



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Empoderamiento y autoeficacia para el abordaje de la Educación Sexual y gestión del Bullying en el aula

Alumno/a: Corral Cátedra, Selená

Tutor/a: Prof. D. María Nieves Moyano Muñoz
Dpto.: Psicología Evolutiva y de la Educación

Mayo, 2023

Índice

Resumen	2
1. Introducción y justificación	3
2. Marco teórico	4
2.1. Definición del bullying	4
2.2. Roles para adoptar ante una situación de bullying	4
2.3. Consejos para prevenir el bullying	6
2.4. Señales de alerta de bullying para padres y docentes.....	7
2.5. Tipos de intervenciones docentes.....	7
3. Educación Sexual en el contexto legislativo	9
3.1. Conceptos afines a la Educación Sexual	10
3.1.1. Concepto de transexualidad.....	10
3.1.2. Concepto de sexo	10
3.1.3. Concepto de género.....	11
3.2. Identidad de sexual y de género.....	11
3.3. Pautas sobre la transexualidad infantil en los centros educativos.....	12
3.4. Evolución de la identidad sexual y de la identidad de género.....	12
4. Método.....	13
4.1. Participantes.....	13
4.2. Instrumentos.....	14
4.3. Procedimiento.....	14
4.4. Resultados.....	15
5. Discusión y conclusión.....	17
6. Referencias bibliográficas.....	20

Resumen

El objetivo principal del presente Trabajo Final de Grado consiste en examinar la relación entre el empoderamiento para abordar la educación sexual en el aula y la autoeficacia para manejar el bullying en el aula. Para ello se ha llevado a cabo un estudio en el cual han sido encuestados 477 docentes de los cuales una parte estaban preparados para gestionar el bullying relacionado con la orientación sexual y el género, y la gran mayoría de ellos tenían el suficiente empoderamiento para abordar la educación sexual en el aula, por lo que aquellos que se sentían más empoderados para abordar la educación sexual en el aula también se consideraban más autoeficaces para manejar conflictos relacionados con el bullying general o por orientación sexual en el contexto educativo. Con la ayuda de este estudio, una vez tratados y analizados los resultados se ha llegado a la conclusión de que este dispone de una serie de implicaciones educativas las cuales hacen que provoque una mejora en la enseñanza y en el aprendizaje de la educación sexual.

Palabras clave

Educación sexual, bullying, labor docente, género, sexo.

Abstract

The main objective of this Final Degree Project is to examine the relationship between empowerment to address sex education in the classroom and self-efficacy to manage bullying in the classroom. For this purpose, a study was carried out in which 477 teachers were surveyed, a part of whom were prepared to manage bullying related to sexual orientation and gender, and the vast majority of them were sufficiently empowered to address sex education in the classroom, so that those who felt more empowered to address sex education in the classroom were also considered more self-effective to manage conflicts related to general bullying or sexual orientation bullying in the educational context. With the help of this study, once the results have been processed and analyzed, it has been concluded that this study has a series of educational implications that lead to an improvement in the teaching and learning of sexuality education.

Key Words

Sex education, bullying, educational work, genre, sex.

1. Introducción y justificación

Al crear una familia, el futuro de la nueva persona que se forma es incierto e impredecible. El sexo con el que nace puede tener un gran impacto en su vida, ya que esto puede influir en cómo se espera que esa persona se comporte y actúe. Sin embargo, para muchas personas, el sexo asignado al nacer no siempre coincide con su identidad sexual o de género. Esta discrepancia se conoce como transexualidad.

A pesar de que se ha avanzado en el entendimiento de la transexualidad, sigue siendo una realidad oculta para muchos. Los niños y niñas transexuales todavía carecen de la visibilidad que merecen, y muchas familias no empiezan a escuchar los deseos de sus hijos e hijas hasta que alcanzan una edad en la que consideran que tienen suficiente conocimiento para decidir sobre su identidad. Lo cual provoca que muchos niños y niñas transexuales sufran en silencio por no ser reconocidos por lo que son. Dicho problema puede desembocar en que estos niños sufran Bullying en sus entornos más próximos como puede ser el colegio. Por tanto, esto sucede porque el alumnado no está lo suficientemente preparado para actuar ante estas situaciones y el profesorado no conoce las estrategias suficientes como para actuar ante de que esto suceda.

La educación sexual deberá ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades para comunicarse, establecer límites adecuados, entender las relaciones entre los géneros y establecer relaciones saludables. La gestión del bullying, por otro lado, debe ser abordada a través de estrategias preventivas y los profesores deberán estar atentos a los comportamientos de acoso y tomar medidas si se detectan señales de alarma. Los padres deberán también involucrarse en el proceso, para ayudar a sus hijos a desarrollar habilidades para afrontar el acoso, y los profesores deberán utilizar herramientas para detectar y abordar el acoso entre el alumnado.

Hoy en día, el concepto de educación sexual sigue siendo un tema tabú, ya que no se le da la suficiente importancia, por eso sería interesante que tanto en la escuela como las familias se le transmita al alumnado la idea de que las personas no tienen la opción de elegir ser niño o niña cuando nacen, sino que es algo biológico y que en ningún caso hay lugar para la discriminación ya que hay que respetar la orientación sexual de cada persona puesto que la diversidad sexual forma parte de los derechos humanos.

2. Marco teórico

2.1. Definición de bullying

El bullying se ha definido de diversas formas.

Uno de los primeros autores en indagar sobre el bullying fue Dan Olweus (1983), el autor lo define como una conducta de acoso física o psicológica que ejecuta un niño hacia otro al que selecciona como víctima de una serie de agresiones. Dicha acción, con maldad y traición, ubica a la víctima en una situación de la que es muy complicada salir por sí mismo. Además, la prolongación de esta situación provoca a las víctimas una serie de consecuencias perjudiciales: baja autoestima, cuadros de ansiedad y depresivos, que impiden la socialización en el medio escolar y un buen aprendizaje.

Otra definición que se ha añadido posteriormente como la de Ortega y Mora-Merchán (1997) indica lo siguiente: “Sentimiento de ser maltratado injusta e impunemente de forma prolongada y la sensación de indefensión que provoca el no saber salir, por los propios medios de esa situación social” (p. 16). Otra forma de la que podemos definir el bullying una conducta deliberada y reiterada que causa daño a una persona sin mediar provocación. Se caracteriza por una desigualdad en el poder entre el agresor y la víctima, y puede manifestarse de manera física, verbal y/o psicológica (Benítez, Tomás de Almeida y Justicia, 2005; Olweus, 1993; Trianes, 2000).

El fenómeno del bullying muestra una violencia injusta que puede dar lugar a un gran nivel de gravedad, en cambio, en la mayoría de los sucesos siempre está presente la agresión porque degenera el orden que se suele esperar en las relaciones sociales entre compañeros; el cual queda inscrito con el vocablo de reciprocidad moral previsto entre la relación de compañeros. Es un juego donde predomina la persona con un carácter de superioridad que en la gran totalidad de los casos provoca procesos de victimización, y como resultado, aparecen daños psicológicos en el desarrollo personal de la víctima y daños morales en los agresores (Ortega, 1997).

2.2. Roles para adoptar ante una situación de bullying

Un tema importante que no hay que dejar pasar desapercibido son los roles que juegan cada uno de los alumnos ante una situación de bullying, en el que cada discente juega con un rol. Ante una escenario grave de bullying se pueden encontrar tres

principales roles de protagonistas, dicho escenario está formado por el agresor, la víctima y los espectadores que presencian la agresión (Salmivalli, 1999).

El agresor: persona con una mala conducta que satisface sus necesidades de emoción, estatus, beneficios materiales o procesos grupales, sin reconocer ni satisfacer las necesidades y los derechos de las personas que son afectadas por su comportamiento. Normalmente se suele hacer en grupo y por diversión. Estas personas tienen una alarmante falta de compasión y empatía por el dolor que se les puede causar a los demás. Optan por una persona frágil que no tenga recursos para poder defenderse sola, o que tenga algún aspecto que excite su agresividad, como sucede con la homofobia. El acoso perdura cuando la víctima no sabe qué hacer, por eso suceden esos escenarios tan peligrosos. Estos escenarios suceden solo cuando la víctima es débil, las oportunidades que tienen los acosados de sobreponerse son muy limitadas.

En dicha categoría se diferencian dos modalidades diferentes: 1.- la predominante dominante, que tiende a tener una personalidad antisocial, que está relacionada con la agresividad proactiva, y 2.- la predominante ansiosa, la cual posee una baja autoestima y un alto nivel de ansiedad, relacionada a la agresividad reactiva.

Los miembros del segundo grupo presentan problemas al interpretar adecuadamente la información social, a menudo interpretando la hostilidad en situaciones donde no la hay. Esto los hace propensos a ser objeto de rechazo por parte de sus compañeros y los expone a peligros de convertirse tanto en agresores como en víctimas según el contexto.

La víctima: suele estar aislada y hay diferentes tipos de víctimas. En primer lugar, la víctima clásica es ansiosa, insegura, débil y con poca habilidad social. En segundo lugar, la víctima provocativa muestra un comportamiento similar al de los agresores reactivos, carece de control emocional y, dependiendo de la situación, puede convertirse en agresor-víctima. Por último, la víctima inespecífica es aquella que es vista como diferente por el grupo y se convierte en objetivo. Esta última es la más común. Las víctimas de acoso suelen ser elegidas por su vulnerabilidad percibida o real, y a pesar de que necesitan ayuda, muchos no la solicitan debido al silencio y el aislamiento. Niños y adolescentes se ven imposibilitados de hablar de sus problemas por diversos factores, como el no querer parecer débiles, la intención de solucionar los problemas por sí mismos, el miedo de que los acosadores descubran que buscaron ayuda, el temor de que

no sean comprendidos o creídos, la vergüenza de creer que ellos son los culpados, la incapacidad de expresarse, la falta de confianza o la confusión.

Uno de los principales grupos que están implicados en este tema son.

Los espectadores: a menudo miran sin actuar, pero muchas veces se unen a la agresión y contribuyen al proceso. Esto es debido al fenómeno del contagio social, lo que motiva a los presentes a participar en la intimidación, o simplemente por el temor a sufrir las mismas consecuencias si ayudan a la víctima.

2.3. Consejos para prevenir el bullying

Sanmartín (2005), indica que a pesar de que la violencia ha formado parte de nuestra sociedad, actualmente no se justifica la violencia en ningún contexto. Además, el acoso está influenciado por numerosos factores, entre los que se encuentran los psicológicos, sociales y morales. Esto hace evidente la necesidad de que toda la sociedad contribuya a su solución. Familias y centros educativos tienen una función decisiva en este proceso. No obstante, hay solución al problema; cuando una institución escolar se esfuerza, se puede conseguir erradicar, o al menos reducir considerablemente, la violencia en el aula. No se trata de aislar a los alumnos de los problemas, sino de ayudarles a enfrentarse a ellos.

Es fundamental que todas las partes implicadas tomen en serio las situaciones y que las traten como un problema real, sin subestimar su gravedad. Los profesores, tutores, departamentos de orientación y los padres deben trabajar en equipo para dar a cada caso la relevancia que se merece, sin caer en el falso prejuicio de que se trata de algo inherente a la adolescencia. Esto es importante para evitar que los efectos negativos sean duraderos.

La Fundación ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo) ha proporcionado diez consejos para ayudar a los padres a prevenir el acoso escolar. Algunos de ellos son: mantenerse atento a las señales de advertencia, hablar con los hijos de manera tranquila y sin presión, enseñarles a resolver problemas de forma independiente, fomentar su autoestima, ponerse en contacto con el centro educativo y como último recurso, si no hay mejoría, contactar con la Fundación ANAR.

2.4. Señales de alerta de bullying para padres y docentes

Aunque un niño pequeño que esté experimentando bullying en el colegio puede recurrir a sus padres en busca de defensa, puede también sentir vergüenza y/o miedo y no querer compartir su experiencia. Por eso, Voors (2006) ofrece una serie de indicadores como alertas para los padres y los maestros para que puedan detectar si el niño sufre bullying. Estos síntomas incluyen: variación en el comportamiento común, negatividad al acudir a la escuela o a participar en actividades donde también están los compañeros, una bajada brusca de los resultados académicos, llevar la ropa deteriorada a casa, malestares súbitos al tiempo de acudir a clase, desvelarse varias veces en la noche o dormir más horas de lo normal, evitar salir en el recreo, evitar a sus compañeros, comer apartado de sus compañeros, mostrar síntomas de depresión o tristeza, pedirle a alguien que vaya a recogerlo del colegio, no contar nada de lo que ocurre en el colegio...

Es evidente que los niños pueden no hablar sobre el acoso que están experimentando, pero pueden dar señales de que algo anda mal a través de cambios en su comportamiento. Estos cambios pueden incluir un bajo ánimo, una disminución de su rendimiento académico, y eventualmente, una resistencia a asistir a la escuela. En las instituciones escolares, los profesores son una figura clave. Están siempre atentos a la situación entre los estudiantes y es responsabilidad suya transmitir al personal directivo cualquier problema que detecten para que se tomen las medidas necesarias.

Los docentes suelen tener una apreciación bastante clara de la gravedad del bullying, ya sea verbal, físico o relacional, incluyendo el aislamiento. Su percepción de la situación determina el tipo de rol que tomarán en respuesta. Si la perciben como algo grave, tomarán una posición activa para intervenir en la conducta negativa de los alumnos; si la consideran algo normal, se convertirán en meros espectadores, contribuyendo a que la conducta se repita en otra situación. Según Bauman y del Rio (2006), el hecho de no tomar medidas al respecto contribuye a la normalización de los comportamientos de bullying.

2.5. Tipos de intervenciones docentes

Es evidente que hay variaciones en los conflictos presentes en el ámbito escolar, por lo tanto, hay que tomar en cuenta que cada uno requiere un enfoque de gestión

diferente. Existen conflictos que son previsibles y otros que surgen de forma inesperada. Algunos se pueden resolver con relativa facilidad, mientras que otros son demasiado complejos o exceden las capacidades del profesor. Por lo tanto, es importante determinar cómo se debería enfrentar cada tipo de conflicto. Según Vaello Orts (2013), existen cuatro posturas que un docente puede adoptar frente a los conflictos:

Evitarlos. Esta es la estrategia más beneficiosa, ya que normalmente surgen debido a situaciones que han ocurrido anteriormente. Por tanto, es crucial aplicar medidas de prevención y preparación durante períodos de calma y antes de que las clases comiencen.

Afrontarlos. Cuando un conflicto surge y no se ha podido prevenir, hay que abordarlo de manera inmediata y con una actitud proactiva. Esto significa mirar hacia el futuro, con el objetivo de solucionar el conflicto actual y prevenir que se presenten en el futuro. Si no se hace, los problemas solo se acumularán y serán cada vez más difíciles de resolver.

Atenuarlos. Los conflictos que surgen en el ámbito escolar pueden ser difíciles de resolver. Por lo tanto, los docentes deben tratar de acotarlos y minimizar sus efectos. En algunos casos, los problemas subyacentes pueden ser de origen familiar o personal, por lo que tratar de reducir los efectos es la mejor opción.

Disolverlos. Algunos conflictos tienen la capacidad de generar emociones negativas en las personas involucradas. Estos conflictos persistentes son difíciles de abordar, ya que, si se enfrentan de forma directa, podrían causar daños mayores a las relaciones entre los implicados. Sería posible que se generaran sentimientos de enfado, malentendidos y ofensas que podrían dañar la convivencia de forma permanente. Por tanto, es importante abordar estos conflictos con menor intensidad emocional, para evitar efectos irreversibles.

Los docentes tienen un papel importante para desempeñar cuando se trata de conflictos. Según Vaello Orts (2013), existen diferentes formas en las que los educadores pueden abordar las categorías de: conciliador, moralizador, juez (los estudiantes explican sus posiciones respecto un tema determinado y el profesor decide quién tiene la razón), arbitrario (regaña, castiga), pasivo (no hace nada) y obediente.

3. Educación Sexual en el contexto legislativo

Explorar los temas relacionados con la Educación Sexual en el ámbito escolar promueve el desarrollo personal de todos los estudiantes, contribuyendo al fin de erradicar los estereotipos, actitudes racistas, homófonas y xenófobas. Esto ayuda a prevenir y evitar todo tipo de discriminación, así como malos comportamientos relacionados con el sexo, la etnia, la cultura, la religión o la ideología (Bejarano y Mateos, 2015).

Siguiendo con este tema, se revisará los argumentos de la Educación Sexual que se han incluido en la legislación educativa española durante los últimos años. Se examinarán los documentos de las leyes educativas LOGSE, LOCE, LOE y LOMCE.

En primer lugar, con la aprobación de la LOGSE en 1990, el currículum educativo contó por primera vez con un espacio dedicado a la Educación Sexual. Esto supuso una gran mejora y una modificación significativa de las leyes existentes hasta ese momento (Lameiras et al, 2016). La LOGSE promueve un enfoque progresivo y transversal de la Educación Sexual.

La implementación de la LOCE (2002) no contribuye en ningún avance para la Educación Sexual en el país. En realidad, se podría considerar un paso atrás, ya que los contenidos relacionados con este tema se omiten casi por completo, sin una mención explícita (Lamerías et al, 2016; Díez, 2018). Esta ley procura una igualdad de oportunidades para todos y evita cualquier forma de discriminación entre hombres y mujeres. Está diseñada para garantizar que los derechos y privilegios para cada uno sean justos e iguales (Bejarano y Mateos, 2015).

Cuatro años después de un cambio de ley, la LOE (2006) entró en vigor. Con la promulgación de esta ley, surge una inquietud por el bienestar emocional y la educación sexual de los estudiantes, que la escuela lleva a cabo “trabajando la afectividad y las emociones y fomentando la creación de vínculos que favorezcan las relaciones entre iguales que permita conocer mejor a los demás y a sí mismo, promoviendo la construcción de su propia identidad” (Bejarano y Mateos, 2015, p. 1512).

Por último, la LOMCE (2013) continúa siendo vigente hasta el día de hoy. Esta ley incluye la prevención de las discriminaciones y la violencia de género, así como la

igualdad de derechos entre hombres y mujeres en el ámbito de la Educación Sexual (Díez, 2018).

3.1. Conceptos afines a la Educación Sexual

Para entender el concepto de Educación Sexual requiere una comprensión de otros conceptos. Primero, es esencial conocer el significado de sexo desde una perspectiva biológica y de identificación. El género también es un tema relacionado con el sexo, por lo que estos dos términos están entrelazados. Además, para llegar a un estudio profundo de la Educación Sexual, se debe examinar la identidad sexual y de género.

3.1.1. Concepto de transexualidad

La definición de transexual surge por primera vez en el trabajo de Hirschfeld (1923), en la literatura profesional. A principios de los años 40 es cuando el concepto comienza a usarse de una manera más actual, para nombrar a personas que viven actualmente o le gustaría vivir de forma permanente en el papel social del género opuesto y a quienes les gustaría ser sometidos a reasignación de sexo (Cauldwell, 1949).

Cuando nos referimos al término de transexualidad, concretamente a la transexualidad infantil, nos estamos refiriendo a los niños y niñas que, cuando nacieron, recibieron un sexo asignado erróneamente basado únicamente en sus genitales. Como bien afirma Mayor (2018, p. 6), “son niñas que tienen pene y niños que tienen vulva. Ni su cuerpo ni su mente están equivocados. Son así”. Por lo tanto, como ya se ha nombrado anteriormente, el sexo que se le asociamos no concuerda con el sexo del que son.

Sin embargo, para entender este término, es necesario recurrir a términos más simples como son el sexo y el género.

3.1.2. Concepto de sexo

Acorde con la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (1996), “el sexo son las características físicas, biológicas, anatómicas y fisiológicas de los seres humanos, que los definen como macho y hembra. Se reconoce a partir de datos corporales genitales; el sexo es una construcción natural, con la que se nace” (p.1). Por lo tanto, a partir de este argumento, se puede definir que el sexo es una

condición que se asocia al componente biológico, el cual está centrado en los genitales o rasgos físicos de la persona.

Según comentan Herrero y Díaz (2009) existe, por tanto, un sexo asignado, de componente más biológico y determinista (cromosómico, gonadal, hormonal, genital interno y fenotípico) que queda establecido en el nacimiento, clasificando a la persona en mujer u hombre, sin más posibilidades” (p. 47). Se debe reconocer y respetar su identidad de género. A pesar de que el sexo asignado al nacimiento no coincide con la identidad de género de las personas transexuales, estos autores defienden que su identidad debe ser respetada. Estas personas sienten que pertenecen al sexo opuesto al asignado al nacer y, por lo tanto, su identidad de género debe ser reconocida y respetada. Por lo tanto, estos autores defienden que “también existe un sexo sentido (psicológico o identitario) que representa lo que la persona siente que es, independientemente de lo que la biología pudiera determinar, el sexo con el que la persona se identifica” (Herrero y Díaz, 2009, p. 47).

3.1.3. Concepto de género

Por primera vez apareció el concepto de género con Simone de Beauvoir, pero hasta los años setenta no tuvo un significado particularmente relevante (Lamas, 1999).

Se han empleado varias definiciones para la palabra “Género”, pero la más usada es la que lo define como “un conjunto de rasgos, cualidades y modos de comportamiento designados por cada cultura como masculino y femenino, que distinguen socialmente al hombre y a la mujer y que se muestran en las manifestaciones biológicas, psicológicas y sociales de cada uno” (Esperón, Lefrán y Washington, 2013, p.3).

Por otro lado, la categoría de género se ha generalizado para referirse a la manera en que la sociedad simboliza la diferencia sexual, estableciendo ciertas normas y expectativas basadas en los cuerpos de las personas. Estas expectativas se reflejan en los papeles, las conductas y los atributos asignados a la gente (Lamas, 1994).

3.2. Identidad sexual y de género

La identidad sexual, como bien afirma Vargas (2013) es “lo que cada uno se siente ser, independientemente de lo preestablecido” (p. 149) referido con el sexo. La

identidad sexual se refiere al rol de género asignado a una persona, ya sea como mujer o hombre, que cada individuo adoptamos para nosotros mismos.

En cambio, con la identidad de género los individuos desarrollan su autoimagen de género con base en la interiorización de los roles, las funciones, las tareas, las características psicológicas y el comportamiento que la sociedad asigna a cada sexo. Esto comienza desde temprana edad y puede ser cambiado o mantenido a través de la vida. Esta interiorización influye en el modo en que se percibe la realidad, así como en la estabilidad emocional y en la forma en que se relaciona con los demás (García-Mina, 2000; Guerrero, 2016).

3.3.Pautas sobre la transexualidad infantil en los centros educativos.

Es fundamental promover una serie de pautas educativas si queremos reconocer la diversidad sexual, aceptando la transexualidad como una forma más de identidad. Los centros educativos deben ser inclusivos, fomentando la aceptación de la individualidad de cada persona. Para llevar a cabo estas pautas se deben respetar y aceptar a todos los niños y todas las niñas por su identidad sexual y su apariencia física, es indispensable satisfacer sus necesidades cuando se presenten situaciones de discriminación por género como en los baños, vestuarios, etc. En el centro se debe respetar la forma en que los estudiantes quieran jugar, vestirse, peinarse y el nombre que el estudiante elija, por ello, nunca se debe forzar a nadie hacer algo que no quiere. Como bien indica (Mayor, 2018), el centro educativo debe ser el punto de partida para proporcionar conocimientos, información y recursos acerca de la diversidad. Por último, una pauta muy importante para aceptar la individualidad de cada persona es tener una actitud receptiva para comprender lo que tratan de transmitir, aunque no lo hagan a través de palabras (Fernández y Pásaro, 2017; Jusué, 2015; López, 2013; Mayor, 2018).

3.4.Evolución de la identidad sexual y de la identidad de género

Desde que nacemos somos seres sexuados, conforme va pasando el tiempo hay personas que se pueden ir planteando cambiar su sexo en función de aspectos como puede ser con el pelo, la ropa y otros aspectos de género relacionados con un sexo o con el sexo contrario. Esto solo puede ocurrir entre los 5 y 7 años cuando son conscientes de su identidad sexual (Jusué, 2015; López, 2013). Según indica López (2013), hay que

tener una mayor atención con las personas que presentan estos rasgos si los mantienen como mínimo dos años, puesto que hay que prestarles atención y respetarlos.

Según Jayme (1999) la identidad de género se clasifica en cuatro fases, la primera la nombra como la asignación de género que da lugar en el nacimiento o antes, que en función de sus genitales externos se le asigna un sexo. La segunda fase la cual denomina como discriminación de género, se origina de la etapa previa. La niña o el niño va a adquirir la información relevante asociada a su género que la sociedad le va a imponer. En la etapa de los 5 y los 6 años y principios de la pubertad los niños y las niñas se dan cuenta de que el sexo y el género no varía en función del tiempo, a esta fase se le llama identificación de género. Para concluir, en la última fase de flexibilidad de género ya comprenden que no es obligatorio cumplir los estereotipos de género. Esto sucede a partir de los 11-12 años.

Por todo lo mencionado anteriormente, este estudio tiene como principal objetivo examinar la relación entre el empoderamiento para abordar la educación sexual en el aula y la autoeficacia para manejar el bullying en el aula, siguiendo esto se espera que los docentes tengan el suficiente conocimiento y formación para trabajar con su alumnado la educación sexual de manera adecuada y en el caso de que hubiera algún caso de bullying sepan tomar las medidas adecuadas para solucionarlo.

4. Método

4.1.Participantes

La muestra estuvo formada por 447 participantes (24% hombres y 76% mujeres), con edades comprendidas entre los 18 y 63 años ($M = 24.07$, $DT = 8.9$). El 66% de la muestra fueron estudiantes de Educación Infantil (12.3%) y Primaria (53.7) y el 21.7% maestros/as. Del grupo de maestros, 76.2% pertenecían a centros educativos públicos, frente al porcentaje restante que pertenecía a centros concertados y/o privados. Indicar que el 63% informó no ser religioso, frente al 37% que contestó afirmativamente. Finalmente, en cuanto a la formación que habían recibido sobre transexualidad, sólo el 12.8% informó haberse formado en este tema, si bien el 64.2% informó haber recibido formación sobre bullying y el 62.2% sobre educación sexual.

4.2.Instrumentos (cuestionario sociodemográfico)

- Autoeficacia para el manejo del bullying homofóbico. Consta de 2 preguntas usadas previamente por Greytak y Kosciw (2014): “Me siento preparado para manejar el acoso o el acoso basado en la orientación sexual” y “Me siento preparado para manejar el acoso o el acoso basado en la expresión de género”. Los participantes calificaron cada ítem en una escala Likert de 7 puntos de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).
- Intención conductual para enseñar educación sexual. Se medirá a través de una escala adaptada de Meyer, Allen y Smith (1993) y Lee, Carswell y Allen (2000) y usada anteriormente en Ecuador (Castillo, Derluyn y Valcke, 2019). La escala evalúa el compromiso y la intención de participar regularmente en actividades profesionales relevantes (Lee et al., 2000). El compromiso se ha estudiado previamente como un indicador significativo del comportamiento docente potencial (ver, por ejemplo, Canrinus, 2011) y, por lo tanto, se utiliza como indicador indirecto de las intenciones de enseñar educación sexual. Se incluyeron cinco ítems, cada uno expresado en primera persona (Yo, Mi) (Meyer et al., 1993) (p. ej., “Es mi rol como profesor/a trabajar educación sexual con mis estudiantes”, “Estaría dispuesta/o a trabajar educación sexual en mis clases si tuviera que hacerlo”). Se pidió a los participantes que calificaran su nivel de acuerdo con la declaración en una escala de Likert de 6 puntos (desde 1, totalmente en desacuerdo, hasta 6, totalmente de acuerdo). La escala ha demostrado un óptico alfa de Cronbach 0,85.

4.3.Procedimiento

En primer lugar, para que se pudiera llevar a cabo esta investigación, se solicitó un informe favorable del Comité de Ética de la Investigación Humana de la Universidad de Jaén. Tras entregar la documentación necesaria, se esperó a recibir el informe favorable por parte del Comité para comenzar con la investigación.

En segundo lugar, tras haber realizado previamente los cuestionarios que se querían realizar, se procedió a la recogida de datos a través de una encuesta online realizada con Google Forms, dirigida a estudiantes universitarios de los grados de Educación Primaria

e Infantil y a docentes de dichas etapas. Posteriormente, una vez elaborada la encuesta, se difundió a través de redes sociales como WhatsApp o Instagram.

El estudio que se realizó fue de tipo cuantitativo, puesto que las preguntas que lo formaban el cuestionario se respondían en función de ítems que iba desde “Completamente en desacuerdo” a “Completamente de acuerdo”. En la encuesta se garantizó anonimato y confidencialidad, no se pedía ningún dato que le identificase, sólo se recogía información sobre la edad, género y la nacionalidad.

4.4.Resultados

En general, atendiendo a los estadísticos descriptivos, se obtuvieron medias próximas al valor central de la escala y ligeramente superiores en cuanto a la autoeficacia para gestionar el bullying relacionado con orientación sexual y bullying por motivos de género. Por otro lado, en relación al grado de empoderamiento del profesorado para abordar la educación sexual en el aula se obtuvieron valores elevados, próximos al valor máximo del rango (4), siendo las medidas más bajas las encontradas en los ítems 4, 5 y 6 de esta escala.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las variables evaluadas.

	Rangos	M	DT
Autoeficacia bullying orientación sexual	1-7	4,83	1,40
Autoeficacia bullying género	1-7	4,83	1,40
1. Es mi rol como profesor/a abordar la educación sexual con mis estudiantes.	1-4	3,32	0,77
2. Estaría dispuesta/ o a abordar la educación sexual en mis clases si tuviera que hacerlo.	1-4	3,63	0,59
3. Me siento motivado/ a por la tarea de trabajar			

educación sexual con mis estudiantes.	1-4	3,32	0,78
4. Considero que tengo el suficiente conocimiento acerca de la educación sexual para manejar este tema con mis estudiantes.	1-4	2,82	0,80
5. Como profesor/a siento que soy la persona adecuada para dar educación sexual a mis estudiantes dentro de mis clases.	1-4	2,86	0,87
6. Siento que como profesor soy responsable de asegurar la educación sexual de todos los estudiantes al margen de los problemas personales que ellos podrían tener.	1-4	2,99	0,87

A través de correlaciones de Pearson se encontró que aquellos que se sentían más empoderados para abordar la educación sexual en el aula también se consideraban más autoeficaces para manejar conflictos relacionados con el bullying general o por orientación sexual en el contexto educativo, tal como se muestra en la correlación significativa mostrada en la Tabla 2.

Tabla 2. *Relación entre autoeficacia y empoderamiento.*

	Autoeficacia orientación sexual	bullying	Autoeficacia género	bullying
Empoderamiento educación sexual	23***		19***	

5. Discusión y conclusiones

El objetivo del presente estudio fue examinar la relación entre el empoderamiento para abordar la educación sexual en el aula y la autoeficacia para manejar el bullying en el aula. Se ha querido conocer la opinión de los docentes que se encuentran impartiendo clase actualmente y de estudiantes de los grados de Educación Primaria y Educación Infantil. Para ello, se ha empleado una muestra incidental para recoger los resultados de una forma sencilla y aspirando a que dichos datos estuvieran clarificados. Por otro lado, se pretende examinar otras características que condicionan las actitudes de algunas reacciones de los encuestados, las características son la edad, el género, la tendencia religiosa, o la formación académica de los encuestados.

En la relación con el objetivo de este estudio, se han obtenido medias muy cercanas al valor central de la escala y levemente superiores en relación a la autoeficacia para gestionar el bullying relacionado con orientación sexual y bullying por motivos de género. Esto quiere decir que una gran parte de los docentes de hoy en día están preparados para afrontar situaciones de bullying en relación con la orientación sexual y con el género. Por otra parte, en correspondencia al grado de empoderamiento del profesorado para abordar la educación sexual en el aula se obtuvieron valores más elevados, muy cercanos al valor máximo del rango (4), de la misma forma que en los ítems que hacen mención a la motivación para trabajar la educación sexual con sus estudiantes, al conocimiento sobre dicho tema y a la responsabilidad de asegurar la educación sexual a sus estudiantes, fueron los que tuvieron las medidas más bajas, esto quiere decir que el profesorado se encuentra motivado para llevar a cabo este tema en las aulas pero no están lo suficientemente preparados como para impartirlo en clase.

Según afirma Suarez (2004), hay muchos estudios en los que se ha demostrado que hay docentes los cuales no ven la educación sexual como una responsabilidad profesional, por lo que opinan que la educación sexual tiene que ser enseñada por las familias no en el contexto educativo. En cambio, según nuestro estudio se obtuvo casi la totalidad de la puntuación en los ítems que hacen referencia a si estarían dispuestos a abordar la educación sexual en clase y si es un rol del profesor abordar dicho tema con sus estudiantes.

Por otra parte, Vásquez (2008) confirma que según su estudio, los encuestados proclaman no tener la suficiente preparación para llevar a cabo la educación sexual en

sus aulas. En este caso, según nuestro estudio concuerdan los resultados puesto que en el ítem relacionado con el conocimiento acerca de la educación sexual para manejar este tema con el estudiantado, sus resultados fueron uno de los más bajos en relación con los demás ítems.

Por otro lado, a través de correlaciones de Pearson pudimos ver que aquellos que se sentían más empoderados para abordar la educación sexual en el aula también se consideraban más autoeficaces para manejar conflictos relacionados con el bullying general o por la orientación sexual en el contexto educativo, según comenta (Vásquez, 2008) en relación a su estudio, los docentes que tiene un poco de formación sobre este tema son los que los trabajan en sus aulas aunque no estén formados académicamente sobre la educación sexual.

Según el estudio de Martínez, Carracedo, Fuertes, Vicario-Molina, Fernández-Fuertes y Orgaz (2019), los cuales tuvieron un total de 3760 docentes encuestados de forma anónima de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, obtuvieron los resultados de que aproximadamente la mitad de los profesores no habían abordado el tema de la Educación Sexual durante su carrera docente. Esto fue más evidente en la Educación Infantil y Primaria y en los centros públicos.

Por consiguiente, el 50% de las personas encuestadas piensan que la Educación Sexual no es un tema prioritario para llevarlo a cabo en el aula y el 60% de los encuestados agregan que no tienen la formación suficiente ni hay recursos en los centros puesto que se suele seguir el método tradicional y conservador de enseñanza siguiendo los libros de clase, que se centran principalmente en la salud sexual y reproductiva, reforzando así una imagen del hombre como dominante.

En cambio, en relación con el presente estudio, más de la mitad de los encuestados dicen que sí que estarían dispuestos a abordar el tema de la Educación Sexual en sus aulas. Sin embargo, respecto a la formación de los docentes sobre dicho tema los resultados están muy igualados, puesto que los docentes con más años de experiencia no han trabajado este tema durante su carrera de formación universitaria.

Con respecto a las fortalezas y debilidades del presente estudio, es importante destacar que el número de personas encuestadas es considerable, pero no es suficiente para generalizar los resultados obtenidos a la población en general, por lo tanto sería

una debilidad para nuestro estudio. Aun así, aunque hemos obtenido una pequeña muestra, es de buen uso para nuestro estudio. En relación a las fortalezas, la primordial de este estudio es que te hace ver de manera global como está la educación sexual actualmente en el ámbito educativo. Además, es un estudio el cual sirve para interiorizar más este tema y llevarlo a cabo en nuestra vida diaria, puesto que te hace ver lo verdaderamente mal que pueden llegar a pasarlo estos niños y niñas, dicha fortaleza es fundamental en este estudio.

Por último, a modo de conclusión final, el presente estudio tiene unas series de implicaciones educativas las cuales hacen ver la importancia de la educación sexual en el contexto educativo y además provoca una mejora en la enseñanza y aprendizaje de la educación sexual en la actualidad.

6. Referencias bibliográficas

- Bauman, S. y Del Río, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. *Journal of Educational Psychology*, 98 (1), 219-231.
- Benítez, J.L., Tomás, A. y Justicia, F. (2005). Educación para la convivencia en contextos escolares. *Apuntes de Psicología*, 23 (1), 27-40.
- Bejarano, M. y Mateos, A. (2015). La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español: Análisis normativo y posibilidades de investigación. *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação*, 10, 1507-1522.
- Caludwell, D.O. (1949). Psychopathia Transexualis. *Sexology*, 16, 274-280.
- Díez Prieto, A. (2018). La educación sexual en las leyes educativas españolas. *Educar(NOS)*, 82, 5-8.
- Esperón, J. M. T., Lefrán, A. L., y Washington, N. R. (2013). Formación de promotores por la equidad de género desde la infancia. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(S1), 893-902. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubsalpub/csp-2013/csp131h.pdf>
- Fernández, R. M. y Pásaro E. (2017). ¿La identidad sexual es una opción? Un estudio sobre la base genética de la transexualidad, *Cuadernos de Bioética*, 28, 343-353.
- García-Mina, A. (2000). A vueltas con la categoría Género. *Papeles del Psicólogo*, 76, 35-39.
- Gavilán, J. (2018). *Infancia y transexualidad*. Octaedro Andalucía. <https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/9788494534287.pdf>
- Guerrero, Y. (2016). Análisis y evaluación de las características, dimensiones y correlatos de la identidad de género. I Congreso de jóvenes investigadorxs con perspectiva de género, Getafe, 16 y 17 de junio de 2016.
- Herrero, I. y Díaz, C. (2009). La situación de las personas transgénero y transexuales en Euskadi. Recuperado el 18 de Enero de 2015 de: http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1719_3.pdf

- Hirschfeld, M. (1910). *Die Transvestiten*. Berlin. Pulvermacher.
- Jayme, M. (1999). La identidad de género. *Revista de Psicoterapia*, 10 (40), 5-22.
- Jusué, C. (2015). *Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*. Tesis doctoral no publicada, Universidad del País Vasco.
- Lamas, M. (1994). Cuerpo: diferencia sexual y género. *Debate feminista*, 10, 3-31.
- Lamas, M. (1999). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. *Debate Feminista*, 20, 84-106. <https://www.jstor.org/stable/42625720>
- Lameiras, M., Carrera, M., y Rodríguez, Y. (2016). Caso abierto: la educación sexual en España, una asignatura pendiente. Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela. *Revista Bio-grafía. Escritos sobre la biología y su enseñanza*, 9 (16) 195- 203.
- López, F. (2013). Identidad sexual y orientación del deseo en la infancia y la adolescencia. En AEPap (ed.), *Curso de Actualización Pediátrica*, 209-225.
- Martínez, J. L., González, E., Vicario-Molina, I., Fernández Fuertes, A. A., Carcedo, R. J., Fuertes, A., y Orgaz, B. (2019). Formación del profesorado en educación sexual: pasado, presente y futuro. *Magister*, 25(1). <https://doi.org/10.17811/msg.25.1.2013.%p>
- Mayor, A. (2018). Avances en la comprensión y en el acompañamiento de la transexualidad infantil. En Barqui, N., Genise, G. y Tolosa, D.O. *Manual despatologizador de la transexualidad infantil*. Buenos Aires: Akadia.
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent Boys. En D. Magnusson y V. Allen (Eds.), *Human development. An interactional perspective* (pp. 353- 365). New York: Academic Press.
- Organización de las naciones unidas para la alimentación y la agricultura. (1996). Vocabulario referido al género. Guatemala: Proyecto FAO. Consultado en <http://www.fao.org/docrep/x0220s/x0220s01.htm>

- Ortega R. (1997). El proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 43-158.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J.A. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la agresividad entre estudiantes. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Salmivalli C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 453-459.
- Sanmartín, J. (2005). *Violencia y escuela*. IX Reunión Internacional sobre Biología y Sociología de la Violencia, Valencia.
- Suarez, O. (2004). *Como entender la educación sexual*. (2do. Ed) México: San Pablo.
- Vaello Orts, J. (2013). La ESE: un antídoto contra los conflictos. Disponible en <http://www.uv.es/moaroi/MATERIALCOMPLEMENTARIO/Un%20antidoto%20contra%20los%20conflictos.pdf>.
- Vargas, E. (2013). Bases de la diferenciación sexual y aspectos éticos de los estados intersexuales, *Reflexiones*, 92(1), 141-157.
- Vasquez, Y. (2008). El docente como orientador de información sexual en los liceos bolivarianos de la parroquia Ayacucho, Cumaná, Estado Sucre. Tesis de pregrado, 75 pp. Cumaná: Universidad de Oriente. Disponible en http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/bitstream/123456789/178/1/ TESIS_YV.pdf.
- Voors, W. (2006). *Bullying: el acoso escolar*. Paidós, Barcelona.

ANEXO 1

Cuestionarios utilizados:

Muchas gracias por su colaboración

En esta investigación, realizada desde la Universidad de Jaén, estamos tratando de conocer algunos aspectos relacionados con su opinión sobre la educación sexual. Por ello, estamos recabando información de estudiantes de Magisterio y docentes que imparten/han impartido clase en alguno de los siguientes niveles: infantil, primaria, secundaria, bachillerato, FP ó universidad. Si desea participar, únicamente ha de completar los cuestionarios que aparecerán a continuación, para lo que se requiere unos 15-20 minutos.

Le garantizamos la máxima confidencialidad. Es necesario que usted sea **completamente sincero/a y honesto/a** en sus respuestas. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Se informa de lo siguiente:

- a. Los resultados extraídos de los datos obtenidos serán empleados única y exclusivamente con fines científicos y la difusión de los mismos se realizará a través de informes científicos y artículos de investigación publicados en revistas especializadas. En ningún caso se facilitará la identidad de ninguno de los participantes.
- b. Las preguntas planteadas son todas de carácter opcional, usted puede no responder en el caso de que así lo estime.
- c. Los datos obtenidos serán de utilidad para el avance científico en el campo de la psicología humana, la ampliación de conocimientos, así como el desarrollo de estrategias preventivas para experiencias laborales disfuncionales.
- d. En todo momento, usted puede oponerse a facilitar los datos y ofrecer respuestas, incluso a detenerse en el proceso de respuesta si ya hubiese comenzado.
- e. La responsable del estudio es XXXXX, quien está realizando este estudio como parte de su Trabajo Fin de Grado (TFG) de Magisterio de Educación XXXX en Jaén. Correo electrónico: xxxxxxxxxxxxxxxx

Le agradecemos su colaboración y recuerde que, salvo el investigador, **NADIE** tendrá acceso a esta información.

Lea la siguiente información:

1. Se me ha solicitado participar en un estudio para conocer aspectos sobre la satisfacción laboral.
2. Confirmando que soy mayor de 18 años.
3. He entendido que mi colaboración consiste en rellenar este cuadernillo de acuerdo a las instrucciones que figuran en él.
4. He entendido que la información es estrictamente confidencial y sólo será utilizada en este estudio. En ningún momento esta información será proporcionada a personas e instituciones ajenas al estudio.
5. He entendido que tengo el derecho explícito a retirarme del estudio si lo estimo oportuno, sin que ello me cause perjuicio alguno.
6. He entendido que tengo derecho a ser informado acerca de los datos obtenidos durante la investigación y la forma de obtenerlos.
7. Presto libremente mi conformidad para participar en el estudio.

He leído la información anterior

SÍ estoy de acuerdo en participar

NO estoy de acuerdo en participar

A continuación, encontrará una serie de preguntas sociodemográficas. Especifique su respuesta marcando con una cruz. En las respuestas abiertas, conteste en los espacios destinado para ello.

Genero	Varón	
	Mujer	
	Otro	
Edad		
Nacionalidad	Española	
	Otra	
Ciudad de residencia actual		
Estado civil	Soltero	
	Casado	
	Pareja de hecho	
	Separado / divorciado	
	Viudo	
	Otro	
Orientación sexual	Heterosexual	
	Homosexual	
	Bisexual	
	Otro	
Nivel de estudios máximo completado	Graduado/Licenciado/Diplomado	
	Máster	
	Doctorado	
	Otros	
Usted es...	Estudiante de Magisterio Infantil	
	Estudiante de Magisterio Primaria	
	Maestro /profesor docente	
En caso de ser estudiante, ¿en qué curso está matriculado/a?	1	
	2	
	3	
	4	
	FP/ciclo formativo	
	Otro	
En caso de ser estudiante ¿ha realizado prácticas escolares?	si	
	no	
Si es usted docente ¿De qué etapa educativa es? (marque tantas opciones como correspondan)		
	Infantil	
	Primaria	
	Secundaria/Bachiller	
	Ciclos formativos de grado medio / superior	
	Universidad	
	Otro	
Si es usted docente ¿en qué tipo de centro	Público	

educativo trabaja?		
	Privado	
	Concertado	
Años en el ámbito docente		
¿Se considera una persona religiosa? (creencias y asistencia regular a actos religiosos)	Si	
	No	
¿Ha recibido formación (cursos, seminarios, congresos...) sobre transexualidad infanto-juvenil?	Si	
	No	
¿Ha recibido formación (cursos, seminarios, congresos...) sobre bullying?	Si	
	No	
¿Ha recibido formación (cursos, seminarios, congresos...) sobre educación sexual?	Si	
	No	

- Cuestionario del presente estudio:

A continuación lea los enunciados que se presentan e indique el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno, marcando una de las siguientes cuatro alternativas:

1 = Completamente en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= De acuerdo

4 = Completamente de acuerdo

EES	ALTERNATIVAS			
1. Es mi rol como profesor/a abordar la educación sexual con mis estudiantes.	1	2	3	4
2. Estaría dispuesta/o a abordar la educación sexual en mis clases si tuviera que hacerlo.	1	2	3	4
3. Me siento motivado/ a por la tarea de abordar la educación sexual con mis estudiantes.	1	2	3	4
4. Considero que tengo el suficiente conocimiento acerca de la educación sexual para manejar este tema con mis estudiantes.	1	2	3	4
5. Como profesor/a siento que soy la persona adecuada para dar educación sexual a mis estudiantes dentro de mis clases.	1	2	3	4
6. Siento que como profesor soy responsable de asegurar la educación sexual de todos los estudiantes al margen de los problemas personales que ellos podrían tener.	1	2	3	4