



Serie Investigación

GERENCIA EDUCATIVA

Innovación y evaluación para la transformación

Irma Amalia Molina Bernal
Martha Hortensia Arana Ercilla
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez
Compiladores



Irma Amalia Molina Bernal

Doctora en Ciencias de la Educación, doctora *Honoris causa* en Ciencias de la Educación, magíster y especialista en Gerencia Social de la Educación, en Gerencia de Recursos Humanos y en Docencia Universitaria. Administradora educativa y educadora en preescolar. Par evaluadora de Minciencias y conferencista nacional e internacional. En la actualidad es directora de investigaciones en la Escuela de Educación de la Universidad Sergio Arboleda.

Contacto: irma.molina@usa.edu.co



Martha Hortensia Arana Ercilla

Doctora en Educación, magíster en Educación y especialista en Gestión de la Ciencia y la Tecnología. Profesora e investigadora de la Universidad Sergio Arboleda. Economista de la Universidad de La Habana.

Contacto: mhae1957@yahoo.com.



Sergio Alejandro Rodríguez Jerez

Doctor en Sociedad del Conocimiento y Acción en los Ámbitos de la Educación, la Comunicación, los Derechos y las Nuevas Tecnologías de la Universidad Internacional de La Rioja. Candidato a doctor en Filosofía de la Universidad Autónoma de Barcelona, magíster en Docencia de la Universidad de la Salle y especialista en Analítica de la Sociedad del Conocimiento de la Universidad Internacional de La Rioja. Psicólogo de la Universidad Piloto de Colombia. En la actualidad es decano de la Escuela de Educación en la Universidad Sergio Arboleda.

Contacto: sergio.rodriguez@usa.edu.co

Compiladores

Irma Amalia Molina Bernal
Martha Hortensia Arana Ercilla
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez

Autores

Capítulo 1

Martha Hortensia Arana Ercilla
Irma Amalia Molina Bernal

Capítulo 2

Myriam Cecilia Molina Bernal

Capítulo 3

Jaquelin Barrera Fortich

Capítulo 4

Irma Amalia Molina Bernal
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez

Capítulo 5

Sergio Alejandro Rodríguez Jerez
Juan Sebastián Gutiérrez Rodríguez

Capítulo 6

Jenny Andrea Huertas Chacón
Irma Amalia Molina Bernal

Capítulo 7

Geraldine Cuervo Martínez

Capítulo 8

Jairo Daniel Prieto Urbano

Capítulo 9

Alexandra Zambrano Leguizamón
Ingrid Katherin Torres Medina

Capítulo 10

Martha Rosmary Peña Parra
Irma Amalia Molina Bernal



GERENCIA EDUCATIVA

Innovación y evaluación para la transformación

Con la llegada de la civilización digital se vislumbró la alta velocidad con la que se están transformando todos los escenarios en los que los seres humanos estamos presentes. La educación, claramente, no fue la excepción. La pandemia nos enseñó que la estabilidad es el resultado de afrontar con inteligencia la adversidad para poder superar los diversos retos en lo que nos encontramos. En el ámbito educativo, líderes de todo el mundo ajustaron y perfeccionaron la gestión propia de la enseñanza para seguir brindando la calidad educativa que impera en cualquier escenario de formación.

Velocidad, estrategia y compromiso con el quehacer educativo han sido parte de la fórmula para afrontar estos tiempos y, tal vez, esta sirva para asumir los días venideros. Por lo tanto, se hace necesario, ante la velocidad, hacer una pausa para reflexionar sobre cómo proceder para gestar la educación y seguir el camino que impone la excelencia académica.

José Ortega y Gasset, en su epílogo a *la Historia de la filosofía de Julián Marías*, nos enseñó que la inteligencia es el resultado de la elegancia, es decir, del saber elegir. Inteligencia, elegancia y elección se convierten en sinónimos. Empero, estos sinónimos son el resultado de un solo verbo: reflexionar. La reflexión, como aquel pensar sobre lo ya pensado, es la esencia de la investigación, de buscar en los vestigios hallados las posibles respuestas para entender lo que nos rodea.

Este libro es una reflexión compuesta de varias partes. Es un intento de analizar varios vestigios referentes a la gestión educativa y la evaluación. Dicho de otro modo, es una meditación de varios investigadores del Grupo Invedusa, quienes hicieron una pausa con el fin de ofrecer un derrotero para el futuro de la educación en Colombia.



UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA
Fondo de Publicaciones



UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA
Escuela de Educación

Carrera 15 N.º 74-40. Tel.: (57) 601 3257500 ext. 2260. Bogotá, D.C.
Calle 18 N.º 14A-18. Tels.: (57) 605 4203838 - 605 4202651. Santa Marta
Calle 58 N.º. 68-91. Tel.: (57) 605 3689417. Barranquilla
www.usergioarboleda.edu.co

GERENCIA EDUCATIVA,

innovación y evaluación para la transformación

IRMA AMALIA MOLINA BERNAL
MARTHA HORTENSIA ARANA ERCILLA
SERGIO ALEJANDRO RODRÍGUEZ JEREZ
Compiladores



UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA

Bogotá, Colombia
2023

Gerencia educativa: innovación y evaluación para la transformación / compiladores Irma Amalia Molina Bernal, Martha Ortensia Arana Ercilla, Sergio Alejandro Rodríguez Jerez ; autores Irma Amalia Molina Bernal [y otros once] – Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, 2023.

252 p. - (Serie investigación)

ISBN: 978-958-5158-66-5 (.pdf)

1. Administración escolar 2. Evaluación educativa 3. Planificación educativa I. Molina Bernal, Irma Amalia, compilador II. Arana Ercilla, Martha Ortensia, compilador III. Rodríguez Jerez, Sergio Alejandro, compilador IV. Molina Bernal, Myriam Cecilia V. Barrera Fortich, Jaquelin VI. Gutiérrez Rodríguez, Juan Sebastián VII. Huertas Chacón, Jenny Andrea VIII. Cuervo Martínez, Geraldine IX. Prieto Urbano, Jairo Daniel X. Zambrano Leguizamón, Alexandra XI. Torres Medina, Ingrid Katherin XII. Peña Parra, Martha Rosmary XIII. Título

371.2 ed. 22 CDD

GERENCIA EDUCATIVA, innovación y evaluación para la transformación

ISBN: 978-958-5158-66-5 (.pdf)

DOI: 10.22518/book/9789585158665

© Universidad Sergio Arboleda
Escuela de Educación

Compiladores

Irma Amalia Molina Bernal
Martha Hortensia Arana Ercilla
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez

Autores

Irma Amalia Molina Bernal
Martha Hortensia Arana Ercilla
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez
Myriam Cecilia Molina Bernal
Jaquelin Barrera Fortich
Juan Sebastián Gutiérrez Rodríguez
Jenny Andrea Huertas Chacón
Geraldine Cuervo Martínez
Jairo Daniel Prieto Urbano
Alexandra Zambrano Leguizamón
Ingrid Katherin Torres Medina
Martha Rosmary Peña Parra

Primera edición: marzo de 2023

Este libro tuvo un proceso de arbitraje doble ciego.

El contenido del libro no representa la opinión de la Universidad Sergio Arboleda y es responsabilidad de los autores.

Edición:

Diana Niño Muñoz
Anyeli Rivera Tancón
Dirección de Publicaciones Científicas

Diseño y diagramación:

Paula Andrea Cruz Lopez

Corrección de estilo:

Johny Martínez Cano

Fondo de Publicaciones
Universidad Sergio Arboleda
Calle 74 N.º 14-14.
Teléfono: (601) 325 7500 ext. 2131/2260
www.usergioarboleda.edu.co
Bogotá, D.C.



Licencia de uso: esta licencia permite descargar y compartir los capítulos publicados en este libro, sin modificaciones ni fines comerciales.

C O N T E N I D O

11 **Presentación de los compiladores**

15 **Prólogo**

PRIMERA PARTE

Consideraciones conceptuales y de los procesos de gestión y evaluación en la educación

19 **Capítulo 1**

La gestión educativa: un acercamiento epistemológico y conceptual

Prólogo

Introducción

Punto de partida para pensar y transformar la gestión en la educación

Otras dimensiones epistemológicas para pensar la gestión en la educación

Un acercamiento a la comprensión de la gestión educativa

Conclusiones

53 **Capítulo 2**

La gestión educativa: un acercamiento epistemológico y conceptual

Introducción

Desarrollo

¿Para qué la educación inclusiva en los programas de formación de formadores?

Una mirada a las competencias del docente inclusivo.

La didáctica inclusiva: el camino hacia una educación para todos

Conclusiones

73 **Capítulo 3**

Gestión educativa, resolución de conflictos y violencia en las instituciones educativas colombianas

Introducción

Desarrollo

Conclusiones

SEGUNDA PARTE

Reflexiones y experiencias sobre la evaluación como proceso de mejora educativa

89 Capítulo 4

La evaluación: su planificación y las herramientas en las aulas

Introducción

Desarrollo

La evaluación en las instituciones escolares.

Las preguntas y las tipologías de preguntas en los procesos de la evaluación.

Frente a las tipologías de la evaluación.

Tipos de evaluación más comunes.

Técnicas de evaluación en el aula

Ejemplos de rúbricas.

Conclusiones

119 Capítulo 5

La evaluación en la filosofía

Introducción

Problemas frente a la enseñanza y evaluación de la filosofía: poca escritura sobre estos temas

Respecto a los pocos docentes

Problemas sociales que dificultan la evaluación

Herramientas e instrumentos de evaluación

En cuanto a las tecnologías

Actores en el proceso educativo de la filosofía

El papel del docente en la evaluación de la filosofía

El papel del estudiante en la evaluación de la filosofía

Otros actores en la evaluación de la filosofía

El aula en la evaluación de la filosofía

Autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación

Evaluación formativa

Conclusiones

135 Capítulo 6

La evaluación del desempeño docente: factor para el desarrollo profesional de los educadores

Introducción

La evaluación del desempeño

La evaluación del desempeño del docente: legislación colombiana

Tipo de evaluación, objeto y consideraciones

Principios de la evaluación docente. Contenido, responsables y periodo

Algunos aspectos a considerar dentro de la normatividad expuesta

La evaluación del desempeño como factor de desarrollo profesional de los docentes

Conclusiones

- 155 **Capítulo 7**
Evaluación del proyecto que busca favorecer el ambiente bilingüe en el Liceo de Colombia
Introducción
Desarrollo
Caracterización de la institución.
Caracterización de la edad preescolar.
En la búsqueda de un ambiente bilingüe.
Proceso de identificación del ambiente bilingüe.
Resultados
Conclusiones
- 187 **Capítulo 8**
La evaluación con rúbricas en el proceso educativo
Introducción
Desarrollo
Evaluación y rúbricas.
Conclusiones
- 203 **Capítulo 9**
Autoevaluación del rol docente en la formación escolar para abordar la educación sexual en la infancia
Preámbulo
La educación en sexualidad desde una mirada docente
Formación docente en educación sexual
La importancia que tiene en los docentes la educación en sexualidad
Tabúes de los docentes
Conclusiones
- 231 **Capítulo 10**
Evaluación en perspectiva: metodologías activo-participativas centradas en el aprendizaje para escuelas rurales multigrado
Introducción
Desarrollo
La evaluación más allá del aula: un proceso continuo e inacabable.
El modelo multigrado: una oportunidad para la innovación evaluativa.
Conclusiones
- 251 **Autores**

SEGUNDA PARTE

**Reflexiones y experiencias sobre la evaluación
como proceso de mejora educativa**

Autoevaluación del rol docente en la formación escolar para abordar la educación sexual en la infancia¹

Alexandra Zambrano Leguizamón

Ingrid Katherin Torres Medina

La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.

Paulo Freire

Preámbulo

Este capítulo tiene como objetivo demostrar la importancia del rol docente al implementar un proceso de autoevaluación en su práctica pedagógica para el abordaje de temas relacionados con la educación en sexualidad en edades tempranas. Sin embargo, desde los antecedentes teóricos, se evidencia un alto desconocimiento frente al actuar pedagógico en esta área del conocimiento, además de que la educación en sexualidad actual se reduce a “consejos”, de parte del docente, sin marco de referencia, y hay un estigma en relación con la genitalidad y una ausencia del abordaje en temas de profundidad, por temor a la confrontación con las concepciones y

¹ Este capítulo es resultado del proyecto Modelo para la Evaluación del Aprendizaje Escolar, perteneciente al grupo INVEDUSA, de la Universidad Sergio Arboleda.

percepciones de los cuidadores o representantes legales de los niños y niñas. Así, la educación sexual ha sido sinónimo de controversia para los diferentes actores educativos desde hace mucho tiempo, especialmente, en etapas anteriores a la adolescencia. Pero también es cierto que cada vez es más notoria la diversidad de percepciones, enfoques y propuestas formativas que se dan desde los contenidos de las instituciones sobre este tema.

La siguiente investigación presenta la autoevaluación de veinte docentes colombianos sobre el rol que desempeñan en sus instituciones a la hora de tratar el tema de la educación sexual en la etapa de la infancia (de 6 a 11 años). La técnica de recolección de información fue un formulario virtual, diseñado en Google Forms. Constó de doce ítems cerrados. Este permitió que, tras una evaluación y análisis de la información, fuera posible develar los marcos referenciales y las percepciones de las que se valen los educadores para guiar estos procesos de aprendizaje en esa etapa del ciclo vital. Los hallazgos obtenidos en la investigación muestran que, pese a que los docentes perciben como pertinente el abordaje transversal de la educación sexual en etapas tempranas, hay una persistente dificultad para su puesta en marcha. Esta dificultad se traduce en indiferencia frente a (o completa ausencia de) los marcos de referencia. Por esta razón, la necesidad de generar estrategias que vinculen la formación docente a la educación sexual es urgente.

Con base en ello, es sentida la necesidad de implementar un proceso de autoevaluación que permita identificar las dificultades en las prácticas educativas que abordan la formación de educación sobre sexualidad en etapas tempranas en aras de oportunidades de mejora y construcción de nuevas metodologías de enseñanza acordes al grupo poblacional. En este sentido, las barreras que se encuentran en el abordaje en este tema pueden ir deconstruyéndose por medio de lo mencionado anteriormente, los procesos de autoevaluación permiten identificar oportunidades de mejora y el acceso a la flexibilización del descubrimiento de los niños y niñas, incentivando la exploración, gamificación, experimentación y comunicación bidireccional; este es un elemento fundamental para la educación en sexualidad, teniendo en cuenta que el diálogo permite que el docente y los educandos se orienten con bases confiables y científicas (Iñamagua, 2019).

La educación en sexualidad desde una mirada docente

La educación sexual trae consigo grandes efectos que inciden significativamente dentro de la vida de los niños y niñas. Esto implica que el docente debe asumir un rol fundamental en la construcción de la identidad institucional de cada centro educativo respecto a este tema, por medio del engranaje de diversos escenarios geográficos, ideológicos, políticos, culturales y económicos, que permitan aportar a los contenidos programáticos (Loteró *et al.*, 2021). En diferentes investigaciones se ha evidenciado una creciente dificultad para abordar temas de educación sexual en población infantil de instituciones de educación básica y media, como consecuencia del desconocimiento y la falta de espacios de formación continua en el tema, además del escaso trabajo interdisciplinario (Zabarain, 2011). Es así que los profesionales, inmersos en el contexto escolar, tienden a sesgar información debido a sus propios prejuicios y estereotipos frente al tema de educación sexual. Esto dificulta el acceso a la información confiable y verídica (Bautista, 2021). Y es por esto que el presente capítulo se plantea la pregunta: ¿cómo realizar una autoevaluación docente sobre el abordaje de contenidos de educación sexual infantil?

Las hipótesis iniciales son las siguientes: a mayor conocimiento de los procesos de enseñanza sobre educación sexual, y mayor aplicación de la autoevaluación, menor incidencia de sesgos culturales en la formación de contenidos no verídicos que interfieren en la formación del alumnado. Por ello, el rol docente presenta una tasa representativa frente al impacto en la modificación de los esquemas de agentes escolares, pues son ellos quienes se encargan de implementar acciones mediadoras y flexibles que incentiven la exploración, gamificación, experimentación y comunicación bidireccional en los estudiantes. Lo anterior es fundamental para la educación sexual infantil, pues genera confianza frente a estos temas de difícil acceso. Por otro lado, es importante tener en cuenta el diálogo entre el docente y los educandos, pues de eso depende que los últimos se orienten con bases confiables y científicas, y que puedan relacionar estos temas con los procesos de enseñanza y las estrategias pedagógicas cercanas a este contenido (Iñamagua, 2019).

A continuación, se hará una revisión bibliográfica de investigaciones realizadas en torno al estudio del rol docente en la formación escolar, en el marco de la educación sexual infantil. Se identificaron tres categorías de estudio que aparecen insistentemente en la recopilación de investigaciones

sobre el tema a nivel internacional y nacional. A partir de ellas se formulará una descripción directa de las variables del presente estudio.

Formación docente en educación sexual

La primera categoría que se identificó en el estudio fue la de la formación docente en los temas relacionados con la educación en sexualidad. Se evidencia que, pese a los intentos por incluir esta temática en los currículos de forma transversal, existe una barrera que no permite que haya un abordaje efectivo en las instituciones educativas. Esto es producto de la ausencia de un marco de referencia en los educadores para su puesta en práctica en el aula.

Es por esto que los antecedentes juegan un papel importante, ya que permiten tener una línea base para conocer cuáles temas se deben trabajar en la actualidad. A nivel internacional se identificó que Pauta y Hermida (2015), en su estudio, manejaron variables como la formación a los maestros, los conocimientos sobre la sexualidad de forma integral, los marcos de referencia y el quehacer en el aula. Este estudio evidenció un alto desconocimiento sobre temas relacionados con educación en sexualidad y una formación nula del tema en la muestra poblacional de docentes de instituciones privadas y públicas, ya que los docentes ejercían un rol pasivo en su praxis.

Desde esta mirada se concluye y propone la necesidad de fortalecer los procesos educativos y de sensibilización en este aspecto, desde las instituciones, a los docentes, así como la posibilidad de incluir esta cátedra en los currículos. La educación sexual en la etapa infantil es fundamental, teniendo en cuenta el desarrollo integral de los niños y niñas, es preferible que inicie a los tres años (Fernández *et al.*, 2018). Por ello, es responsabilidad de los adultos transferir información acertada y objetiva sobre este tema, pero especialmente que se evalúen puntos de vista, estereotipos, prejuicios, subjetividades y tabúes, permitiendo una homogeneidad en la difusión de información. Se analizó el abordaje de algunas instituciones educativas, donde se concluye que la principal causalidad de la desinformación es la ausencia de capacitación docente (Fernández *et al.*, 2018).

Por otro lado, Crociari y Pérez (2019) realizaron la revisión de doce estudios donde se evaluaron las prácticas pedagógicas que manejan los docentes en la formación de educación sobre sexualidad y perspectiva de género. Allí se

encontraron varios vacíos conceptuales que interfieren en los procesos de formación en el contexto escolar. Por ello, es indispensable medir el desempeño docente por medio de autoevaluaciones en temas como afectividad, derechos sexuales y reproductivos, y a su vez, se debe tener en cuenta la flexibilidad mental y amplitud de conocimientos no solo en su área de interés, sino en proyectos institucionales y de competencias ciudadanas (Crociari y Pérez, 2019).

Así, la educación en sexualidad debe abordarse de manera integral. De acuerdo con González (2021), este tema integra aspectos biológicos, psicológicos y sociales que influyen directamente en los valores, toma de decisiones, actitudes que los estudiantes adoptan y que permiten su desarrollo trasversal. Es por ello que esta investigación buscó describir el marco de referencia de treinta docentes de educación básica, preescolar, primaria y secundaria de escuelas públicas y privadas de la ciudad de Saltillo, Coahuila. El estudio encontró falencias en la formación de los docentes con respecto a sexualidad, diversidad sexual y el abordaje de la educación en sexualidad.

A nivel nacional, el estudio de Correa (2017) a través de una investigación cualitativa de tipo documental indagó sobre los fundamentos y tendencias teóricas presentes en los currículos de formación de educadores para la primera infancia en cuatro países (Chile, Perú, Ecuador y Colombia), y tuvo en cuenta tres grandes categorías: currículo, cultura y sociedad; diseño curricular; y modelos curriculares en infancia. Correa encontró que el campo de la educación infantil es poco abordado por las limitaciones profesionales que conllevan a un inadecuado manejo con la población. Esto concuerda con lo dicho por Segura y Peña (2017), quienes abordaron, con una metodología cualitativa de estudio de caso, el análisis de las experiencias personales y profesionales de agentes educativos con relación a la primera infancia, el restablecimiento de derechos de infantes violentados, la prevención del abuso sexual. Se encontró que uno de los factores protectores es la cualificación profesional, ya que brinda un desarrollo integral en los niños y niñas; de este modo, los agentes educativos ejercen un importante rol en el abordaje de la sexualidad.

Al conocer las limitaciones existentes en la práctica educativa del rol docente en esta temática, Gallardo *et al.* (2019), en su investigación mixta de tipo descriptivo-exploratoria, afirmaron que la educación en sexualidad, cuando se aborda desde la etapa infantil, debe hacerse a través de la psicoeducación, por medio de estándares incluidos en el trabajo interdisciplinar,

entre padres de familia, maestros y directivos. La investigación de Gallardo *et al.*, (2019) tuvo como objetivo indagar sobre conocimientos con base en conductas sexuales y emocionales de los niños y niñas. Los investigadores encontraron que los educadores de educación inicial no manejan metodologías adecuadas para abordar el desarrollo infantil en esta área de conocimiento, debido a sus pocos conocimientos para tratar el tema en edades iniciales y a la falta de autoevaluación en sus procesos, lo que da continuidad metodologías no estandarizadas en la formación integral.

Siguiendo esta línea, Lorena y Vásquez (2021) revisaron conceptual y teóricamente a través de una investigación cualitativa de tipo fenomenológico la perspectiva acerca de la educación en sexualidad de siete personas (profesores y orientadores) que tienen un rol educativo activo, así como las medidas y reglamentaciones del país en torno a este tipo de educación, los programas que se han implementado y la inclusión del enfoque de género como eje importante para el ejercicio pleno de los derechos sexuales y reproductivos. De este modo, los resultados arrojaron que los principales desafíos a los cuales se enfrentan los docentes en la enseñanza de la educación en sexualidad son la falta de claridad en este tema tan amplio, la escasa autoevaluación de sus procesos, su rol activo con la educación integral y los antecedentes sociales, como lo fue la pandemia por COVID-19 (Lorena y Vásquez, 2021).

La importancia que tiene en los docentes la educación en sexualidad

La segunda categoría va de acuerdo con la percepción que los docentes tienen frente a la práctica de la educación en sexualidad. En ella se integran aspectos como las motivaciones a nivel intrínseco y extrínseco, las experiencias de su rol pedagógico, entre otros, que son el punto de partida para identificar las necesidades desde los principales actores. De acuerdo con ello, a nivel internacional Bravo *et al.* (2017) describieron las percepciones de la educación en sexualidad de trece docentes. El estudio cualitativo arrojó que es un tema desconocido para los maestros pese a que es importante incluirlo en el desarrollo integral en las etapas tempranas del ciclo vital. Los desafíos visualizados en su práctica y las percepciones del profesorado son diferentes: consideran importante su puesta en marcha sin ningún proceso de autoevaluación ni la articulación de buenas prácticas educativas en este tema.

De acuerdo con lo anterior, Molina (2011), a través de su investigación cualitativa de tipo descriptiva-etnográfica, indagó y describió el significado que tiene la experiencia de los docentes en el abordaje de proyectos institucionales. Esta investigación se realizó con veinte docentes de un municipio de Venezuela, donde se evidenció que las instituciones educativas no promueven la formación en estos temas, sino que se ocupan de informar y cumplir con los objetivos curriculares. Adicionalmente, se reportó la ausencia de autoevaluación en los procesos pedagógicos relacionados con sexualidad y afectividad.

Así mismo, Navarrete y Jiménez (2019) mencionaron que constantemente se encuentran con brechas para el abordaje sobre educación en sexualidad; esta investigación tuvo como objetivo conocer la percepción del cuerpo docente sobre la práctica de este eje temático. Ellos encontraron que el único acercamiento que los estudiantes tienen a una educación en sexualidad se realiza de forma esporádica, por profesionales ajenos al centro educativo, a través de “charlas breves” que dejan de lado asuntos como las emociones, el género, la personalidad, la corporalidad, entre otros. A partir de lo hallado, se propone en primer lugar un proceso de autoevaluación docente sobre las prácticas educativas; en segundo lugar, una formación docente sólida, que esté vinculada a componentes afectivos y personales frente a la percepción de la educación en sexualidad; y por último, una articulación de los actores educativos, ya que es un trabajo transversal (Navarrete y Jiménez, 2019).

Del mismo modo, Pallaruelo y González (2019) concluyeron también que para los maestros la educación en sexualidad no se está poniendo en práctica en las aulas de una forma apropiada y, aún persisten los estereotipos y los tabús para su abordaje, tales como que es un tema que se informa en la etapa adolescente, que los orientadores escolares son los encargados de difundir la información o que la educación en sexualidad promueve las relaciones sexuales, cuando realmente su foco es la prevención. Es tan grande el estigma social y la magnitud del asunto, que la educación en sexualidad no se incluye siquiera en los currículos universitarios. En este marco de referencia, es necesario que en un primer momento el cuerpo docente incluya este contenido como práctica transversal y evalúe la afectividad de estos procesos brindando una formación de calidad (Pallaruelo y González, 2019).

Con base en esas premisas, se puso de manifiesto que la educación en sexualidad actual se reduce a “consejos” de parte del docente sin marco de

referencia; la educación en sexualidad se relaciona únicamente con la genitalidad y existe una ausencia de abordaje del tema a profundidad, por temor a la confrontación con las concepciones y percepción de los padres y madres de los estudiantes. En este sentido, los educadores consideran no tener la preparación suficiente para hacerlo. Por ello, se debe realizar un proceso de autoevaluación que permita implementar prácticas tangibles, verídicas, integrales y de calidad.

A nivel nacional, González (2017) expuso que la identidad del docente como agente educativo se construye a partir de la interacción entre las experiencias personales y el contexto social, cultural e institucional en el que se desenvuelven diariamente, ya que idealmente los educadores deben fomentar conocimientos de calidad, creando un clima tolerante, de cooperación y respeto, y fomentando, así, una formación en educación sexual inclusiva, democratizadora y ciudadana. Sin embargo, pese a que ellos así lo perciben, no hay una puesta en marcha real de los programas de educación en sexualidad. Teniendo en cuenta las percepciones y las motivaciones de los docentes influyen el abordaje de este área en la infancia, Niño *et al.* (2018) analizaron las motivaciones de los docentes a través de un estudio con metodología mixta de tipo fenomenológico, en el que fue indispensable determinar las características que influyen en el docente a la hora de formarse sobre educación en sexualidad, y evaluaron especialmente los factores motivacionales de 104 educadores, pertenecientes a siete instituciones educativas del municipio de Socorro, Santander.

A través del análisis se determinó que, principalmente, la motivación intrínseca influye como pilar para la formación docente en este tema, además de fomentar los procesos internos de autoevaluación, lo cual, en un primer momento, muestra la relevancia que tiene para los maestros mejorar su práctica en el aula y potenciar sus conocimientos. Aunque esto pone en evidencia la ausencia de garantías estatales y pedagógicas, a sabiendas de que estos programas deberían incluirse en los currículos de las instituciones (Niño *et al.*, 2018). Otro investigador, Serrano (2018), recolectó información sobre diez docentes de quinto grado de dos colegios de la localidad de Tunjuelito, con el fin de conocer y describir las percepciones sociales que tienen de sexualidad.

La investigación surgió por la necesidad de identificar los factores que inciden en los maestros en los procesos formativos sobre sexualidad, teniendo como premisa las diferentes interrogantes a los que cotidianamente se enfrenta el profesorado. La investigación sugiere un gran desconocimiento y ausencia de formación e información de políticas educativas en el tema por parte de los docentes y escasez en los procesos de autoevaluación para fortalecer las prácticas educativas, lo cual supone que, a su vez, haya una mínima información sobre estos temas a los estudiantes, pues hay que tener en cuenta también que, culturalmente, persisten conceptos erróneos de sexualidad (Serrano, 2018).

Tabúes de los docentes

La tercera y última categoría para esta investigación subyace en la primera y abarca todos los estereotipos, las falsas creencias y las falencias que persisten en la actualidad, que crean barreras en el acceso a una educación equitativa, integral y de calidad en temas de educación sobre sexualidad en infancia. En el orden internacional, autores como Nóbrega y Longar (2017) investigaron por medio de una metodología cualitativa, de tipo etnográfico, la forma de comprender la realidad del contexto escolar de una institución de Venezuela; se evidenció que, pese a que los maestros cuentan con herramientas y competencias, las principales debilidades para su enseñanza son los mitos y tabúes que dificultan un adecuado tratamiento transversal de esta área, además de no evidenciarse un proceso de autoevaluación en sus prácticas sobre educación en sexualidad en edades tempranas.

En esta misma línea de investigación se evidenció también que el rol docente influye significativamente en los procesos de adquisición del aprendizaje, donde variables como la posición social, el nivel cultural y la formación profesional inciden en sus dinámicas de enseñanza. Se halló que existen sesgos de estereotipos, que son los causales de la apropiación y reproducción de contenidos que adquieren los estudiantes y aplican a lo largo de su proyecto de vida. Es por ello que el artículo busca la deconstrucción de estereotipos que limitan la formación en afectividad y sexualidad (Londero y Ramírez, 2017).

Con base en estas limitaciones en el ejercicio docente, Cabral (2019) interpretó las resistencias frente a la educación en sexualidad de los educadores en la primera etapa del ciclo vital en las Malvinas argentinas. Aunque la

Ley de Educación Sexual Integral está en vigencia hace más de diez años, hay una creciente percepción de que, actualmente, existe resistencia en los educadores para su implementación, barreras que persisten especialmente por creencias religiosas, ideologías y ausencia de un marco de referencia (sobre todo porque se asocia con la genitalidad). Si estas barreras persisten en la sociedad, se pueden fácilmente identificar en la práctica docente. Por ello, Azúa *et al.* (2019) analizaron la ejecución dentro del aula y las diferentes metodologías que desempeñan los agentes educativos. Teniendo en cuenta el sexismo como una variable del estudio, se encontró que existen diferentes sesgos en la práctica docente y ausencia en procesos de autoevaluación, lo que genera que se repliquen los mismos contenidos en sus procesos de enseñanza. De ahí nace la necesidad de una formación continua con enfoque de género al abordar temas como la educación en sexualidad.

Por otro lado, Reyes y Dreibelbis (2020) recientemente estudiaron, utilizando una metodología cualitativa con enfoque fenomenológico, a seis docentes, tres mujeres y tres hombres, para identificar las prácticas educativas con un enfoque de género. Se logró encontrar categorías como: igualdad de oportunidades sin distinción de género priorizando el respeto por la diversidad, temáticas sobre educación en sexualidad en el aula desde una perspectiva integral, orientación sexual y diferentes sistemas de creencias, por lo cual se encontraron barreras sobre la identidad de género con términos peyorativos y desconocimiento por el constructo “sexo”.

Así mismo, Donato (2019) realizó un análisis documental de políticas y programas de educación en sexualidad, encuentros de experiencias y prácticas pedagógicas de docentes, a través de grupos focales. La síntesis del artículo traza una línea del tiempo entre el 2016 y el 2018, desde la recolección de la información hasta la construcción del Programa Socioeducativo. De acuerdo con esta investigación, un acercamiento a la realidad actual en la zona urbana, existen creencias socioculturales, religiosas, mitos y estereotipos de los docentes y directivos, así mismo, muestra la ausencia de espacios donde se aborden estos temas. Tampoco existe un sistema de autoevaluación en los procesos, entre otros.

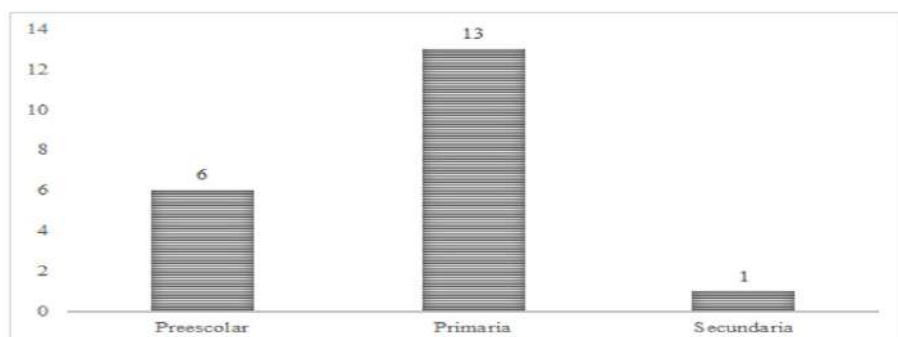
A partir de conocimiento del estudio de los avances en el tema, con aras de promover los procesos de autoevaluación que fortalezcan las prácticas educativas, se configuró y ejecutó una investigación de tipo descriptivo para buscar las propiedades y características de las tendencias y percepciones de

los maestros que se encuentran activos en su campo de acción laboral con población infantil de 6 a 11 años, en el tema de educación sobre sexualidad. Los participantes fueron escogidos mediante un muestreo aleatorio de veinte docentes con experiencia en educación escolar en etapas de los 6 a 11 años, los cuales pertenecen a diferentes centros educativos públicos y privados, tanto rurales como urbanos, de Colombia.

La información se recopiló a través de un formulario virtual diseñado en Google Forms, el cual contiene 12 ítems cerrados, donde 9 de ellos fueron medidos por medio de una escala Likert en la que “1” corresponde a totalmente en desacuerdo; “2”, en desacuerdo; “3”, neutral; “4”, de acuerdo, y “5”, totalmente de acuerdo. Dos ítems midieron datos sociodemográficos y un ítem fue elaborado con respuestas de selección múltiples. Al realizar el estudio se tuvieron en cuenta fuentes bibliográficas confiables y aspectos éticos de acuerdo con el título II de las disposiciones generales del artículo 9 de la Ley 1090 del 2006, en la que se dispone que en toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio deberá sobresalir o contar como pilar la dignidad, el bienestar y la protección de las personas que deciden de forma autónoma su participación en el estudio (Código deontológico y bioético, Ley 1090, 2006). Los resultados obtenidos fueron analizados y tabulados a partir de una base de datos de Excel que permitió la medición de la frecuencia por parte de los docentes en los ítems diseñados en el cuestionario.

Figura 9.1

Nivel de educación en el que trabajan los docentes actualmente



A modo de contextualización, como se ve en la figura 9.1 y de acuerdo con el objetivo de investigación, el principal criterio de inclusión para la muestra fue la experiencia en educación escolar en etapas de los 6 a 11 años

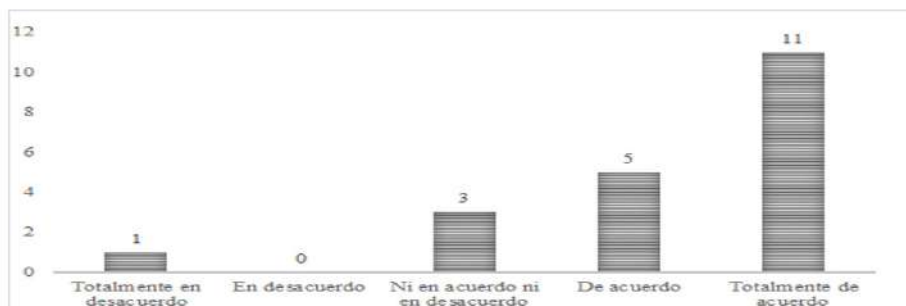
de los veinte docentes, aunque actualmente no ejercieran la docencia. Con base a ello se determina que aunque todos los participantes cuentan con una experiencia en el abordaje de la infancia, al momento de la aplicación del instrumento, en congruencia, la mayor concentración de educadores se desempeña en el ciclo de primaria, con un porcentaje del 65 %.

Por otro lado, un 30 % de los docentes que participaron en la investigación, actualmente, se desempeñan en los grados preescolares y, finalmente, en menor proporción, una de las personas, es decir, el 5 %, trabaja en el ciclo de secundaria al momento de la aplicación del instrumento. Se realiza una descripción de este criterio para identificar que los docentes son los actores involucrados en el abordaje y transversalización de la educación en sexualidad en la infancia tras una autoevaluación de su experiencia y metodologías utilizadas. Precisamente, los docentes pueden visualizar las estrategias a partir de las cuales se debe generar un programa de educación en sexualidad que realmente cumpla con las necesidades diferenciales e integrales de los niños, niñas y su desarrollo a partir de las prácticas cotidianas, el intercambio de experiencias dentro del aula y el contexto en el que se encuentran, y que a su vez vincule a los actores educativos dentro de la transversalización e incidencia que esta área de conocimiento tiene sobre la infancia.

En un segundo momento, en la investigación se consideró oportuno acotar la percepción que los docentes tienen de sí mismos frente a la importancia de vincular estrategias que propicien la educación en sexualidad dentro del aula de los niños y niñas, principalmente en edades desde los 6 hasta los 11 años, como se muestra en la figura 9.2.

Figura 9.2

Nivel de importancia del abordaje de la educación en sexualidad para los docentes

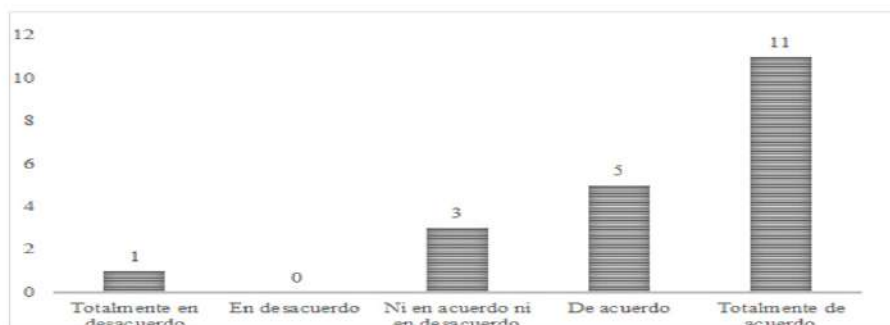


Tal como lo muestra la figura 9.2, el 85 % de los docentes participantes están totalmente de acuerdo con la afirmación “es importante hablar o abordar el tema en infancia sobre educación en sexualidad”, incluida dentro del instrumento de recolección de información. Cercana a esa respuesta, se evidencia que un 10 % de ellos está de acuerdo y, finalmente, uno de los participantes, lejanos del resto, considera que no es importante el abordaje de la educación en sexualidad en la infancia. De estas cifras, es importante resaltar varios aspectos. El primero de ellos es que pese a que es un tema de gran incidencia en la actualidad, aún persiste la percepción docente de que no es importante el abordaje de la sexualidad en la infancia e incluso las creencias sobre el hecho de que es una práctica precoz, limitando su vinculación dentro del aula y retrasando el desarrollo integral de los niños y niñas.

Además, esto denota que existen docentes sin una formación en esta área de conocimiento, lo que es consecuente con la ausencia de una autoevaluación que propicie el mejoramiento del rol docente para el abordaje de la educación en sexualidad en la infancia. En congruencia con lo anterior, y respondiendo al desarrollo integral de los niños y niñas desde edades tempranas, las estrategias que el docente vincula para el abordaje de la educación en sexualidad en la infancia tienen que ver precisamente con la formación que tiene o ha tenido y las experiencias dentro del aula a las que se ha enfrentado, además de la percepción de mejoramiento constante que tiene sobre sí mismo y su entorno, por lo cual la perspectiva que el educando tiene sobre ello posibilita una práctica más activa dentro de las instituciones educativas.

Figura 9.3

Perspectiva de la formación docente en educación en sexualidad

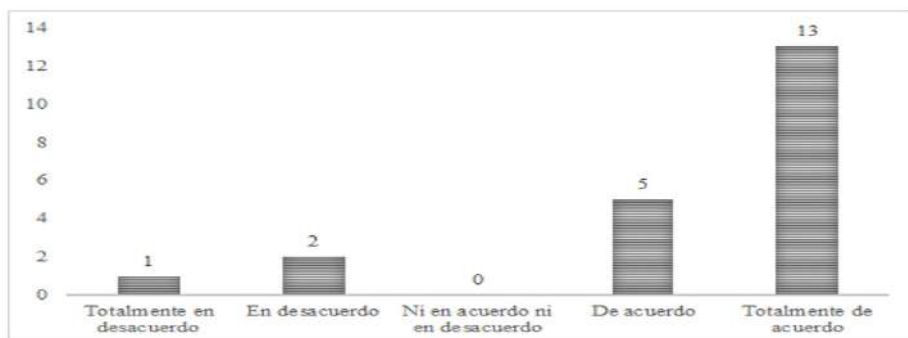


Como se evidencia en la figura 9.3, la mayor cantidad de las personas perciben como importante la formación docente en temas de educación en sexualidad, estas once personas puntuaron como “totalmente de acuerdo” la afirmación “la formación de temas sobre educación en sexualidad fomenta un ejercicio activo en el rol docente”, muestra que hace parte del 55 % del total. Por otro lado, se logra identificar que el 25 % de los y las participantes no están convencidos del todo, y seleccionan la opción “de acuerdo”. Además, dentro del porcentaje más lejano a esta concepción, se identifican a tres personas, es decir, el 15% de los participantes, que mencionan no estar “ni en acuerdo ni en desacuerdo”, mostrando indiferencia a lo que tiene que ver con la formación docente en estos temas. Finalmente, una de las personas que respondió a la autoevaluación, y que hace parte de ese 5 % del muestreo, considera que la formación docente para la educación en sexualidad no tiene importancia.

De los resultados es importante destacar que, como se evidenció en el desarrollo de la investigación, aunque resulta evidente la importancia de la formación y rol docente en la práctica de la educación en sexualidad en la infancia, se sigue manifestando la necesidad que plantearon Fernández *et al.* (2018) de una intervención en la que los roles educativos realicen una reflexión de la práctica docente ante el abordaje de este tema y la incidencia que tiene en el desarrollo integral de los infantes, para que de esta manera se disminuyan los comportamientos indiferentes o evasivos.

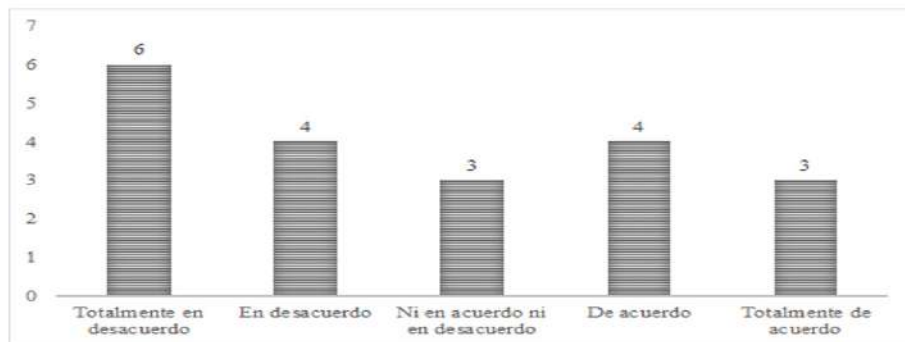
Figura 9.4

Transversalidad de la educación en sexualidad



Tras la creciente necesidad de vincular a los docentes con la importancia del abordaje de la sexualidad y la infancia, se incluyen a las instituciones educativas como proponentes principales de estas prácticas de forma transversal en sus entornos. Como se muestra en la figura 9.4, para la siguiente afirmación: “el trabajo transversal sobre educación en sexualidad permite mayor desarrollo de los procesos madurativos del niño o niña”, la mayor cantidad de docentes seleccionaron la opción de estar “totalmente de acuerdo”, esto corresponde a un 65 % de la muestra, consecuente con la tendencia de las figuras hasta el momento. El 25 % de los participantes menciona estar solamente “de acuerdo” con la afirmación. Finalmente, se evidencia para este ítem de análisis que el 10 % de la población seleccionada está “en desacuerdo” con la incidencia del desarrollo de los procesos madurativos de los niños o las niñas, con base en el ejercicio transversal de la educación en sexualidad, y un 5 % considera estar “totalmente en desacuerdo” con esta afirmación.

En lo que corresponde directamente a este ítem dentro de las categorías de la investigación se identifica que se han realizado propuestas (incluso desde la reflexión del mismo rol docente) de incluir una cátedra sobre la educación en sexualidad de los currículos dentro de las instituciones educativas con el objetivo de disminuir la posibilidad de omisión hacia el abordaje de esta área de conocimiento, especialmente, en la infancia. Ya que la educación en sexualidad incide en el desarrollo de los procesos madurativos, en la constitución y expresión de la personalidad, en los procesos afectivos, cognitivos, actitudinales, necesidades y comportamientos, lo que hace que se deba tener en cuenta de forma transversal dentro del ejercicio académico apuntándole una vez más a la necesidad de capacitación de los docentes que manifiestan indiferencia hacia tan importante área de conocimiento (Ferrer, 2008). Por lo cual, los resultados de esta dimensión le apuntan principalmente a la necesidad de apropiación de las instituciones educativas y de los maestros de este tema e incluso, como ya se ha mencionado, la formación docente en este ejercicio, esto posterior a una reflexión del quehacer académico de sí mismos, de su contexto y de los lineamientos curriculares.

Figura 9.5***Omisión en el aula de la educación en sexualidad***

Como se presenta en la figura 9.5, hay una distribución diferente en las percepciones docentes frente a la omisión de la educación en sexualidad en la práctica dentro del aula, con estudiantes de 6 a 11 años. Contraria a la tendencia de las anteriores afirmaciones, en esta hay una prevalencia del 30 % de los participantes a estar “totalmente en desacuerdo” con la afirmación “es más fácil omitir en la etapa de la infancia los temas de educación en sexualidad que abordarlos”. El restante de los resultados se distribuye de forma equilibrada en los demás ítems de la escala de Likert. Dicho esto, se evidencia que hay una presencia del 20 % de la población tanto “en acuerdo” como “en desacuerdo”, respectivamente, y a su vez, hay un porcentaje del 15 % de la muestra que selecciona estar “totalmente en desacuerdo” y un porcentaje igual que es indiferente a la afirmación.

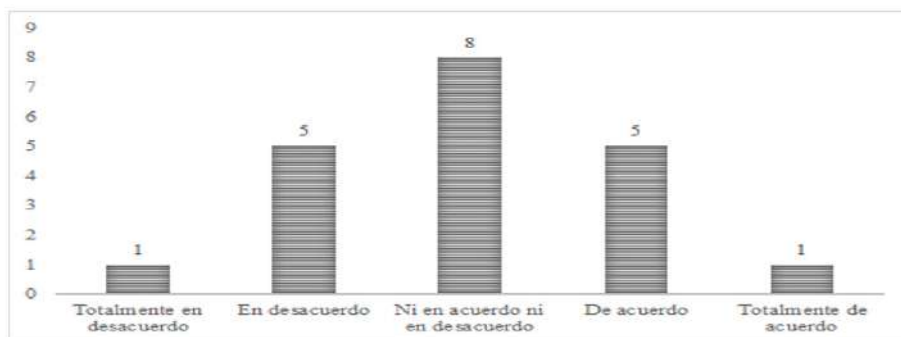
Al comparar estos con los resultados anteriormente obtenidos se encontró que pese a que prevalece el porcentaje de pedagogos en desacuerdo con la omisión de esta práctica dentro del aula, existe un número igual de docentes a los cuales su ejercicio académico les resulta indiferente o incluso consideran más oportuno omitir el abordaje de la educación en sexualidad en la infancia. Este, como ya se ha mencionado, es un ítem de evaluación que se debe profundizar a sabiendas de que puede ser congruente con la ausencia de un marco de referencia de las instituciones educativas para su abordaje, la ausencia de formación docente en esta área de conocimiento, la prevalencia de tabúes y creencias erróneas sobre esta práctica en edades tempranas o incluso factores contextuales que inciden en el mismo. Es preocupante que los roles docentes seleccionaron en la autoevaluación como preferencia la

negligencia de la vinculación de la sexualidad y todas sus implicaciones con el desarrollo de los procesos madurativos de los niños y niñas.

Indiscutiblemente, hay una delegación de responsabilidades a otros actores en la vida de los niños y niñas o una negligencia en el abordaje de la educación en sexualidad en la infancia. Por ende, es oportuno identificar cómo los docentes perciben la responsabilidad de los padres o cuidadores en esta práctica, considerando que, en Colombia, el Ministerio de Educación considera como principales responsables (sin jerarquía) a los docentes, las familias, el Estado e incluso los medios de comunicación de forma integral.

Figura 9.6

Responsabilidad de los padres o cuidadores



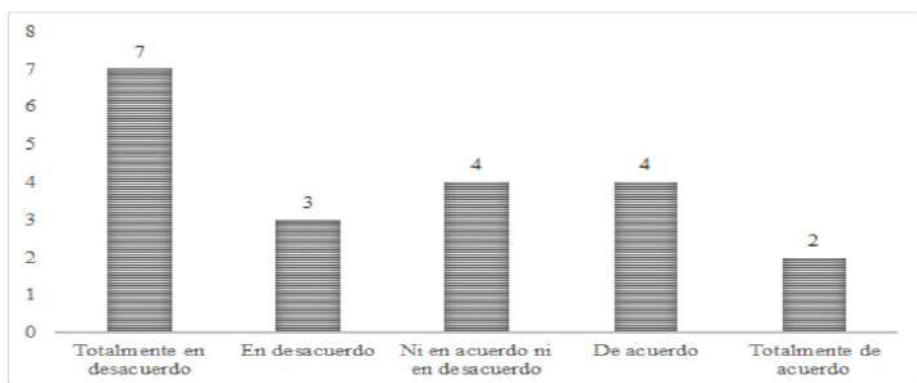
Como se ve en la figura 9.6, el 40 % de los docentes seleccionados para la investigación no están “ni en acuerdo, ni en desacuerdo” con la afirmación “la educación en sexualidad es un trabajo de los padres o cuidadores”. Posiblemente esto esté influenciado por los lineamientos del Ministerio de Educación y lo dispuesto por García (2019) en su blog para *Gaptain*.

De acuerdo con García (2019), la educación en sexualidad se acuñó como una práctica transversal en las instituciones educativas. Pero en los docentes no debe recaer toda la responsabilidad de enseñarla, sino que se puede abordar desde otras áreas de conocimiento como la educación física, la construcción de ciudadanía, la biología, entre otras. Además, los medios de comunicación juegan un papel importante en la transmisión de información que posteriormente debe ser corroborada por el entorno del menor; por otro lado, hay un equilibrio de percepciones entre los que están “de acuerdo” y los que están “en desacuerdo” (25 % en cada caso). Finalmente,

e igual en equilibrio, los datos restantes para los dos ítems faltantes fueron seleccionados por una persona, cada una representa un 5 % de la muestra total de la investigación.

Figura 9.7

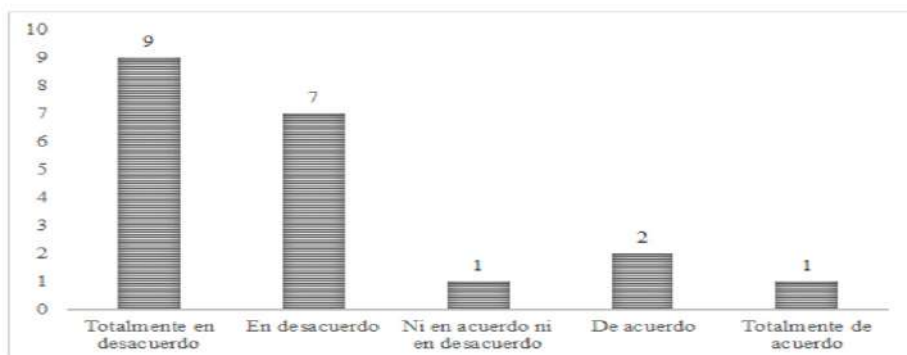
Necesidad de un programa/modelo de educación en sexualidad



Con base en las respuestas de la autoevaluación de los maestros anteriormente mencionadas, para el ítem de la figura 9.7 se incluyó una afirmación negativa. Para esta, el 35 % de la población mostró estar “totalmente en desacuerdo” con el postulado: “no es necesario seguir un modelo o programa educativo en sexualidad infantil”. Este mismo muestra un equilibrio de respuestas entre los docentes que están “de acuerdo” y los que no están “ni en acuerdo, ni en desacuerdo” (20 % cada caso). Tres de las personas seleccionadas en la muestra manifestaron estar “en desacuerdo” con la afirmación anteriormente descrita, número que corresponde al 15 %. Finalmente, un porcentaje menor del 10 % seleccionó “totalmente de acuerdo” con que no es necesario seguir un modelo o programa en la práctica docente que tenga que ver con educación en sexualidad. Estos datos confirman que los docentes necesitan de un marco referencial, pero necesitan sobre todo consolidar una línea base de sus conocimientos y percepciones, la cual marque los lineamientos para definir estrategias que permitan poner en práctica el abordaje de la educación en sexualidad en niños y niñas. Es imperativo generar un programa integral de educación en sexualidad para la etapa del ciclo vital de la infancia; sin embargo, esto es objeto de otra investigación. Por otro lado, de acuerdo con la información recolectada, que no se considere necesario

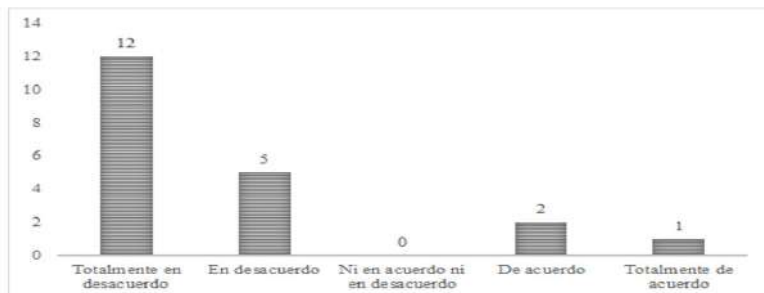
un marco referencial en las instituciones educativas puede deberse a que los docentes consideran no poseer la formación necesaria o que consideran que sus conocimientos empíricos son suficientes para este abordaje.

Figura 9.8
Conocimiento empírico de los docentes en educación en sexualidad

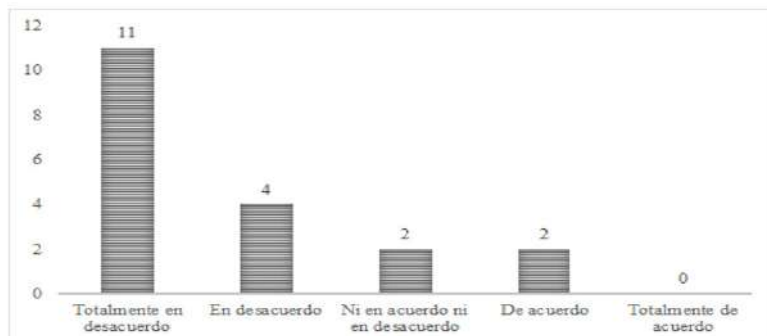


De acuerdo con la figura 9.8, el 45 % de los docentes manifiestan estar en total desacuerdo con la siguiente afirmación: “mi conocimiento empírico es suficiente en el abordaje de educación en sexualidad infantil”. Esto sugiere la necesidad de formación docente para el abordaje de la educación en sexualidad. 35 % de los participantes en esta investigación está “en desacuerdo” con esta noción; en un menor porcentaje se encuentran primero a las personas que están “de acuerdo”, las cuales corresponden a un 10 %. Finalmente, una persona se ubica en el ítem “ni en acuerdo, ni en desacuerdo” y otra en “totalmente de acuerdo”. Las últimas corresponden a un 5 % de la muestra, respectivamente.

El análisis de esta dimensión resulta coherente con las investigaciones citadas, en las cuales primó la necesidad de la capacitación docente constante en esta área de conocimiento que, además, implica temas como la afectividad, los derechos sexuales y reproductivos, entre otros, como lo mencionan Crociari y Perez (2019). Además, Pauta y Herminda (2015) destacaron la importancia de potenciar las habilidades en el manejo de la educación en sexualidad en los docentes desde las instituciones, pero sobre todo, en este ítem, es importante resaltar la importancia de la percepción individual que tienen los maestros sobre su ejercicio académico y la pertinencia que evidencian de la formación constante en estos temas con base en sus experiencias.

Figura 9.9***Pertinencia del abordaje de la educación en sexualidad***

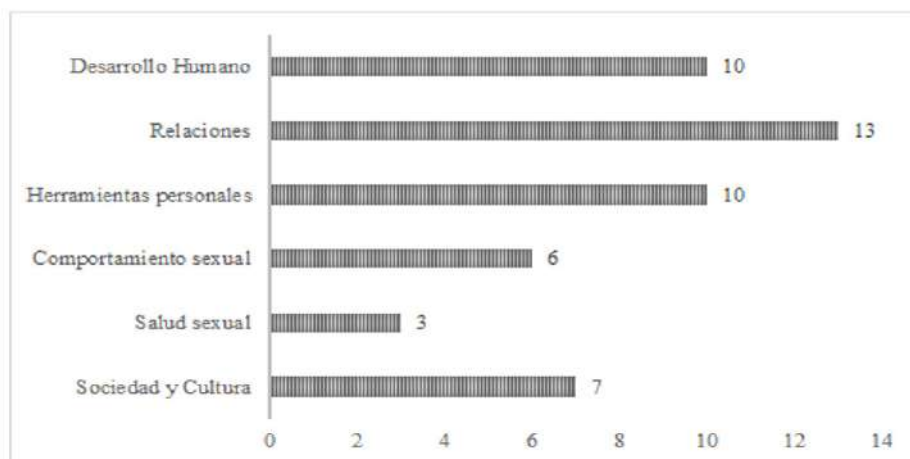
Como se evidencia en la figura 9.9, el 60 % de los docentes de la muestra está “totalmente en desacuerdo” con la afirmación: “culturalmente, desde mi experiencia docente, no es apropiado abordar el tema de educación en sexualidad en la etapa infantil”. Hay un 25 % de ellos que están “en desacuerdo”. Pese a que es mayor el porcentaje de la población que no considera correcta esta afirmación, aún persisten dentro de ellas tres personas que, con base en su experiencia en infancia, contemplan que es inapropiado abordar el tema de educación en sexualidad. Dos de ellas seleccionan el ítem “de acuerdo” y una el ítem “totalmente de acuerdo”, lo que concuerda con otras de las dimensiones abordadas, como la de la figura 9.8. La mayoría de los docentes implicados en este estudio consideran pertinente realizar un abordaje de la educación en sexualidad en edades tempranas, pues consideran que incide positivamente en los procesos madurativos y las áreas de ajuste de los menores, como se ha venido mencionando.

Figura 9.10***Inicio precoz de la vida sexual por el abordaje de la educación en sexualidad***

Por otro lado, como se relaciona en la figura 9.10, en relación con la siguiente afirmación: “hablar sobre educación en sexualidad en infancia incide en el inicio precoz de su vida sexual y reproductiva”, 55 % de los docentes participantes en la investigación seleccionaron estar “totalmente en desacuerdo”. Seguido a ello, de forma descendente, el 20 % de los educadores mencionó estar “en desacuerdo” y, finalmente, hay un equilibrio de respuestas entre los que no están “ni en acuerdo, ni en desacuerdo” y los que están “de acuerdo” (10 % cada uno). Cabe resaltar que para este análisis no hubo ningún docente de los participantes que sugiriera, con base en su respuesta, que considera que el abordaje de la educación en sexualidad en la infancia incide de manera negativa en el inicio de la vida sexual y reproductiva de los niños y niñas, a sabiendas de que, como lo menciona González (2015), la educación en sexualidad debe tener un carácter formativo más que informativo, ya que esta dimensión incide en la prevención de estas prácticas de forma temprana e incluye componentes socioafectivos que aportan en el desarrollo integral de los niños y niñas.

Figura 9.11

Pertinencia del abordaje de las categorías incluidas en la educación en sexualidad



Finalmente, como se visualiza en la figura 9.11, se realiza un recuento de la percepción e importancia de incluir dentro del abordaje de la educación en sexualidad las categorías integrales señaladas con base en el ejercicio co-

tidiano de los maestros en el aula. La primera de ellas hace referencia al desarrollo humano que integra todo lo que tiene que ver con la reproducción, la pubertad, la orientación sexual y la identidad de género. 50 % de los docentes consideró importante integrarla dentro de las prácticas pedagógicas en las aulas infantiles. La siguiente categoría tiene que ver con las relaciones. Dentro de esta se abordan aspectos como las familias, las amistades, las relaciones afectivas y, en términos generales, los vínculos interpersonales que se pueden establecer. Este ítem fue seleccionado por un 65 % de los docentes, quienes consideraron pertinente este abordaje dentro de la práctica de la educación en sexualidad en las instituciones educativas.

La siguiente categoría es sobre herramientas personales. Esta aborda aspectos para la infancia relacionados con la comunicación, la negociación y la toma de decisiones. Los participantes que seleccionaron este ítem como pertinente para implementarse en los programas de educación en sexualidad corresponden al 50 % de la muestra. Las personas que consideran pertinente incluir el comportamiento sexual corresponden a un 30 % de la muestra. Esta categoría incluye lo correspondiente a la sexualidad a lo largo de la vida, por lo cual se evidencia que un porcentaje bajo lo considera relevante dentro de la práctica de la educación en sexualidad en la infancia.

Por otro lado, para la categoría de salud sexual, solo un 15 % de los docentes consideraron pertinente incluirla dentro de su práctica en el aula. Esta categoría incluye temas relacionados con enfermedades de transmisión sexual, anticonceptivos y embarazo, es decir, que un bajo porcentaje de ellos consideran importante incluir estos aspectos en la etapa de la infancia. La última categoría que se incluyó dentro del abordaje de la educación en sexualidad integra aspectos de roles de género, diversidad y sexualidad en los medios tecnológicos. 35 % de la muestra consideró pertinente integrar lo correspondiente a la sociedad y la cultura dentro de la práctica pedagógica de la educación en sexualidad.

Los hallazgos de esta investigación coinciden con lo evidenciado por Palaruelo y González (2019), en cuanto a la poca preparación y experticia por parte de los docentes para impartir programas de sexualidad, así como la preocupación por el impacto que pueda tener la realización de los mismos en padres de familia y en la sociedad misma, ya que la percepción es negativa

y conservadora, razón por la cual todas estas nociones dan cuenta de que la educación en sexualidad no ha sido un elemento inmerso en las escuelas desde un comienzo por las percepciones de la población colombiana, que la hacen un tema poco abordado y categorizado como tabú. Así mismo, esta percepción se apoya en la incapacidad y ausencia de herramientas de autoevaluación que permitan que los maestros identifiquen las falencias o dificultades que tienen para su abordaje, lo cual, directamente, incide en el bajo índice de implementación dentro de las instituciones educativas.

Es importante mencionar que los participantes enfrentan situaciones y contextos diferentes, los cuales pueden ser un potenciador o un detractor de procesos de autoevaluación para el fomento de la formación e implementación de temas relacionados en educación en sexualidad, en este caso, para lo que respecta a la infancia. Surge entonces la necesidad de crear proyectos transversales en el contexto educativo, específicamente, en temáticas relacionadas con la sexualidad que incluyan la capacitación y preparación de los maestros y que sean acompañados de procesos de autoevaluación que permitan mejorar continuamente el abordaje de la sexualidad en la infancia, así como poseer la claridad y la experticia para fomentar un impacto positivo en todos los actores sociales involucrados en el éxito de los programas.

Conclusiones

Teniendo en cuenta las diferentes percepciones que presentan los docentes frente al abordaje de la educación sobre sexualidad en etapas tempranas, se resalta que muchas de ellas son congruentes con lo que se evidencia en los antecedentes teóricos, principalmente, en lo que respecta a la formación de sí mismos, el abordaje integral de la educación sobre sexualidad en etapas tempranas, los lineamientos normativos y la gestión dentro de las instituciones educativas orientadas por los currículos, que permiten el fortalecimiento de buenas prácticas educativas en la deconstrucción de juicios o tabúes socialmente impuestos (Pauta y Herminda, 2015). Con base en lo anterior y de acuerdo con Donato (2019), en este acercamiento a la realidad de las prácticas pedagógicas inmersas en contextos escolares es evidente la desinformación del abordaje ético, veraz y equitativo en educación sobre sexualidad, debido a creencias culturales, religiosas y sociales.

Por ende, es necesario comenzar con procesos de autoevaluación que permitan estandarizar las prácticas que se están ejecutando en el contexto escolar, alineadas a los parámetros legales y fomentando la identificación de oportunidades de mejora en la gestión educativa. De todas formas, se ha podido evidenciar que los docentes que se encuentran ejerciendo su rol activo en instituciones escolares continúan replicando contenidos sobre educación en sexualidad sin llevar una trazabilidad o cuantificación de los resultados o percepciones de su grupo poblacional. Por ello, es importante identificar que, al estar inmersos en contextos educativos escolares, es importante el manejo y la corresponsabilidad de temas que normalmente se asigna solo al grupo psicosocial o de psicología de cada institución. Es ahí donde se encuentra el llamado a realizar un trabajo interdisciplinar que tenga como base la introspección por procesos evaluativos de la ejecución individual del educador. Un eje fundamental en los procesos es la actualización y mejora, ya que, como agentes de cambio y formadores, se debe manejar un canal de comunicación confiable que permita el desarrollo socioemocional, integral y ético con los niños y niñas.

Actualmente, se cuenta con el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC), que pretende fomentar la sexualidad y afectividad desde un abordaje cultural en la construcción de ciudadanía y la promoción de los derechos humanos, sexuales y reproductivos (Duque, 2016). Sin embargo, a pesar de que este programa cuenta con lineamientos transversales, no se logran integrar los modos de abordaje en distintos contextos y actores. Por ejemplo, no se aclara cuál es el rol de los docentes en el abordaje de este tema o cuál es el papel del cuerpo directivo y orientadores frente a esta situación. Por ende, es importante la implementación de un proceso de autoevaluación que permita identificar el conocimiento previo y adquirido sobre temas de afectividad y educación en sexualidad en edades tempranas. Esto con aras a fortalecer las prácticas educativas y resaltar el rol activo del educador, no solo en proyectos institucionales, sino en la formación humana de los educandos.

Referencias

- Aguilar, M. A. (2018). *La ley de protección de datos en Colombia: sus inicios y examen de sus principales postulados* [Tesis de grado en Derecho, Universidad Católica de Colombia]. <https://repository.ucatolica.edu.co/items/e2b2ecad-182a-4775-a7e5-0606a8a3ee0e>
- Azúa, X., Lillo, D. y Saavedra, P. (2019). El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulo en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la Educación*, 50, 40-82. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n50.721>
- Bautista, C. (2021). *Desafío de los y las docentes y los y las orientadoras para implementar la educación integral de la sexualidad* [Trabajo de grado para la especialización en Periodismo Digital, Universidad Jorge Tadeo Lozano]. <http://hdl.handle.net/20.500.12010/17913>.
- Bravo, C. V., Sepúlveda, A. C., Oliva, C. C., y Kening, O. A. (2017). Percepción del profesorado sobre educación sexual en centros escolares. Araucanía, Chile. *Revista de Orientación Educacional*, 31(59), 87-106.
- Cabral, D. E. (2019). *La educación sexual integral: un derecho y un desafío en nivel inicial* [Trabajo de grado de licenciatura en Trabajo Social, Universidad Nacional de Luján]. <https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/handle/rediunlu/855>
- Correa Mosquera, D. (2017). *El diseño curricular en la formación de docentes para la primera infancia en América Latina: problemas del campo curricular en América Latina*. Universidad Santiago de Cali.
- Crociari, A. y Pérez, M. C. A. (2019). Qué hemos estudiado sobre género en la enseñanza infantil: los huecos en la formación docente. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 14(2), 1556-1568. <https://doi.org/10.21723/riace.v14iesp.2.12615>
- De Nóbrega, D. y Longar, L. (2017). *Actitud del docente de educación inicial en cuanto a la educación sexual en niños y niñas entre los 3 y 6 años* [Tesis de licenciatura en Educación, mención Preescolar, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela]. <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAQ3868.pdf>
- Donato, C. L. (2019). Camino hacia la construcción de un programa socio educativo de educación para la sexualidad en Bogotá. *Magazín aula urbana*, (113), 3-5.
- Fernández-Molina, M., Almario-López, S., Del Valle-Prieto, G., Falder, T., García-Carrasco, A., y Gómez-Pacheco, A. (2018). Necesidades afectivas y sexualidad. Una propuesta de intervención para educación infantil. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 7(1), 141-156.

- Ferrer, E. S. P. (2008). Educación de la sexualidad preescolar: Un enfoque alternativo y participativo. *Summa psicológica UST*, 5(1), 53-62. <https://doi.org/10.18774/448x.2008.5.221>
- Gallardo, Y. P. D., Vásconez, L. A. C., y Barragán, M. F. C. (2019). Conductas sexuales y emocionales infantiles. *Revista boletín REDIPE*, 8(11), 124-134. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.858>
- García, J. (30 de julio de 2019). La educación sexual: ¿de quién es responsabilidad? *Gaptain*. <https://gaptain.com/blog/la-educacion-sexual-responsabilidad/>
- González Tello, S. (2017). *Diversidad de género y discriminación en la escuela: Percepción y papel docente en educación primaria* [Trabajo de grado en Educación Primaria, Universidad de Cantabria, Santander, España]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/12483/GonzalezTelloSara.pdf?sequence=1>
- González, D. D., Guerrero García, H. A., Mata Rodríguez, C. L. y Pérez González, L. F. (2021). Educación sexual en docentes de educación básica de Saltillo, Coahuila. *Revista de Psicología de la Salud*, 9(1), artículo 4. <https://doi.org/10.21134/pssa.v9i1.705>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª edición). McGraw Hill
- Iñamagua, K. (2019). *El rol del docente de educación inicial en educación sexual Cañar 2018* [Tesis de maestría en Educación Sexual, Universidad de Cuenca, Ecuador]. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/31964>
- Ley No. 1090 de 2006. Código deontológico y bioético y otras disposiciones. 6 de septiembre. Diario Oficial del Congreso de la República de Colombia. https://www.colpsic.org.co/aym_image/files/ley_1090_de_2006_actualizada_junio_2015.pdf
- Londero, M., y Ramírez, O. E. (2017). Desafíos de la enseñanza de educación sexual integral para deconstruir estereotipos. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 3(2), 432-447. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/18907/18798>
- Lorena, C., y Vásquez, B. (2021). *Desafío de los y las docentes y los y las orientadoras para implementar la educación integral de la sexualidad* [Trabajo de grado para la especialización en Periodismo Digital, Universidad Jorge Tadeo Lozano]. <http://hdl.handle.net/20.500.12010/17913>
- Lotero-Franco, J., Restrepo-Segura, Y. y Arroyave-Taborda, L. (2021). Diseños curriculares e inteligencia social en zonas urbanas y rurales de Colombia. *Cultura, Educación y Sociedad*, 12(1), 255-274. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.12.1.2021.17>

- Ministerio de Educación (2018). *Plan especial de educación rural, hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*.
- Molina, D. L. (2011). Significado de la educación en un contexto de diversidad de Venezuela. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(1), 415-444. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v9i23.1443>
- Navarrete, S. H. y Jiménez, A. J. G. (2019). Estudio cualitativo sobre la necesidad de educación afectiva y sexual en las aulas según los docentes. En *Investigación Comprometida para la Transformación Social: Actas del XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa* (pp. 339-342). Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE).
- Niño-Bautista, L., Del Pilar Oviedo-Cáceres, M., Hakspiel-Plata, M. C., Velasco-Rangel, C. M., Galvis-Padilla, D. C., Aragón-Borré, D. y Pineda-Rodríguez, L. P. (2018). Motivaciones que inciden en la participación de docentes en procesos de educación para la sexualidad. *Revista de la Universidad Industrial de Santander Salud*, 50(2), 144-156. <https://doi.org/10.18273/revsal.v50n2-2018006>
- Pallaruelo Mascaray, C. y González-Mendiondo Carmona, L. (2019). *Los docentes de primaria ante la educación sexual* [Trabajo de grado en Educación Primaria, Universidad de Zaragoza, España]. <https://zaguan.unizar.es/record/87259>
- Pauta, D. E. M. y Hermida, E. M. J. (2015). Educación sexual: La asignatura pendiente. *Maskana*, 6(1), 27-38. <https://doi.org/10.18537/mskn.06.01.03>
- Reyes, A. L. R., y Dreibelbis, M. A. P. (2020). Creencias docentes: el enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(12), 153-186. <https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.145>
- Rodríguez Reyes, A. L. y Pease Dreibelbis, M. A. (2020). Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(12), 153-186. <https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.145>
- Restrepo Segura, Y. C. y García Peña, J. J. (2017). Rol del agente educativo en activación de rutas de atención de violencias sexuales en la infancia. *Ciencia y sociedad*, 42(3), 29-49. <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i3.pp29-49>
- Segura, Y. C. R., y Peña, J. J. G. (2017). Rol del agente educativo en activación de rutas de atención de violencias sexuales en la infancia. *Ciencia y sociedad*, 42(3), 29-49. <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i3.pp29-49>
- Serrano Cárdenas, L. P. (2018). *Percepciones sociales sobre sexualidad de los docentes de primaria y la política de sexualidad y proyectos del Ministerio de Educación Nacional en la localidad de Tunjuelito*. Ministerio de Educación Nacional.

- Valverde Calle, M. N. y Cando Guamán, R. A. (2021). *Las competencias docentes en el área de educación sexual para la prevención contra el abuso sexual infantil en niños de 4 a 5 años en la UECIB GLS Santiago de Guayaquil, ubicada en Bastión Popular, en el periodo 2020-2021* [Tesis de licenciatura en Educación de Párvulos, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/4462>
- Zabarain-Cogollo, S. J. (2011). Sexualidad en la primera infancia: una mirada actual desde el psicoanálisis a las etapas del desarrollo sexual infantil. *Pensando Psicología*, 7(13), 75-90. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/39>