

El clima de aula en la enseñanza y el aprendizaje de la educación sexual

The classroom climate in the teaching and learning of sexual education

¹Olivería Esperanza Hernández-García, ^{1*}María Guadalupe Pérez-Martínez, ²Gonzalo

Peñalosa

¹Departamento de Educación, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de Aguascalientes. Av. Universidad No 940, Col. Ciudad Universitaria, C.P. 20100, Aguascalientes, Ags., México. Correos electrónicos: oliesperanza11@gmail.com; maria.perez@edu.uaa.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3740-9307>; <https://orcid.org/0000-0003-3655-0090>

²Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, Unidad Monterrey, Vía del Conocimiento No. 201, PIIT, Apodaca, Nuevo León, México. C.P. 66600. Correo electrónico: g.pjimenez@cinvestav.mx; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1591-1128>

*Autor para correspondencia

Recibido: 30 de noviembre del 2022

Aceptado: 4 de abril del 2023

Publicado: 31 de mayo del 2023

<https://doi.org/10.33064/iycuaa2023894212>
e4212

Resumen

La educación sexual se incluye en el currículum de educación básica de múltiples países, con el fin de promover conocimientos y habilidades sobre sexualidad, reproducción y salud sexual reproductiva. Dado que es un contenido con una connotación sociocultural fuerte, su impartición en las aulas resulta compleja, sensible y controversial para docentes y estudiantes, dificultando la creación de ambientes que propicien su aprendizaje. El objetivo del presente artículo es discutir cómo el clima de aula influencia el aprendizaje de la educación sexual y el papel del docente en su construcción. La discusión se deriva de una revisión bibliográfica en fuentes nacionales e internacionales.

Palabras clave: educación sexual, clima de aula, secundaria, adolescentes, formación docente.

Abstract

Sex education is included in the basic education curriculum in many countries, in order to promote knowledge and skills on sexuality, reproduction and reproductive sexual health. Given that it is a content with a strong sociocultural connotation, its delivery in the classroom is complex, sensitive and controversial for teachers and students, making it difficult to create environments conducive to learning. The objective of this article is to discuss how the classroom climate influences the learning of sexual education and the role of the teacher in its construction. The discussion is derived from a bibliographic review in national and international sources.

Keywords: sexual education, classroom climate, high school, adolescents, teacher training

Introducción

La Educación Sexual (ES) se encuentra en el currículum de múltiples países con el fin de que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades con relación a la sexualidad, la reproducción y la Salud Sexual Reproductiva (SSR). Con su inclusión en la educación básica también se pretende contribuir a que el ejercicio de la sexualidad en las y los adolescentes sea de forma responsable y esté fundamentado en información confiable. En conjunto, se espera que esta formación ayude a reducir problemas que aquejan a las juventudes, tales como los embarazos adolescentes y las Enfermedades e Infecciones de Transmisión Sexual (ETS/ITS) (Chandra-Mouli, et al., 2015; Haberland & Rogow, 2015).

En México, en específico, a través de la ES se ha buscado enfrentar problemas tales como: el embarazo adolescente; la morbilidad materna en mujeres adolescentes (Mejía, 2013); las ETS/ITS; la violencia en el noviazgo; abuso sexual; discriminación y violencia por razones de género (CONAVIM, 2019; Vereau & Diller, 2014; Tapia, 2017). Así, se vuelve una responsabilidad de las escuelas favorecer en los jóvenes la comprensión de su sexualidad (UNESCO, 2014), y buscar ser una influencia positiva en la SSR y en la construcción de relaciones interpersonales que promuevan su bienestar (OMS, 2018).

Además de la importancia que tiene la ES para los gobiernos, el estudiantado aprueba su inclusión en el currículum escolar, pues la escuela representa, en la mayoría de los casos, el único lugar formal para recibir información confiable y donde pueden exponer sus inquietudes (Campero et al., 2013).

A pesar de que existe claridad sobre la importancia de la ES y sus implicaciones, se reconocen obstáculos para su implementación. En estudios previos se ha documentado que cuando se tratan temas sobre ES, docentes y estudiantes pueden sentir temor o vergüenza (Lameiras et al, 2006). Esto puede deberse a la forma en que históricamente ha sido tratada la sexualidad, generando prejuicios, creencias, sentimientos, emociones, juicios y temores. Lo anterior conlleva dificultades para construir un clima de aula favorable para tratar estos contenidos (Medina, 2017; UNESCO, 2009; Santos, 2007).

El clima de aula se construye a partir de la interacción entre docente y estudiantes y entre estudiantes (Kaplan & Seginer, 2015). La construcción de climas de aula favorables para los aprendizajes es una preocupación transversal en la educación básica, pero es particularmente necesaria al abordar contenidos culturalmente sensibles y controversiales, como en la ES. Múltiples tópicos de la ES han derivado en polémicas sociales, por sus connotaciones culturales, religiosas o morales, suscitando diversas posturas. En México, se ha documentado resistencia de algunos grupos quienes han considerado a la ES como un riesgo para la crianza y desarrollo del alumnado (Camacho & Padilla, 2017). La resistencia

limita la impartición de este tipo de temas en las escuelas e influyen en la conformación de climas desfavorables la discusión y el logro de los aprendizajes esperados (Santos, 2007). En consecuencia, la construcción de climas de aula favorables resulta una tarea clave en la ES.

Este artículo discute el papel de las y los docentes en la construcción del clima de aula, y las características deseables del clima de aula en la impartición de contenidos de ES. Se focaliza en el papel de las y los docentes debido a que son responsables de impartir la ES de las instituciones educativas y para esto deben gestionar climas de aula que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje (Jesús-Reyes & González, 2017; UNESCO, 2014). Además, se busca contribuir al estudio de este tema, que en la investigación educativa sobre ES ha sido poco abordado.

Los planteamientos que aquí se incluyen son producto de la revisión bibliográfica que implicó la búsqueda, sistematización y análisis de documentos electrónicos sobre educación sexual. La exploración se realizó en la base de datos EBSCOhost y ERIC y el metabuscador Google Scholar. Se emplearon los siguientes criterios de búsqueda: publicaciones entre los años 2009 a 2023 que pertenecieran a México, Latinoamérica y al contexto Internacional. Los descriptores utilizados fueron: clima de aula, ambiente de aula, educación sexual, salud sexual reproductiva, salud sexual, educación secundaria, prácticas de enseñanza y adolescentes. Los descriptores en Inglés fueron: *sex education, reproductive health, sexual health, classroom climate, classroom environment, teaching sex education, teenagers y sexuality*.

En la selección de documentos se emplearon los siguientes criterios: preferir fuentes cuyo título, resumen, introducción, palabras clave, resultados y conclusiones reflejaron relación con el tema de educación sexual o salud sexual y reproductiva en adolescentes, los que trataban el clima de aula o sus componentes en la enseñanza de la ES, y fuentes que reportaban el papel de docentes en la conformación del clima. Se obtuvieron alrededor de cuarenta fuentes, que incluyeron tesis de doctorado, capítulos de libro y artículos científicos, además, de documentos normativos de carácter nacional e internacional relacionados con la enseñanza de la educación sexual.

El artículo se divide en cinco apartados. En el primer apartado se define el concepto de educación sexual y los propósitos de su enseñanza. En el segundo apartado se exponen los contenidos de la ES en México. En el tercer apartado se describen los aspectos del clima de aula que influyen en la enseñanza de la ES. En el cuarto apartado se explican algunas de las razones por las que se considera necesario realizar estudios sobre este

tema. Finalmente, en el quinto apartado se discuten las conclusiones sobre la importancia del clima de aula en la enseñanza y el aprendizaje de la ES.

La definición y propósitos de la Educación sexual

La educación sexual puede ser nombrada a través de diferentes términos. Algunos de estos son: Educación Sexual Integral (ESI), “educación sexual holística” o educación sobre “competencias para la vida”, entre otros. En común, en el uso de estos términos se define la educación sexual como un proceso educativo que ocurre en la niñez y la adolescencia que tiene como propósito que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico y autogestivo a partir de la información que se les otorga sobre sexualidad, reproducción y SSR (UNESCO, 2018). En este apartado se discutirán algunas definiciones y propósitos de la ES.

Uno de los términos empleados para referirse a la ES es “educación para los sexos” (Calvo, 2021, p. 285) en el que se tratan conceptos relacionados con el cuerpo, las relaciones interpersonales y expresiones eróticas, y requieren vincularse con el contexto sociopolítico del estudiantado y las escuelas. Esta vinculación se hace considerando la cultura educativa, tradición moral, religiones y situación ideológica del país (Calvo, 2021).



Figura 1. Fotografía que alude a la enseñanza de la ES
Esta foto de Autor desconocido está bajo licencia CC BY

La ES también se denomina Educación Integral en Sexualidad (EIS), y se define como el “proceso basado en un currículo para enseñar y aprender sobre aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad” (UNESCO, 2019b, p. 2). Este tipo de enseñanza está basada en un enfoque de derechos humanos (Tapia, 2017), ya que busca que se respeten las diferencias, que se evite la discriminación y se promuevan decisiones que estén fundamentadas en información confiable con respecto a la sexualidad, y que

sean responsables con quienes estén involucrados (UNFPA, 2015, p. 9). Esto refleja los valores democráticos y pluralistas de la sociedad para favorecer la adquisición de conocimientos sobre sexualidad y SSR. Estos conocimientos son necesarios para que las y los adolescentes desarrollen competencias para vivir una vida plena, saludable y satisfactoria, libre de violencia de género y con buenas relaciones interpersonales (CONAFE, 2011).

La EIS puede impartirse en ambientes formales, no formales, en la institución o fuera de ella, así mismo tiene como objetivo brindar a los niños, adolescentes, adultos y a cualquier individuo, información rigurosa, que se encuentre basada en conocimientos científicos y que, por lo tanto, sea producto de evidencia, hechos e investigaciones formales; esto es necesario para asegurar que la información que se proporcione sea actualizada, veraz, oportuna y sin prejuicios de valor (UNESCO, 2018). Además, se espera que este tipo de educación tenga un carácter progresivo, se adecue a la edad y etapa evolutiva de los sujetos, así mismo, tendría que adaptarse a la diversidad en el desarrollo, respetando las diferencias a nivel de desarrollo emocional y cognitivo (UNESCO, 2018).

De acuerdo con lo descrito, en este artículo la ES se define como los procesos de enseñanza y aprendizaje en materia de sexualidad, dirigidos a que las y los estudiantes desarrollen aprendizajes significativos que incidan en la toma de decisiones responsables sobre el cuidado de su cuerpo, el ejercicio de la sexualidad y la construcción y mantenimiento de relaciones interpersonales sanas y que contribuyan a su bienestar (CONAFE, 2011; UNESCO, 2019b). Por ello, las y los docentes deben construir en sus aulas espacios de reflexión para promover que los estudiantes incorporen la sexualidad en sus vidas de manera plena, enriquecedora, saludable y responsable (UNESCO, 2018).

La educación sexual en los planes y programas de educación básica en México

En México la ES se incluyó en los planes y programas de estudio de EB en 1974. Desde entonces los libros de texto gratuito han tratado temas relacionados con: pubertad, reproducción humana, prevención de embarazos, ETS/ITS, anticoncepción, igualdad de género, erotismo, placer, embarazo adolescente, violencia de género, orientación sexual, sistema reproductor masculino y femenino y sus funciones, ejercicio responsable de la sexualidad, menstruación, eyaculación, derechos sexuales y reproductivos entre otros (Escamilla & Guzmán, 2017). Además, la ES ha transitado de estar sólo incluida en el componente curricular de Ciencias Naturales a formar parte también de la enseñanza de la Formación Cívica y Ética (FCE) a partir del ciclo escolar 1999-2000 (Escamilla & Guzmán, 2017; SEP, 2018b; Alvarado, 2015).

Actualmente, los contenidos de la ES en secundaria en México, se abordan en dos asignaturas: Ciencias I, centrada en la enseñanza de la Biología e impartida en el primer grado de secundaria; y FCE I, II, las cuales se imparten en primero y segundo grados de secundaria, respectivamente. El tratamiento de la ES en estas dos asignaturas se distingue por sus enfoques; en biología el enfoque que prevalece es de carácter científico, en FCE el enfoque predominante es axiológico (SEP, 2017).

En general, en la enseñanza de las Ciencias en secundaria se espera que las y los estudiantes “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 pretende mejorar la calidad de vida del alumnado y reducir riesgos de salud (v.gr. alimentación, sexualidad y adicciones, entre otros) (SEP, 2017, p. 358; SEP, 2011).

Por otro lado, la ES es considerada también como un asunto sociocientífico que se caracteriza por: 1) considerar a las emociones en el aprendizaje de las ciencias, 2) retomar problemas controversiales, 3) involucrar al alumno en el diálogo, la discusión, el debate y la argumentación para su tratamiento, y 4) tener componentes éticos que requieren razonamiento moral (Sadler, 2011a y b). Debido a que el diálogo, el debate y la argumentación tienen un papel clave en el tratamiento de asuntos sociocientíficos, el clima del aula parece ser un factor fundamental para que el estudiantado se sienta motivado a participar y compartir sus puntos de vista e inquietudes para avanzar en el conocimiento (Sadler, 2011a y b). Además, en la literatura se apunta que el clima del aula también es importante para las prácticas docentes, pues las y los docentes son responsables de la enseñanza en las aulas escolares y sus acciones influyen en la expresión de estudiantes, las interacciones que ocurren entre estudiantes, y también cómo se relacionan las y los estudiantes con los conocimientos (Alderman, 2011; Tabera et al., 2015; UNESCO, 2019a).

En las Ciencias Sociales la enseñanza de la sexualidad se dirige al desarrollo de competencias para la toma de decisiones asertivas. Su impartición toma en cuenta los cambios que se presentan en la adolescencia como respuesta a la maduración de los órganos sexuales durante esta etapa de vida. Se busca que el alumnado comprenda las diversas dimensiones que involucra la sexualidad (v.gr. género y vínculos afectivos) y se enfatiza que la sexualidad no se limita a la reproducción (SEP, 2017). Uno de los propósitos de la asignatura FCE es el fortalecimiento de la identidad del estudiantado constituyéndose como seres humanos dignos, sujetos a derechos y valiosos (SEP, 2017, p. 437); en particular, es importante que, al reconocerse como sujetos a derechos,

identifiquen cómo pueden cuidar su salud, prevenir riesgos, autorrealizarse y desarrollarse integralmente (SEP, 2017, p. 437).

Aspectos del clima de aula que impactan en la enseñanza de la educación sexual

El clima de aula es el ambiente que se construye en las salas de clases a partir de comportamientos y procesos sociales que ocurren entre docentes y estudiantes, y también entre el alumnado (Ascorra et al., 2003). El clima del aula se puede identificar a partir de comportamientos y percepciones (Mejías et al., 2020). Los comportamientos tienen que ver con las interacciones que suceden en las aulas, entre docentes y estudiantes y entre estudiantes; las percepciones refieren a las ideas construidas por los actores de aula en relación con el apoyo afectivo que predomina en el salón de clase, la organización y las condiciones ambientales del aula (Acosta, 2016; González et al., 2019; Manota & Melendro, 2016).

En la ES el cuidado del clima de aula es una condición necesaria para alcanzar los aprendizajes esperados. En la literatura se recomienda que el personal docente se muestre cercano a las y los estudiantes, que empatice con su sentir, que tome en consideración sus expectativas de aprendizaje, que emita mensajes libres de prejuicios personales, para crear una comunicación fluida y bidireccional entre ambos actores (Valencia y Solera, 2009; Motta et al, 2017; Lameiras et al, 2006; Santos, 2007). Esto significa que las y los docentes deben enfocarse en el alumnado, abriendo oportunidades para que se sientan escuchados y valorados en un espacio de confianza y apertura. Esto se considera importante para que planteen preguntas y compartan reflexiones y vivencias.

El planteamiento de preguntas y la expresión de ideas permitirá a las y los docentes obtener información relevante (Santos, 2007), que enriquezca sus prácticas, el tipo de información que trata y la manera en la que se comunica (Valencia y Solera, 2009; Motta et al, 2017; Lameiras et al, 2006). De hecho, cuando los climas son desfavorables, alumnado y estudiantado manifiestan no sentirse cómodos y seguros cuando se tratan temas de ES (Motta et al., 2017), temiendo hablar sobre sexualidad y que esto derive en burlas de compañeros o docentes, o evitando plantear inquietudes cuando identifican inseguridad o vergüenza en los docentes al tratar temas de ES o cuando la heterosexualidad normativa prevalece en el discurso docente (Rangel, 2017 y Lameiras et al., 2006); cuando ocurre esto último, el alumnado puede identificar que en el discurso docentes se hace equivalente a la sexualidad con la procreación (Rangel, 2017, p.169) y esto, en particular, puede obstaculizar la inclusión de todos los estudiantes, pues en un salón de clase pueden encontrarse distintas perspectivas e identidades.

Al inicio de este apartado se mencionaron tres componentes del clima del aula: apoyo afectivo, organización del aula, y condiciones ambientales. El apoyo afectivo comprende la empatía de los docentes hacia sus estudiantes, su capacidad para escucharles, las oportunidades que brinda para que dialoguen, y la forma en que incorpora los intereses del alumnado en las actividades de las aulas (Lameiras et al., 2006; Vela, 2016). Se considera como un componente del clima del aula, debido a que representa un cimiento para la participación de estudiantes en las aulas.

Otro componente del clima es la organización del aula, que se entrelaza con la metodología de enseñanza que se utiliza para impartir contenidos de sexualidad. La organización del aula influye en la manera en que el estudiantado percibe los aprendizajes y qué tan significativos son para su vida. En la organización de aula se incluye la correspondencia de las prácticas docentes con las preferencias de los estudiantes, incluyendo la exposición a medios audiovisuales, participación en discusiones grupales, realización de actividades en equipo, e impulso de debates en las aulas, en las que se incluya la exposición, confrontación, participación y escucha (Motta et al., 2017; Valencia & Solera, 2009; Lameiras et al., 2006).

Por otro lado, el personal docente reconoce algunas condiciones ambientales que afectan sus decisiones al impartir ES y conforman el clima del aula, por ejemplo: insuficiente material didáctico, actividades del libro de texto que no son culturalmente relevantes para el alumnado, falta de espacios físicos para realizar actividades que promuevan el trabajo colaborativo entre estudiantes, tiempo lectivo reducido para promover la expresión de ideas de todos el grupo en temas controversiales de educación sexual, falta de capacitación docente sobre la enseñanza de ES, escaso interés del estudiantado en temas de ES que derive en una participación limitada o rechazo hacia su enseñanza (Talib et al., 2011; Herrera et al., 2018; Motta et al., 2017).

La gestión del comportamiento en las aulas también contribuye en la construcción del clima de aula. En la gestión de comportamiento se encuentra la claridad de reglas y la promoción de su seguimiento por el alumnado que les hacen sentirse en un espacio seguro (Lameiras et al., 2006). A este respecto, en la literatura se ha reportado que en clases de ES se presentan conductas disruptivas y discriminación entre pares (Motta et al., 2017; Lameiras et al., 2006). Algunas de las conductas disruptivas identificadas son: ignorar a estudiantes del grupo, aislarlos de los equipos de trabajo y violencia verbal. Estas conductas disruptivas parecen estar relacionadas con falta de reglas que favorezcan la expresión de ideas y la interacción respetuosa en las aulas, y también limitaciones en el orden de actividades en las aulas. Dado que las conductas discriminatorias de estudiantes

pueden deberse al rechazo a las características de sus pares (v.gr. cánones de belleza, orientación sexual, origen étnico, entre otras), en las aulas se esperaría que las reglas promovieran tolerancia, respeto y un interés por el conocimiento del grupo (Lameiras et al., 2006).

En México, en los planteamientos curriculares se reconoce al personal docente como responsables de generar ambientes propicios para construir conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes relacionadas con la sexualidad. En estos ambientes, se espera que el personal docente despierte el interés de sus grupos sobre los contenidos de ES de la asignatura, que involucre al alumnado en actividades dirigidas al desarrollo de competencias, y orquesten condiciones para estimular la participación del alumnado y el trabajo colaborativo (SEP, 2011; SEP, 2017). Si bien estos representan lineamientos generales sobre el clima de aula y se resalta su importancia, en la revisión de literatura no se encontraron investigaciones o materiales que proporcionen herramientas al personal docente para construir climas favorables al abordaje de la ES.

En este apartado se ilustraron climas desfavorables que pueden presentarse en la enseñanza de la ES y evidencia la necesidad de conducir investigaciones sobre lo que ocurre en las aulas en la impartición de estos contenidos. Además, se destaca el papel que tiene el personal docente en el fomento del respeto entre estudiantes, para garantizar que la libertad de expresión de diversas opiniones, y para esto se requiere un ambiente en el que se estimule la participación y se promueva la tolerancia (Santos, 2007). De acuerdo con lo expuesto, construir ambientes favorables para la ES, incluye varias dimensiones entre las que destacan el apoyo afectivo y la organización del aula.

Importancia de conducir estudios sobre clima de aula en la ES

A partir de la revisión bibliográfica y análisis de la información recuperada de diversas investigaciones relacionadas con la educación sexual, se obtuvieron los siguientes hallazgos: a) el clima de aula es una condición indispensable en la enseñanza de la ES, y en su construcción se involucra el apoyo afectivo y la organización del aula; b) se identifican escasas investigaciones sobre este fenómeno educativo, por lo que se requieren indagaciones que permitan conocer cómo el personal docente construye el clima en sus aulas; y, c) prevalecen investigaciones de corte cualitativo relacionadas con este fenómeno educativo.

El clima de aula como condición indispensable para la ES, se manifiesta en la necesidad de ambientes de aprendizaje seguros, en donde el personal docente se encuentre motivado para desarrollar los contenidos y promuevan la participación del alumnado

(UNESCO 2018, 2019b). Además, las y los docentes deben considerar los aprendizajes previos de su grupo e incorporar en su enseñanza las expectativas y necesidades detectadas, y, con eso, incrementar la relevancia de la enseñanza para las vidas del alumnado, y generar condiciones para su participación (UNFPA, 2016). Convendría también que el clima de aula contribuya a minimizar la complejidad de los contenidos de ES y su controversia (UNESCO, 2014). La construcción de un clima del aula como el descrito permitirá que el alumnado se dirija hacia el logro de competencias y valores para el ejercicio de una sexualidad responsable (OMS, 2018; UNICEF, 2016).

La escasez de investigaciones en materia de ES redundan en desconocer la manera en que se presenta el clima de aula cuando se imparten estos contenidos, las diferencias entre la composición del clima de aula en la ES y otros temas de ciencias naturales y, sobre las dimensiones que podrían tener mayor importancia. Por lo anterior, se requieren investigaciones en este objeto de estudio.

En adición, la definición y estudio del constructo de clima de aula en el ámbito educativo ha sido realizado desde diferentes corrientes teóricas, tales como la administración, sociología, o economía, entre otras; esta diversidad de corrientes de estudio permite que el constructo se observe desde diferentes perspectivas (Silva, 2015), lo que deriva en múltiples definiciones, formas de operacionalización e instrumentos; en estos planteamientos destacan las dimensiones abordadas en este artículo: a) apoyo afectivo, b) la organización de aula y, c) condiciones ambientales (Mejías et al., 2020; Acosta, 2016; González et al., 2019; Manota & Melendro, 2016). A pesar de estos desarrollos, parece necesario que se desarrollen instrumentos para medir este constructo en la ES, que permitan realizar investigaciones en diferentes escalas cuyos diseños permitan eventualmente realizar comparaciones (v.gr. a través del tiempo, modalidades educativas y otros criterios), y, que, en conjunto, generen conocimiento sobre el papel que desempeñan diversos actores en su construcción (v.gr. profesores, estudiantes y directivos) y sus perspectivas (Motta et al., 2017; Lameiras et al., 2006).

Finalmente, aunque en la literatura consultada no se encontraron estudios sobre el clima de aula en la enseñanza de la ES, sin embargo, las investigaciones analizadas sobre educación sexual dieron pauta para conocer las acciones de docentes y estudiantes que influyen su construcción, y estas investigaciones tienden a ser de corte cualitativo.

Estos hallazgos, en conjunto, evidencian la necesidad de investigaciones sobre este tema, cuyos resultados podrían contribuir a que el personal docente cuente con más elementos para informar la toma de decisiones sobre su práctica y lograr los objetivos de la enseñanza de la ES.

Conclusiones

Lo expuesto en este artículo confirma que se requieren investigaciones para generar conocimiento que permita entender cómo se construye el clima de aula en los salones de clase, y que informe las prácticas de enseñanza del personal docente. Esto último con el objetivo de promover la reflexión sobre sus prácticas e identificar las dimensiones sobre las que requieren intervenir para generar ambientes de aprendizajes propicios para la ES. En particular, se requiere que las investigaciones que se realicen ilustren prácticas promotoras de ambientes favorables que sirvan como guía para la transformación de la enseñanza.

El análisis de la literatura evidenció la necesidad de hacer investigaciones sobre los modelos de ES que utiliza el personal docente a cargo de impartir contenidos de ES. En estos modelos parece necesario identificar en qué medida se encuentran presentes diferentes juicios de valor, elementos heteronormativos en el discurso docente, y la moral sexual que se comunica a las y los jóvenes (Cruz, 2021). Se reconoce que en las prácticas de enseñanza pueden coexistir diferentes modelos y rasgos; su identificación es necesaria para posteriormente indagar sus implicaciones y las posibilidades de enriquecimiento y transformación.

Convendría también realizar estudios con docentes en formación, para identificar qué tipo de prácticas se implementan sobre ES en las aulas y el papel que tiene el clima de aula en éstas. En particular, sería valioso conocer cómo se promueve en las y los docentes en formación la generación de espacios de diálogo en aula, que estimulen la comunicación de estudiantes, se establezcan normas dirigidas a la tolerancia y el respeto y se muestre apertura para la diversidad sexual (estudiantes y docentes) (Cruz, 2021).

Ante la escasez de investigaciones sobre este tema, se ve la necesidad de conducir investigaciones cualitativas que permitan conocer cómo es el clima de aula durante la impartición de contenidos de ES (Córdova-Chaccha, 2023). Además, parece necesario que estas investigaciones exploren las variaciones de la construcción del clima de aula de acuerdo con diferentes temas y objetivos de enseñanza, y, en México, convendría también explorar las diferencias en la construcción del clima de aula para estos contenidos en las asignaturas que los tratan (v.gr. Biología y FCE). En investigaciones como estas, se sugiere considerar la inclusión de informantes diversos, entre ellos: estudiantes, docentes, padres y madres de familia y personal directivo; esto permitirá identificar sus percepciones sobre la construcción del clima de aula y también sobre los factores que lo influyen.

Con relación a los estudiantes, se requieren estudios para conocer sus percepciones sobre la ES en las instituciones escolares. Hasta ahora se sabe que solicitan este tipo de enseñanza pues, como se mostró en el artículo, para una parte de la población estudiantil la escuela es el único espacio con el que cuentan para aprender sobre ES (Cravero, Rabbia, Giacobino y Sartor, 2020). Las y los estudiantes manifiestan su deseo por conocer sobre genitalidad, coito, embarazo, amor, erotismo, y sobre diferentes aspectos vinculados con la sexualidad (i.e. biológicos, psicológicos, sociales, entre otros), y también expresan limitaciones que perciben en la enseñanza que se les provee, como una falta de apertura en las aulas que conllevan lagunas de conocimiento y pueden derivar en reforzar desigualdades (Cravero et al., 2020; UNFPA, 2021a y 2021b; Preinfalk, 2022).

Además, la disputa que se ha documentado en México sobre la inclusión de la ES en planes y programas de EB en México, hace necesaria la realización de investigaciones sobre las percepciones de docentes, estudiantes y la comunidad escolar en general, con relación a los contenidos de ES expuestos en los libros de texto de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales (Camacho, 2019; Díaz, 2020). Futuras investigaciones pueden explorar el papel del personal docente en el uso de los libros de texto, el conocimiento y apropiación de contenidos de ES por docentes, los criterios para planificar la enseñanza de contenidos de ES, entre otras temáticas.

Finalmente, los conocimientos sobre el clima de aula contribuirán a explorar cómo se asocia los procesos y resultados de aprendizaje de las y los estudiantes, y también con la experiencia de enseñanza de las y los docentes. Estos conocimientos podrían servir en la prevención y abordaje de dificultades de aprendizaje de estudiantes, en la promoción de participación en aula, en el incremento de la satisfacción de estudiantes y docentes con las interacciones en la sala de clases (Alderman, 2011; Tabera et al., 2015; UNESCO, 2019a). Y, los estudios sobre este tema conllevarán la consolidación de líneas de conocimiento que se abordan en la investigación educativa mexicana, como *Problemáticas de salud-enfermedad y sexualidad en escolares y estudiantes*, incluida en estados del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa 2002-2011 (COMIE).

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. Recuperado de

<http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/2016/AT21481.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Alderman, G. (2011). Classroom Climate. En: Goldstein S., Naglieri J.A. (eds). *Encyclopedia of Child Behavior and Development*. [Versión electrónica]. Boston, Massachusetts: Springer Reference. Recuperado de https://archive.org/details/encyclopediaofch0002unse_t2e2
- Alvarado, J. (2015). *Educación sexual preventiva en adolescentes*. (Tesis de Doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia: Madrid: España. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Jealvarado/ALVARADO_THIMEOS_Julia_Eliana_Tesis.pdf
- Ascorra, P., Arias, H. & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, 5 (1), 117-135. Recuperado de <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/47518>
- Calvo, S. (2021). Educación sexual con enfoque de género en el currículo de la educación obligatoria en España: avances y situación actual. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 281-304. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/educatio.469281>
- Camacho, S. (2019). La temible sexualidad. Reformas educativas en México y libros de texto en debate. Universidad Autónoma de Aguascalientes, Ags.
- 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. Recuperado de <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1921.pdf>
- Campero, L., Añenzo, 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. Recuperado de https://www.anmm.org.mx/GMM/2013/n3/GMM_149_2013_3_299-307.pdf
- 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. Recuperado de doi: [10.9745/GHSP-D-15-00126](https://doi.org/10.9745/GHSP-D-15-00126)
- CONAFE-Consejo Nacional de Fomento Educativo (2011). *Hablemos de sexualidad: Guía para instructores comunitarios y promotoras de educación inicial*. CONAFE; México, D.F. https://www.academia.edu/34832238/Gu%C3%ADa_para_Instructores_Comunitarios_y_Promotoras_de_Educaci%C3%B3n_Inicial

- 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. Recuperado de <https://www.gob.mx/conavim/es/articulos/embarazo-no-planificado-en-adolescentes-y-acceso-al-aborto-legal-y-seguro?idiom=es>
- Córdova-Chaccha, G. (2023). Educación sexual en los adolescentes de América Latina 2012-2021: una revisión sistemática. *Investigación Valdizana*, 17 (1), 33-41. <https://doi.org/10.33554/riv.17.1.1579>
- Cravero, C., Hernán, H., Giacobino, A., & Sartor, I. (2020). Educación sexual integral en las aulas de Argentina: Un análisis de la satisfacción percibida y opiniones de ingresantes universitario/as. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*. 11 (21), 1-25. <https://doi.org/10.32870/dse.vi21.658>
- Cruz, R. (2020). Heteronormatividad y diversidad sexual en la formación del profesorado: Estudio etnográfico en una escuela Normal de la Ciudad de México. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*. 11 (21), 1-22. <https://doi.org/10.32870/dse.vi21.678>
- Díaz, A. (2020). Los nuevos contenidos oficiales de educación sexual en México: la laicidad en la mira. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*. 11 (21), 1-16. <https://doi.org/10.32870/dse.vi21.660>
- Escamilla, M. & Guzmán, R. (2017). Educación Sexual en México: ¿Misión de la casa o de la escuela? *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 5 (10). Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icsa/n10/e1.html>
- Galindo, A. (2012). ¿Cómo crear un ambiente de aprendizaje para la facilitación de temas de educación de la sexualidad en jóvenes dentro de una propuesta de intervención educativa? Recuperado de <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/Como%20crear%20un%20ambiente%20de%20aprendizaje.pdf>
- 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. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.32773>
- Haberland, N., & Rogow, D. (2015). Sexuality education: Emerging trends in evidence and practice. *Journal of Adolescent Health*, 56(1), S15-S21. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.08.013>
- 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. Recuperado de

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362018000100134

- Jesús-Reyes, D. & González, E. (2017). Conocimiento en temas de sexualidad y reproducción en adolescentes de secundarias y preparatorias públicas de Nuevo León, México. *Revista perspectivas sociales*. 18 (1), 37-61. Recuperado de <https://perspectivassociales.uanl.mx/index.php/pers/article/view/80>
- Kaplan, N. & Seginer, R. (2015). Classroom climate, parental educational involvement, and student school functioning in early adolescence: a longitudinal study. *Soc Psychol Educ*. 18 (4), 811-827. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9316-8>
- 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. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/679/67920201.pdf>
- 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. <https://doi.org/10.18172/con.2756>
- Medina, M. (2017). *Formación de maestros en educación sexual*. En Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE. San Luis Potosí, México. Recuperado de <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0670.pdf>
- 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. Recuperado de <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/1530>
- 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. Recuperado de https://www.guttmacher.org/sites/default/files/report_pdf/de-la-normativa-a-la-practica-educacion-sexual-peru.pdf
- OMS-Organización Mundial de la Salud (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>

- Preinfalk, M. (2022). Educación sexual en Costa Rica. Tensiones y avances en las primeras décadas del siglo XXI. 45 (1), 1-17. Recuperado <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/download/53327/53732/229333>
- 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. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11317/1316>
- Sadler, T. (2011a). Situating Socio-scientific Issues in Classrooms as a Means of Achieving Goals of Science Education. In: Sadler T. (eds) *Socio-scientific Issues in the Classroom. Contemporary Trends and Issues in Science Education*, 39. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-007-1159-4_1
- Sadler, T. (2011b) Socio-scientific Issues-Based Education: What We Know About Science Education in the Context of SSI. In: Sadler T. (eds) *Socio-scientific Issues in the Classroom. Contemporary Trends and Issues in Science Education*, 39. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-007-1159-4_20
- 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. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/una-escuela-inclusiva-de-la-sexualidad.-greco.pdf>
- SEP-Secretaría de Educación Pública (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-Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Planes y programas de estudio para la educación básica*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf

- SEP- Secretaría de Educación Pública (2018b). Agenda Sectorial para la Educación Integral en Sexualidad con énfasis en la Prevención del Embarazo en Adolescentes en el marco de la ENAPEA. Oficialía mayor: Dirección General Adjunta de Análisis de Políticas y Programas Transversales. Área de Igualdad de Género. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/321436/SEP_ENAPEA_190318_3.pdf
- Silva, R. (2015). Factores de eficacia percibida del clima en el aula en la FESC-UNAM. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/33172/>
- Tabera, M. et al. (2015). Percepción de las y los estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud sobre las actitudes de las y los docentes y su influencia en el clima de aprendizaje. *Revista Complutense de Educación*. 26(2), 275-293. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43028
- Talib, J. et al. (2011). Analysis on sex education in schools across Malaysia. *Social and Behavioral Sciences*, 59(2012), 340-348. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/81122559.pdf>
- 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. Recuperado de <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2265.pdf>
- UNESCO (2009). *Educación Sexual Integral en el Sistema Educativo*. Perú: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184397>
- UNESCO-Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (2014). *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*. UNESCO: Santiago, Chile. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232800>
- UNESCO-Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (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-Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (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

- UNESCO- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (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
- UNFPA- Fondo de Población de las Naciones Unidas (2015). Guía metodológica para fortalecer la gestión de acciones de educación integral de la sexualidad en los niveles estatales y municipales. Recuperado de <https://mexico.unfpa.org/es/publications/gu%C3%ADa-metodol%C3%B3gica-para-fortalecer-la-gesti%C3%B3n-de-acciones-de-educaci%C3%B3n-integral-de-la>
- UNFPA- Fondo de Población de las Naciones Unidas (2016). *Salud sexual y reproductiva*. Recuperado de <https://www.unfpa.org/es/salud-sexual-y-reproductiva>
- UNFPA-Fondo de Población de las Naciones Unidas (2021). Educación sexual integral. Recuperado de <https://www.unfpa.org/es/educaci%C3%B3n-sexual-integral>
- UNFPA. Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2021). Las y los adolescentes con preguntas a través de la educación sexual transmitida en vivo en China. Recuperado de <https://www.unfpa.org/es/news/las-y-los-adolescentes-con-preguntas-encuentran-respuestas-traves-de-la-educacion-sexual>
- UNICEF-Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2016). *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica*. Panamá: OECD-UNESCO-UNICEF. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/cei/The%20Nature%20of%20Learning.Practitioner%20Guide.ESP.pdf>
- 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. <http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v17n1/v17n1a05.pdf>
- 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. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662016000300007

- 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.
Recuperado de <https://salutsexual.sidastudi.org/es/registro/a53b7fb37468d17701754ac4ea4e0404>