Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Trabajo Final de carrera del Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior.

Actitudes hacia la Educación Sexual Integral, conservación y apertura al cambio en docentes de nivel secundario.

Estudiante: Sanchez, Melissa.
Sede Lomas de Zamora.
Diciembre 2021.

Índice

Resumen ... 3
1. Introducción ... 4
2. Antecedentes de investigación ... 5
3. Marco teórico ... 7
3.1 Educación Sexual Integral ... 7
3.2 La sexualidad como campo de disputa en las políticas educativas argentinas actuales. 10
4. Teoría de los valores ... 11
4.1 Apertura al cambio y conservación ... 12
4. Propuesta metodológica ... 12
4.1 Objetivo general ... 13
4.2 Objetivos específicos ... 13
4.3 Hipótesis general ... 13
4.4 Participantes ... 13
Tabla 1 ... 13
Tabla 2 ... 14
4.5 Instrumento ... 15
4.6 Procedimiento ... 15
5. Resultados ... 15
Análisis descriptivos ... 15
Tabla 3 ... 16
Variables sociodemográficas y ESI ... 17
Género autopercibido ... 17
Edad de los y las participantes ... 17
Años de antigüedad en la docencia ... 18
Tipo de gestión de la/s escuelas donde trabajan ... 18
Tabla 4 ... 19
Tabla 5 ... 19
Trabajó contenidos de la ESI en el transcurso del último año ... 19
Los valores y la ESI ... 20
6. Conclusión ... 20
Referencias ... 24
Anexo ... 26

Resumen

La última década representó un importante avance en el desarrollo de la educación sexual en la Argentina (Faur y Gogna, 2016). Es necesario que los y las docentes reciban una preparación psicopedagógica para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje y así promuevan el desarrollo de los valores. Schwartz (1994, citado en Rivero, 2017) identificó un conjunto de valores básicos y universales reconocidos en todas las sociedades y los definió como metas que trascienden las situaciones y que varían en su grado de importancia y sirven de base para la vida personal y social. El presente trabajo tuvo por objetivo analizar las actitudes hacia la Educación Sexual Integral, la conservación y apertura al cambio en 115 docentes de nivel secundario que actualmente desarrollan su profesión en el Gran Buenos Aires y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Los análisis indican actitudes altamente positivas hacia la ESI en la mayoría de los y las participantes. Sin embargó, se halló que un grupo afirmó no haber trabajados contenidos de ESI durante el último año. No se encontraron diferencias en función del género, la edad, los años de antigüedad en la docencia o el tipo de gestión de la escuela en la que trabajan. En relación con los valores, se halló que las personas con valores conservadores tienden a una posición menos favorable hacia la ESI.

Palabras clave: ESI, valores, docentes, actitudes.

1. Introducción

A mediados del 2004, ingresa en la agenda mediática el debate acerca de la promulgación de una ley de Educación Sexual para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La educación sexual ha sido y es, uno de los campos donde múltiples discursos intervienen en una disputa política de la sexualidad. Esto se debe, en parte, a que la educación sexual constituye un espacio situado en la convergencia de diferentes dimensiones que lo hacen atravesar tanto el campo educativo como el de la salud y el de las políticas demográficas y sanitarias (Boccardi, 2008).

La última década representó un importante avance en el desarrollo de la educación sexual en la Argentina. En 2006, la sanción de la ley 26.150 creó el programa de Educación Sexual Integral (ESI) y estableció el derecho de los y las estudiantes a recibir educación sexual desde el nivel inicial hasta la formación terciaria, a través de un abordaje integral en términos conceptuales, y transversal desde el punto de vista pedagógico. La ESI es una estrategia que contribuye a la inclusión social. Busca superar desigualdades de género, parar la violencia contra niños, niñas y adolescentes, los embarazos en edades tempranas y reconoce la diversidad de formas de asumir los cuerpos. Asumir la sexualidad como un derecho y como un contenido educativo aporta al desarrollo de ciudadanos libres y responsables, y sobre todo, contribuye a construir subjetividades y relaciones libres de discriminación y violencia. Sin embargo, se entiende que por sí sola ninguna norma es suficiente para transformar los sistemas de creencia respecto de la sexualidad o de las relaciones sociales de género (Faur y Gogna, 2016).

Las instituciones estatales de educación superior enfrentan una doble responsabilidad. Por una parte, educar integralmente a sus estudiantes para que puedan vivir una sexualidad segura, plena y libre de violencia, tal y como lo indican en sus marcos normativos; y por otra, preparar a la población estudiantil de las carreras de educación, para que al insertarse en las prácticas laborales cuenten con los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para formar a cientos de niñas, niños y adolescentes en estas temáticas (Preinfalk-Fernández, 2015). Antes de pensar prácticas de enseñanza que permitan abordar la educación sexual desde un enfoque integral, es necesario que los y las docentes revisen y reflexionen críticamente acerca de sus propias concepciones, representaciones y posturas sobre conceptos implicados en esta temática ya que esto puede representar un obstáculo para acompañar a los niños en la construcción integral de su sexualidad (Faur, 2007). Una

investigación realizada por Heritier y Hormaeche (2018) revela que, en las secuencias didácticas de muchos docentes en Argentina, se identifica un tratamiento acotado de la educación sexual y con un grado de apropiación de la temática meramente desde el discurso, pero no desde la propia construcción de propuestas en el marco de las planteadas desde el Ministerio de Educación de la Nación. Lo mismo sucede con el posicionamiento docente acerca de la ESI como un derecho de los niños, niñas y jóvenes que resultó al igual que el criterio anterior, una afirmación discursiva. Los autores concluyen que el tratamiento de la ESI en la formación y práctica docente es incipiente.

Es necesario que los y las docentes reciban una preparación psicopedagógica para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje y así promuevan el desarrollo de los valores. Schwartz (1994, citado en Rivero, 2017) identificó un conjunto de valores básicos y universales reconocidos en todas las sociedades y los definió como metas que trascienden las situaciones y que varían en su grado de importancia y sirven de base para la vida personal y social. A su vez planteó que estos valores están inmersos en un sistema coherente que puede ayudar a explicar la toma de decisiones individuales, las actitudes y el comportamiento (Rivero, 2017).

A partir de la problemática planteada surgen los siguientes interrogantes: ¿Los y las docentes del nivel secundario trabajan la ESI en sus planificaciones? ¿Se aborda la ESI de manera transversal? ¿Cómo son los niveles de conservación y apertura al cambio en aquellos/as docentes que trabajan la ESI?

2. Antecedentes de investigación

Plaza et. al (2013) se proponen contribuir a la comprensión de los factores que determinan las posibilidades del cambio cultural que la Ley 26.150 supone. Para esto, se realizó un análisis de las creencias sobre sexualidad de tres docentes de escuela media de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. A partir de este análisis se formó una comunidad de aprendizaje dialógico con el propósito de que los y las docentes participantes reflexionaran sobre los posibles modos en que sus creencias modifican sus prácticas escolares. Se podría decir que los y las docentes con los cuales se ha trabajado están comprometidos/as e interesados/as con las problemáticas relacionadas con la sexualidad y el género. Sin

embargo, en varias ocasiones dentro del aula, han realizado comentarios relacionados con estas temáticas y algunos de estos han sido de forma despectiva o haciendo alusión a la identidad sexual de los/as alumnos/as.

Por otro lado, una investigación realizada por Bárbarich (2020), indaga las representaciones sociales de los profesores sobre la educación sexual desde la perspectiva de la Educación Sexual Integral. La autora trabaja en profesores de escuelas secundarias de la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe. Como objetivo, se planteó identificar cuál es el saber de los y las docentes respecto a la normativa vigente sobre la ESI, indagar acerca del modo en que los docentes conciben la relación entre el espacio curricular que dictan y la ESI, precisar las estrategias didáctica-pedagógicas utilizadas para el abordaje de la ESI, conocer las representaciones sociales de los docentes sobre la sexualidad y género, establecer cuál es el dialogo entre la práctica educativa sobre educación sexual y el espíritu del marco normativo planteado en el Programa de ESI y por último, dilucidar qué opinan los profesores sobre la ESI. A partir del análisis de datos, se concluye que, si bien han acontecido una serie de avances con relación al diálogo entre la práctica educativa sobre la educación sexual y el marco normativo de la ESI, aun hoy se presentan diversos obstáculos en la práctica docente.

Un artículo realizado por Jones (2009) analizó de qué y cómo se hablaba de sexualidad entre docentes y adolescentes en dos escuelas de nivel secundario de Trelew (Chubut, Argentina), para conocer las experiencias y percepciones acerca de la Educación Sexual Integral previo a la Ley 26.150. Se realizaron 32 entrevistas individuales realizadas pertenecientes a estratos medios y que asisten a escuelas públicas mixtas. Se encontró que las temáticas más mencionadas entre los y las docentes son: el embarazo, las enfermedades de transmisión sexual y cómo evitarlas, y los distintos métodos anticonceptivos. Sin embargo, se encontró que no hay referencias ligadas al deseo, al placer y a la afectividad, vinculados a las relaciones sexuales de adolescentes, en sus testimonios sobre las clases y charlas de sexualidad con adultos.

Rolando y Seidmann (2013) en su trabajo “Representaciones sociales sobre la Educación Sexual Integral en la escuela media” realizan una investigación que tiene por objetivo indagar acerca de las representaciones sociales de la Educación Sexual Integral (ESI) en docentes de entre 20 y 30 años que desarrollan sus tareas en escuelas públicas de nivel medio de la localidad de Quilmes, Provincia de Buenos Aires. El trabajo se lleva a cabo a través de veinte entrevistas que indagan acerca del discurso docente buscando reconstruir

colectivamente las representaciones sociales y analizar su relación en torno el Programa de Educación Sexual. Los resultados muestran una fuerte relación entre el sujeto de la representación en tanto formador en sexualidad y su construcción identitaria ya que se entreteje en su identidad docente, su conocimiento, lo que creen, sienten e interpretan enmarcado por los contextos institucionales en los que ejercen su trabajo.

Una investigación realizada por Cayón y Pérez (2008), buscó analizar la estructura de valores que poseen los directivos de las instituciones universitarias privadas del Municipio Maracaibo (Venezuela). La muestra estuvo compuesta por 46 sujetos, de los cuales 17 eran decanos y 29 directores de escuelas a nivel de pregrado. Los resultados permitieron afirmar que el modelo propuesto por Schwartz se reproduce en el personal directivo de las instituciones estudiadas.

Bueno Auquilla (2015) analiza los valores personales, interpersonales y de orden superior en docentes de Educación General Básica y Bachillerato de la Unidad Educativa María Mazarrello (Ecuador). Para realizar dicha investigación se utilizó la Escala de Valores de Schwartz. Se concluyó que los valores personales e interpersonales que predominan en los y las docentes son el Universalismo. En mayor medida, a las mujeres les interesó la Autotrascendencia (promoción del bienestar de otros) y a los varones la Conservación (mantenimiento del status quo y la propiedad).

3. Marco teórico

3.1 Educación Sexual Integral

El campo de la educación sexual, ha sido y es uno de los campos donde se entrecruzan múltiples discursos en una disputa política de la sexualidad. Esto se debe a que la educación sexual es un espacio que converge diversas dimensiones tales como el campo educativo, el de salud y políticas demográficas sanitarias. En Argentina, la educación sexual no siempre fue la misma: distintos objetos, objetivos y prácticas fueron aglutinados bajo ese nombre. Desde una perspectiva diacrónica, se puede observar la circulación y permanencia de un espectro variable de significados que se fueron atribuyendo a la educación sexual. A lo largo de las últimas décadas, Argentina ha sido el escenario de un proceso dinámico de cambios

en el terreno de la sexualidad. Desde los años 80, se viene constituyendo un marco jurídico, al calor de las luchas del movimiento feminista y de las minorías sexuales, que marca una paulatina transformación en las políticas de regulación de la sexualidad. Uno de los hitos de este marco jurídico lo constituye la creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable en el año 2003. Los debates actuales acerca de la educación sexual en las escuelas, surgen a comienzos del 2004, cuando reingresa a la agenda política de la Ciudad de Buenos Aires el tema de la educación sexual produciendo como efecto, que después de un largo proceso de debate legislativo, a fines del 2006, se dé la sanción de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral N°26.150 (Boccardi, 2008).

Las maneras de abordar la educación sexual han tenido diversas variaciones a lo largo de más de cincuenta años. De las miradas biologicistas, centradas en los procesos fisiológicos, se ha pasado a un enfoque de "riesgo", que comprende la sexualidad en su dimensión sanitaria, y busca prevenir embarazos e infecciones de transmisión sexual. Ambos enfoques tienen un eje en común: sus perspectivas acerca de la sexualidad se reducen a la genitalidad, a los encuentros sexuales. En la última década se ampliaron y fortalecieron otros enfoques, que reconocen los aspectos sociales y subjetivos de la sexualidad, incluyendo la afectividad, el cuidado del cuerpo, las cuestiones éticas y valorativas, y los derechos que se vinculan con el desarrollo de la sexualidad de manera integral. Estos abordajes incorporan una dimensión política y de ciudadanía (Faur y Gogna, 2016).

Graciela Morgade (2006) distingue los "modelos dominantes", comprendidos por el enfoque biomédico y el moralizante, y los "modelos novedosos", que incluyen el modelo de la sexología y el normativo o judicial. De acuerdo con esta autora, el modelo biomédico aborda la sexualidad poniendo el eje en la prevención de enfermedades y embarazos no deseados; mientras que el modelo moralizante enfatiza las cuestiones vinculares y éticas desde una perspectiva inherente a los sistemas normativos. Entre los modelos novedosos, el primero apunta a la enseñanza de las "buenas prácticas" sexuales. Por otro lado, los enfoques jurídicos ponen el énfasis en temáticas como el acoso y abuso sexual, haciendo hincapié en el conocimiento de los derechos humanos. Estas definiciones, se hallan ligadas a una determinada concepción de sexualidad que las fundamenta. Los significados que se le otorgan a la sexualidad y los aspectos y dimensiones que se incluyen en esas definiciones son producto de relaciones sociales de poder. En consecuencia, las concepciones de sexualidad supuestas en los distintos enunciados sobre la educación sexual son inherentes a

determinadas formas de control y normas regulativas. O sea que los significados que se le atribuyen a la sexualidad son consustanciales a los supuestos acerca del modo en que ésta debe ser regulada (Canciano, 2007).

Sin embargo, Graciela Morgade (2019) propone que no podemos reducir la educación sexual al modelo biomédico, ni al modelo moralizante que se basa en una lectura religiosa que propone una visión represiva y vuelve a poner a la sexualidad en el lugar del problema. La autora plantea que el enfoque biométdico y el enfoque represivo moralizante no son ESI. La Educación Sexual Integral debe abarcar todas las dimensiones de sexualidad, historizando desde la perspectiva de género y sosteniendo una ética que es la de los derechos humanos. Si logramos concebirnos y concebir a los y las demás como sujetos de derecho y deseo, podremos construir relaciones saludables y amorosas que tengan que ver con el cuidado. Una manera de contraponerse a la mirada represiva, implica que la educación sexual no puede reducirse a informar a las y los jóvenes sobre los métodos anticonceptivos, se debe incorporar la dimensión del placer. Los cuerpos se disfrutan, se viven, se conocen, se exploran y son una fuente de placer, forman parte del proceso de subjetivación la sexualidad y la sexuación.

Investigaciones más actuales, refieren que la ESI se ha constituido en un campo novedoso de construcción de conocimiento donde confluyen la investigación académica, los activismos feministas, LGTBIQ+ y de la disidencia sexual. Además, ha propiciado un lenguaje común que permitió la puesta en marcha del debate acerca de las problemáticas de género y de la diversidad en el campo educativo (Godoy, 2021).

Las expectativas institucionales respecto de la masculinidad y femineidad normativas se traducen en un trato desigual y estigmatizante hacia quienes no se ajustan a ellas. La ESI, con sus ejes de género y de respeto por la diversidad, el ejercicio de derechos, la valoración de la afectividad, el cuidado del cuerpo y de la salud, demanda una profunda reflexión a docentes e instituciones educativas. Como instituciones sociales, las escuelas inciden en la naturalización o el cuestionamiento de las desigualdades. Por eso, para el abordaje teórico crítico de las relaciones de género, que da lugar, además, a las luchas contra su carácter opresivo, la escuela es un espacio privilegiado. Potenciar el reconocimiento de nuevos derechos desde el plano jurídico a la diversidad sexual implica reformular ideas, prejuicios y prácticas, la organización de espacios y los sentidos circulantes (Godoy, 2021).

3.2 La sexualidad como campo de disputa en las políticas educativas argentinas actuales.

Al entrar en el marco legislativo y como una línea de acción estatal, la ESI se convierte, en una política pública en sexualidad entendiendo, en este contexto, a las políticas públicas como las intervenciones realizadas por el Estado a nivel social, con el objetivo de incidir en las condiciones de vida de determinados grupos que componen la sociedad. Se trata de las formas en las que el Estado se posiciona ante las cuestiones sociales, un Estado que no es nunca neutral, sino que delinea políticas públicas ideológicamente condicionadas y, en ocasiones, como respuesta a las demandas sociales. La Educación Sexual Integral, se presenta como una política en sexualidad, que se suma a una batería legislativa que amplía la noción de ciudadanía mediante el reconocimiento de nuevos actores y actrices sociales como sujetos de derecho, como sujetos políticos, al mismo tiempo que reconoce la politización de las relaciones sociales que vinculan la identidad, la sexualidad y el deseo (Oneglia, 2018).

La necesidad de la incorporación de la perspectiva de género en las políticas educativas argentinas ha sido una de las demandas históricas por parte de diversas organizaciones de mujeres. Las concepciones acerca de la familia, la sexualidad y la identidad han encontrado fuertes controversias entre los sectores que demandan la incorporación de la perspectiva de género a las políticas educativas y aquellos sectores conservadores que consideran dicha mirada como una ideología que cuestiona el orden y la función "natural" de hombres y mujeres (Andrade y Suárez, 2019).

Las (re) configuraciones discursivas acerca de los derechos adquiridos por y para las mujeres, las diversidades/disidencias sexuales y de los géneros articulan conflictos y negociaciones presentes en los procesos identitarios de las diferentes formas de ser, vinculadas a las desiguales y experiencias cotidianas en contextos territoriales y políticos específicos. La ESI definió un enfoque de integralidad en el abordaje de la educación sexual, superando las visiones restringidas a los aspectos biológicos de la sexualidad para integrar perspectivas psicológicas, jurídicas, pedagógicas y éticas que en la actualidad vuelven a ponerse en disputa visibilizando ciertos retrocesos en términos de derechos sexuales adquiridos por diversos actores políticos (Andrade y Suárez, 2019).

4. Teoría de los valores

El estudio de los valores puede ser abordado desde diferentes perspectivas, tales como la filosofía, la psicología, sociología, etc. Desde el enfoque de la psicología, a partir de las conceptualizaciones de Schwartz (1992, 1994, 2011), el análisis de los valores de los individuos ha cobrado especial relevancia. Dicho autor, propone un modelo en el cual plantea que los valores son metas deseables, transituacionales, variables en su grado de importancia y que orientan la vida y las conductas de un individuo o de una institución. Define una estructura de diez valores interrelacionados entre sí (poder, logro, hedonismo, estimulación, autodirección, universalismo, benevolencia, tradición, conformidad y seguridad), los cuales organizó en cuatro bipolaridades (autotrascendencia, autopromoción, conservación y apertura al cambio). Las acciones emprendidas para realizar cada tipo de valor tienen consecuencias psicológicas, prácticas y sociales que pueden entrar en conflicto con la realización de otros tipos de valores (tipos motivacionales).

A lo largo del tiempo, desde el ámbito de la psicología, varios autores han realizado distintos aportes en relación a los valores. Maslow (1954) propuso que existe un sistema de necesidades, las cuales tienen una jerarquía piramidal definida: en la base se encuentran las necesidades fisiológicas, siguiendo por las necesidades sociales y en lo más alto de la pirámide se encuentran las de realización personal. En este modelo, los valores funcionan como organizadores y son guías de las conductas que los sujetos realizan para lograr satisfacer sus necesidades.

Más adelante, en 1973, Rokeach define a los valores como creencias que se encuentran organizadas jerárquicamente y que sirven como guías del comportamiento humano. Según esta autora, se adquieren a través de los procesos de socialización primaria y secundaria, y definen la manera de interpretar las actitudes de los demás. En definitiva, determinan un marco cultural desde el cual se pueden satisfacer las necesidades, por lo tanto, según lo propuesto por Solano y Nader (2006), los valores son útiles en dos aspectos básicos: a nivel individual, aportan información sobre acontecimientos, actitudes e identidades de las personas. Estos perfiles de valores funcionan como importantes predictores de comportamientos, intereses y actitudes. Resulta relevante mencionar que los valores se

encuentran en la cúspide del sistema de personalidad, como el constructo que orienta todas las acciones de las personas.

4.1 Apertura al cambio y conservación

Schwartz (2001) realiza un estudio que abarca más de 40 países, donde encuentra que existen diez valores que subyacen a todas las culturas estudiadas. Todos ellos se agrupan en dos bipolaridades: en un extremo se encuentra la autotrascendencia (trascendencia de los intereses personales en función de los colectivos) y en el otro, la autopromoción (priorizar intereses propios), mientras que por otro lado algunas personas aprecian la conservación (seguridad y orden) y, por el contrario, otras valoran la apertura al cambio (independencia de acciones y pensamientos). Todas estas polaridades definen intereses que están más relacionados con aspectos sociales y culturales. Están, por un lado, los intereses colectivistas, es decir, aquellos que predominan en una sociedad y que tienen que ver con atender a los intereses de la comunidad entera, y por otro lado, los intereses individualistas, es decir, los que valoran aspectos que tienen que ver con el desarrollo y éxito personal. Para Schwartz, los valores representan las respuestas que las personas dan según tres requisitos universales: las necesidades de los individuos en su condición de seres biológicos, la coordinación de las acciones sociales y la supervivencia de los grupos.

En el presente estudio, se trabajará la bipolaridad compuesta por conservación y apertura al cambio. En cuanto al primero, el concepto de conservación se centra en el mantenimiento del status quo y de la propiedad y restricción de acciones o inclinaciones de individuos o grupos que puedan alterar el orden tradicional. Está conformado por los tipos motivacionales de tradición, conformidad y seguridad. Por otro lado, apertura al cambio, refiere a una persona vista como entidad autónoma, constituye la unidad social básica y que voluntariamente se une a otros para formar colectividades. Se conforma por los tipos motivacionales de autodirección, estimulación y hedonismo (Schwartz, 2001).

4. Propuesta metodológica

4.1 Objetivo general

Analizar y comparar las actitudes hacia la Educación Sexual Integral y los niveles de apertura al cambio y conservación en docentes de nivel secundario.

4.2 Objetivos específicos

- Indagar las actitudes hacia la Educación Sexual Integral de docentes de nivel secundario.
- Averiguar las actitudes hacia la Educación Sexual Integral de los y las docentes de nivel secundario en función de edad, sexo, años de antigüedad en la docencia, tipo de escuela en la que trabaja, jurisdicción de la escuela (Gran Buenos Aires / Ciudad Autónoma de Buenos Aires) y si trabajó o no los contenidos de la ESI en el último año.
- Describir los niveles de apertura al cambio y conservación en docentes de nivel secundario.
- Indagar si los niveles de apertura al cambio y conservación se relacionan con actitudes negativas o positivas acerca de la Educación Sexual Integral.

4.3 Hipótesis general

Existe una relación entre bajos niveles de apertura al cambio y altos niveles de conservación, y actitudes negativas hacia la Educación Sexual Integral en docentes de nivel secundario. Existen diferencias según datos socio-demográficos.

4.4 Participantes

La muestra estuvo compuesta por 115 docentes de nivel secundario. El 76.5% se identificó con el género femenino, el 22.6% se identificó con el género masculino y, en menor medida, sólo un 1% afirmó pertenecer al género binario. El promedio de edad de los y las participantes es de 33.77 años (*DE=9.261*).

Tabla 1

Años de antigüedad en la docencia

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar

Años de antigüedad en la docencia	114	0	44	10,25	8,909
N válido (por lista)	114				

En relación a los años de antigüedad en la docencia, encontramos que el promedio es de 10.25 años (*DE=8.909*).

Tabla 2

Tipo de gestión de la/s escuela/s donde trabajan

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Pública	37	32,2	32,2	32,2
Privada Laica	30	26,1	26,1	58,3
Privada Religiosa	15	13,0	13,0	71,3
Pública + Privada Laica	8	7,0	7,0	78,3
Pública + Privada Religiosa	8	7,0	7,0	85,2
Privada laica + Privada Religiosa	14	12,2	12,2	97,4
Pública + Privada laica + Privada Religiosa	3	2,6	2,6	100,0
Total	115	100,0	100,0	

En mayor medida, el 32.2% de los y las participantes afirmaron que trabajan en una escuela de gestión pública. En cuanto al sector privado, el 26.1% trabaja en una escuela de gestión privada laica y el 13.0% en una escuela privada religiosa. Aquellos que trabajan en más de una escuela, indicaron que el 12.2% desarrolla su profesión en una escuela privada laica y en una privada religiosa. En menor medida, el 7.0% trabaja en una escuela pública y una privada laica, y el otro 7.0% trabaja en una escuela pública y una privada religiosa. En

último lugar, el 2.6% de los y las participantes afirmó trabajar en una escuela pública, una privada laica y una privada religiosa.

4.5 Instrumento

- **Cuestionario socio-demográfico:** Género, edad, años de antigüedad en la docencia, área en la que se desarrolla, tipo de gestión de la/s escuela/s donde trabaja, jurisdicción de la/s escuela/s, trabajó o no los contenidos de la ESI en el último año.
- **Cuestionario AD HOC de Actitudes hacia la ESI:** Se indagará acerca de las actitudes de los/las docentes acerca de la Educación Sexual Integral.
- **Cuestionario de Valores de Schwartz (Schwartz, 2003):** Su objetivo es medir las diferencias individuales en cuanto a la orientación a los valores. Para medir los valores de apertura al cambio (autodirección, estimulación y hedonismo) y conservación (tradición, conformidad y seguridad), se extraerán 17 ítems, los cuales consisten en una frase descriptiva que los sujetos tienen que valorar con una escala cuyo rango va de 1 (no se parece nada a mí) a 6 (se parece mucho a mí).

4.6 Procedimiento

La recolección de datos se realizó en octubre del 2021, para ello se diseñó un cuestionario on-line que fue administrado por medio de la plataforma GoogleForms. Al momento de completar el cuestionario, se les solicitó a los y las participantes un consentimiento informado, donde se explicitó que la participación sería voluntaria, anónima y que sólo se utilizaría para fines académicos. El análisis de datos se realizó a partir del programa estadístico SPSS.

5. Resultados

Análisis descriptivos

Como primer objetivo de este trabajo, se realizó un análisis descriptivo para conocer las actitudes hacia la Educación Sexual Integral de los y las participantes. Dicho análisis muestra que los y las docentes tienen una actitud altamente positiva con respecto a la enseñanza de la ESI en los colegios. La Tabla 3 muestra que los y las participantes poseen

un alto conocimiento acerca de lo planteado por la Ley 26.150, creen que la ESI debe incorporarse de manera transversal, la consideran igual de importante que el resto de las asignaturas escolares -como matemática o prácticas del lenguaje-, y consideran que todas las instituciones deben aplicar lo establecido por la ley. Además, la mayoría de los y las participantes dicen dominar los contenidos propuestos por la ley y afirman que abordan la ESI en sus planificaciones. Sin embargo, se encontró que en menor medida han consultado con el equipo directivo acerca de la implementación de estas temáticas.

Tabla 3

Análisis de actitudes hacia la Educación Sexual Integral

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Cuestionario AD Hoc - Educación Sexual Integral					
1. Estoy informado/a acerca de lo propuesto por la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI)	115	1	5	4,44	,984
2. Domino los temas que comprende la ESI	115	1	5	4,01	,950
3. La ESI transmite valores e ideas a los/las estudiantes, con los cuales no estoy de acuerdo	115	1,00	5,00	4,2957	1,21377
4. Abordo la ESI en mis planificaciones y/o proyectos	115	1	5	4,08	1,171
5. Es más importante trabajar otras áreas (por ejemplo: matemática o prácticas del lenguaje) antes que ESI	115	1,00	5,00	4,1478	1,17908

6. En alguna ocasión, he consultado con el equipo directivo acerca de la implementación de la ESI	115	1	5	3,40	1,486
7. La ESI debe incorporarse de manera transversal (en todas las áreas)	115	1	5	4,50	,986
8. Considero que cada institución debería poder elegir trabajar o no, la ESI	115	1,00	5,00	4,4348	1,17077
ESI	115	1,63	5,00	4,1630	,64277
N válido (por lista)	115				

Variables sociodemográficas y ESI

Género autopercibido

Para comenzar, se utilizó el estadístico t-student para saber si hay diferencias entre los y las participantes en función del género autopercibido. Para realizar este análisis se recategorizó la variable género, ya que sólo un participante se identificó como no binario y la desigualdad de los grupos no permitió llevar a cabo un análisis de comparación entre grupos. Según los datos obtenidos, los resultados indican que no hay diferencias en las actitudes hacia la ESI según el género de los y las participantes [t (112) = 1.070, p= .287. M_h = 4.04, DE_h =.65; M_m = 4.19, DE_m = .07].

Edad de los y las participantes

Al indagar si la variable edad de los y las participantes se relaciona con una actitud positiva o negativa hacia la ESI, los resultados de la correlación de Pearson realizada indican que no hay una relación (r= .1, p=.31). Es decir, las actitudes de los y las participantes hacia

la Educación Sexual Integral, no cambian según las personas tengan mayor o menor edad. Podría pensarse que las personas más jóvenes son quienes, en general, promueven ideas más progresistas y se adaptan más rápido a nuevos cambios. Sin embargo, con la ESI parecería no haber edad. Debe tenerse en cuenta también, que el promedio de edad de los y las participantes fue de 33.77 (*DE=9.261*).

Años de antigüedad en la docencia

De manera similar al punto anterior, al indagar las actitudes hacia la ESI en función de los años de antigüedad docente, no se encontró relación entre la experiencia y las actitudes ((*r*= .05, *p*=.62). Este dato es interesante ya que podría pensarse que las personas más jóvenes son quienes están más actualizadas y al tanto de lo que la ley 26.150 propone, sobre todo si se tiene en cuenta que fue sancionada a fines del año 2006. Sin embargo, este dato nos indicaría, por un lado, que los/as docentes con mayor antigüedad continúan formándose a medida que los cambios educativos avanzan incluso teniendo en cuenta que es probable que en sus años de formación no hayan recibido capacitaciones sobre ESI, cuestión que actualmente forma parte del currículo de materias que se dictan en los profesorados de todos los niveles. Por otro lado, podríamos pensar que la formación actual de los profesorados y la continua lucha social por lograr un sistema educativo que trabaje con ESI de manera transversal, sigue vigente y tiene repercusiones en los/as educadores actuales.

Tipo de gestión de la/s escuelas donde trabajan

Para analizar si existe diferencia entre las actitudes hacia la ESI y el tipo de escuela en la que los/as docentes trabajan, se llevó a cabo el análisis ANOVA de un factor. Como muestra la tabla 4 a continuación, se compararon siete grupos los cuales fueron categorizados en función de las respuestas obtenidas. Los resultados indican que no hay diferencias significativas entre las actitudes hacia la ESI y el tipo de gestión de la/s escuelas en las que trabajan [*F* (6,108) = .487, *p*=.82]. Este dato resulta interesante ya que podríamos pensar que el avance y la lucha social de los últimos años por la implementación de la ley, ha llegado a gran parte de las escuelas más allá del tipo de gestión y orientación (ya sea religiosa o laica).

Tabla 4
Análisis según tipo de gestión de la/s escuela/s donde trabajan

Tipo de escuela	**M**	**DE**
Pública	4.1993	.63633
Privada Laica	4.2042	.63947
Privada Religiosa	4.2167	.72498
Pública + Privada Laica	4.1250	.65465
Pública + Privada Religiosa	3.8750	.90633
Privada laica + Privada Religiosa	4.1875	.46189
Pública + Privada laica + Privada Religiosa	3.7917	.52042

Jurisdicción de la/s escuela/s

Para obtener información acerca de las actitudes de los/as docentes hacia la ESI según la jurisdicción de la escuela en la/s cual/es trabajan, se llevó a cabo un análisis de WELCH. Los resultados muestran que no hay diferencias en las actitudes según la localización de las escuelas [$F(2,12.332)= 1.502$, $p=.26$]. Al igual que en el punto anterior en relación con el tipo de gestión de la escuela, este dato nos permitiría observar que se estaría trabajando la ESI en las escuelas según la ley 26.150 lo propone.

Tabla 5
Jurisdicción de la/s escuela/s donde trabajan

Jurisdicción de la escuela	***M***	***DE***
Gran Buenos Aires	4.1828	.64993
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	4.1797	.64706
Ambas	3.8125	.48573

Trabajó contenidos de la ESI en el transcurso del último año

Para indagar si influye el haber trabajado los contenidos de la ESI en las actitudes que se tengan hacia la misma, se compararon ambos grupos a través del estadístico t-student. Los datos obtenidos informan que las personas que trabajaron dichos contenidos tienen una valoración más positiva hacia la ESI que aquellos que no enseñaron este conocimiento en el transcurso del último año [t (112) = -6.465, p<.001. M_{no}= 3.67, DE_{no}=.67; $M_{sí}$=4.39, $DE_{sí}$= .49]. Estos resultados informarían que, si bien la mayoría de los y las participantes poseen altos niveles de actitudes positivas hacia la ESI y consideran que es igual de importante que otros contenidos de otras asignaturas, hubo diferencias que mostrarían que un grupo durante la situación de pandemia por COVID-19 priorizó trabajar otros contenidos antes que los propuestos por la Educación Sexual Integral.

Los valores y la ESI

Por último, se analizó si hay relación entre los valores de los y las docentes y las actitudes hacia la ESI. Para esto, se llevó a cabo un análisis de correlación de Pearson. Los resultados obtenidos dan cuenta de que las personas con valores conservadores tienden a una posición menos favorable hacia la ESI (r= -.27, p<.01). Esto significaría que aquellos que poseen valores más conservadores relacionados con el mantenimiento del status quo, la propiedad y el mantenimiento de lo tradicional, junto con tipos motivacionales de tradición, conformidad y seguridad, poseen actitudes más negativas hacia la Educación Sexual Integral. Por otro lado, en relación con los valores de apertura al cambio, no se encontró relación (r= .12, p=.18).

6. Conclusión

A partir de los datos obtenidos, y teniendo en cuenta el objetivo central de la investigación, se encontró que los y las docentes del nivel secundario poseen, en general, actitudes positivas hacia la Educación Sexual Integral. Las actitudes evaluadas demostrarían que los y las participantes creen que la ESI debe incorporarse de manera transversal en todas las escuelas ya sean de gestión pública, privada, con orientación laica o religiosa. Como plantea Godoy (2021) las escuelas son un lugar privilegiado para el debate acerca de las relaciones de género y los derechos a una sexualidad diversa por lo cual, debe apuntarse a organizar espacios que permiten reformular ideas, prejuicios y prácticas cotidianas. En línea

con los resultados obtenidos, se encontró que las actitudes hacia la ESI no varían según el género, la edad o los años de antigüedad en la docencia. Esto permitiría pensar que se está ante un panorama favorable para avanzar hacia la correcta implementación de la ESI en todas las escuelas. Además, se e que, según estos datos, aquellos/as docentes poseen largos años de antigüedad en la docencia, (y de los cuales suponemos que su formación fue previa, en algunos casos, a la implementación de la ESI en los profesorados de formación docente) han continuado formándose a lo largo de los años y se han actualizado en función de las nuevas demandas que la Ley establece, entendiendo también su importancia. Como plantean Cossu y Brun (2019), las prácticas pedagógicas se enmarcan en las representaciones que los/as mismos docentes construyen acerca de lo que significa "ser docente". Esta identidad está abierta a múltiples interpretaciones y sujeta a constantes cambios (sociales, culturales y políticos). La formación docente tiene como tarea acompañar a los y las futuros/as profesores/as en la construcción de dicha identidad que comienza con las experiencias como estudiantes en el transcurso de la escolaridad. Los contenidos que propone abordar el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, atraviesan a los y las docentes no sólo en lo profesional sino también en lo personal. Es por esto que dichas autoras proponen la importancia de una identidad docente que aborde desde sus características la formación de ciudadanos/as críticos, lo que implica ir más allá de su diciplina. La ley de Educación Sexual Integral prescribe la obligatoriedad de la enseñanza de la ESI en todos los niveles. Esto implica que la ESI sea trabajada de manera tal que los/las futuros/as docentes puedan reflexionar acerca de este saber, lo incorporen y lo transformen en contenido a abordar con sus futuros/as estudiantes.

Si bien los resultados obtenidos nos demuestran altos niveles de actitudes positivas hacia la ESI y la mayoría de los y las participantes afirman dominar e incluir en sus planificaciones los contenidos propuestos por la ley, también se encontró que un grupo eligió no trabajar los contenidos en el transcurso del último año. Hertier y Hormaeche (2018) encuentran que en las planificaciones de muchos docentes se identifica un acotado trabajo de los contenidos de educación sexual, con una apropiación de la temática meramente desde el discurso. Siguiendo con esta línea, podría pensarse que los/as docentes que mostraron actitudes positivas hacia la ESI, pero no trabajaron dichos contenidos en el transcurso del último año, se encuentran más a favor de la ley desde lo discursivo que desde lo concreto ya que en el último año (ya sea por el contexto de COVID-19 o no), priorizaron abordar sus planificaciones dejando por fuera lo que refiere a la educación sexual. Asimismo, también

se encontró que, si bien las actitudes hacia la ESI son positivas, en menor medida se ha consultado con el equipo directivo por la implementación de dicha ley. Esto podría pensarse desde la misma lógica del discurso que no abarca la construcción de propuestas.

Como plantean varios autores, los últimos años representaron un gran avance en el desarrollo de la educación sexual en Argentina. En 2006, la sanción de la ley 26.150 propone, entre otras cosas, el derecho de los y las estudiantes a recibir Educación Sexual Integral desde el nivel inicial hasta la formación terciaria en todas las escuelas del país (Faur y Gogna, 2016). En relación con lo propuesto por la ley, se encontró que dichos avances continuarían vigentes ya que al indagar acerca de la implementación y las actitudes hacia la ESI en función del tipo de gestión y orientación (ya sea laica o religiosa), no se encontraron diferencias. Esto permitiría pensar que las instituciones educativas cumplen con lo establecido por la ley, aunque, un estudio más profundo podría abocarse a indagar de qué manera cada escuela según dichas características, aborda la ESI. Como plantea Morgade (2006), existen distintos abordajes acerca de la educación sexual que van desde un modelo biomédico y moralizante, a modelos más "novedosos" que incluyen a la sexología y al marco normativo y judicial haciendo hincapié en el conocimiento de los derechos humanos.

En relación con los valores, se encontró que aquellos/as docentes que se identificaron con valores más conservadores, tienden a tener una posición menos favorable hacia la ESI. Tal como explica Schwartz (1992, 1994, 2001), las acciones tienen consecuencias psicológicas, prácticas y sociales que entran en conflicto con los tipos de valores motivacionales. Los valores motivacionales relacionados con la conservación son la tradición, la conformidad y la seguridad. Esto implicaría que los/as docentes que poseen valores de este estilo, consideran en parte, que es muy importante continuar las tradiciones, garantizar la seguridad y mantener el status quo. Por el contrario, la ESI viene a romper con lo establecido, a proponer repensar los roles de género y el respeto por la diversidad, a garantizar el ejercicio de los derechos, el cuidado del cuerpo y la salud (Godoy, 2021). Invita a deconstruir las concepciones acerca de la familia, la sexualidad e identidad instalando fuertes debates que buscan incorporar la perspectiva de género a las políticas educativas. Las miradas conservadoras, por el contrario, buscan mantener lo tradicional, aquello que consideran el orden y la función "natural" de hombres y mujeres (Andrade y Suárez, 2019). Es por esto que podríamos pensar que aquellos/as que mostraron valores relacionados a la conservación poseen una visión menos favorable hacia la ESI.

Los hallazgos encontrados en esta investigación permiten conocer cómo se relacionan los y las docentes con la implementación de la ley 26.150 de Educación Sexual Integral. Dichos conocimientos sirven como herramienta para repensar desde qué actitudes los y las docentes se vinculan con los contenidos establecidos por el programa. En otro estudio, se recomendaría poder hacer un análisis más exhaustivo acerca de las maneras de impartir el conocimiento, ya que se podría conocer más acerca de las actitudes hacia la ESI y si hay diferencias entre lo discursivo y lo trabajado concretamente en las secuencias didácticas. La educación sexual ha sido y seguirá siendo un campo donde intervienen múltiples discursos en una disputa política de la sexualidad. Esto se debe a la convergencia de distintas dimensiones que atraviesan al campo educativo y que necesariamente deben continuar discutiéndose para avanzar sobre el ejercicio de los derechos, la diversidad sexual y la igualdad de género (Boccardi, 2018).

Referencias

Andrade, M. A. P., & Suarez, C. (2019). Disputas reales en textos distópicos ficcionales. Un abordaje crítico sobre la realidad distópica de la Ley de Educación Sexual Integral argentina. *De Prácticas y Discursos: Cuadernos de Ciencias Sociales*, 8(12), 16.

Bárbarich, M. E. (2020). Las representaciones sociales de los profesores sobre educación sexual, desde la perspectiva de la Educación Sexual Integral.

Boccardi, F. G. (2008). Educación sexual y perspectiva de género. Un análisis de los debates sobre la ley de educación sexual integral en la Argentina. *Perspectivas de la Comunicación*-ISSN 0718-4867, 1(2), 48-58.

Bueno Auquilla, N. d. J. (2015). Valores personales e interpersonales en adolescentes de 13 a 16 años y en profesores de Educación General Básica. Estudio realizado en la Unidad Educativa María Mazzarello, del cantón Sígsig, provincia del Azuay en el año lectivo 2014-2015.

Canciano, Evangelina. 2007. Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación: relevamiento de antecedentes teóricos y programas de educación sexual. Buenos Aires: Ministerio de Salud de la Nación.

Castro Solano, A., & Nader, M. (2006). La evaluación de los valores humanos con el Portrait Values Questionnaire de Schwartz. Interdisciplinaria, 23(2), 155-174.

Cayón, A., & Pérez, E. (2008). Estructura de Valores de Schwartz en el personal directivo universitario privado. Telos, 10(3), 403-417.

Cossu, P., & Brun, G. (2019) ESI EN LA FORMACION DE LOS NUEVOS DOCENTES intervenciones didácticas en el profesorado de inglés.

Faur, E. (2007). La educación en sexualidad. *El monitor de la educación*, 11, 1-3.

Faur, E., & Gogna, M. (2016). La Educación Sexual Integral en la Argentina. Una apuesta por la ampliación de derechos. Voces de la inclusión. *Interpelaciones y críticas a la idea de "Inclusión" escolar*, 195.

Godoy, E. D. (2021). Educación Sexual Integral en Argentina y performatividad: un abordaje filosófico feminista. *Revista Educação & Formação*, 6(2), 1-23.

Heritier, E., & Hormaeche, L. D. (2018). La formación docente entorno a la ESI en las prácticas de enseñanza (La Pampa, Argentina). *Revista Estudios en Educación*, 1(1), 29-42.

Jones, D. (2009). ¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad? Educación sexual en escuelas de nivel secundario antes de la Ley de Educación Sexual Integral de la Argentina. *Argumentos. Revista de crítica social*, (11).

Maslow, A. (1954). Motivation and personality. NY: Harper and Row Publishers.

Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, 3(1), e080-e080.

Morgade, Graciela. 2006. "Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media". Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Oneglia, M. (2018). Reflexiones en torno a la Educación Sexual Integral (ESI) como una política pública en sexualidad. *Estudios del ISHiR*, 8(21), 33-43.

Plaza, M. V., Gonzalez Galli, L. M., & Meinardi, E. (2013). Educación sexual integral y currículo oculto escolar: un estudio sobre las creencias del profesorado.

Preinfalk-Fernández, M. L. (2015). Desafíos de la formación docente en materia de educación sexual. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 85-101.

Riveros Paredes, P. N., & Grimaldo Muchotrigo, M. P. (2017). Valores y clima organizacional en docentes de un instituto de educación superior de Lima. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 179-188.

Rokeach, M. (1973). The nature of human values. NY: Free Press+

Rolando, S., & Seidmann, S. (2013). Representaciones sociales sobre la educación sexual en la escuela media. *Anuario de investigaciones*, 20, 227-232.

Schwartz, S. (1994). Are there universal aspects in the structure and content of human values? Journal of Social Issues, 50, 19-45.

Schwartz, S. (2001). ¿Existen aspectos universales en la estructura y contenido de los valores humanos? Are there universal aspects in the structure and content of human values?. En M. Ros & V. Gouveia (Eds.), Psicología social de los valores humanos (pp. 53-76). Madrid: Biblioteca Nueva.

Schwartz, S. (2003). A proposal for measuring value orientations across nations. En European Social Survey (Ed.). *Questionnaire development report.*

Schwartz, S.H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical test in 20 countries. En M. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology (pp. 1-65). NY: Academic Press.

Anexo

Educación Sexual Integral (ESI) y valores en docentes de nivel secundario.

Desde la Universidad Abierta Interamericana estamos llevando a cabo una investigación para conocer las actitudes hacia la Educación Sexual Integral y algunas características de los docentes del nivel secundario. Para participar del estudio sólo tenes que ser actualmente docente del nivel secundario. Responder las preguntas solo te va a llevar unos minutos. Tu opinión es muy valiosa ¡Muchas gracias por participar!

***Obligatorio**

1. Para participar de este proyecto es necesario que aceptes el siguiente consentimiento informado: "Leí y comprendí la descripción de este proyecto de investigación, por lo que acepto participar y colaborar. Entiendo que la información brindada será confidencial en todo momento. Doy mi consentimiento para la publicación de los resultados de mis respuestas, en los que se preservará el anonimato. Estoy informado/a de que soy libre para retirarme en cualquier momento de la investigación". *

Si No

Cuestionario Sociodemográfico

2. Identidad de género autopercibida *

Mujer
Hombre
Generos no binarios
Otro:

3. Edad *

_____

4. Años de antigüedad en la docencia *

_____

5. Área en la que se desarrolla *

Prácticas del lenguaje
Matemática
Ciencias Naturales
Ciencias Sociales
Educación física
Educación artística
Otro:

6. La/s escuela/s donde trabaja se encuentra/n en *

Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Gran Buenos Aires
Otro:

7. La/s escuela/s donde trabaja es/son de gestión *

Pública Privada (laica)
Privada (religiosa)

8. ¿Trabajó contenidos de la ESI en el transcurso del último año? *

Si

No

Prefiero no responder

9. En caso de haber respondido positivamente la pregunta anterior, indique cómo fue trabajar la ESI este último año y si dicha práctica se vio afectada por el contexto de pandemia por COVID-19.

_____

_____

Cuestionario de Valores de Schwartz

10. Es importante ser educado/a con los demás. Pienso que siempre debería mostrar respeto hacia mis padres y hacia las personas mayores. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

11. Creo que la gente debería hacer lo que se le manda. Pienso que las personas deberían cumplir las normas siempre, incluso cuando nadie las está viendo. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

12. Es importante encajar y hacer las cosas como las hacen los demás. Creo que debería hacer lo que los demás esperan de mí. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

13. Imaginar nuevas ideas y ser creativo es importante. Me gusta ser original al hacer las cosas. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

14. Me gusta tomar mis propias decisiones sobre lo que hago. Es importante ser libre para planificar y elegir mis actividades por mí mismo/a. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

15. Pienso que es importante estar interesado/a en cosas. Soy curioso/a y trato de entenderlo todo. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

16. Pienso que es importante hacer las cosas de la forma en la que las he aprendido de mi familia. Quiero seguir sus costumbres y tradiciones. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

17. Pienso que es importante no pedir más de lo que se tiene. Creo que la gente debería sentirse satisfecha con lo que tiene. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

18. No me gusta alardear o hacerme notar por las cosas que hago. Prefiero ser modesto/a. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

19. Es importante ser religioso. Intento con todas mis fuerzas actuar según mis creencias religiosas. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

20. Me gustan las sorpresas y siempre estoy buscando nuevas cosas que hacer. Es importante hacer muchas cosas diferentes en la vida. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

21. Busco nuevas aventuras y me gusta arriesgarme. Quiero tener una vida llena de novedades. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

22. La seguridad de mi país es muy importante. Quiero que mi país esté a salvo de sus enemigos. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

23. Es importante que todo esté limpio y ordenado. No me gusta que las cosas estén desordenadas. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

24. La seguridad de mi familia es extremadamente importante. Haría cualquier cosa para asegurarme de que mi familia siempre esté segura. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

25. Quiero disfrutar realmente de la vida. Divertirse es muy importante. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

26. Busco cualquier oportunidad que pueda para divertirme. Es importante hacer cosas que me den satisfacción. *

1 2 3 4 5 6

No se parece en nada a mí Se parece mucho a mí

Cuestionario AD Hoc - Educación Sexual Integral

27. Estoy informado/a acerca de lo propuesto por la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

28. Domino los temas que comprende la ESI *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

29. La ESI transmite valores e ideas a los/las estudiantes, con los cuales no estoy de acuerdo *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

30. Abordo la ESI en mis planificaciones y/o proyectos *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

31. Es más importante trabajar otras áreas (por ejemplo: matemática o prácticas del lenguaje) antes que ESI *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

32. En alguna ocasión, he consultado con el equipo directivo acerca de la implementación de la ESI *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

33. La ESI debe incorporarse de manera transversal (en todas las áreas) *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

34. Considero que cada institución debería poder elegir trabajar o no, la ESI *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo