Investigación

GénEroos
Volumen 2/número 4/septiembre 2024-febrero 2025/ pp. 5-23
eISSN 2992-7862
DOI: RevGenEr.2024.4.1
CC BY-NC-SA 4.0

La educación afectivo-sexual: Percepción del profesorado del Principado de Asturias (España)

Affective-sexual education: Perception of teachers in the Principality of Asturias (Spain)

David Díaz-Tejerina ORCID: 0000-0002-7895-5603
Consejería de educación, Principado de Asturias, España

Jaime Barrio Cortés ORCID: 0000-0002-2582-0203
Fundación de Investigación e Innovación Biosanitaria de Atención Primaria, Madrid, España

José Miguel Carrasco Gimeno ORCID: 0000-0002-3847-8312
Universidad Camilo José Celá, Madrid, España

Francisco Javier Fernández-Río ORCID: 0000-0002-1368- 3723
Universidad de Oviedo, Asturias, España

Recepción: 03/08/23
Aprobación 05/06/24

Resumen

La evidencia científica demuestra que la educación afectivo-sexual tiene posibles

Abstract

Affective-sexual education is currently under debate. Although opinions in soci-

beneficios en la salud sexual del alumnado, así como en la adquisición de actitudes de respeto hacia los demás. El objetivo de este estudio fue conocer la percepción del profesorado, respecto a la educación afectivo-sexual y su posible implementación como asignatura formal en el sistema educativo español. Se realizó un estudio no experimental, transversal, con una muestra de 254 docentes del Principado de Asturias (España) a partir de un cuestionario en línea con preguntas relativas a la educación afectivo-sexual y los beneficios que el profesorado percibe de esta asignatura. Los resultados muestran que la educación afectivo-sexual es percibida positivamente por el profesorado. El 81.1% de las personas encuestadas (n=206) consideró que la implementación de una asignatura de educación afectivo-sexual es *muy necesaria* (50.0%) o *bastante necesaria* (31.1%).

Palabras clave

Educación afectivo-sexual, salud sexual, docentes, asignatura.

ety are very different, scientific evidence shows its possible benefits in the sexual health of students, as well as in the acquisition of attitudes of respect towards others. The objective of this study is to know the perspective of teachers, regarding affective-sexual education and its possible implementation as a formal subject in the educational system. A non-experimental, cross-sectional study (n=254) was conducted among teachers in the Principality of Asturias based on an online questionnaire, with questions related to affective-sexual education, as well as the benefits that the teachers think the subject has. Univariate and bivariate analysis. The results show how affective-sexual education is perceived positively by Asturian teachers. 81.1% of participants (n=206) thought that the implementation of a subject of sexual affective education is *Very necessary* or *Quite necessary* (50.0% and 31.1% respectively) in the country.

Keywords

Affective-sexual education, sexual health, teachers, subject.

Introducción

La educación afectivo-sexual (EAS) es actualmente un tema de debate en nuestra sociedad, tanto a nivel educativo como social. Uno de los motivos de este debate podría ser los desgarradores datos que nos ofrece la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género de España (junio, 2023) en su informe estadístico de víctimas mortales por violencia de género, donde se reporta que de enero a septiembre de 2024 han muerto 18 mujeres por este tipo de violencia, y 1,202 desde 2023. Como punto de partida debemos de preguntarnos pues ¿Qué es la EAS? Una

de las primeras y más completas definiciones fue dada por la Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF, por sus siglas en inglés, 2006b, p. 6), en la cual se expone que "la educación afectivo-sexual se define como un enfoque de enseñanza que debe ser apropiado para cada edad y que debe ser culturalmente relevante, sobre el sexo y las relaciones, al proporcionar información científicamente precisa, realista y sin prejuicios". Tres años más tarde, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009b, p. 2) utilizó esta misma definición y añadió que la EAS "debe brindar oportunidades para explorar los propios valores y actitudes y desarrollar habilidades de toma de decisiones, comunicación y reducción de riesgos sobre muchos aspectos de sexualidad". Definiciones que siguen aún vigentes hoy en día; sin embargo, ¿qué dice la ley educativa actual, Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) al respecto?

La educación afectivo-sexual se recoge en la LOMLOE como una temática transversal, tanto para la etapa de educación primaria como para la de educación secundaria. La ley lo expone de la siguiente forma: "Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la educación emocional y en valores se trabajarán en todas las materias" (LOMLOE, 2020, p. 12289). Se entiende, por tanto, que debe ser una temática transversal en todas las etapas educativas.

Una vez definida la EAS y expuesto lo que dice la ley educativa actual, es necesario saber los contenidos que la componen. En este aspecto no existe unanimidad; si observamos otros países de Europa, con mayor desarrollo en EAS en los centros educativos, veremos que, dependiendo del país, se abordan unos saberes u otros. En los Países Bajos, por ejemplo, se enfocan más en contenidos relacionados con el sexo (Graaf et al., 2017), mientras que en el Reino Unido se abordan aspectos más ligados a las relaciones (Epps et al., 2023) y en Suecia se enfocan en el conocimiento corporal y el respeto mutuo (Bengtsson y Bolander, 2019). Todos estos contenidos ya habían sido identificados como componentes de una adecuada EAS en el informe de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010), donde se concretaron los

contenidos a trabajar en cada rango de edad, desde educación infantil (tres años) hasta la salida del instituto (16 años).

Siguiendo dicho informe, en la etapa infantil (3-6 años) los contenidos a abordar incluyen las partes del cuerpo y sus funciones, diferencias entre cuerpos y sexos, higiene corporal, vocabulario básico relativo a la reproducción, utilización del lenguaje de forma no ofensiva, desarrollo de las emociones, diferencias entre amistad y amor, y respeto tanto a sí mismo como a los demás. En la etapa primaria (6-12 años), se propone trabajar la higiene corporal (menstruación y eyaculación), cambios en la pubertad, fertilidad y reproducción, la importancia de la comunicación en las primeras relaciones, el amor, las emociones, diferentes formas de entender las relaciones, salud sexual, riesgos de las relaciones sexuales y las nuevas tecnologías y su uso con relación a la educación afectivo-sexual. Por último, en la etapa secundaria (12-16 años) proponen abordar los cambios psicológicos en la adolescencia, la imagen corporal propia y de los demás, posibles cambios relativos a la sexualidad con la edad, las relaciones sexuales en profundidad, enfermedades de transmisión sexual, pornografía, prostitución, dependencia sexual, emociones, género y estereotipos, riesgos de las nuevas tecnologías relativos a la información sexual, y cultura y educación afectivo sexual.

Pese a esta fundamentación teórica y legal, la realidad es muy diferente. En España no existe una asignatura de EAS y su desarrollo depende de los proyectos y programas desarrollados por cada comunidad autónoma o de la voluntad de cada docente. El que la ley la considere *transversal* (LOMLOE, 2020, p. 1228) implica, en muchas ocasiones, que su abordaje se diluya. De hecho, no sería la primera vez que esto ocurre en nuestro país con respecto a la educación afectivo-sexual. En 1990, la Ley Orgánica 1/1990, del 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990, p. 28927) ya proponía una "educación en valores a través de temas transversales entre los que se incluía la educación afectivo-sexual". Su desarrollo fue más testimonial que efectivo, al tratarse de un tema a impartir en todas las etapas educativas sin concretar cómo hacerlo y sin garantizar la formación adecuada del profesorado (Hurtado,

2020). Sin embargo, en la revisión sistemática realizada por Peterson et al. (2019) se destacan los beneficios de impartir la EAS en el sistema educativo.

Por otro lado, estudios realizados a lo largo de los años avalan el deseo y la necesidad del alumnado de recibir esta formación (García-Vázquez et al., 2014; Cense et al., 2019). Pero ¿existe una formación adecuada del profesorado para poder impartir una EAS de calidad? Un estudio realizado en los Países Bajos, referente en EAS, señala que no es así (Vlugt, 2020), ideas que coinciden con un estudio realizado en España (Ocio, 2023).

Con base a todo lo expuesto, el objetivo del presente estudio ha sido conocer la percepción del profesorado del Principado de Asturias (España) respecto al tratamiento que la EAS ha tenido en dicha comunidad autónoma en el pasado, el que tiene en el presente y las expectativas para el futuro. Creemos que, junto a la fundamentación descrita en esta introducción, podría ser un buen punto de partida de cara a la implementación de una asignatura formal de EAS.

Método

La metodología utilizada en el presente estudio fue de carácter cuantitativo, no experimental, transversal exploratoria y descriptiva, tipo encuesta. La población a la que fue dirigido el estudio fue el profesorado del Principado de Asturias (España). La investigación siguió los criterios éticos aprobados por la universidad del primer investigador, de acuerdo con la Declaración de Helsinki (Editorial E., 2008), y se siguieron las recomendaciones STROBE para estudios observacionales (Von Elm et al., 2008).

Participantes

Se realizó un muestreo no aleatorio. Los criterios de inclusión fueron: poseer la diplomatura de magisterio, el grado de magisterio, un máster de formación del profesorado o el antiguo certificado de aptitud pedagógica (CAP), y tener entre 22 y 70 años. Se puede observar mayor detalle de los participantes en el cuadro I, que se presenta a continuación.

Cuadro I
Características de la muestra

Características	Total	Hombre	Mujer	p	22-35	36-45	46-70
	254 (100)	59 (100)	195(100)		109 (100)	68 (100)	77 (100)
1. Especialidad que impartes:							
Educación infantil	44 (17.3)	6 (10.2)	38 (19.5)	0,01	23 (21.1)	12 (17.6)	9 (11.7)
Educación primaria	140 (55.1)	25 (42.4)	115 (59)		66 (60.6)	43 (63.2)	31 (40.3)
Educación secundaria	47 (18.5)	20 (33.9)	27 (13.8)		10 (9.2)	9 (13.2)	28 (36.4)
Otras (bachillerato, FP…)	23 (9.1)	8 (13.6)	15 (7.7)		10 (9.2)	4 (5.9)	9 (11.7)
2. Materias impartidas:							
Materias científicas	34 (13.4)	14 (23.7)	20 (10.3)	0	12 (11)	2 (2.9)	20 (26)
Lengua y literatura	15 (5.9)	4 (6.8)	11 (5.6)		1 (0.9)	5 (7.4)	9 (11.7)
Educación física	23 (9.1)	14 (23.7)	9 (4.6)		10 (9.2)	8 (11.8)	5 (6.5)
Expresión artística	8 (3.1)	1 (1.7)	7 (3.6)		3 (2.8)	3 (4.4)	2 (2,6)
Idiomas	19 (7.5)	0 (0)	19 (9.7)		8 (7.3)	6 (8.8)	5 (6,5)
Lengua o cultura	9 (3.5)	1 (1.7)	8 (4.1)		3 (2.8)	4 (5.9)	2 (2,6)
Religión	2 (0.8)	0 (0)	2 (1.0)		0 (0)	1 (1.5)	1 (1.3)
Educación especial	36 (14.2)	6 (10,2)	30 (15.4)		20 (18.3)	11 (16.2)	5 (6.5)
Primaria o infantil sin mención	76 (29.9)	10 (16,9)	66 (33.8)		43 (39.4)	19 (27.9)	14 (18.2)
Otras	32 (12.6)	9 (15,3)	23 (11.8)		9 (8.3)	9 (13.2)	14 (18.2)
3. ¿En qué situación laboral te encuentras como docente?							
Contrato indefinido o con plaza fija	85 (33.5)	27 (45,8)	58 (29.7)	0.04	15 (13.8)	20 (29.4)	50 (64.9)
Contrato temporal o con plaza de interino	93 (36.6)	11 (18,6)	82 (42.1)		41 (37.6)	35 (51.5)	17 (22.1)
En búsqueda de empleo como docente	76 (29.9)	21 (35,6)	55 (28.2)		53 (48.6)	13 (19.1)	10 (13.0)
4. El centro en el que trabajas es:							
Público	156 (61.4)	36 (61)	120 (61.5)	0.81	51 (46.8)	49 (72.1)	56 (72.7)
Concertado	24 (9.4)	6 (10.2)	18 (9.2)		7 (6.4)	8 (11.8)	9 (11.7)
Privado	3 (1.2)	0 (0)	3 (1.5)		2 (1.8)	0 (0)	1 (1.3)
Actualmente no trabajo como docente	71 (28.0)	17 (28.8)	54 (27.7)		49 (45)	11 (16.2)	11 (14.3)
5. Tu experiencia laboral como docente es:							
Ninguna	33 (13	8 (13,6)	25 (12.8)	0.02	28 (25.7)	3 (4.4)	2 (2.6)
Inferior a 1 año	35 (13.8)	5 (8,5)	30 (15.4)		25 (22.9)	10 (14.7)	0 (0)
Entre 1 año y 5 años	62 (24.4)	14 (23,7)	48 (24.6)		44 (40.4)	11 (16.2)	7 (9.1)
Entre 5 años y 10 años	42 (16.5)	4 (6,8)	38 (19.5)		11 (10.1)	23 (33.8)	8 (10.4)
Superior a 10 años	82 (32.3)	28 (47,5)	54 (27.7)		1 (0.9)	21 (30.9)	60 (77.9)
6. Respecto a tu ideología política, por favor indica con la que te sientas más identificado/a (opcional):							
Extrema izquierda	9 (4.1)	3 (5.6)	6 (3.6)	0.35	5 (5.2)	2 (3.3)	2 (3.1)
Izquierda	134 (60.6)	29 (53.7)	105 (62.9)		60 (62.5)	39 (65.0)	35 (53.8)
Centro	54 (24.4)	15 (27.8)	39 (23.4)		20 (20.8)	15 (25.0)	19 (29.2)
Derecha	23 (10.4)	6 (11.1)	17 (10.2)		11 (11.5)	3 (5.0)	9 (13.8)
Extrema derecha	1 (0.5)	1 (1.9)	0 (0)		0 (0)	1 (1.7)	0 (0)

Instrumento

Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario *ad hoc* utilizando la plataforma de Google Forms, basado en una revisión de la literatura sobre el tema. Para garantizar la calidad del cuestionario, éste fue enviado a la cooperativa APLICA —expertos en investigación social, diseño de cuestionarios, salud y bienestar—, donde fue revisado por profesionales de la sociología, politología y salud pública. Se realizó una prueba piloto entre los docentes de un centro público de Madrid que estaban participando en un estudio (n=55) para comprobar la fiabilidad del cuestionario. Los datos fueron recogidos y analizados por la cooperativa APLICA y, finalmente, un sociólogo en representación de la cooperativa nos garantizó dicha fiabilidad.

El cuestionario constaba de 30 preguntas repartidas en varios bloques. El primer bloque lo formaban cuatro preguntas de carácter general respecto a la EAS. El segundo bloque, formado por cinco preguntas, abordaba cuestiones sobre las experiencias pasadas de los encuestados en relación con las EAS. El tercer bloque, también compuesto por cinco preguntas, hacía referencia a cómo se trata la EAS en la actualidad. El cuarto bloque, con seis preguntas, abordaba cuestiones relativas al futuro de la EAS. Finalmente, el bloque final constaba de 10 preguntas relacionadas con los datos sociodemográficos de las personas encuestadas.

El cuestionario fue difundido durante los meses de abril y mayo de 2023. En la portada del cuestionario, además de informar sobre la voluntariedad de la participación en el estudio y ofrecer datos generales sobre el mismo, se incluyeron las definiciones de EAS, y los contenidos propuestos por la UNESCO que se presentaron en la introducción de este estudio, para que quienes participaran tuvieran un referente teórico común respecto a la EAS.

Procedimiento

El cuestionario fue diseñado para su distribución y respuesta en línea mediante un enlace. Inicialmente, este enlace se envió a 12 equipos directivos: cuatro de la zona oriental del Principado de Asturias, cuatro de la zona occidental y cuatro de la zona centro. De estos 12 centros, seis eran

públicos y seis concertados; además, cuatro eran rurales y ocho urbanos. Por último, seis correspondían a centros de educación primaria e infantil, mientras que los otros seis eran institutos de educación secundaria. Se solicitó a estos equipos directivos que, una vez completado el cuestionario, lo enviaran a todos sus contactos docentes, y que estos, a su vez, lo reenviaran a otros docentes, utilizando así una estrategia de muestreo por bola de nieve (Blanco y Castro, 2007).

Análisis de datos

Se realizó un análisis descriptivo univariado de cada variable. Para las variables cuantitativas, se reportó la media y la desviación estándar, o la mediana y rango intercuartílico, según la distribución de la variable y para las cualitativas medias y porcentajes. La exploración de posibles asociaciones entre variables se realizó mediante la prueba de Chi cuadrado. El análisis se realizó utilizando el programa IBM SPSS Statictics 25, considerándose diferencias estadísticamente significativas aquellas con un valor $p<0.05$.

Resultados

El cuadro II muestra los resultados respecto a cuestiones generales de la EAS, también se observan diferencias significativas entre hombres y mujeres ($p=0.01$). Las mujeres opinaron que la asignatura debería comenzar a impartirse en educación infantil, con un 50.8% (n=99) frente al 30.5% (n=18) de los hombres. También se encontraron diferencias significativas ($p=0.01$) entre hombres y mujeres respecto a la figura que debería impartir la asignatura. Un total de 36 hombres (61%) consideraron que debería ser una persona especializada en EAS, en comparación con 99 mujeres (50.8%).

Cuadro II
Cuestiones generales de la EAS

TABLA 2. Cuestiones generales de la EAS	Total	Hombre	Mujer	p	22-35	36-45	46-70	p
	254 (100)	59 (100)	195 (100)		109 (100)	68 (100)	77 (100)	
1. Importancia de la EAS para el alumnado								
Nada importante	2 (0.8)	1 (1.7)	1 (0.5)		2 (1.8)	0 (0)	0 (0)	
Algo importante	13 (5.1)	4 (6.8)	9 (4.6)	0,62	3 (2.8)	3 (4.4)	7 (9.1)	0.48
Bastante importante	55 (21.7)	15 (25.4)	40 (20.5)		21 (19.3)	16 (23.5)	18 (23.4)	
Muy importante	178 (70.1)	37 (62.7)	141 (72.3)		80 (73.4)	48 (70.6)	50 (64.9)	
No tengo opinión clara	6 (2.4)	2 (3.4)	4 (2.1)		3 (2.8)	1 (1.5)	2 (2.6)	
2. Ámbito que crees que se debería desarrollar								
Únicamente en el familiar	3 (1.2)	0 (0)	3 (1.5)		2 (1.8)	0 (0)	1 (1.3)	
Educativo y familiar	39 (15.4)	8 (13.6)	31 (15.9)	0,24	10 (9.2)	11 (16.2)	18 (23.4)	0.07
En todos los ámbitos	209 (82.3)	49 (83.1)	160 (82.1)		97 (89.0)	55 (80.9)	57 (74.0)	
No tengo opinión clara	3 (1.2)	2 (3.4)	1 (0.5)		0 (0)	2 (2.9)	1 (1.3)	
3. Etapa en la que crees que se debería empezar a desarrollar								
Educación infantil	117 (46.1)	18 (30.5)	99 (50.8)		58 (53.2)	36 (52.9)	23 (29.9)	
Educación primaria	89 (35)	22 (37.3)	67 (34.4)	0,01	35 (32.1)	21 (30.9)	33 (42.9)	0.09
Educación secundaria	40 (15.7)	16 (27.1)	24 (12.3)		14 (12.8)	9 (13.2)	17 (22.1)	
No se debería desarrollar en el ámbito educativo	2 (0.8)	0 (0)	2 (1)		1 (0.9)	0 (0)	1 (1.3)	
No tengo una opinión clara	6 (2.4)	3 (5.1)	3 (1.5)		1 (0.9)	2 (2.9)	3 (3.9)	
4. Quién crees que debería impartir la asignatura de EAS								
El tutor	27 (10.6)	5 (8.5)	22 (11.3)		12 (11)	13 (19.1)	2 (2.6)	
El área de educación física	9 (3.5)	6 (10.2)	3 (1.5)		6 (5.5)	1 (1.5)	2 (2.6)	
Una persona especializada en EAS	135 (53.1)	36 (61)	99 (50.8)		54 (49.5)	35 (51.5)	46 (59.7)	
Otros (educadores, psicólogos…)	43 (16.9)	5 (8.5)	38 (19.5)	0,01	17 (15.6)	11 (16.2)	15 (19.5)	0.08
No tengo respuesta clara	40 (15.7)	7 (11.9)	33 (16.9)		20 (18.3)	8 (11.8)	12 (15.6)	

El cuadro III muestra los resultados en relación con el bloque de preguntas sobre la EAS en su pasado. Se observan diferencias significativas (p=0.02) en la comparativa entre estratos de edad, revelando que en la categoría de 46 a 70 años es donde menos EAS se ha recibido en la infancia. En esta categoría, el 72.7% (n=56) señaló que no ha recibido *Nada* de EAS, en comparación con el 50 y 46.8% de las otras dos franjas de edad. También se encuentran diferencias significativas (p=0.01) al analizar los resultados respecto a si les hubiera gustado recibir EAS en su formación docente. En la franja de 46-72 años, la mayoría de los encuestados (42.9%, n=33) respondió *Bastante*, mientras que, en las otras franjas de edad, la opción *Mucho* fue la más elegida, con un 67 y 52.9%, respectivamente.

Cuadro III
La EAS en el pasado

EAS	Total	Hombre	Mujer	p	22-35	36-45	46-70	p
	254 (100)	59 (100)	195 (100)		109 (100)	68 (100)	77 (100)	
1. ¿Recibiste EAS en tu infancia?								
Nada	141(55.5)	43 (72.9)	98 (50.3)		51 (46.8)	34 (50)	56 (72.7)	
Algo	104(40.9)	14 (23.7)	90 (46.2)	0.04	53 (48.6)	32 (47.1)	19 (24.7)	0.02
Bastante	4 (1.6)	1 (1.7)	3 (1.5)		3 (2.8)	0 (0)	1 (1.3)	
Mucho	1 (0.4)	0 (0)	1 (0.5)		1 (0.9)	0 (0)	0 (0)	
No tengo respuesta clara	4 (1.6)	1 (1.7)	3 (1.5)		1 (0.9)	2 (2.9)	1 (1.3)	
2. Si no la recibiste. ¿Te hubiera gustado recibirla?								
Nada	2 (0.8)	0 (0)	2 (1)		1 (0.9)	0 (0)	1 (1.3)	
Algo	11 (4.3)	5 (8.5)	6 (3.1)	0.10	4 (3.7)	3 (4.4)	4 (5.2)	0.43
Bastante	56 (22)	13 (22)	43 (22.1)		24 (22)	12 (17.6)	20 (26)	
Mucho	134(52.8)	35 (59.3)	99 (50.8)		53 (48.6)	36 (52.9)	45 (58.4)	
No tengo respuesta clara	7 (2.8)	2 (3.4)	5 (6.2)		3 (2.8)	3 (4.4)	1 (1.3)	
La he recibido	44 (17.3)	4 (6.8)	40 (20.5)		24 (22)	14 (20.6)	6 (7.8)	
3. Y en tu formación como docente. ¿has recibido formación en EAS?								
Nada	134(52.8)	31 (52.5)	103(52.8)	0.86	53 (48.6)	37 (54.4)	44 (57.1)	0.07
Algo	93 (36.6)	21 (35.6)	72 (36.9)		48 (44)	24 (35.3)	21 (27.3)	
Bastante	16 (6.3)	5 (8.5)	11 (5.6)		2 (1.8)	4 (5.9)	10 (13)	
Mucho	3 (1.2)	1 (1.7)	2 (1)		2 (1.8)	1 (1.5)	0 (0)	
No tengo una respuesta clara	8 (3.1)	1 (1.7)	7 (3.6)		4 (3.7)	2 (2.9)	2 (2.6)	
4. Si no te han formado en ello. ¿Te hubiera gustado?								
Nada	3 (1.2)	0 (0)	3 (1.5)		2 (1.8)	0 (0)	1 (1.3)	
Algo	16 (6.3)	6 (10.2)	10 (5.1)	0.49	5 (4.6)	6 (8.8)	5 (6.5)	0.01
Bastante	65 (25.6)	18 (30.5)	47 (24.1)		19 (17.4)	13 (19.1)	33 (42.9)	
Mucho	132 (52)	26 (44.1)	106(54.4)		67 (61.5)	36 (52.9)	29 (37.7)	
No tengo una respuesta clara	8 (3.1)	2 (3.4)	6 (3.1)		5 (4.6)	2 (2.9)	1 (1.3)	
Me han formado	30 (11.8)	7 (11.9)	23 (11.8)		11 (10.1)	11 (16.2)	8 (10.4)	
5. Si sí te han formado. ¿de qué forma?								
A través de personal no docente de la universidad	13 (5.7)	6 (11.5)	7 (4)		7 (7.2)	3 (5.1)	3 (4.1)	
Por voluntad propia	14 (6.1)	3 (5.8)	11 (6.2)	0.29	7 (7.2)	5 (8.5)	2 (2.7)	0.47
Mediante una asignatura especifica	19 (8.3)	5 (9.6)	14 (7.9)		8 (8.2)	3 (5.1)	8 (11)	
De otras formas	46 (20.1)	11 (21.2)	35 (19.8)		16 (16.5)	10 (16.9)	20 (27.4)	
No me han formado	137(59.8)	27 (51.9)	110(62.1)		59 (60.8)	38 (64.4)	40 (54.8)	

El cuadro IV muestra los resultados en relación con la educación afectivo-sexual en el presente. Se observa que la forma en la que más se ha trabajado la EAS, cuando se ha abordado, ha sido a través de "charlas y/o talleres de personal no asociado al centro". Además, una gran parte de la muestra ha indicado que los programas de EAS actuales son *Bastante útiles* o *Muy útiles* con un 27.2 y 33.5%; sin embargo, 56 docentes de la muestra (22%) han señalado que no conocen estos programas.

Cuadro IV
La EAS en el presente

EAS	Total	Hombre	Mujer	p	22-35	36-45	46-70	p
	254 (100)	59 (100)	195 (100)		109 (100)	68 (100)	77 (100)	
1. ¿Algún alumno te ha preguntado algo relacionado con EAS?								
Nunca	44 (17.3)	11 (18.6)	33 (16.9)		18 (16.5)	15 (22.1)	11 (14.3)	
Alguna vez	124(48.8)	29 (49.2)	95 (48.7)	0.91	55 (50.5)	29 (42.6)	40 (51.9)	0.03
Bastantes veces	45 (17.7)	11 (18.6)	34 (17.4)		15 (13.8)	16 (23.5)	14 (18.2)	
Con mucha frecuencia	16 (6.3)	3 (5.1)	13 (6.7)		4 (3.7)	3 (4.4)	9 (11.7)	
No tengo respuesta clara	2 (0.8)	1 (1.7)	1 (0.5)		0 (0)	1 (1.5)	1 (1.3)	
Nunca ejercí como docente aún	23 (9.1)	4 (6.8)	19 (9.7)		17 (15.6)	4 (5.9)	2 (2.6)	
2. ¿Has trabajado EAS con tu alumnado en algún momento?								
Nunca	60 (23.6)	18 (30.5)	42 (21.5)		27 (24.8)	17 (25)	16 (20.8)	
Alguna vez	113(44.5)	23 (39)	90 (46.2)	0.69	46 (42.2)	30 (44.1)	37 (48.1)	0.01
Bastantes veces	37 (14.6)	10 (16.9)	27 (13.8)		11 (10.1)	11 (16.2)	15 (19.5)	
Con mucha frecuencia	13 (5.1)	2 (3.4)	11 (5.6)		2 (1.8)	4 (5.9)	7 (9.1)	
No tengo respuesta clara	5 (2)	1 (1.7)	4 (2.1)		3 (2.8)	1 (1.5)	1 (1.3)	
Nunca ejercí como docente aún	26 (10.2)	5 (8.5)	21 (10.8)		20 (18.3)	5 (7.4)	1 (1.3)	
3. Si lo has trabajado. ¿ha sido mediante un proyecto que sigue el centro?								
Si	48 (18.9)	14 (23.7)	34 (17.4)	0.07	11 (10.1)	11 (16.2)	26 (33.8)	0.01
No	113(44.5)	21 (35.6)	92 (47.2)		48 (44)	32 (47.1)	33 (42.9)	
No tengo respuesta clara	12 (4.7)	6 (10.2)	6 (3.1)		4 (3.7)	4 (5.9)	4 (5.2)	
No lo he trabajado nunca	81 (31.9)	18 (30.5)	63 (32.3)		46 (42.2)	21 (30.9)	14 (18.2)	
4. Si lo has trabajado. ¿ha sido mediante charlas y/o talleres de personal no asociado al centro?								
Si	75 (29.5)	22 (37.3)	53 (27.2)	0.07	23 (21.1)	20 (29.4)	32 (41.6)	0.02
No	95 (37.4)	16 (27.1)	79 (40.5)		40 (36.7)	25 (36.8)	30 (39)	
No tengo respuesta clara	8 (3.1)	4 (6.8)	4 (2.1)		3 (2.8)	2 (2.9)	3 (3.9)	
No lo he trabajado nunca	76 (29.9)	17 (28.8)	59 (30.3)		43 (39.4)	21 (30.9)	12 (15.6)	
5. Si lo has trabajado. ¿ha sido cosa tuya porque lo has visto necesario?								
Si	138(54.3)	28 (47.5)	110(56.4)	0.26	50 (45.9)	37 (54.4)	51 (66.2)	0.04
No	33 (13)	10 (16.9)	23 (11.8)		14 (12.8)	8 (11.8)	11 (14.3)	
No tengo respuesta clara	6 (2.4)	3 (5.1)	3 (1.5)		2 (1.8)	1 (1.5)	3 (3.9)	
No lo he trabajado nunca	77 (30.3)	18 (30.5)	59 (30.3)		43 (39.4)	22 (32.4)	12 (15.6)	
6. Independientemente de que la hayas trabajado o no. ¿estarías dispuesto a impartirla tú mismo?								
Nada dispuesto	18 (7.1)	5 (8.5)	13 (6.7)		5 (4.6)	8 (11.8)	5 (6.5)	
Algo dispuesto	42 (16.5)	9 (15.3)	33 (16.9)	0.55	17 (15.6)	7 (10.3)	18 (23.4)	0.06
Bastante dispuesto	84 (33.1)	20 (33.9)	64 (32.8)		34 (31.2)	25 (36.8)	25 (32.5)	
Muy dispuesto	84 (33.1)	16 (27.1)	68 (34.9)		46 (42.2)	19 (27.9)	19 (24.7)	
No tengo una respuesta clara	26 (10.2)	9 (15.3)	17 (8.7)		7 (6.4)	9 (13.2)	10 (13)	
7. Actualmente Asturias cuenta con dos programas sobre EAS. "Ni ogros ni princesas" y "Yo pinto. tú cuentas. ella suma". ¿Los consideráis de utilidad?								
Nada útiles	7 (2.8)	2 (3.4)	5 (2.6)	0.91	3 (2.8)	1 (1.5)	3 (3.9)	0.31
Algo útiles	37 (14.6)	10 (16.9)	27 (13.8)		13 (11.9)	9 (13.2)	15 (19.5)	
Bastante útiles	69 (27.2)	16 (27.1)	53 (27.2)		30 (27.5)	13 (19.1)	26 (33.8)	
Muy útiles	85 (33.5)	17 (28.8)	68 (34.9)		37 (33.9)	28 (41.2)	20 (26)	
No los conozco	56 (22)	14 (23.7)	42 (21.5)		26 (23.9)	17 (25)	13 (16.9)	

En el cuadro V se presentan, entre otros resultados, las opiniones de la muestra respecto a la implementación de una asignatura relacionada con EAS. El 81.1% (n=206) considera que sería *Muy necesario* o

Bastante necesario (50.0 y 31.1%, respectivamente), en contraste con el 13.7% (n=35) que opina que es *Nada necesario* o *Algo necesario* (3.5 y 10.2%, respectivamente). No se observaron diferencias significativas entre hombres y mujeres (p=0.50). También muestra los resultados respecto a la pregunta: qué tipo de formato debería tener la asignatura de EAS; no se encontraron diferencias estadísticamente significativas (p=0.63), y las opiniones de las diferentes franjas de edad de los docentes son bastante similares. Un dato destacado del análisis es que el 75.6% (n=192) de la muestra cree que, si se implementase una asignatura de EAS, debería ser *Obligatoria*, frente al 12.2% (n=31) que considera que debería ser *Optativa*, coincidiendo este último porcentaje con el número de docentes que responden *No tengo una respuesta clara*.

El cuadro V también muestra el análisis del pensamiento del profesorado sobre si impartir EAS mejoraría la salud y las actitudes de respeto a la diversidad, según el sexo. Se encontraron diferencias significativas ($p<0.05$) entre hombres y mujeres en relación con la mejora que la asignatura produciría en la salud. Las mujeres seleccionaron predominantemente *Mucho* (53.8%, n=105) como la opción que mejoraría más la salud, siendo esta la opción más elegida. En contraste, las respuestas de los hombres muestran una distribución más equitativa entre *Mucho* y *Bastante*.

Cuadro V
La EAS en el futuro

EAS	Total	Hombre	Mujer	p	22-35	36-45	46-70	p
	254 (100)	59 (100)	195 (%)		109 (%)	68 (%)	77 (%)	
1. ¿Crees que el alumnado está interesado en recibir EAS?								
Nada	7 (2.8)	1 (1.7)	6 (3.1)	0.81	2 (1.8)	2 (2.9)	3 (3.9)	0.73
Algo	21 (8.3)	7 (11.9)	14 (7.2)		11 (10.1)	4 (5.9)	6 (7.8)	
Bastante	107 (42.1)	24 (40.7)	83 (42.6)		49 (45)	26 (38.2)	32 (41.6)	
Mucho	105 (41.3)	24 (40.7)	81 (41.5)		44 (40.4)	30 (44.1)	31 (40.3)	
No tengo respuesta clara	14 (5.5)	3 (5.1)	11 (5.6)		3 (2.8)	6 (8.8)	5 (6.5)	
2. ¿Consideras necesaria la puesta en marcha de una asignatura de EAS en Asturias?								
Nada necesario	9 (3.5)	2 (3.4)	7 (3.6)	0.50	2 (1.8)	3 (4.4)	4 (5.2)	0.35
Algo necesario	26 (10.2)	3 (5.1)	23 (11.8)		11 (10.1)	7 (10.3)	8 (10.4)	
Bastante necesario	79 (31.1)	18 (30.5)	61 (31.3)		32 (29.4)	17 (25)	30 (39)	
Muy necesario	127 (50)	34 (57.6)	93 (47.7)		58 (53.2)	35 (51.5)	34 (44.2)	
No tengo respuesta clara	13 (5.1)	2 (3.4)	11 (5.6)		6 (5.5)	6 (8.8)	1 (1.3)	

3. ¿Cuánto tiempo crees que se le debería dedicar?								
Nada de tiempo	7 (2.8)	1 (1.7)	6 (3.1)		1 (0.9)	3 (4.4)	3 (3.9)	
1 hora semanal	118 (46.5)	28 (47.5)	90 (46.2)	0.48	51 (46.8)	34 (50)	33 (42.9)	0.66
2 horas semanales	53 (20.9)	14 (23.7)	39 (20)		24 (22)	14 (20.6)	15 (19.5)	
Más de 3 horas semanales	13 (5.1)	5 (8.5)	8 (4.1)		6 (5.5)	1 (1.5)	6 (7.8)	
No tengo una respuesta clara	63 (24.8)	11 (18.6)	52 (26.7)		27 (24.8)	16 (23.5)	20 (26)	
4. ¿a qué otras asignaturas le quitarías horas para dedicárselas a la EAS?								
Asignaturas troncales	42 (16.5)	13 (22)	29 (14.9)		22 (20.2)	9 (13.2)	11 (14.3)	
Asignaturas específicas	11 (4.3)	6 (10.2)	5 (2.6)	0.04	7 (6.4)	1 (1.5)	3 (3.9)	0.42
Asignaturas de libre configuración								
A ninguna de ellas	49 (19.3)	9 (15.3)	40 (20.5)		17 (15.6)	18 (26.5)	14 (18.2)	
No tengo una respuesta clara	100 (39.4)	18 (30.5)	82 (42.1)		39 (35.8)	29 (42.6)	32 (41.6)	
	52 (20.5)	13 (22)	39 (20)		24 (22)	11 (16.2)	17 (22.1)	
5. ¿Crees que la implementación de esta asignatura mejoraría aspectos relacionados con el respeto a la diversidad?								
Nada	7 (2.8)	0 (0)	7 (3.6)	0.07	2 (1.8)	1 (1.5)	4 (5.2)	0.50
Algo	17 (6.7)	8 (13.6)	9 (4.6)		5 (4.6)	4 (5.9)	8 (10.4)	
Bastante	70 (27.6)	13 (22)	57 (29.2)		28 (25.7)	23 (33.8)	19 (24.7)	
Mucho	154 (60.6)	37 (62.7)	117 (60)		71 (65.1)	38 (55.9)	45 (58.4)	
No tengo una respuesta clara	6 (2.4)	1 (1.7)	5 (2.6)		3 (2.8)	2 (2.9)	1 (1.3)	
6. ¿Crees que la implementación de esta asignatura contribuiría a mejorar aspectos relacionados con la salud en general?								
Nada	5 (2)	0 (0)	5 (2.6)	0.03	3 (2.8)	0 (0)	2 (2.6)	0.03
Algo	15 (5.9)	8 (13.6)	7 (3.6)		6 (5.5)	4 (5.9)	5 (6.5)	
Bastante	99 (39)	22 (37.3)	77 (39.5)		42 (38.5)	27 (39.7)	30 (39)	
Mucho	133 (52.4)	28 (47.5)	105(53.8)		58 (53.2)	35 (51.5)	40 (51.9)	
No tengo una respuesta clara	2 (0.8)	1 (1.7)	1 (0.5)		0 (0)	2 (2.9)	0 (0)	
7. Crees que la asignatura de EAS debería ser:								
Optativa	31 (12.2)	7 (11.9)	24 (12.3)	0.99	14 (12.8)	5 (7.4)	12 (15.6)	0.63
Obligatoria	192 (75.6)	45 (76.3)	147(75.4)		81 (74.3)	54 (79.4)	57 (74)	
No tengo respuesta clara	31 (12.2)	7 (11.9)	24 (12.3)		14 (12.8)	9 (13.2)	8 (10.4)	
8. ¿Cuál crees que serían las principales barreras para implementarla?								
Aspectos del ámbito familiar	20 (28.2)	5 (26.3)	15 (28.8)	0.97	4 (16.7)	9 (50)	7 (24.1)	0.29
Aspectos de índole religioso	13 (18.3)	3 (15.8)	10 (19.2)		6 (25)	1 (5.6)	6 (20.7)	
Aspectos de índole ideológico-político								
Aspectos del ámbito educativo	25 (35.2)	7 (36.8)	18 (34.6)		10 (41.7)	5 (27.8)	10 (34.5)	
	13 (18.3)	4 (21.1)	9 (17.3)		4 (16.7)	3 (16.7)	6 (20.7)	
9. ¿Estarías dispuesto a lidiar con las críticas de las familias si se implementase la asignatura?								
Nada dispuesto	15 (5.9)	2 (3.4)	13 (6.7)	0.42	1 (0.9)	7 (10.3)	7 (9.1)	0.17
Algo dispuesto	40 (15.7)	7 (11.9)	33 (16.9)		14 (12.8)	11 (16.2)	15 (19.5)	
Bastante dispuesto	96 (37.8)	20 (33.9)	76 (39)		48 (44)	22 (32.4)	26 (33.8)	
Muy dispuesto	89 (35)	26 (44.1)	63 (32.3)		40 (36.7)	24 (35.3)	25 (32.5)	
No tengo respuesta clara	14 (5.5)	4 (6.8)	10 (5.1)		6 (5.5)	4 (5.9)	4 (5.2)	

Discusión

Tras el análisis de datos, se ha observado que el profesorado del Principado de Asturias (España) considera la EAS muy necesaria en el sistema educativo actual, lo cual coincide con las conclusiones de la revisión sistemática de Orte et al. (2022). El cuestionario difundido abordó cuestiones relativas al pasado, presente y futuro de la EAS. Para una mayor comprensión de la discusión, esta se dividirá en tres puntos: la formación en EAS, que corres-

ponde al análisis del bloque sobre las EAS en el pasado; el estado actual de la EAS, relativo al bloque sobre la EAS en el presente; y el camino hacia una asignatura de EAS, relacionado con el bloque sobre la EAS en el futuro.

Formación en EAS

El profesorado encuestado considera que no ha recibido una formación adecuada en EAS, aunque le hubiera gustado mucho recibirla. Se observa una tendencia al aumento de este deseo conforme la edad de los encuestados disminuye, lo cual puede atribuirse a los cambios que se han producido en la sociedad con el tiempo. Además, se aprecia un ligero aumento de la EAS recibida entre el profesorado de menor edad, lo que sugiere que esta tendencia de cambio podría ser real. La formación docente en este ámbito es crucial para obtener resultados beneficiosos tanto para el alumnado como para la sociedad en general. Esta formación debe ser impartida por una figura experta en la materia de EAS que conozca la realidad educativa y social. Sólo así se establecerán bases adecuadas, como se desarrolla en el libro de Franco y Itarte (2019), quienes abordan las estrategias necesarias para formar al profesorado en EAS. Así podremos superar las carencias identificadas por Manzano-Pauta et al., (2018) a lo largo de los años.

Estado actual de la EAS

La educación afectivo-sexual (EAS) es actualmente un tema de especial interés y no existe unanimidad sobre el momento en que debe comenzar a impartirse esta asignatura. La OMS (2010) recomienda que se inicie desde la etapa infantil, una opinión respaldada mayoritariamente en nuestro estudio. Es notable que las mujeres tienen más claro que debe empezarse en esta etapa, respecto a los hombres, quienes tienen respuestas más variadas.

En el Principado de Asturias, la EAS se trabaja mediante dos programas: *Yo cuento, tú pintas, ella suma* para educación primaria y *Ni ogros, ni princesas* para educación secundaria. García-Vázquez et al. (2012, p. 78) consideran estos programas como "una intervención novedosa y útil para incorporar la educación afectivo-sexual en los centros educativos" y se ha observado una gran aceptación y utilidad tanto por parte del alumnado como del profesorado; sin embargo, el presente estudio revela que un gran número de docentes desconocen estos programas, si bien los

que afirman conocerlos, los valoran positivamente. Esto refuerza la idea expuesta en la introducción sobre la variedad de formas en que la EAS se aborda en el sistema educativo español actual. Sin embargo, el profesorado encuestado considera que más que estos proyectos o las comunes charlas que el alumnado suele recibir a lo largo de sus etapas académicas, es necesaria una asignatura estable y formal de EAS.

El camino a una asignatura de EAS

Establecer una nueva asignatura es algo realmente complejo, especialmente en una temática tan controversial como la Educación Afectivo-Sexual (EAS). Sin embargo, el profesorado asturiano considera que su implementación es muy necesaria. En otros estudios, el alumnado también lo considera importante (García-Vázquez et al., 2014). Es interesante notar que las mujeres coinciden en que una asignatura de EAS produciría efectos positivos en la salud del alumnado, mientras que los hombres tienden a opinar que mejoraría el respeto hacia los demás. Ambas cuestiones están ampliamente discutidas en la investigación realizada por la Liga Española de Educación y la Cultura Popular (2020).

Además, no existe unanimidad sobre quién debería impartir esta asignatura. Los encuestados coinciden en que debe ser alguien con formación específica en EAS, aunque Terán et al. (2018) sugieren que esta función podría ser desempeñada por enfermeras o enfermeros escolares. Las diferencias de opinión sobre cómo abordar la EAS en el sistema educativo reflejan el debate actual sobre el tema. Sin embargo, lo que podemos afirmar con base en toda la evidencia científica que hemos aportado y los resultados de este estudio, es que la EAS se hace necesaria en nuestros colegios e institutos.

Es importante considerar las limitaciones de este estudio para una correcta interpretación de los resultados. En primer lugar, el muestreo por bola de nieve podría introducir un sesgo de selección, dado que se carecía de datos de contacto del profesorado del Principado de Asturias; sin embargo, este sesgo podría estar atenuado por la alta participación alcanzada (n=254) y también por el reparto equitativo respecto a la situación laboral de los encuestados: contratos fijos o con plaza de funcionario,

contratos temporales o con plaza de interino y en búsqueda de empleo como docente (33, 37 y 30%, respectivamente). A este respecto, es necesario señalar la posible sobrerrepresentación de mujeres en la muestra, aunque parece coherente con la distribución por sexo de profesorado en Asturias: 71% mujeres y 29% hombres (según Educabase, 2023), donde son más frecuentes las mujeres que los hombres, similar a la proporción de nuestra muestra: 73.8% mujeres y 23.2% hombres). Por último, pese a haberse realizado sólo en el Principado de Asturias, los resultados podrían ser extrapolables al resto del territorio nacional ya que tanto el perfil del profesorado como la situación de la EAS es similar.

Conclusiones

El profesorado de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, España, considera necesaria la implementación de una asignatura de educación afectivo-sexual (EAS) en el currículo formal cuanto antes, no sólo por los beneficios que aportará a la salud de las y los jóvenes, sino también en su potencial para fomentar una mayor convivencia respetuosa y reducir situaciones de violencia sexista. Esto contribuiría a contrarrestar los alarmantes datos mencionados al inicio de la introducción, que son frecuentes en las noticias diarias. Tanto la fundamentación legal como la percepción del personal docente en este estudio avalan la inclusión de la EAS en el currículo.

Por lo tanto, esta investigación da pie a futuros estudios que aborden diferentes poblaciones, como las familias del alumnado. Además, estudios que elaboren situaciones de aprendizaje, competencias específicas y saberes básicos que conformen la posible asignatura de EAS, basándose en la evidencia científica disponible.

Agradecimientos

Este estudio otorga un gran agradecimiento al profesorado del Principado de Asturias por su interés en el cuestionario y su valiosa contribución a su difusión. También extendemos nuestro agradecimiento al equipo de la cooperativa APLICA por su apoyo en la mejora y validación del cuestionario.

Referencias

Editorial, E. (2008). Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial. *Arbor*, *184*(730), 349-352. https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/183

Bengtsson, J., y Bolander, E. (2019). Strategies for inclusion and equality–'norm-critical'sex education in Sweden. *Sex Education*, *20*(2), 154-169. https://doi.org/10.1080/14681811.2019.1634042

Blanco, C.M.C. y Castro, A.B.S. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, (27), 10, 1-4.

Cense, M.; Grey, S. de y Vermeulen, M. (2019). *Just take the taboo off. What students want from sexual education*. Rutgers, Utrech.

Educabase (2023*). Enseñanzas no universitarias. Estadística del profesorado y otro personal. Curso 2021-2022. Resultados detallados*. Ministerio de Educación y Formación profesional.

Epps, B.; Markowski, M.; y Cleaver, K. (2023). A rapid review and narrative synthesis of the consequences of non-inclusive sex education in UK schools on lesbian, gay, bisexual, transgender and questioning young people. *The Journal of School Nursing*, *39*(1), 87-97. https://doi.org/10.1177/10598405211043394

Franco, M.T.B. y Ytarte, R.M. (Eds.) (2019). *Educación en sexualidad e igualdad: Discursos y estrategias para la formación de docentes y educadores sociales* (1st ed.). Dykinson, S.L. https://doi.org/10.2307/j.ctvf3w3jp

García-Vázquez J.; Ordóñez, A. y Álvarez, O. (2012). Evaluación de proceso del programa de educación afectivo-sexual Ni ogros ni princesas. *Global Health Promotion*. 19(2):78-86. https://doi.org/10.1177/1757975912441224

García-Vázquez, J.; Ordóñez, A. y Arias-Magadán, S. (2014). Educación sexual: Opiniones y propuestas del alumnado y profesorado de los institutos de secundaria de Asturias, España. Global Health Promotion, 21(4):74-82. https://doi.org/10.1177/1757975914528727

Graaf, H. de; Borne, M.; van den, Nickelen, S.; Twisk, D. y Meijer, S. (2017). *Sex under 25: Sexual health of young people in the Netherlands in 2017*. Rutgers and Soa Aids Netherlands.

Hurtado, R. (2020). Proyecto de Ley de Educación: Un paso importante, pero sigue habiendo escalera. *Diálogos,* 121, 7-9.

IBM Corp. (2020). IBM SPSS Statistics for Windows (Version 25.0) [Computer software]. IBM Corp.

International Planned Parenthood Federation, IPPF (2006b). Framework for comprehensive sexuality education. London. Revisado el 6 de julio de 2024: https://

www.ippf.org/sites/default/files/ippf_framework_for_comprehensive_sexuality_education.pdf

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de ordenación general del sistema educativo (LOGSE). *Boletín Oficial del Estado, 238*, de 4 de octubre de 1990, páginas 28927 a 28942. https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE*). Boletín Oficial del Estado, 340*, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf

Liga Española de Educación y la Cultura Popular (2020). *La salud integral de adolescentes y jóvenes: Educando la sexualidad. imaginarios, nuevas prácticas sexuales y sus consecuencias*. Gobierno de España.

Manzano-Pauta, D.E. y Jerves-Hermida, E.M. (2018). Educación sexual: Percepciones de docentes de la ciudad de Cuenca 2013-2014. *Revista Electrónica Educare*, *22*(1), 82-96. https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-1.5

Ocio, A.R. (2023). Igualdad de género y formación inicial del profesorado en España: Entre la utopía y la realidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, *27*(1), 255-275. https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.21192

Organización Mundial de la Salud (2010). *Conferencia Ministerial Internacional sobre Financiación de los Servicios de Salud: Informe sobre la salud en el mundo 2010*. Alemania. Revisado el 6 de julio de 2024 en: https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/the-world-health-report-2010

Orte, C.; Sarrablo, R. y Nevot-Caldentey, L. (2022). Revisión sistemática sobre programas e intervenciones de educación afectivo-sexual para adolescentes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE), 2022, 20* (3), 145-164. https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.008

Peterson, A.J.; Donze, M.; Allen, E. y Bonell, C. (2019). Effects of Interventions Addressing School Environments or Educational Assets on Adolescent Sexual Health: Systematic Review and Meta-analysis. *Perspect Sex Reprod Health* 51(2): 91-107. https://doi.org/10.1363/psrh.12102

Terán, R.Á.; Fanlo, M.E. y Moreno, S.M. (2018). La enfermería escolar: Un recurso necesario para la comunidad educativa. *Contextos educativos: Revista de Eeducación*, (22), 165-180 https://doi.org/10.18172/con.3374

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009b). International technical guidance on sexuality education. Vol. II – *Topics and learning objectives.* Paris. http://data.unaids.org/pub/ExternalDocument/2009/20091210_international_guidance_sexuality_education_vol_2_en.pdf

Vlugt, I. (2020). La educación sexual en Europa: La política y la práctica en los Países Bajos. *Diálogos*, 119, 10-14.

Von Elm, E.; Altman, D.G.; Egger, M.; Pocock, S.J.; Gøtzsche, P.C. y Vandenbroucke, J.P. (2008). Declaración de la Iniciativa STROBE (Strengthening the Reporting of Observational studies in Epidemiology): Directrices para la comunicación de estudios observacionales. *Revista Española de Salud Pública*, 82, 251-259.

David Díaz-Tejerina

Español. Doctor en educación y psicología, por la Universidad de Oviedo. Maestro de educación física en la Consejería de educación del Principado de Asturias. Líneas de investigación: salud escolar, metodologías innovadoras, expresión corporal.
Correo electrónico: diaztejerina.david1992@gmail.com

Jaime Barrio Cortés

Español. Doctor en ciencias de la salud, por la Universidad Camilo José Celá y en la Unidad de Investigación de la Gerencia de Atención Primaria (AP) de Madrid. Actualmente es director del Máster de Salud Escolar de la Universidad Camilo José Cela (UCJC) y profesor asociado de la Facultad de Salud. Líneas de investigación: salud escolar, enfermería escolar, atención primaria.
Correo electrónico: jbarrio@ucjc.edu

José Miguel Carrasco Gimeno

Español. Doctor en medicina preventiva y salud pública, por la Universidad de Zaragoza. Actualmente es profesor externo en la Universidad Camilo José Celá y en la cooperativa APLICA como director principal. Líneas de investigación: investigación cualitativa, sociología, salud pública.
Correo electrónico: jmcargi@gmail.com

Francisco Javier Fernández-Río

Español. Catedrático, director del servicio de deportes y profesor titular de la Universidad de Oviedo. Líneas de investigación: modelos pedagógicos, ciencias del deporte, didáctica de la educación física.
Correo electrónico javier.rio@uniovi.es