentra en estado inicial, ya que responde al cuestionario con pocos conocimientos sobre las distintas categorías y presenta una Dimensión Técnica en doce de las dieciséis subcategorías existentes.

4.3.2.- Perfil del Caso B

La presente sección muestra el perfil del Caso B, donde predomina la Dimensión Práctica en ocho de las dieciséis subcategorías existentes, por lo que expone un estado intermedio, ya que responde al cuestionario con conocimientos diversos sobre las distintas categorías

Edad: 12

Sexo: Femenino

Localidad: Granada

En la tabla 11 podemos observar los vínculos formados entre la estudiante B y las diferentes subcategorías, clasificando sus respuestas en el cuestionario por niveles.

Tabla 11.- Perfil del caso B

Categorías	Subcategorías	Nivel Técnico	Nivel Práctico	Nivel Crítico
Sexualidad	Pubertad		X	
	Caracteres sexuales primarios I: aparato reproductor femenino		X	
	Caracteres sexuales primarios II: aparato reproductor masculino		X	
	Caracteres sexuales secundarios femeninos		X	
	Caracteres sexuales secundarios masculinos		X	
	Fases del ciclo menstrual		X	
	Fases de reproducción humana		X	
	Fases del embarazo	X		
Emociones	Autocuidado y prevención de enfermedades		X	
	Positivas	X		
Identidad de género y orientación sexual	Negativas	X		
	Concepción de género			X
	Desarrollo de la identidad			X
	Orientación sexual			X
	Diferentes tipos de familias			X
	Reproducción asistida	X		

Para la alumna B, de 12 años, organizaremos sus respuestas por subcategorías para observar cuál es su Nivel en cada una de ellas.

La categoría de Pubertad (SP) se corresponde con el Nivel Práctico por haber afirmado experimentar cambios en su cuerpo: *“Si, pero por ejemplo si a una chica le baja la regla los chicos nunca se enteran, es como si fuese cosa de chicas que se oculta”*.

Los Caracteres Sexuales Primarios, tanto Femeninos (SCF) como Masculinos (SCM), pertenecen al Nivel Práctico también, por poder identificar algún nombre de los aparatos reproductores femenino/masculino: *“Nunca las he comentado con mi familia. Los chicos tienen el prepucio, los huevos y no sé qué más. Las chicas tienen los labios menores y mayores, el clítoris, el monte de venus y no sé qué más”*.

La subcategoría de Caracteres Sexuales Secundarios Femeninos (SSF) la reconoce en el Nivel Práctico por saber los cambios a los que se someterá su cuerpo: *“Aun no tengo mucho pecho, supongo que tendré las caderas más anchas que ahora, quizá me salgan granos, y no me ha cambiado la voz, aunque eso pasa más en los chicos, creo”*. Además, menciona en posible cambio de los Caracteres Sexuales Secundarios Masculinos (SSM), por lo que simboliza el Nivel Práctico.

Ocurre igual en las subcategorías de Fases del Ciclo Menstrual (SM) y Fases de Reproducción Humana (SR), perteneciendo ambas al Nivel Práctico con las respuestas de: *“No sé ninguna, pero supongo que hay tres, antes de que baje la regla, cuando la tienes, y cuando se va. Supongo que en una ovulas, que es después de la regla, y en las otras dos pues completas el ciclo, no tengo ni idea la verdad”* y *“Supongo que primero está el coito, luego el embarazo, y por último el parto. Esto es lo que creo, en la asignatura de ciencias naturales no van muy al grano”*, respectivamente.

En cambio, en las Fases del Embarazo (SE) no posee un conocimiento avanzado, por lo que pertenece al Nivel Técnico con la respuesta de: *“Sí, sé que hay 3 trimestres, como en el colegio, pero no sé bien como está el bebé en cada uno de los trimestres.”*

En la subcategoría de Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SEN), se encuentra en el Nivel Práctico ya que conoce la presencia de enfermedades de transmisión sexual y manifiesta que: *“Se puede prevenir con preservativos, sí que se puede tener una enfermedad por esto, pero solo sé el SIDA”*.

Por otra parte, en la categoría de Emociones acontece el Nivel Técnico en ambas. Las Emociones Positivas (EP) ni siquiera las ha experimentado porque no ha aprendido la sexualidad en el colegio, por lo tanto se corresponde al Nivel Técnico. Con las Emociones Negativas (EN) sucede idéntico y declara: *“De ninguna manera porque no lo han hecho.”* y *“No me ha enseñado nada sobre la sexualidad.”*

Ahora bien, en la categoría de Identidad de Género y Orientación Sexual podemos observar el Nivel Crítico en cuatro de las cinco subcategorías pertinentes. En la subcategoría de Concepción de Género (IC) declara que: *“De la chica se pensaría que es marimacho o lesbiana y del chico que es gay, pero entre mis amigos por suerte esto no pasa”*. Progresa también al Nivel Crítico en la subcategoría de Desarrollo de la Identidad (ID) ya que responde: *“Que es transexual y lo apoyo en todo, y que lo diga para poder empezar su cambio”* si algún compañero se quisiera cambiar al sexo opuesto. De igual manera, continúa en el Nivel Crítico en la subcategoría de Orientación Sexual (IO) con la siguiente afirmación: *“Que no piense en lo que puedan decir los demás, que no hay nada de raro en lo que siente y que el amor es libre”* si a su mejor amigo/a le gustara una persona de su mismo sexo. Posee también un alto entendimiento para los Diferentes Tipos de Familias (IF), exponiendo que: *“Creo que puede haber tantas familias posibles como las formas posibles que tengas de querer a otra persona. Cuando las personas se quieren pueden ser una familia, y también puedes ser una familia tú y tu gato (o tu animal el que sea). No pensaría nada, no sé. Este tema se habla mucho en mi casa, además mi hermano tiene 17 y tiene novio”*. Aun así, no tiene ningún conocimiento acerca de la subcategoría de Reproducción Asistida (IR), ya que replica respectivamente: *“No sé qué es la reproducción asistida”*, por ello decae al Nivel Técnico.

Concluyendo, esta niña se encuentra en estado intermedio, ya que responde al cuestionario con conocimientos diversos sobre las distintas categorías y presenta una Dimensión Práctica en ocho de las dieciséis subcategorías existentes. Las demás subcategorías se distribuyen entre la Dimensión Técnica y la Crítica, por lo tanto, compensa lo que sobresa de una por lo que escasea de otra.

4.3.3.- Perfil del Caso C

En este apartado se presenta el perfil del Caso C, donde predomina la Dimensión Crítica en nueve categorías, lo cual es todo un logro.

Edad: 11

Sexo: Femenino

Localidad: Roquetas de Mar

En la tabla 12 podemos observar los vínculos formados entre la estudiante C y las diferentes subcategorías, clasificando sus respuestas en el cuestionario por niveles.

Tabla 12.- Perfil del caso C

Categorías	Subcategorías	Nivel Técnico	Nivel Práctico	Nivel Crítico
Sexualidad	Pubertad		X	
	Caracteres sexuales primarios I: aparato reproductor femenino			X
	Caracteres sexuales primarios II: aparato reproductor masculino			X
	Caracteres sexuales secundarios femeninos			X
	Caracteres sexuales secundarios masculinos	X		
	Fases del ciclo menstrual			X
	Fases de reproducción humana			X
	Fases del embarazo			X
	Autocuidado y prevención de enfermedades		X	
Emociones	Positivas		X	
	Negativas	X		
Identidad de género y orientación sexual	Concepción de género			X
	Desarrollo de la identidad			X
	Orientación sexual			X
	Diferentes tipos de familias		X	
	Reproducción asistida	X		

La alumna C, de 11 años, de Roquetas de Mar, es la que más subcategorías presenta en el Nivel Crítico.

La categoría de Pubertad (SP) se corresponde con el Nivel Práctico porque, confirma que algunas de sus amigas sí han experimentado cambios en el físico y es capaz de reconocerlos y nombrarlos: *“Crece el vello y el pecho y le viene la menstruación a las*

niñas y le cambia la voz a los niños. Sí, algunas amigas sí. No he experimentado ningún cambio. No lo hablamos entre nosotras.”.

Los Caracteres Sexuales Primarios, tanto Femeninos (SCF) como Masculinos (SCM), pertenecen al Nivel Crítico, por saber identificar los nombre de los aparatos reproductores femenino y masculino y realizar una puesta en común con su familia acerca de la categoría mencionada: *“En el femenino: Trompas de Falopio, Útero, Vagina, Ovarios y Vulva y en el masculino: Testículos, Próstata, conductos deferentes, uretra y pene. Si, sería capaz de dibujarlos. Sí, he hablado con mi familia sobre los aparatos reproductores femeninos y los masculinos.”.*

La subcategoría de Caracteres Sexuales Secundarios Femeninos (SSF) la reconoce en el Nivel Crítico por saber los cambios a los que se someterá su cuerpo y los comparte con su grupo de amigas: *“Me salen granos, crece el pecho, sale vello.... Si, mis amigas.”.* Aunque no menciona nada acerca de los Caracteres Sexuales Secundarios Masculinos (SSM), por lo que simboliza el Nivel Técnico.

Por otro lado, las subcategorías de Fases del Ciclo Menstrual (SM), Fases de Reproducción Humana (SR) y Fases del Embarazo (SE) las controla, perteneciendo las tres al Nivel Crítico con las respuestas de: *“Ovulación y menstruación. Lo hemos visto en el colegio y lo he hablado con mi familia”, “Se une el espermatozoide y el óvulo, crea el cigoto, que se divide y forma el embrión, que se adhiere a la pared del útero y forma el bebé. En el colegio. Para conocer nuestro cuerpo.” y “El óvulo y el espermatozoide se unen, crea el embrión que crece y da lugar al feto, que crece hasta que nace el bebé. Si le he preguntado. Sí.”,* respectivamente.

En cambio, en la subcategoría de Autocuidado y Prevención de Enfermedades (SEN), declina al Nivel Práctico ya que conoce la presencia de enfermedades de transmisión sexual y manifiesta que: *“Sí. Sida. Poniendo medidas.”*

Con respecto a la categoría de Emociones, acontece el Nivel Práctico en la subcategoría de Emociones Positivas (EP) porque las ha experimentado e intuye la importancia de la Sexualidad en su vida y futuro: *“Sorpresa y curiosidad. Curiosidad y sorpresa porque se aprenden muchas cosas nuevas”, “Creo que bien” y “Curiosidad. Porque es importante saber de eso.”.* Sin embargo, no aprecia Emociones Negativas (EN) en su aprendizaje de la Sexualidad, por ello pertenece al Nivel Técnico.

Ahora bien, en la categoría de Identidad de Género y Orientación Sexual podemos observar el Nivel Crítico en tres de las cinco subcategorías pertinentes. Se clasifica en el Nivel Crítico en la subcategoría de Concepción de Género (IC), y ante la pregunta de si una chica juega al fútbol y un chico se relaciona con chicas declara: *“Pues me parecería genial.”*. Se mantiene en el Nivel Crítico en la subcategoría de Desarrollo de la Identidad (ID) ya que asegura apoyar a su amigo/a si quisiera pertenecer al sexo opuesto: *“Pues yo le diría que hiciera lo que hiciera yo le apoyaría”*. De igual manera, continúa en el Nivel Crítico en la subcategoría de Orientación Sexual (IO) dándole los siguientes consejos a su mejor amigo/a si sintiera atracción por otra persona del mismo sexo: *“Pues yo le diría que le apoyaría en todo y que no hiciera caso a comentarios de otras personas o insultos porque le gustase una persona de su mismo sexo.”*. Desciende al Nivel Práctico en los Diferentes Tipos de Familias (IF), ya que no realiza una construcción grupal del pensamiento de que puedan existir distintas posibilidades de formar una familia: *“Una madre y un padre, dos padres y dos madres. Me parecería genial.”*. Aunque no conoce el término de Reproducción Asistida (IR), sí que defiende el derecho de cualquier persona a tener hijos/as ya que apoya: *“No sé lo que es la reproducción asistida. Sí, tiene derecho.”*, por ello decae al Nivel Técnico.

Para finalizar, en el perfil de esta niña de 11 años prevalece el Nivel Crítico, siendo el estado deseable de cualquier investigación. Sus respuestas al cuestionario muestran altos conocimientos sobre nueve categorías, presentando una Dimensión Crítica en ellas. La Dimensión Práctica predomina en cuatro subcategorías, descendiendo sólo tres de las dieciséis al Nivel Técnico, lo que expone los buenos resultados obtenidos en este Caso C.

**BLOQUE 5: CONCLUSIONES,
LIMITACIONES Y NUEVAS PERSPECTIVA
DE INVESTIGACIÓN**

5.1. Conclusiones

El propósito de este Trabajo Fin de Máster ha sido describir, conocer y analizar las concepciones del alumnado de 6º de Educación Primaria de distintas provincias de España y qué emociones provoca su aprendizaje. Con esta investigación pretendemos mostrar la realidad de la necesidad que existe sobre la inclusión de la identidad de género y la orientación sexual en la temática de la sexualidad. Si le enseñamos al alumnado las fases de la reproducción humana, deben saber que también existe la posibilidad de la reproducción asistida, ya que les ayudará a comprender en un futuro que, por ejemplo, aunque una chica se enamore de otra chica, podrán tener hijos. Asimismo, es recomendable que conozcan los diferentes tipos de familia que hay, por si pertenecen a alguna distinta a la clásica. En definitiva, que se imparta Educación Sexual en los centros educativos.

Hemos analizado las concepciones de los estudiantes de 6º de Educación Primaria de tres categorías: Sexualidad, Emociones e Identidad de Género y Orientación Sexual.

Para lograr estos propósitos, se ha realizado una investigación mixta, en la que se diseñó, validó y administró un cuestionario, que surgió de la elaboración de un sistema de categorías desde un modelo de conocimiento profesional coherente con la Hipótesis de la Complejidad.

Finalmente, se consideraron los resultados obtenidos de los cuestionarios rellenados por el alumnado. Esto nos lleva a establecer las conclusiones enlazadas a los problemas de investigación.

Trataremos de responder al problema principal que se plantea, *¿qué concepciones tiene el alumnado de 6º de Educación Primaria sobre la Sexualidad, y qué emociones provoca su aprendizaje?*, a través de los 3 problemas enunciados al principio del trabajo.

Seguidamente, se van a presentar las conclusiones a los problemas específicos.

- P1: *¿Cuáles son las concepciones que tiene el alumnado de 6º de Educación Primaria sobre Sexualidad?*

Nuestra hipótesis inicial era el alumnado sabe lo que aparece en el curriculum de Ciencias Naturales de 6º de E.P., que, por consiguiente, es lo que les explica su maestro/a. Los resultados hallados muestran que conocen los cambios que se producen en su cuerpo y lo que ven de su grupo de amigos. No saben lo que aún no les ha pasado, ni lo que no

han aprendido en el colegio. Esto se ve reflejado en un estudio que se efectuó en 2017 con 149 estudiantes de Grado de Educación Primaria, de los cuales el 80% tiene un alto nivel de desconocimiento en Sexualidad. Incluso el 70% de estudiantes no conoce los ciclos de menstruación, al igual que ocurre en esta investigación ya que es alto el número de niños y niñas que desconoce que la menstruación tenga fases.

El 78% de los participantes considera urgente la inclusión de la Educación Sexual como materia de la titulación de Educación Primaria, ya que como futuros docentes, dictaminan oportuna la enseñanza de dicho contenido. Son casi la totalidad (97,2%) de futuros docentes los que niegan que la Educación Sexual se vea plasmada en el plan de estudios de su titulación (Álvarez y Rodríguez, 2017).

En consecuencia, Carrera, Lameiras, y Rodríguez (2013) declaran inminente conocer la sexualidad desde una perspectiva creativa y crítica, con la finalidad de crear inquietudes en los estudiantes para un aprendizaje significativo que les ayude a adquirir conocimientos mediante la estimulación y curiosidad.

Un estudio que se realizó en 2015 a 557 alumnos de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria y 436 profesores de 40 centros escolares, para saber si se da Educación Afectivo-sexual en los centros educativos, abordó dos preguntas de investigación a las que tenían que contestar el profesorado y el alumnado universitario: quién se debía encargar de impartir la Educación Afectivo-sexual (EAS) en los centros y cómo se trata en los centros. El profesorado participante expone que la familia y el propio profesorado en conjunto son los que deben enseñar la EAS (52,2%). Piensa igual el alumnado universitario, que pone en primer lugar al profesorado y la familia conjuntamente (52,4%).

El 25,7% del profesorado admite que la EAS se incluye en el currículo de forma transversal, interdisciplinar y globalizada, mientras el 16,3% piensa que es mediante la presencia de charlas de personas externas al centro. Por otro lado, el alumnado universitario que ha estado de prácticas coincide con el profesorado en la creencia de que son personas externas al centro las que imparten charlas (40,6%), mientras que el 20,1% asegura que no se trata el tema (López, 2015).

- P2: *¿Qué emociones provoca el aprendizaje de la Sexualidad en el alumnado de 6º de Educación Primaria?*

La hipótesis planteada inicialmente para este problema específico era se estima que les genera vergüenza. Los resultados obtenidos derivan en que experimentan tanto Emociones Negativas como Positivas, aunque no reflexionan sobre ello, sólo algunos/as estudiantes están capacitados para razonar acerca de la importancia de aprender la Sexualidad y cómo influyen las Emociones que transmite el docente al impartirla.

Bien es cierto que no sólo experimentan emociones negativas en el aprendizaje de la Sexualidad, sino que también vaticinan la tensión, el temor, la frustración y el susto en la asignatura de Ciencias de la Naturaleza (Retana, De las Heras, Vázquez y Jiménez, 2018).

- P3: *¿Cómo contempla el alumnado de 6º de Educación Primaria la Orientación Sexual e Identidad de Género?*

La hipótesis inicial que presentamos para este último problema específico es se aprecia que las diferentes opciones de Orientación Sexual las perciben como algo normal, no tiene nada de malo para ellos/as. Por otro lado, ven rara la Identidad de Género, pero la respetarían en caso de que alguien conocido sintiera que pertenece al género contrario.

Los resultados del estudio de Álvarez y Rodríguez, en 2017, exponen que los conocimientos generales que tienen los encuestados de Educación Primaria sobre la Identidad de Género y corporal son relativamente bajo, ya que el 90% constituye el desconocimiento de la temática. Los resultados del estudio citado difieren de los obtenidos por esta investigación, ya que la categoría de Identidad de Género y Orientación Sexual es la que presenta los resultados más deseables, estando las subcategorías Identidad de Género, Desarrollo de la Identidad y Orientación Sexual en el Nivel Crítico.

En 2018 se expuso que a un grupo de estudiantes de 6º curso de Educación Primaria le resultaba complejo definir la homosexualidad (se inclinan a valorar solamente el vínculo afectivo, dejando a un lado la atracción física) y la homofobia (desconocimiento del significado). Así es que, aunque respetan esta opción sexual la mayoría, hay unos pocos que presentan actitudes y rasgos de homofobia (Monleón, 2018). Al igual que en el estudio de Rodríguez, Lameiras, Carrera y Vallejo (2013), en el que se encontraban actitudes negativas hacia la transfobia, en su mayoría por parte del género masculino. Sin embargo, esto no ocurre en la investigación presentada, ya que la totalidad de los participantes respetan y apoyan a las personas cercanas que en una hipotética situación, presenciaran dichas sensaciones.

Por el contrario, las subcategorías de Diferentes Tipos de Familias y Reproducción Asistida son tema de estudio, puesto que son menos de 5 los estudiantes que han alcanzado el Nivel Crítico.

En conclusión, los resultados permiten concluir que los estudiantes conocen de la Sexualidad lo que les sucede a ellos mismos y lo que aprenden en el colegio, de manera escueta en ocasiones. En cuanto a las Emociones, el aprendizaje de la sexualidad les provoca vergüenza en su mayoría, además de curiosidad.

5.2. Limitaciones de la investigación

Habría sido interesante validar el cuestionario por juicios expertos de manera más sistemática, aportando valores inter-jueces con el índice Kappa de Freiss, pero la necesidad de tener listo el cuestionario para pasar al alumnado con el horizonte de la finalización del curso, las dificultades para seleccionar la muestra de conveniencia lo hizo prácticamente imposible. En este sentido la validación fue realizada, pero de forma menos sistemática.

En principio, la muestra seleccionada para esta investigación era un aula concreta de Ciencias de la Naturaleza de 6º de Educación Primaria de un colegio de Almería. Al comenzar la investigación y debido a la crisis sanitaria, se empezaron a recibir rechazos para llevar a cabo la investigación por parte de diferentes centros educativos de la provincia, hasta que llegamos a 7 colegios que daban negativas para pasar el cuestionario a sus alumnos y alumnas telemáticamente.

Algunas razones que proporcionaban eran la descontextualización del cuestionario debido a la crisis sanitaria y las clases telemáticas, debido a no poder asistir presencialmente al aula a explicar el contenido y la finalidad del cuestionario entregado. El director y docente de Ciencias de la Naturaleza de 6º de Educación Primaria de otro centro educativo declara: *“Es un tema delicado y lo quiero enseñar presencialmente.”* Con esta respuesta nos hace ver que pretende no abarcar la Sexualidad con el alumnado de 6º este curso 2019/2020, puesto que no habrá más clases presenciales y pasarán a la Enseñanza Secundaria Obligatoria sin recibir información sobre la Sexualidad. Los demás docentes rechazan la propuesta de realizar el cuestionario con su alumnado por la posible aparición de contratiempos entre la relación de docentes-director-familia.

5.3. Nuevas perspectiva de investigación

A causa de las limitaciones e inconvenientes surgidos, una línea de investigación futura podría ser conocer las concepciones de los propios padres, madres y docentes sobre la sexualidad y la Educación Sexual impartida en los centros educativos. Considero importante también investigar las concepciones que tienen sobre las diferentes opciones de orientación sexual, qué emociones experimentan cuando hablan con sus hijos/as sobre sexualidad. En el caso de que no conversen sobre dicho contenido, que reflexionen el por qué no lo hacen. En adición, sería interesante saber qué piensan si su hijo/a o alumno/a quisiera cambiar de sexo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguado, L. (2010). Escuela inclusiva y diversidad de modelos familiares. *Revista Iberoamericana de educación*, 53(6), 1-11. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3377Aguado.pdf>

Álvarez, T. y Rodríguez, Y. (2017). Evaluación de los conocimientos y actitudes hacia la sexualidad de futuros/as docentes de educación primaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación, Extra 06*, 1-5. Recuperado de <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.06.2332/pdf>

Amat, Y. (2014, Septiembre 27). Una de cada cinco adolescentes está o ha estado embarazada: Encuesta del ICBF revela que rechazan la píldora porque "engorda y mancha la piel". *El tiempo*. Recuperado 22 mayo 2020, de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-14603957>

Andalucía (2020). Orden de 13 de marzo de 2020, por la que se adoptan medidas preventivas de salud pública en la Comunidad de Andalucía como consecuencia de la situación y evolución del coronavirus (COVID-19), *BOJA, Extraordinaria núm. 5* (2020). Aydogan, H., Bozcurt, F. y Coskun, H. (2015). An Assessment of Brain Electrical Activities of Students toward Teacher's Specific Emotions. *International Journal of Psychological and Behavioral Sciences*, 9(6), 2037-2040.

Azqueta, I. (2014). *Educación en la diversidad afectivo-sexual desde la familia: Cómo educar a favor de la igualdad de valor y contra la violencia por motivos de orientación sexual e identidad de género*. Madrid: Ceapa.

Bächler, R. C., y Pozo, J. I. (2016). I feel; therefore, I teach? Teachers' conceptions of the relationships between emotions and teaching/learning processes. *Infancia y Aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development*, 39(2), 312-348.

Baptista, A. M. (2011). *Atitudes e comportamentos dos adolescentes face a sexualidade*. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, España.

Bejarano, M. y Mateos, A. (2015). La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español: análisis normativo y posibilidades de investigación. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(Extra 2), 1507-1522.

Bejarano, M., Mateos, A. y Rodrigues, A. V. (2015). Los trabajos fin de grado en la formación inicial de los y las docentes: hacia un modelo basado en la competencia

investigadora. En J. Rodríguez (Coord). *Experiencias en la adaptación en el EEES*. Madrid: McGraw-Hill.

Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona: Graó.

Blanco, N. (2010) La investigación en el ámbito del currículum y como método para su desarrollo. En J. Gimeno (Coord.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.

Blasco, L. (2016). *¿Cuándo comienzan a plantearse los niños su identidad de género?* Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-36860738>

Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Aravaca: Mc Graw Hill.

Bruges, A. X. (2017). Sexualidad y adolescencia. *Revista del centro de investigación y proyección social institución tecnológica colegio mayor de bolívar*, 7, 101. Recuperado de http://colmayorbolivar.edu.co/files/revista_metodos.pdf#page=102

Cárdenas, J. E. (2015). La educación sexual como estrategia de inclusión en la formación integral del adolescente. *Revista Praxis*, 11(1), 103-115. doi: 10.21676/23897856.1558

Carrera, M. V., Lameiras M. y Rodríguez, Y. (2007). Intervención y evaluación de un programa de educación afectivo-sexual en la escuela para padres y madres de adolescentes. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 3(2), 191-202. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/diver/v3n2/v3n2a02.pdf>

Carrera, M. V., Lameiras M. y Rodríguez, Y. (2013). Hacia una Educación Sexual que todavía es posible. *Informació Psicològica*, 4, 4-14.

Carrera, M. V., Lameiras, M., Rodríguez, Y. y Vallejo, P. (2013). Bullying Among Spanish Secondary Education Students: The Role of Gender Traits, Sexism, and Homophobia. *Journal of Interpersonal Violence*, 20(10), 1-26.

Casafont, R. (2014). *Viaje a tu cerebro emocional*. Barcelona: Ediciones B, S. A. Centro Federal de Educación para la Salud. (2010). *Estándares de educación sexual en Europa*. Madrid Recuperado de http://www.madridsalud.es/publicaciones/OtrasPublicaciones/standars_de_calidad_de_la_educacion_sexual_en_europa_traducido_12nov.pdf

Colectivo Harimaguada (1995). *Materiales curriculares de educación afectiva-sexual: carpetas didácticas y guías de formación de padres y madres*. España. Escuela andaluza de salud pública.

Comité Nacional de Endocrinología (2010). Trastornos del ciclo menstrual en la adolescencia. *Arch Argent Pediatr*, 108(4), 363-369. Recuperado de <https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2010/v108n4a17.pdf>

De la Cruz, C. (2005). *Expectativa de diversidad: ideas y dinámicas*. Madrid: Consejo de la Juventud de España.

De la Nuez, P. y Wences, I. (2016). El paradójico regreso de las emociones. *Cuadernos Hispanoamericanos*, 792, 42-58.

De la Torre, M. E. (2017). Identidad de género, una categoría para la deconstrucción. *Revista Xihmai XII* (23), 83-102.

Díaz-Aguado, M. J. y Carvajal, M. I. (2011). *Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.

España (2020). Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, *BOE*, núm. 67 § 3692.

Fernández-Abascal, E. G. (2009). Emociones positivas, psicología positiva y bienestar. En E. G. Fernández-Abascal (Coord.), *Emociones positivas* (pp. 27-46). Madrid: Ediciones Pirámide.

Fernández, C. A. y López, L. I. (2012). La educación sexual como tema transversal de las instituciones públicas educativas de la básica primaria en Armenia, Colombia. *Revista Cultura del Cuidado*. 8, (2), 45-56. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?querry=Dismax.DOCUMENTAL_TODO=La+educaci%C3%B3n+sexual+como+tema+transversal+de+las+instituciones

Font, P. (1999). *Pedagogía de la sexualidad*. Barcelona: Graó.

Franco, M. (2011). *Educación de la sexualidad: sensibilización en docentes de bachillerato* (Trabajo Fin de Grado, Universidad Autónoma de Yucatán, México).

García, A. J. (2009). *El nuevo libro de la sexualidad para jóvenes, padres y educadores*. España: Lexus.

Garzón, A. (2016). La educación sexual, una asignatura pendiente en España. *Biografía: escritos sobre la biología y su enseñanza*, 9(16), 195-203. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7272443>

Gauche, X. (2011). *Discriminación por sexualidad en el derecho internacional de los derechos humanos. Con especial referencia a la discriminación por orientación sexual e identidad de género* (Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid, España). Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/6838/40048_Gauche_Marchetti_Ximena.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Nueva York, NY: Bantam Books.

Gómara, I. y de Irala, J. (2006). *La educación sexual a examen: Análisis de textos escolares sobre la educación sexual. Informe de proyecto de investigación del Instituto de Ciencias para la Familia. Universidad de Navarra*. Recuperado de <http://www.forofamilia.org/documentos/EDUCACION%20%20La%20educaci%C3%B3n%20sexual%20a%20examen%20%20Ignacio%20G%C3%B3mara%20y%20Jokin%20de%20Irala.pdf>

Gómez, R. y Valbuena R. (2019). *Ciencias de la Naturaleza 6*. Madrid: Anaya.

Granados, J.A., Hernández, P.A. y Olvera O.A. (2017). Performatividad del género, medicalización y salud en mujeres transexuales en Ciudad de México. *Salud Colectiva*, 13(4) 633-646.

Grzib, G. (2002). *Bases cognitivas y conductuales de la motivación y emoción*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S. A.

Hyde, J. S. & DeLamater, D. (2006). *Sexualidad humana*. (9ª. ed.). México: McGrawHill.

International Planned Parenthood Federation (2008). *Derechos sexuales: Una declaración de IPPF*. Recuperado de: https://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_sexual_rights_declaration_spanish.pdf

Jakku-Sihvonen, R. (Ed.) y Niemi, H. (2011). *Aprender de Finlandia: la apuesta por un profesorado investigador*. Madrid: Kaleida Forma.

Lamas, M. (2013). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Porrúa. Recuperado de

<https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/EI%20genero.%20La%20construccion%20cultural%20de%20la%20diferencia%20sexual.pdf>

Lameiras, M., Carrera, M. V. y Rodríguez, Y. (2007). *Criterios de calidad y eficacia en el diseño y aplicación de programas de educación sexual*. Recuperado de: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1559

LOGSE (1990) (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo). Boletín Oficial del Estado (BOE), núm. 238 § 24172 (1990).

LOCE (2002) (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de 2002, de Calidad de la Educación) Boletín Oficial del Estado (BOE), núm. 307 § 25037 (2002).

(LOMPRIVG) (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género). Boletín Oficial del Estado (BOE), núm. 313 § 42166 (2004).

LOE (2006) (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de 2006, de Educación) Boletín Oficial del Estado (BOE), núm.106 § 7899 (2006).

LOMCE (2013) (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre de 2013, para la Mejora de la Calidad Educativa). *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 295 § 12886 (2013).

Linnenbrink-Garcia, L. y Pekrun, R. (2011). Students' emotions and academic engagement: Introduction to the special issue. *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 1-3.

López, F. (2005). *La Educación Sexual*. Madrid: Biblioteca nueva.

López, N. (2015). *La educación afectiva y sexual en el actual y futuro profesorado* (Tesis Doctoral. Universidad de las Palmas de Gran Canaria, España). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=83468>

Luque, M. (2011). *Dificultades de la enseñanza y el aprendizaje de la sexualidad y la reproducción humana en la enseñanza secundaria obligatoria. Un estudio de Caso* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Huelva, Andalucía.

Martín, O. y Madrid, E. (2005). *Didáctica de la educación sexual. Un enfoque personalizante de la sexualidad y el amor*. Buenos Aires: Sb.

Martínez, R. y Ortiz, V. (2009). *Educación sexual. Fisiología y psicología* (Tomo I). México: Lexus.

Mason, W. A. y Capitanio, J. P. (2012). Basic Emotions. *Emotion Review*, 4(3), 238-244.

Mateos, A. y Manzanares, A. (2016). *Mejores maestros, mejores educadores: Innovación y propuestas en Educación*. Málaga: Aljibe.

Megna, A. (2011). La responsabilidad y la sexualidad: dinámica de los estudiantes actuales. *Revista Académica de Investigación*, 5, 1-39. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7313475>

Mercado, R. (2018). Rompiendo la brecha de la heteronormatividad. Identidad de género y nuevas tendencias sexuales en educación primaria. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(3), 165-173.

Millanes, B. (2018). La pasión oscura. Sexualidades alternativas en el teatro lorquiano. *Castilla. Estudios de Literatura*, 9, 323-351.

Monleón, V. (2018). Dibujando diversidad sexual. Estudio de caso en una clase de sexto curso de Educación Primaria. *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*, 2, 159-179.

Mora, F. (2016). *Cuando el cerebro juega con las ideas*. Madrid: Alianza Editorial.

Mora, F. (2016). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama* (8a reimpresión). Madrid: Alianza Editorial.

Moreno, M. y Azcarate, C. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. *Enseñanza de las ciencias*, 21(2), 265-280.

Organización Mundial de la Salud (2010). *Estándares de educación sexual para Europa*. Oficina Regional de la OMS para Europa y BZgA. Recuperado de: http://www.madridsalud.es/publicaciones/OtrasPublicaciones/standars_de_calidad_de_la_educacion_sexual_en_europa_traducido_12nov.pdf

Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano* (4a ed.). Madrid: Pearson Educación, S. A.

Ortiz, A. y Pecheny, M. (2010). Enseñanza universitaria sobre género y sexualidades en Argentina, Chile, México, y Sudáfrica. Recuperado de

https://books.google.es/books?id=dyR1dYz96coC&pg=PA72&dq=derecho+al+placer+sexual&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjy4r3_oP3JAhUCWxoKHagjAWYQuwUIMDA D#v=onepage&q=derecho%20al%20placer%20sexual&f=false

Ortiz, R. y Acevedo, B. (2010). Reproducción asistida y salud infantil. *Revista Pediatría Atención Primaria*, 12(48). Recuperado de <https://pap.es/articulo/11285/reproduccion-asistida-y-salud-infantil>

Otero, M. R. (2006). Emociones, Sentimientos y Razonamientos en Didáctica de las Ciencias. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 1(1), 24-53.

Parera, N., de Álvarez, M., Calaf, J., Ros, R. y Cornellá, J. (2001). Manifestaciones clínicas de la pubertad en el varón y la mujer. En C. Buil, I. Lete, R. Ros y J. L. de Pablo (Coords.), *Manual de Salud reproductiva en la adolescencia: Aspectos básicos y clínicos* (101-151). Zaragoza: Sociedad Española de Contracepción (SEC) y Laboratorios Wyeth-Lederle. Recuperado de http://hosting.sec.es/descargas/AA_1999_Manual_Salud_Reproductiva_Adolescencia.pdf

Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. y Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-105.

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. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_16.pdf

Penna, M. (2012). *Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual* (Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Madrid). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/16718/1/T34011.pdf>

Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción* (5a ed.). México: McGraw-Hill.

Rembeck, G. I. y Gunnarsson, R. K. (2011) Role of gender in sexual behaviours and response to education in sexually transmitted infections in 17-year-old adolescents. *Midwifery*, 27 (2), 282-287.

Reproductive Health Outlook (2007) "Worldwide Patterns of Infertility". *Outlook*, 15, 1-9.

Retana, D.A. (2018). *El cambio en las emociones de maestros en formación inicial en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias basada en la indagación* (Tesis doctoral. Universidad de Huelva, España).

Retana-Alvarado, D. A., De las Heras Pérez, M. Á., Vázquez-Bernal, B., y Jiménez-Pérez, R. (2018, en prensa). ¿Qué emociones se exhiben al comienzo de una asignatura de Ciencias? El caso del alumnado de Maestro de Primaria. En P. Membiela Iglesia (Ed.), *Panorama actual de la enseñanza de las ciencias*. Ourense, España: Educación Editora.

Rodríguez, N. (2008). *Educar desde el locutorio*. Barcelona: Plataforma Editorial.

Sánchez, L. (2001). Concepciones sobre enfoques asociacionista y constructivista del aprendizaje de docentes universitarios y profesionales no docentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-22. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/377Sanchez.PDF>

Servicio de Información y Noticias Científicas. (2010). *17 de mayo de 1990: La Asamblea General de la OMS elimina la homosexualidad de su lista de enfermedades psiquiátricas*. Recuperado de www.agenciasinc.es/Multimedia/Ilustraciones/17-de-mayo-1990-La-Asamblea-General-de-la-OMS-elimina-la-homosexualidad-de-su-lista-de-enfermedades-psiquiatricas

Shuman, V., y Scherer, K. R. (2014). Concepts and Structures of Emotions. En R. Pekrun y L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International Handbook of Emotions in Education* (pp. 13-35). Nueva York, NY: Routledge, Taylor y Francis.

Solbes, J. (2011). ¿Por qué disminuye el alumnado de ciencias? *Alambique: Didáctica de las ciencias experimentales*, 67, 53-61. Recuperado de https://www.uv.es/jsolbes/documentos/Alambique_Solbes_2011.PDF

Tarrés, S. (2017). *Desarrollo de la identidad sexual en los niños*. Recuperado de <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/sexualidad/desarrollo-de-la-identidad-sexual-en-los-ninos/>

Toro, J. (2010). *El adolescente y su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Trujillo, G. (2014). De la necesidad y urgencia de seguir queerizando y transformando el feminismo. Unas notas para el debate desde el contexto español. *Ex æquo*,

29, 55-67. Recuperado de https://www.academia.edu/10049226/De_la_necesidad_y_urgencia_de_seguir_queerizando_y_transformando_el_feminismo._Unas_notas_para_el_debate_desde_el_contexto_espa%C3%B1ol

Tytler, R., Osborne, J. F., Williams, G., Tytler, K., Clark, J. C., Tomei, A., y otros. (2008). *Opening pathways: Engagement in STEM across the primary-secondary school transition. A review of the literature concerning supports and barriers to science, technology, engineering and mathematics engagement at primary-second transition. Commissioned by the Australian Department of Education, Employment and Workplace Relations.* Melbourne, Australia: Deakin University.

UNESCO (2013). *Respuestas del Sector de Educación Frente al Bullying Homofóbico.* Santiago: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222918>

Vázquez-Bernal, B., Jiménez-Pérez, R. y Mellado, V. (2007a). El desarrollo profesional del profesorado de ciencias como integración reflexión y práctica. La Hipótesis de la Complejidad. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 4(3), 372-393.

Vázquez-Bernal, B., Jiménez-Pérez, R. y Mellado, V. (2007b). La reflexión en profesoras de ciencias experimentales de enseñanza secundaria. Estudio de casos. *Enseñanza de las Ciencias*, 25(1), 73-90.

Vázquez-Bernal, B., Jiménez-Pérez, R. y Mellado, V. (2010). Los obstáculos para el desarrollo profesional de una profesora de enseñanza secundaria en ciencias experimentales. Estudio de casos. *Enseñanza de las Ciencias*, 28(3), 417-432.

Vázquez-Bernal, B., Mellado, V., Jiménez-Pérez, R. y Taboada, M. C. (2012). The process of change in a science teacher's professional development: A case study based on the types of problems in the classroom. *Science Education*, 96(2), 337-363.

Wamba, A. M. (2001). *Modelos didácticos personales y obstáculos para el desarrollo profesional: estudio de caso con profesores de Ciencias Experimentales en Educación Secundaria.* (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Huelva, Huelva, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10272/2717>

Venegas, M. (2011a). El modelo actual de educación afectivo sexual en España: el caso de Andalucía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 1-10.

Zanin, L., Paez, A., Correa, C. y De Bortoli, M. (2011). Ciclo menstrual: sintomatología y regularidad del estilo de vida diario. *Fundamentos en Humanidades*, 12(24), 103-123.

ANEXOS

ANEXO I. Cuestionario

Cuestionario sobre las Concepciones del alumnado de 6º de Educación Primaria acerca de la Sexualidad, Identidad de Género y Orientación Sexual y las Emociones que provoca su aprendizaje

Tras la cumplimentación de este cuestionario, la familia otorga permiso al alumno/a para participar en la recogida de información referida al Trabajo Fin de Máster titulado *¿qué Concepciones tiene el alumnado de 6º de Educación Primaria sobre la Sexualidad, Identidad de Género y Orientación Sexual y qué emociones provoca su aprendizaje?* perteneciente al curso académico 2019/2020 del Máster Universitario de Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas de la Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte (UHU).

Este cuestionario busca conocer tus concepciones sobre la sexualidad, la identidad de género, orientación sexual y las emociones que tienes en su aprendizaje. No se trata de un examen, por lo que ninguna pregunta tiene una respuesta correcta o adecuada. Queremos conocer tu experiencia y opinión sobre los temas tratados, por ello te pedimos que intentes responder con sinceridad a todas las preguntas.

Este cuestionario es anónimo y confidencial: nadie que tú conozcas o que te conozca a ti podrá saber cuáles fueron tus respuestas. Si tienes alguna duda puedes preguntarle a tu familiar más cercano, ya que estamos en una situación extraordinaria y este cuestionario se rellenará a través del ordenador.

EDAD:

SEXO:

LOCALIDAD:

PUBERTAD:

- Cita los cambios que ocurren en la pubertad. ¿Has experimentado alguno? En tu grupo de amigos/as habrá quien haya experimentado algún cambio y quien no, ¿habláis sobre esto para aprender juntos?

CARACTERES SEXUALES PRIMARIOS: APARATO REPRODUCTOR FEMENINO/MASCULINO:

- ¿Crees que serías capaz de dibujar las partes del aparato reproductor femenino?
¿Y masculino? Escribe los nombres de las partes que sepas que tiene cada uno.
¿Alguna vez habéis comentado las partes del aparato reproductor femenino o masculino en tu familia?

CARACTERES SEXUALES SECUNDARIOS FEMENINOS/MASCULINOS:

- Escribe, al menos, 4 cambios que hayas experimentado o que crees que experimentarás físicamente en tu cuerpo durante la pubertad. En el caso de no haber experimentado 4 cambios, ¿has pensado en alguien de tu alrededor que sí los haya tenido para poder responder a la pregunta?

FASES DEL CICLO MENSTRUAL:

- Cita las fases del ciclo menstrual que conozcas. ¿Cómo lo sabías?

FASES DE REPRODUCCIÓN HUMANA:

- Menciona las fases de reproducción humana que conozcas. ¿Cómo las has aprendido a diferenciar? ¿Por qué crees que es importante que las sepas?

FASES DEL EMBARAZO:

- Cita las fases del embarazo que conozcas. ¿Alguna vez le has preguntado a tu madre cómo fue su embarazo contigo? ¿Crees que aprenderías mejor las fases del embarazo si te las explica tu maestro/a?

AUTOCAUIDADO Y PREVENCIÓN DE ENFERMEDADES:

- ¿Crees que se puede contraer alguna enfermedad por transmisión sexual? En caso afirmativo, ¿cuál/cuáles conoces? ¿Cómo consideras que se puede prevenir una enfermedad así?

CONCEPCIÓN DE GÉNERO:

- Si una chica juega al fútbol y un chico se relaciona con las chicas, ¿qué pensarías de la chica? ¿Y del chico?

DESARROLLO DE LA IDENTIDAD:

- Si tu amigo te dice que se siente chica y que quiere tener cuerpo de chica, ¿qué le dirías? Igualmente, si tu amiga te dice que se siente chico y que quiere tener cuerpo de chico, ¿qué le dirías?

ORIENTACIÓN SEXUAL:

- Si tu mejor amigo/a mañana te dice que le gusta una persona de su mismo género, ¿qué 3 consejos le darías?
 - 1.
 - 2.
 - 3.

DIFERENTES TIPOS DE FAMILIAS:

- Menciona los tipos de familias que conozcas. ¿Qué pensarías si un compañero de clase te dice que tiene dos madres o dos padres?

REPRODUCCIÓN ASISTIDA:

- Si dos personas que se aman (dos mujeres, o una mujer y un hombre) o una mujer soltera, quieren formar una familia, ¿crees que tienen derecho de recurrir a la reproducción asistida? ¿Por qué?

EMOCIONES POSITIVAS/NEGATIVAS:

- ¿Qué emociones (ira, miedo, tristeza, alegría...) experimentas cuando aprendes la sexualidad en el colegio? ¿Por qué?
- ¿Cómo crees que influyen tus emociones en el aprendizaje de la sexualidad?
- ¿Qué emociones te transmite tu maestro/a cuando enseña la sexualidad? ¿Por qué?