



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Clima de aula en el desarrollo de contenidos de educación sexual en secundaria

Oliveria Esperanza Hernández García
Universidad Autónoma de Aguascalientes
oliesperanza11@gmail.com

María Guadalupe Pérez Martínez
Universidad Autónoma de Aguascalientes
maria.perez@edu.uaa.mx

Gonzalo Peñaloza Jiménez
CINVESTAV-Unidad Monterrey
g.pjimenez@cinvestav.mx

Área temática 06. Educación en campos disciplinares.

Línea temática: Implicaciones del saber disciplinar en la práctica docente, en los ambientes de aprendizaje y la gestión escolar.

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.



Resumen

La presente ponencia aborda la complejidad de la enseñanza de la Educación Sexual (ES) en México, lo cual es consecuencia de diversas situaciones como: la carga sociocultural que ésta posee, la oposición de diferentes grupos (v.g. religiosos, políticos y padres de familia), la falta de capacitación de los docentes en materia de sexualidad y salud sexual y reproductiva (SSR), y la carencia de un clima de aula que permita acercar a los alumnos a este tipo de educación, donde docente y estudiantes se sientan cómodos para tratar los contenidos, se promueva la participación de estos últimos (v.g. exposición de dudas), y se dé respuesta a cada una de las dudas en materia de sexualidad con información de carácter científico, entre otros más aspectos que impactarán en la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias por parte de los estudiantes.

Debido a la importancia del clima de aula en la enseñanza de la ES y a que es un objeto de estudio poco abordado en la investigación educativa a nivel nacional e internacional, el objetivo principal de este documento, es mostrar por qué el clima de aula dentro de muchos otros aspectos, es un factor clave para la enseñanza de la ES, que requiere de mayor cuidado cuando se abordan dichos contenidos en la sala de clase, cuál es el rol del docente en la construcción de dicho clima y cuáles son las características del clima o ambiente de aula que deberían estar presentes cuando se imparte contenidos de educación sexual.

Palabras clave: Educación sexual, clima de aula, educación básica, formación docente.

Introducción

La enseñanza de la ES ha tenido un gran impulso a nivel internacional, pues con ella se pretende informar y preparar a los jóvenes estudiantes con información veraz y de carácter científico, asimismo, por su potencial para incidir en la reducción del índice de embarazos adolescentes (Chandra-Mouli, et al., 2015; Haberland & Rogow, 2015), problemática que afecta a gran porcentaje de los jóvenes alrededor del mundo, donde México posee el primer lugar de embarazo adolescente, en relación con los países miembros de la OCDE (CONAVIM, 2019). En México la ES se ha orientado a la reducción de problemas de SSR como el embarazo adolescente, la morbilidad materna en mujeres adolescentes, en la falta de relaciones armoniosas entre las personas, en las ETS/ITS y en otras problemáticas asociadas con la sexualidad como la violencia en el noviazgo, las violaciones, los asesinatos por razones de género y la discriminación, (Mejía, 2013; CONAVIM, 2019; Vereau & Diller, 2014; Tapia, 2017). Por ello, este tipo de educación tiene entre sus objetivos que los estudiantes adquieran aprendizajes en relación al cuidado de su cuerpo y ejercicio responsable de su sexualidad y contribuya a la toma de decisiones asertivas, lo cual se reflejará en su proyecto de vida académico, personal y laboral (Campero et al., 2013).

Por otro lado, la enseñanza de la educación sexual es parte de los intereses de los adolescentes, éstos son conscientes de que la escuela es en ocasiones el único espacio formal que tienen para recibirla y exponer sus inquietudes sobre el tema, en consecuencia, dicha institución tiene la responsabilidad de ayudar al alumno a comprender y adquirir conocimientos teóricos y prácticos sobre el cuidado de sí, pues estas acciones tendrán un impacto en su SSR, física, psicológica, emocional y en el establecimiento de relaciones interpersonales sanas (UNESCO, 2014; OMS, 2018). Igualmente, los alumnos consideran que, la escuela debe crear condiciones como: promover que los docentes aborden de forma natural, libre y creativa la ES; generar ambientes para la comunicación sencilla, cómoda y fluida; propiciar espacios de discusión con información de carácter científico y metodologías y materiales didácticos creativos que favorezcan la participación y pensamiento (UNESCO, 2009).

Si bien existe claridad sobre lo que los alumnos esperan en relación a la ES, también, éstos reconocen que se obstaculiza porque docentes y estudiantes llegan al salón de clase con temor o vergüenza para tratar temas sobre sexualidad y SSR; además, los prejuicios, creencias, sentimientos, emociones y temores de ambos actores pueden dificultar la construcción de un clima de aula favorable para hablar de estos contenidos (UNESCO, 2009). Igualmente, climas de aula favorables son necesarios en todas las asignaturas, sin embargo, su relevancia es mayor en contenidos controversiales y complejos. Tal es el caso de la enseñanza de contenidos en ES, pues la connotación cultural de estos temas puede influenciar la disponibilidad para tratarlos en las aulas y también la profundidad con que se aborden; climas de aula desfavorables pueden impedir que se discutan ciertos temas, ocasionando que los aprendizajes de los estudiantes no sean los esperados (Santos, 2007). De allí la importancia de cuidar el clima de aula.

Hay que destacar que, el clima de aula se construye a partir de la interacción entre docente y alumnos y entre estudiantes, sin embargo, en este documento la reflexión gira en torno al rol del profesor en la construcción de dicho clima, así como a las características del clima o ambiente de aula que deberían estar presentes cuando se imparten contenidos de ES; se centra la atención en el profesor, dado que es el encargado de impartir dicho contenido dentro de las instituciones educativas, así como también el responsable de gestionar un buen clima de aula para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, igualmente, es de interés dar a conocer que en la investigación educativa sobre ES el clima de aula es un objeto de estudio poco abordado.

Desarrollo

Educación sexual: definición, propósitos y situación en México

En la literatura se encuentran múltiples definiciones sobre el constructo educación sexual. Algunas la definen como la enseñanza de la sexualidad genital, restringiéndola a los fines reproductivos y de prevención (Pérez et al., 2002; Santos, 2007). Otras definiciones son más amplias, y la refieren como un proceso que busca que las personas construyan y transformen sus conocimientos respecto de la sexualidad, entendida desde sus dimensiones de: reproductividad, género, erotismo y vinculación afectiva (Caricote, 2008; SEP, 2000). Otros autores definen la ES como el proceso de enseñanza y aprendizaje en materia de sexualidad, donde se espera que los estudiantes obtengan aprendizajes significativos que incidan en la toma de decisiones asertivas respecto del cuidado de su cuerpo, el ejercicio responsable de su sexualidad y el establecimiento de relaciones interpersonales sanas (CONAFE, 2011; UNESCO, 2019b).

En México la ES tiene entre sus propósitos disminuir problemáticas como la violencia en el noviazgo, las violaciones, los asesinatos por razones de género y la discriminación, el embarazo adolescente y las ETS/ITS (Mejía, 2013; Tapia, 2017). Por ello, desde hace varias décadas se han realizado esfuerzos por impartir estos contenidos de ES en educación básica, esfuerzos que padres de familia y grupos religiosos han tachado de “contenidos fuertes y vulgares” que pervierten a la infancia temprana, sin embargo, la intención de éstos siempre ha sido otra: mostrar que la sexualidad no solamente sirve para reproducirse (Camacho & Padilla, 2017). Las situaciones anteriores podrían ser parte de las causas de por qué alumnos y maestros llegan a las aulas con ciertos temores de lo que se debe enseñar o preguntar en clase, influenciando así el tipo de clima de aula que se construye cuando se aborda la ES.

Los contenidos de ES en México en nivel secundaria, se ubican en dos asignaturas: Ciencias I (Biología que se imparte en primer grado de secundaria) y Formación Cívica y Ética I, II (se imparte en 1er y 2do grado de secundaria) distinguiéndose entre sí, a partir de sus enfoques de carácter científico y axiológico (SEP, 2017). En la enseñanza de las Ciencias se espera que los alumnos “participen de manera activa, responsable e informada en la promoción de la salud, con base en el estudio del funcionamiento integral del cuerpo humano y de la

cultura de la prevención” (SEP, 2011, p. 14), de ese modo se lograran “evitar riesgos asociados a la alimentación, la sexualidad y las adicciones” (SEP, 2017, p. 358), asimismo, se podrá mejorar la calidad de vida desde la toma de decisiones encaminadas a la promoción de la salud (SEP, 2011). Mientras que desde las Ciencias Sociales, la sexualidad es un tema que se asocia a los cambios adolescentes y responde a la madurez que los órganos sexuales alcanzan durante esta etapa, además, se muestra al alumno que la sexualidad implica otras dimensiones (v.g. género, afectiva, etc.) y no se limita a la reproductividad (SEP, 2017).

En México en relación al clima de aula en la enseñanza de la ES en los planes de estudio, se postula que los docentes son responsables de crear ambientes que sean propicios para la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes asociadas con la sexualidad. Además, se recomiendan que los profesores despierten el interés de los estudiantes sobre los contenidos de la asignatura, se les involucre en actividades que propicien el desarrollo de competencias, se generen condiciones en el aula para fomentar la participación activa de los alumnos y se fomente el trabajo colaborativo en el aula (SEP, 2011; SEP, 2017). Es decir, el clima de aula se observa como un factor importante a cuidar, para lograr éxito en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la ES.

Clima de aula en la impartición de contenidos de educación sexual

En este trabajo se entiende por clima de aula al ambiente o atmósfera que se crea en la sala de clase a partir de los comportamientos y procesos sociales existentes entre docente y alumno y entre alumnos (Ascorra et al., 2003), el cual puede ser observable a partir de las interacciones entre los actores y descrito en términos de las percepciones que éstos construyen de forma continua sobre dimensiones relevantes del mismo, por ejemplo: apoyo afectivo, organización del aula y las condiciones ambientales (Mejías et al., 2020; Acosta, 2016; González et al., 2019; Manota & Melendro, 2016).

Dicha definición se construyó a partir de la revisión de literatura propia del clima de aula y de ES. En relación a esta última, gracias a diversas investigaciones que evaluaron la implementación de programas de ES dirigidos a adolescentes (c.fr. Lameiras et al., 2006; Motta et al., 2017; Chandra-Mouli, et al., 2015; Haberland & Rogow, 2015), o que buscaban identificar las necesidades de aprendizaje en sexualidad de los alumnos (c.fr. Valencia & Solera, 2009; Vela, 2016), o bien, abordar percepciones de los docentes que imparten contenidos de ES (c.fr. Rangel, 2017; Herrera et al., 2018; Talib et al., 2011), se encontró que existen dos aspectos del clima de aula (c.fr. apoyo afectivo y organización del aula) cuya presencia o ausencia favorece o perjudica las clases de ES, los cuales se describen a continuación.

Alumnos y docentes manifiestan no sentirse cómodos para abordar contenidos de ES en las aulas por percibir que los climas no son favorables; por ejemplo, los alumnos pueden temer hablar sobre sexualidad por la posible burla de sus compañeros o de los docentes, o evitan plantear inquietudes al percibir que los profesores se avergüenzan al hablar sobre ES en el aula, o cuando identifican que en el discurso docente prevalece una postura de heterosexualidad normativa (Rangel, 2017; Motta et al., 2017), pues los maestros “reproduce[n] un patrón cognitivo-discursivo que iguala sexualidad con procreación” (Rangel, 2017, p.169).

El apoyo afectivo que proporciona el docente a los estudiantes también contribuye a la construcción de un clima favorable para el aprendizaje. La disposición para participar en el aula se incrementa con la empatía de los docentes, capacidad de escucha, oportunidades de diálogo, y la incorporación de los intereses de los alumnos (Motta et al., 2017; Valencia & Solera, 2009; Lameiras et al., 2006; Vela, 2016).

La construcción del clima de aula también es influenciada por la gestión del comportamiento: cuando las reglas son claras y se respetan, los alumnos pueden sentirse en un clima seguro (Lameiras et al., 2006). Sin embargo, autores como Motta et al (2017) y Lameiras et al (2006) han reportado que en las clases de ES los estudiantes presentan conductas disruptivas, falta de orden o atención y discriminación entre pares, por ejemplo, violencia verbal, insultos, ignorar a compañeros y no integrarlos al trabajo en equipo. La discriminación puede deberse al rechazo de características personales, tales como raza, nacionalidad, cánones de belleza, discapacidades, orientación sexual, entre otras.

La metodología de enseñanza que utilizan los profesores para impartir contenidos de sexualidad tiene un papel importante para que los estudiantes perciban ambientes que promuevan aprendizajes significativos. Parece que las prácticas de los docentes no necesariamente corresponden con las preferencias de los estudiantes, quienes desean ser expuestos a medios audiovisuales, discusiones grupales, trabajo en equipo, exposiciones, y confrontaciones que fomenten el debate, la participación y escucha activa (Lameiras et al., 2006). Además, los docentes reconocen condiciones que afectan sus decisiones para impartir ES, por ejemplo: falta de material didáctico, el libro de texto con actividades que no llaman la atención de los estudiantes, carencia de espacios físicos para realizar actividades innovadoras, tiempo insuficiente para tratar diversos temas (Talib et al., 2011; Herrera et al., 2018; Motta et al., 2017).

Lo expuesto hasta aquí, muestra que en el desarrollo de contenidos de ES pueden prevalecer climas desfavorables (Motta et al., 2017; Valencia & Solera, 2009; Lameiras et al., 2006; Vela, 2016; Chandra-Mouli, et al., 2015; Haberland & Rogow, 2015; Santos, 2007) y esto enfatiza la necesidad de estudiar lo que ocurre en las aulas cuando se imparten estos contenidos. Además, destacan la labor de los docentes para fomentar el respeto a la diversidad de opiniones, un ambiente de participación y tolerancia (Santos, 2007). La construcción de este tipo de ambientes comprende diferentes dimensiones de las prácticas de enseñanza; en las investigaciones sobresalen las de apoyo afectivo y organización del aula.

¿Por qué emprender estudios sobre clima de aula en la ES?

Después de analizar la literatura de clima de aula y ES se observa: 1) El clima de aula sobresale como un aspecto importante de cuidar para el éxito de este tipo de enseñanza, 2) A nivel internacional y nacional se registra una carencia de investigaciones enfocadas a dicho fenómeno educativo, por lo tanto se desconoce cómo el docente construye dicho clima.

En relación al primer punto, organismos internacionales como la UNESCO (2018; 2019b) afirman que la enseñanza de la ES requiere de entornos de aprendizaje seguros y equitativos en relación al género, motivación del docente para desarrollar el contenido, y al mismo tiempo, sean capaces de emplear técnicas pedagógicas participativas. En el mismo sentido es necesario que se consideren los aprendizajes previos y las necesidades o expectativas de aprendizaje de los estudiantes, se fomenten un estilo de enseñanza centrado en éstos y se permita su participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. También, la ES requiere un clima de aula que ayude a minimizar la complejidad y controversia de tratar estos contenidos. Esto beneficiará los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como, la orientación de los alumnos en la adquisición de conocimientos, competencias, habilidades y valores respecto del ejercicio de una sexualidad responsable (UNESCO, 2014; UNFPA, 2016; OMS, 2018; UNICEF, 2016).

Con referencia al segundo punto, se conoce que hay un desconocimiento de cómo se presenta el clima de aula cuando se abordan estos contenidos (es o no, un aspecto que el docente considere o cuide al impartir la clase) tampoco se tiene información de cómo se define el clima de aula desde la ES o cuáles dimensiones del constructo tienen mayor peso para generar un buen clima, por ello, la importancia de comenzar a realizar investigaciones sobre dicho objeto de estudio. Además, el clima de aula en la educación es un concepto que ha sido definido y analizado desde diferentes corrientes teóricas (v.g. Psicología, Sociología, Antropología, Economía, Administración y Pedagogía), en consecuencia, el constructo puede mirarse desde diversos planos científicos (Silva, 2015) y por ello, pueden encontrarse un número variado de definiciones, dimensiones del mismo y gran diversidad de escalas (instrumentos altamente estructurados) que intentan medirlo, donde sobresalen tres dimensiones: apoyo afectivo, organización del aula y las condiciones ambientales (Mejías et al., 2020; Acosta, 2016; González et al., 2019; Manota & Melendro, 2016).

Al no existir instrumentos que midan el clima de aula en la enseñanza de la ES, se observa la necesidad de comenzar con análisis más profundos que lleven a conocer el papel que juegan diversos actores (i.e. profesores, estudiantes y directivos), así como sus perspectivas (Motta et al., 2017; Lameiras et al., 2006). La investigación cualitativa podría permitir un acercamiento exhaustivo al objeto de estudio, donde quizá sea útil un enfoque de estudio de casos, y así llegar a comprender su implicación en circunstancias importantes, pues este tipo de diseño se entiende como “una investigación empírica que indaga sobre un fenómeno contemporáneo en profundidad y dentro del contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre fenómeno y contexto no son claramente evidentes” (Yin, 2009, p. 17, traducción propia), en el cual se utilizan múltiples fuentes de evidencia, por ejemplo: “observaciones, entrevistas, material audiovisual, documentos e informes de descripción del caso, entre otros” (Creswell & Poth, 2018, p. 153, traducción propia).

Además, utilizar como técnicas de recolección de información la observación no participante y la entrevista semiestructurada, podrían brindar elementos para recolectar mayor información sobre lo que se observa y lo que los actores perciben y creen sobre el clima de aula en la enseñanza de la ES (Schenke et al., 2017);

autores como Alderman (2011) y González et al (2019) quienes estudian el clima de aula, afirman que el estudiar el ambiente de clase, requiere del análisis de las relaciones interpersonales que se observan en las aulas, así como analizar las percepciones de los docentes y otros actores educativos, y las condiciones en que sucede el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Conclusiones

Ampliar el conocimiento sobre el clima de aula ayudará a conocer su atribución en la manera en que los estudiantes aprenden y los docentes enseñan, también, se podrá contribuir a prevenir o reducir problemas relacionados con el aprendizaje de los estudiantes, la escasa participación en el aula, la insatisfacción de alumnos y docentes en las relaciones interpersonales y los comportamientos disruptivos, violentos o de discriminación, entre otros aspectos (Alderman, 2011; Tabera et al., 2015; UNESCO, 2019a). Los apartados previos evidencian la necesidad de generar conocimiento para los profesores, con el objetivo de que conozcan que aspectos de su práctica docente podrían estar perjudicando el clima de aula, complejizando aún más la enseñanza de contenidos de ES, y este tipo de investigación podría abonar información relevante y útil. Ya que, a pesar de la importancia que tiene la ES y la creación de climas favorables para el aprendizaje, la información sobre su construcción en las aulas es escasa. Se desconocen las prácticas que promueven ambientes favorables o aquellas que pueden obstaculizar los aprendizajes. Es por esto que se requieren investigaciones, que permitan conocer cómo es el clima de aula y sirvan como base para promover acciones que fortalezcan los procesos educativos.

Asimismo, se requieren estudios para lograr conocer mejor un constructo que se caracteriza por ser complejo y diverso, pues el “ambiente de confianza y seguridad emocional que los profesores generan en el aula, a partir de la manera en que atienden las dudas y preguntas de los estudiantes, es importante para que éstos se sientan en la libertad de tratar temas vinculados con la sexualidad” (Motta et al., 2017, p.30). También, las investigaciones que se realicen entorno a este objeto de estudio abonarán a la línea de conocimiento a nivel nacional *Problemáticas de salud-enfermedad y sexualidad en escolares y estudiantes*, incluida en estados del conocimiento del COMIE, y que, de acuerdo con Mejía (2013) se encuentra en consolidación.

Referencias

- Acosta, A. (2016). *Clima de aula en la asignatura de pensamiento crítico en primero de secundaria del Centro Educativo Elise Freinet*. (Tesis de especialidad en docencia). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Alderman, G. (2011). Classroom Climate. En: Goldstein S., Naglieri J.A. (eds). *Encyclopedia of Child Behavior and Development*. [Versión electrónica]. Boston, Massachusetts: Springer Reference.
- Ascorra, P., Arias, H. & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, 5 (1), 117-135.

- Campero, L., Atienzo, E., Suárez, L., Hernández, B. & Villalobos, A. (2013). *Salud sexual y reproductiva de los adolescentes en México: evidencias y propuestas*. Gaceta Médica de México. 149 (1), 299-307.
- Caricote, E. (2008). Influencia de los padres en la educación sexual de los adolescentes. *Educere*, 12(40), pp.79-87.
- Camacho, S. & Padilla, Y. (2017). *Educación sexual, libros de texto y oposición conservadora en México: 1974, 2006 y 2016*. En Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE. San Luis Potosí, México.
- CONAFE. (2011). *Hablemos de sexualidad: Guía para instructores comunitarios y promotoras de educación inicial*. CONAFE; México, D.F.
- CONAVIM-Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (2019). Embarazo no planificado en adolescentes y acceso al aborto legal y seguro.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*.
- Chandra-Mouli, V., Lane, C., & Wong, S. (2015). What does not work in adolescent sexual and reproductive health: A review of evidence on interventions commonly accepted as best practices. *Global Health Science and Practice*, 3(3), 333-340.
- González, V. et al. (2019). Clima de enseñanza favorecedor del aprendizaje. Un estudio en la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Atacama. *Revista Educación*. 43 (2), 1-18.
- Lameiras, M. et al. (2006). Evaluación de un programa de educación sexual con adolescentes: una perspectiva cualitativa. *Revista Diversitas-Perspectivas en Psicología*, 2(2), 193-204.
- Haberland, N., & Rogow, D. (2015). Sexuality education: Emerging trends in evidence and practice. *Journal of Adolescent Health*, 56(1), S15-S21.
- Herrera, C. et al. (2018). Decir a Medias: Límites Percibidos Por Los Adultos Para Involucrarse en La Prevención Del Embarazo Adolescente en México. *Nueva Antropología: Revista de Ciencias Sociales*, 18(1), 134-154.
- Manota, M. & Melendro, M. (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. *Contextos educativos*, 19 (1), 55-74.
- Motta, A. et al. (2017). *De la normativa a la práctica: la política de educación sexual y su implementación en el Perú*. New York: Guttmacher Institute.
- Mejía, J. (2013). Problemáticas de salud-enfermedad y sexualidad en escolares y estudiantes. En Saucedo, C., Guzmán, C., Sandoval, E. & Galaz, J. (Editores). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2011*. (pp.93-129). México: D.F. ANUIES.
- Mejías, L., Silva, L., Pichihueche, R., & Araya, E. (2020). Abordaje del clima de aula a través de la metodología de aprendizaje entre pares: diagnóstico de factores críticos. *Contextos: Estudios De Humanidades Y Ciencias Sociales*, 44 (1), 1-20.
- OMS (2018). *La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo*. Hrp: research for impact: Argentina. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/274656/9789243512884-spa.pdf?ua=1>
- Pérez, Z., Casas, L., Pela, L., Miranda, O. & Zaldívar, M. (2002). Información sexual en un grupo de adolescentes. *Revista Cubana de Medicina Militar*. 31 (4).
- Rangel, L. (2017). *Heteronormatividad y discurso pedagógico sobre sexualidad. El caso de un profesor de biología de nivel secundaria*. (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma de Aguascalientes: Aguascalientes, Aguascalientes.
- Santos, H. (2007). Algunas consideraciones pedagógicas sobre la educación sexual. En Clement, A. (Ed.), *Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones* (pp. 1-5). Buenos Aires: Ministerio de Educación-Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- SEP. (2000). *Sexualidad infantil y juvenil. Nociones introductorias para maestras y maestros de educación básica*. Recuperado

- de https://semujeres.cdmx.gob.mx/storage/app/media/YoDecidoMiFuturo/La_curiosidad_sexual.pdf
- SEP. (2011). *Programas de estudios 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria. Ciencias*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx/cepse/files/sep_2011_programas_de_estudio_2011_guia_para_el_maestro_educacion_basica_secundaria_ciencias.pdf
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Planes y programas de estudio para la educación básica*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Silva, R. (2015). Factores de eficacia percibida del clima en el aula en la FESC-UNAM. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Schenke, K., et al (2017). Heterogeneity of student perceptions of the Classroom climate: a latent profile approach. *Learning Environ Res*. 1-18.
- Talib, J. et al. (2011). Analysis on sex education in schools across Malaysia. *Social and Behavioral Sciences*, 59(2012), 340-348.
- Tapia, M. (2017). *Educación sexual para todas y todos: la asignatura urgente para el logro de igualdad en México*. En Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE. San Luis Potosí, México.
- UNESCO (2009). *Educación Sexual Integral en el Sistema Educativo*. Perú: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000184397>
- UNESCO (2014). *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*. UNESCO: Santiago, Chile. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232800>
- UNESCO. (2018). *Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad. Un enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183281_spa
- UNESCO (2019a). *Entornos de aprendizaje seguro y no violento para todos: tendencias y logros*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar/progress-meta4a>
- UNESCO (2019b). Encarar los hechos: el caso de la educación integral en sexualidad. *Informe de seguimiento de la educación en el mundo: documento de política*. 39 (36) Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368231_spa
- UNFPA. (2016). *Salud sexual y reproductiva*. Recuperado de <https://www.unfpa.org/es/salud-sexual-y-reproductiva>
- UNICEF. (2016). *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica*. Panamá: OECD-UNESCO-UNICEF.
- Valencia, N. & Solera, N. (2009). Necesidades de aprendizaje para la sexualidad de jóvenes entre 10 y 19 años en el Caribe Colombiano. *Investigación y desarrollo*, 17 (1), 106-131.
- Vela, E. (2016). Necesidades Educativas En Salud Sexual Y Reproductiva En Adolescentes Peruanos De Nivel Secundario. *Revista Cubana De Salud Pública*, 42(3), 396-406.
- Vereau, D. & Diller, G. (2014). ¿Qué opinamos los y las estudiantes? Educación sexual para el desarrollo integral. Fondo de Población de las Naciones Unidas: Perú.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.