

# La Educación Sexual como Contenido Curricular en la Formación Inicial del Profesorado

## Sex Education as Curricular Content in Initial Teacher Training and Education

Diego Fernández Fernández\*, Soraya Calvo González y José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

### DESCRIPTORES:

Educación sexual  
Plan de estudios  
Política educativa  
Universidad  
Formación inicial de docentes

### RESUMEN:

En este artículo se realiza un estudio exploratorio-descriptivo-comparativo para conocer la situación actual de la educación sexual en las titulaciones oficiales de Formación del Profesorado y Educación de 45 universidades públicas españolas. Se analizaron 843 guías docentes incluidas en los planes de estudio de 189 titulaciones de los Grados de Maestra/o en Educación Infantil y Primaria, los Grados de Pedagogía y los Postgrados de Formación del Profesorado. Se revisaron las actuales posibilidades de formación en estos estudios partiendo de los planes de estudio de las titulaciones oficiales y de las guías docentes de las asignaturas impartidas en el curso 2018-2019. Se seleccionaron un conjunto de palabras clave relacionadas con la sexualidad y la perspectiva de género a nivel global, transversal y específico; comprobando la existencia o ausencia de estos términos y planteando un análisis de contenido de los documentos oficiales. Los resultados muestran que la educación sexual es una "asignatura pendiente" en la formación inicial del profesorado en España, con escasa presencia en las titulaciones universitarias oficiales. Se evidencia que la formación inicial en educación sexual no está garantizada ni se recoge explícitamente en los currícula oficiales, lo que entra en contradicción con las recomendaciones de organismos internacionales.

### KEYWORDS:

Sex education  
Curriculum  
Educational policy  
University  
Teacher training

### ABSTRACT:

In this article a exploratory-descriptive-comparative study is carried out to find out the current situation of sex education in the official Teacher Training and Education degrees of 45 Spanish public universities. We analysed 843 teaching guides included in the syllabuses of 189 degrees in Early Childhood and Primary Education, Pedagogy and in the Master's Degree in Teacher Training in Secondary and Upper Secondary Education and Vocational Training. For this aim, we have reviewed the current training possibilities in these studies based on information from the syllabuses of the official degree programmes and the teaching guides of the subjects taught in the 2018-2019 academic year. A set of key words related to sexuality and the gender perspective were selected as a global, transversal and specific level; checking the existence or absence of these terms and carrying out a content analysis of the official documents. The results show that sex education is a "pending subject" in initial teacher training in Spain, with a low presence in official university degrees. It is observed that initial training in sex education is neither guaranteed nor specifically included in the curricula, which is in contradiction with the recommendations of international organisations.

### CÓMO CITAR:

Fernández Fernández, D., Calvo González, S. y San Fabián Maroto, J. L. (2023). La educación sexual como contenido curricular en la formación inicial del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 12(2), 171-190.  
<https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.2.010>

## 1. Introducción

Según explica la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022), la mayoría de los países del mundo imparten educación sexual como un tema más de los planes de estudio de sus sistemas educativos. Del mismo modo, la educación sexual en Europa se ha generalizado en los últimos años, ya que cada vez más países han reconocido la importancia de educar a niñas, niños y jóvenes sobre aquellos temas relacionados con la sexualidad (Bourke et al., 2014; Ketting e Ivanova, 2018). Sin embargo, sigue habiendo una gran variabilidad en el contenido y la calidad de los programas de educación sexual en toda Europa, y algunos países siguen teniendo dificultades para poner en marcha programas efectivos y eficaces que cumplan con las recomendaciones y estándares técnicos internacionales, afirman Ketting y otros (2021). En Europa occidental, las ONGs complementan la educación formal con actividades extracurriculares, educación extraescolar y un apoyo significativo a la formación del profesorado. Sin embargo, las relaciones entre las ONGs y los gobiernos pueden ser tensas, y su trabajo puede resultar insostenible sin el apoyo y la alianza con los gobiernos y demás agentes implicados. Esta gran diversidad de contextos culturales, políticos y educativos, así como lo que cada país considera “apropiado” o “eficaz” varía de un Estado a otro (Orte Socias et al., 2022; Santizo Rodall, 2022).

En España, existe un creciente interés social y educativo sobre la implantación de la educación sexual dentro de los currículos educativos (Bejarano Franco et al., 2021; Fernández Fernández y Calvo González, 2022; Miralles Cardona et al., 2020). No obstante, algunos temas considerados relevantes por las recomendaciones y estándares técnicos internacionales se trabajan deficientemente, no están suficientemente integrados en los planes de estudio o, a pesar de estarlo, directamente no se enseñan en las aulas (Martínez Álvarez et al., 2011, 2013, 2014). Además, todavía existe una brecha entre el currículum oficial y su puesta en práctica en las aulas, ya que una de las particularidades del sistema educativo español es su manifiesta incoherencia y desfase legislativo, lo que significa que las demandas y avances sociales y científicos en educación sexual no van acompañados de cambios legales efectivos que se concretan en medidas reales y efectivas en los planes de estudio ni en las aulas, tal y como confirman los estudios de Bejarano Franco y Mateos Jiménez (2016), Rivas Vañó (2022) y Vázquez García y otros (2021). Por ello, numerosas investigaciones se refieren a la educación sexual como la “asignatura pendiente” –véase Blanco García y Bejarano Franco (2019), Calvo González (2021), Garzón Fernández (2016), Hurtado Murillo y otros (2012), Lameiras Fernández y otros (2016) y Martínez Álvarez y otros (2011, 2013, 2014)–. Esto se debe a que sigue sin garantizarse este derecho a todo el alumnado del sistema educativo en España, y cuando se realizan acciones para trabajar estos saberes no se aborda desde el modelo biográfico-profesional, sino desde otros enfoques que se caracterizan por su aislamiento y su incoherencia.

## 2. Revisión de la literatura

El panorama respecto a la situación de la educación sexual en el sistema universitario público en España es similar al que encontramos en el resto de las etapas de la educación obligatoria, tal y como indican Barriuso Ortega y otros (2022), Blanco García y Bejarano Franco (2019), Durán i Febrer y otros (2022), Garzón Fernández (2016) y Lameiras Fernández y otros (2016). Su inclusión en el currículo es un hecho excepcional, porque se aborda como una materia optativa, voluntaria y solamente en

alguna titulación específica, dejándola en manos de intervenciones educativas para la urgencia y con carácter asistencial; es un saber disgregado e inconexo porque no se especifican qué criterios y requisitos básicos son necesarios en cuanto a enfoques en el abordaje de la sexualidad, la evaluación, los contenidos, las actividades, los objetivos, las competencias, etc.; y es transversal e informal (no curricular), ya que si se abordan estos saberes se diluyen dentro de otros contenidos más generales e interdisciplinarios que no garantizan que se trabajen en el aula de forma rigurosa y sistematizada.

El nivel de formación inicial y continua del profesorado en educación sexual es insuficiente y altamente limitado, lo que evidencia una ausencia de la capacitación necesaria para realizar intervenciones eficaces sobre aspectos relacionados con la sexualidad, afirman Díaz de Greñu Domingo y Anguita Martínez (2017), Fernández Hawrylak y otros (2022) y Muñoz Fernández y otros (2019). Del mismo modo, las posibilidades para la formación o capacitación inicial del profesorado y demás profesionales de la educación son muy reducidas, reflejando los déficits ya manifestados en el sistema universitario español (González Pérez, 2017; Penna Tosso, 2017; Penna Tosso y Sánchez Sáinz, 2015; Resa Ocio, 2021, 2023).

Hay evidencias de que la capacitación del profesorado se ha fortalecido y que la formación inicial se está ampliando a través de la complementación de la formación continua. Sin embargo, todavía hay una gran cantidad de docentes que carecen de confianza y la formación para realizar una enseñanza de la sexualidad adecuada y, al mismo tiempo, la calidad de la enseñanza que de forma excepcional reciben no siempre es integral ni sistemática. Por lo tanto, es esencial continuar invirtiendo en formación inicial y continua y apoyando la capacitación del profesorado para garantizar la calidad de la enseñanza de la sexualidad dentro de los planes de estudio de las titulaciones de Formación del Profesorado y Educación en las universidades en España (Huerta Ramón, 2021; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022).

Para contribuir con la literatura científica y aportar información rigurosa sobre la actualidad en materia de educación sexual dentro de los currículos educativos en la formación del profesorado, se considera necesario la realización de un diagnóstico educativo que refleje cuál es la situación de la educación sexual en el sistema público universitario español respecto a su inclusión en los planes de estudio, su pertinente revisión y una actualización acorde con las demandas sociales. Lo que necesitan las universidades son más iniciativas innovadoras y la consolidación de estrategias que impulsen nuevas formas de convivencia más equitativas entre mujeres y hombres (Barrientos Saavedra et al., 2022; Bejarano Franco et al., 2021; Díaz de Greñu Domingo, Anguita Martínez, 2017; Fernández Fernández y Calvo González, 2022; González Pérez, 2017; Resa Ocio, 2021, 2023). La educación sexual puede ser un elemento de transformación social, pues es necesario un nuevo modelo de educación sexual con enfoque de género “alternativo a los tradicionales que sea garantía de una transformación social y que suponga una reorganización más justa y positiva de las estructuras sociales” (Lameiras Fernández et al., 2012, p. 13).

A partir de lo expuesto, el objetivo de esta investigación consiste en realizar un estudio diagnóstico para conocer la situación y el contexto actual de la educación sexual en las titulaciones oficiales de Formación del Profesorado y Educación de las universidades públicas españolas, concretamente en los Grados de Maestra/o en Educación Infantil y Primaria, los Grados en Pedagogía y en los postgrados de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional.

### 3. Método

Se ha aplicado un modelo mixto de investigación que incluye técnicas y herramientas de investigación tanto cuantitativas como cualitativas, lo que permitió reducir o eliminar algunos de los sesgos y limitaciones de ciertos métodos, proporcionando así datos sobre diferentes niveles y unidades de análisis (Creswell y Creswell, 2017). En este modelo se combinaron el método cuantitativo, enfoque que se prioriza en esta fase, y el cualitativo utilizado como método secundario en el mismo período de recolección de datos.

Se seleccionaron y analizaron un total de 843 guías docentes que podrían abordar en mayor o menor grado de especificidad la sexualidad, el género y la educación sexual, y que están incluidas en los planes de estudio de 189 titulaciones de los Grados de Maestra/o en Educación Infantil y Primaria, los Grados de Pedagogía y los Postgrados de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional de 45 universidades públicas de España; junto a la recopilación de la literatura científica, literaria y conceptual sobre el tema investigado.

Para la recogida de información y la correcta realización del estudio diagnóstico para conocer la situación y el contexto actual de la educación sexual en las titulaciones oficiales de Formación del Profesorado y Educación de las universidades públicas españolas, se diseñó y utilizó un formulario a modo de rúbrica que sirvió para organizar la información recogida de una amplia cantidad de datos de manera ágil y efectiva a través de la aplicación de Google Forms, donde se han recopilado los datos más relevantes de este análisis documental y de contenido de las guías docentes y los planes de estudio, priorizando el método cuantitativo de recogida de datos, ayudando a complementar la revisión documental.

La rúbrica se diseñó utilizando como referencia el estudio de Martínez Álvarez y otros (2013), incluyendo en el formulario aquellas variables, indicadores y niveles de análisis que encajaban con el objetivo de la investigación, y se complementaron con otras variables e indicadores de elaboración propia que atendieron a esta misma finalidad, que se definieron con claridad. Las variables e indicadores se organizaron de manera lógica y secuencial para permitir una recopilación de datos coherente para su posterior organización y análisis. Esta técnica registra si las variables e indicadores investigados están presentes o ausentes en la muestra, permitiendo una evaluación ágil y eficiente de grandes cantidades de datos. Se utilizó el software Excel para el análisis de los datos recopilados mediante el formulario diseñado a modo de rúbrica.

Dado que una de las limitaciones de esta técnica de recogida de datos es el grado de análisis y de interpretación de los resultados, se replicaron los niveles de análisis, específico, transversal y global, del mismo estudio de Martínez Álvarez y otros (2013) y se utilizaron para diseñar la rúbrica. A ello, se sumó la aproximación teórica realizada de revisión y recopilación sistemática de la literatura científica y documental sobre la temática investigada: publicaciones académicas, datos estadísticos institucionales, descripciones de planes de estudios o legislación relacionada con el fenómeno estudiado, además de registros, archivos y diferentes bases de datos, como método secundario de recogida de información y de análisis. De esta forma se aseguró la pertinencia y precisión de la rúbrica, así como su relación directa con la temática estudiada.

### *Procedimiento*

Desde la página web del Ministerio de Universidades se consultó durante el curso 2018-2019 la oferta de títulos universitarios oficiales de las universidades públicas en España, y se realizó una búsqueda en relación con las titulaciones mencionadas en las unidades de análisis. Dada la existencia de diferentes denominaciones de las titulaciones, se optó por realizar la búsqueda utilizando como palabras clave “Maestra/o en Educación Infantil”, “Maestro en Educación Infantil”, “Magisterio en Educación Infantil”, “Maestra/o en Educación Primaria”, “Maestro en Educación Primaria”, “Magisterio en Educación Primaria”, “Pedagogía”, “Formación Profesorado Educación Secundaria” y “Profesor Educación Secundaria”. Además, para seleccionar las titulaciones se consideraron únicamente aquellas que hubieran sido verificadas previamente por parte del Consejo de Universidades y tuvieran carácter de Grado y Postgrado con enseñanza presencial y online, lo que permitió obtener un total de 189 titulaciones de Grado y Postgrado. En concreto, se analizaron 59 titulaciones del Grado de Maestra/o en Educación Infantil (31,22 %), 62 titulaciones del Grado de Maestra/o en Educación Primaria (32,8 %), 17 titulaciones del Grado de Pedagogía (8,99 %) y 51 titulaciones del postgrado de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (26,98 %).

A partir de este listado, y siguiendo los criterios mencionados anteriormente, se accedió a los planes de estudio de las diferentes titulaciones a través de las páginas web de 45 universidades públicas (Cuadro 1), donde se han analizado 314 guías docentes de los Grados de Maestra/o en Educación Infantil (37,25 %), 264 guías de los Grados de Maestra/o en Educación Primaria (31,32 %), 101 guías de los Grados de Pedagogía (11,98 %) y 164 guías de los Postgrados de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (19,45 %).

De los planes de estudio seleccionados, se consideraron aquellas guías docentes que en su denominación incluían uno o varios términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad. Para ello se siguieron los criterios planteados por Martínez Álvarez y otros (2013), que facilitaron la concreción de 3 niveles de vinculación conceptual: nivel global, nivel transversal y nivel específico.

El nivel global incluye asignaturas que en su denominación contienen palabras que no están específicamente relacionadas con la educación sexual, el género o la sexualidad pero que podrían incluir aspectos relacionados con la temática en un sentido amplio, aunque no hacen referencia de forma explícita a estos contenidos. Este nivel incluye los términos “salud”, “ciudadanía”, “valores”, “psicología del desarrollo”, “psicología evolutiva”, “psicología de la familia” y “desarrollo psicológico”.

El nivel transversal incluye asignaturas que abordan conocimientos educativos de naturaleza transversal y que, dada la proximidad de los términos, se asume que estas asignaturas trabajan saberes relevantes para el desarrollo de la educación sexual. En este nivel se han considerado los términos “afectividad”, “afecto”, “afectivo”, “emocional”, “igualdad”, “igual”, “desigualdad”, “equidad”, “sexismo” y “feminismo”.

El nivel específico considera asignaturas que en su denominación incluyen los términos “sexo”, “sexual”, “educación sexual”, “sexualidad”, “afectivo-sexual” y “género” de manera explícita, asumiendo que están dirigidas a formar a las y los profesionales de la educación en esta materia.

**Cuadro1****Número de guías docentes analizadas por Universidad y Titulación**

Universidad	MFP	MI	MP	P	Universidad	MFP	MI	MP	P
Santiago de Compostela	3	19	16	4	Miguel Hernández de Elche	4	X	X	X
A Coruña	2	7	5	X	Castilla-La Mancha	1	18	12	X
Vigo	6	8	4	X	Extremadura	3	12	8	X
Oviedo	3	7	4	4	Rey Juan Carlos	3	12	9	X
León	4	7	4	X	Complutense de Madrid	5	4	5	5
Valladolid	4	19	24	X	Autónoma de Madrid	5	5	4	X
Burgos	3	3	5	5	Alcalá	6	5	3	X
Salamanca	7	22	23	9	UNED	3	X	X	X
Cantabria	4	8	6	X	Politécnica de Madrid	2	X	X	X
País Vasco	5	8	8	5	Murcia	7	6	3	7
Pública de Navarra	3	3	3	X	Illes Balears	6	4	18	9
La Rioja	2	5	6	X	Huelva	5	7	5	X
Zaragoza	3	15	9	X	Sevilla	4	8	3	6
Lleida	3	6	4	X	Pablo de Olavide	2	X	X	X
Girona	2	5	4	3	Cádiz	5	9	4	X
Barcelona	X	3	3	8	Córdoba	4	9	5	X
Autónoma de Barcelona	1	6	7	5	Málaga	5	6	3	6
Politécnica de Catalunya	2	X	X	X	Jaén	3	7	5	X
Pompeu Fabra	3	X	X	X	Granada	7	21	12	10
Rovira i Virgili	3	3	4	5	Almería	2	5	3	X
Jaume I de Castellón	2	5	2	X	La Laguna	5	5	4	4
València	4	3	2	6	Las Palmas de Gran Canaria	4	5	11	X
Alicante	4	4	4	X					
<b>TOTAL</b>	<b>164</b>	<b>314</b>	<b>264</b>	<b>101</b>					

Notas. MFP (Máster de Formación del Profesorado), MI (Maestra/o Infantil), MP (Maestra/o Primaria) y P (Pedagogía). Elaboración propia.

La concreción de los tres niveles de vinculación conceptual y los términos que se incluyen en cada uno se encuentran reflejados en el Cuadro 2.

El análisis se estructura en dos partes. En la primera parte se analizan las 843 asignaturas ofertadas en 189 titulaciones y la inclusión de uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal solamente en su denominación. En la segunda parte se analizan las 843 guías docentes correspondientes a estas asignaturas y la inclusión de uno o varios términos recogidos en el nivel específico, transversal y global en todas las partes en las que se estructuran las guías docentes.

**Cuadro 2*****Niveles de concreción conceptual de los términos incluidos en las guías docentes***

	Niveles de concreción conceptual		
	Global	Transversal	Específico
salud		afectividad	sexo
ciudadanía		afecto	sexual
valores		afectivo	educación sexual
psicología del desarrollo		emocional	sexualidad
psicología evolutiva		igualdad	afectivo-sexual
psicología de la familia		igual	género
desarrollo psicológico		desigualdad	
		equidad	
		sexismo	
		feminismo	

**4. Resultados**

En la primera parte del análisis de los resultados se han investigado un total de 843 asignaturas en 189 titulaciones, para confirmar la inclusión de uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal en su denominación.

De esta totalidad, hay 76 asignaturas (9,02 %) que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal. Esto constata la existencia de asignaturas que abordan la sexualidad, el género y la educación sexual de manera explícita, o que en ellas se estudian conocimientos educativos de naturaleza transversal y, dada la proximidad de los términos, se puede inferir que se trabajan saberes relevantes para el desarrollo de la sexualidad.

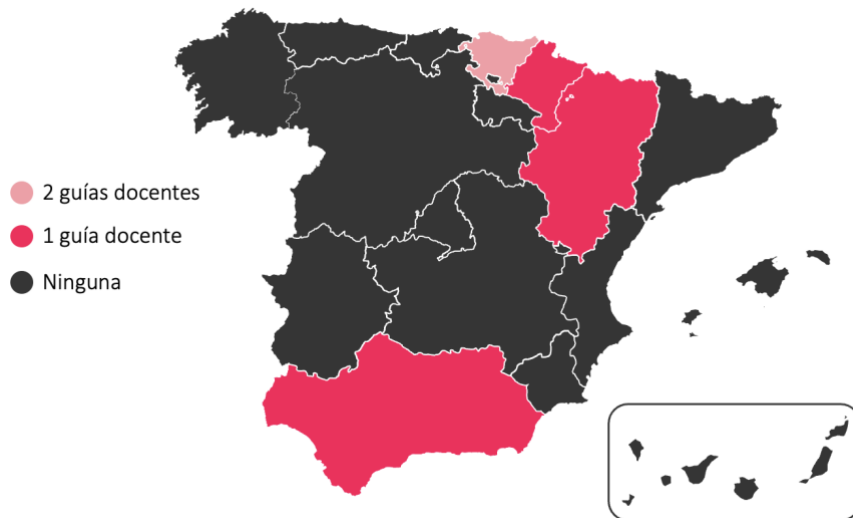
De las 164 guías docentes analizadas en las 51 titulaciones de Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional que se ofertaron en España durante el curso 2018-2019, solamente hay 5 asignaturas (3,05 %) que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal; 2 de ellas en el País Vasco (U. de País Vasco), y otras 3 en Navarra (U. Pública de Navarra), Aragón (U. de Zaragoza) y Andalucía (U. de Granada) respectivamente (Cuadro 3 y Figura 1).

**Cuadro 3*****Asignaturas del Máster de Formación del Profesorado y Educación que incluyen en su denominación temas relacionados con la sexualidad en los niveles específico y transversal en el curso 2018-2019***

Universidad	Asignatura
País Vasco	Orientación en igualdad
Pública de Navarra	Desarrollo de la competencia social, emocional y moral
Zaragoza	La igualdad desde una perspectiva de género
Granada	Educación para la igualdad

**Figura 1**

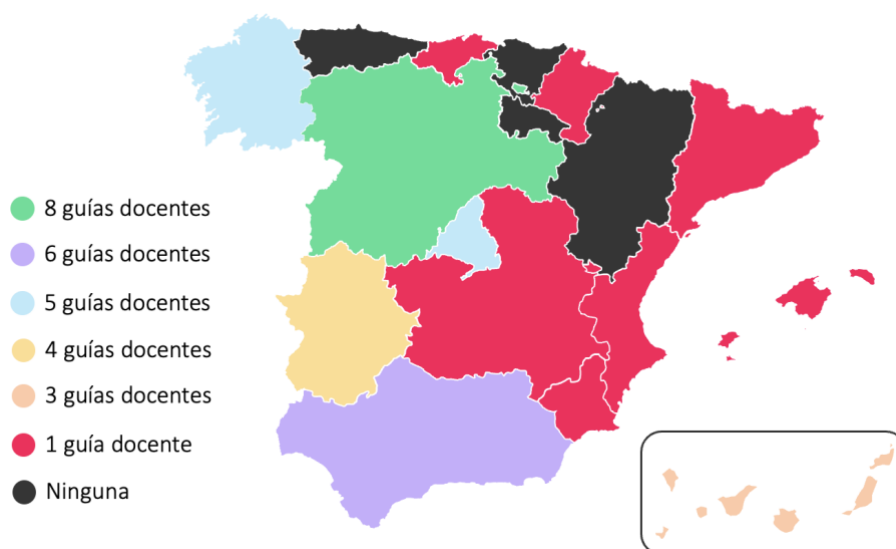
*Número de asignaturas del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria por Comunidad Autónoma que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal*



De las 314 guías docentes analizadas en las 59 titulaciones del Grado de Maestra/o en Educación Infantil que se ofertaron en España durante el curso 2018-2019, hay un total de 38 asignaturas (12,1 %) que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal. Castilla y León (U. de Valladolid, Burgos y Salamanca) es la CCAA. que más asignaturas recoge en su oferta formativa para este Grado, con 8, seguida de Andalucía (U. Cádiz, Córdoba, Granada y Almería) con 6, Madrid (U. Rey Juan Carlos y Autónoma de Madrid) con 5, Galicia (U. de Santiago de Compostela y A Coruña) con 5 y Extremadura (U. de Extremadura) con 4. Las universidades de Oviedo, País Vasco, La Rioja y Zaragoza no ofertaron ninguna (Cuadro 4 y Figura 2).

**Figura 2**

*Número de asignaturas del Grado de Maestra/o en Educación Infantil por Comunidad Autónoma que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal*





**Cuadro 4*****Asignaturas del Grado de Maestra/o en Educación Infantil que incluyen en su denominación temas relacionados con la sexualidad en los niveles específico y transversal en el curso 2018-2019***

Universidad	Asignatura
Santiago de Compostela	Educación emocional (2)
	Identidad de género y educación (2)
A Coruña	Valores y educación para la igualdad
Valladolid	Educación para la paz y la igualdad (4)
Burgos	Educación intercultural, para la paz y la igualdad
Salamanca	Psicología del desarrollo y educación afectivo-sexual (3)
Cantabria	Sexualidad y afectos en la escuela
Pública de Navarra	Diversidad cultural, derechos fundamentales, igualdad y ciudadanía
Girona	Educación estética y vida cotidiana: posmoderna, multicultural, feminista, ecológica
Alicante	Educación en igualdad de género
Castilla La-Mancha	Habilidades socioemocionales en Educación Infantil
Extremadura	Desarrollo socioemocional en edad infantil (2)
	Sociología de las relaciones de género y la familia (2)
Rey Juan Carlos	Desarrollo emocional y social (3)
Autónoma de Madrid	Desarrollo emocional y social
	Educación en valores: igualdad y ciudadanía
Murcia	Sociología de género
Illes Balears	Desarrollo y educación socioemocional en la primera infancia
Cádiz	Habilidades socioemocionales y relaciones entre iguales en Educación Infantil
	Actividades para fomentar el desarrollo socioemocional en Educación Infantil
	Inteligencia emocional y comunicación eficaz en el docente de Educación Infantil
Córdoba	Educación para la salud y el consumo
Granada	Educación para la paz y en valores en Educación Infantil
Almería	Corporeidad y desarrollo emocional en edad infantil
La Laguna	Psicología de la educación socioafectiva
Las Palmas de Gran Canaria	Educación para la igualdad entre los géneros
	Educación afectivo-sexual para Infantil

De las 264 guías docentes analizadas en las 62 titulaciones del Grado de Maestra/o en Educación Primaria que se ofertaron en España durante el curso 2018-2019, hay un total de 24 asignaturas (9,09 %) que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal. De nuevo, Castilla y León (U. de Valladolid y Salamanca) es la CC.AA. que más asignaturas recoge en su oferta formativa para este Grado (7), seguida de Galicia (U. de Santiago de Compostela y A Coruña) con 5. En cambio, las universidades de Oviedo, La Rioja, Zaragoza, Castilla-La Mancha, Huelva, Sevilla, Pablo de Olavide, Cádiz, Córdoba, Málaga, Jaén, Granada, Almería, Murcia e Illes Balears no ofertaron ninguna (Cuadro 5 y Figura 3).

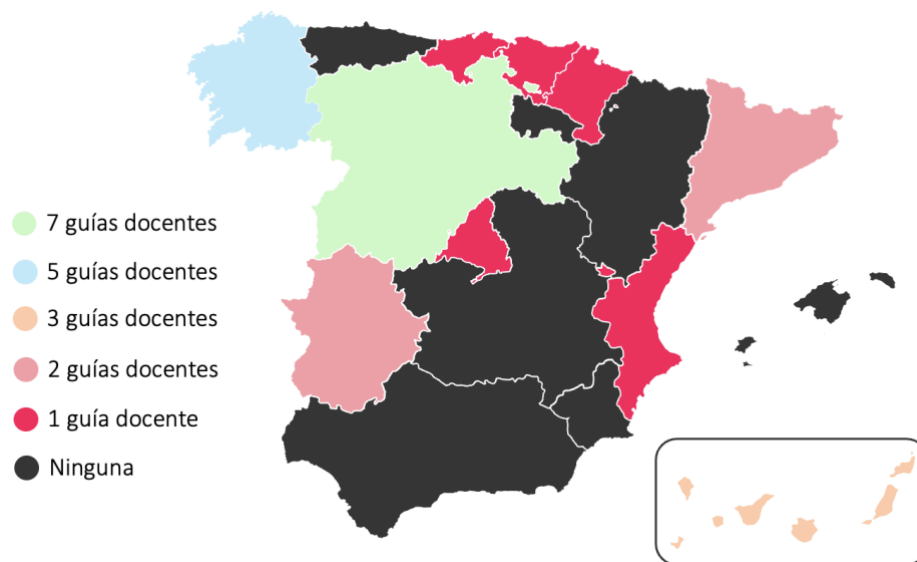
**Cuadro 5**

**Asignaturas del Grado de Maestra/o en Educación Primaria que incluyen en su denominación temas relacionados con la sexualidad en los niveles específico y transversal en el curso 2018-2019**

Universidad	Asignatura
Santiago de Compostela	Educación emocional (2) Identidad de género y educación (2)
A Coruña	Valores y educación para la igualdad
Valladolid	Educación para la paz y la igualdad (4)
Salamanca	Psicología del desarrollo y educación afectivo-sexual (3)
Cantabria	Sexualidad y afectos en la escuela
País Vasco	Interacción de lenguajes. La cultura audiovisual. Revisión desde una perspectiva de género
Pública de Navarra	Diversidad cultural, derechos fundamentales, igualdad y ciudadanía
Girona	Educación estética y vida cotidiana: posmoderna, multicultural, feminista, ecológica
Autónoma de Barcelona	Necesidades educativas específicas afectivas, emocionales y de conducta
Alicante	Educar en igualdad de género
Extremadura	Sociología de las relaciones de género y de la familia (2)
Autónoma de Madrid	Educar para la igualdad y la ciudadanía
La Laguna	Educación emocional
Las Palmas de Gran Canaria	Educación afectivo-sexual para Primaria (2)

**Figura 3**

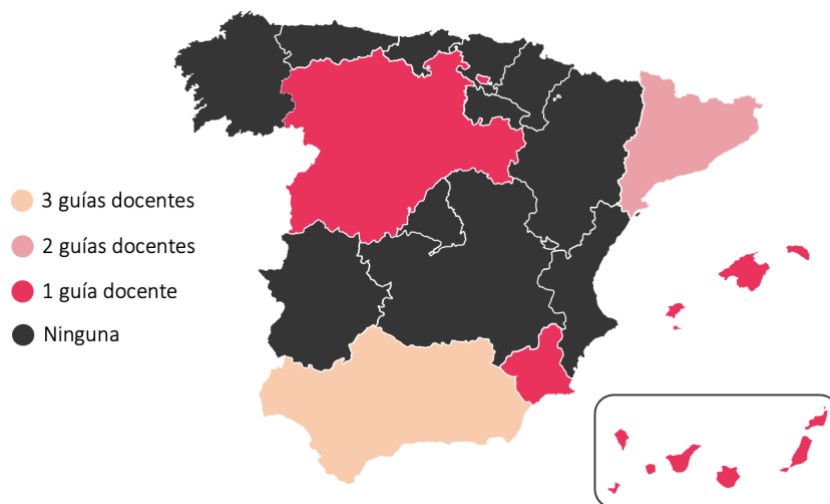
**Número de asignaturas del Grado de Maestra/o en Educación Primaria por Comunidad Autónoma que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal**



De las 101 guías docentes analizadas en las 17 titulaciones del Grado de *Pedagogía* que se ofertaron en España durante el curso 2018-2019, hay un total de 9 asignaturas (8,91 %) que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal. Son Andalucía (U. de Sevilla, Málaga y Granada) con 3, Cataluña (U. de Barcelona) con 2, y Canarias (U. de La Laguna), Islas Baleares (U. de les Illes Balears), Murcia (U. de Murcia) y Castilla y León (U. de Salamanca) con 1 asignatura cada una respectivamente (Cuadro 6 y Figura 4).

**Cuadro 6*****Asignaturas del Grado de Pedagogía que incluyen en su denominación temas relacionados con la sexualidad en los niveles específico y transversal en el curso 2018-2019***

Universidad	Asignatura
Salamanca	Sexualidad y educación
Barcelona	Orientación y género
	Educación para la equidad y desarrollo humano
Murcia	Educación, género, ciudadanía y derechos humanos
Illes Balears	Educación para la igualdad de género
Sevilla	Asesoramiento psicoeducativo en el desarrollo socioemocional
Málaga	Educación para la igualdad y la diversidad
Granada	Educación para la igualdad y la diversidad
La Laguna	Equidad y educación

**Figura 4*****Número de asignaturas del Grado de Pedagogía por Comunidad Autónoma que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal***

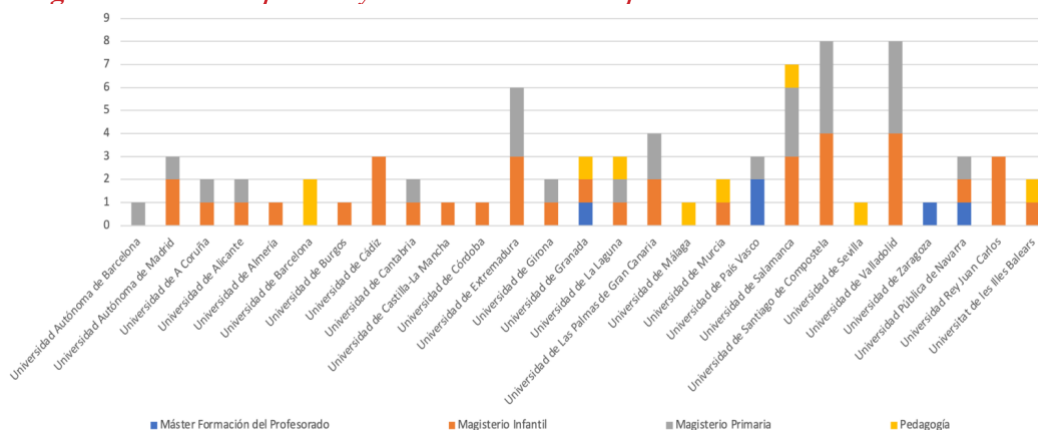
Las universidades de Santiago de Compostela y de Valladolid son las que más asignaturas ofertan que incluyen en su denominación uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal (8 asignaturas cada una), concretamente 4 en el Grado de Maestra/o en Educación Infantil y 4 en el Grado de Maestra/o en Educación Primaria. La Universidad de Salamanca oferta 7 asignaturas que cumplen con estos requisitos; 3 en el Grado de Maestra/o en Educación Infantil, 3 en el Grado de Maestra/o en Educación Primaria y 1 en el Grado de Pedagogía. Por debajo de estas universidades se encuentran la Universidad de Extremadura con 6 asignaturas; 3 en el Grado de Maestra/o en Educación Infantil y 3 en el Grado de Maestra/o en Educación Primaria. Sin embargo, en ninguna de ellas se ofertan asignaturas de estas características en los Másteres de Formación del Profesorado. Solamente son 4 (8,89 % de las universidades públicas analizadas) las universidades que sí ofertan alguna asignatura que incluye en su denominación uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal en estos estudios de Postgrado, en concreto ofertan 5 asignaturas, entre las que se encuentran la Universidad del País Vasco (2 asignaturas), la Pública de Navarra (1 asignatura), la de Zaragoza (1 asignatura) y la de Granada (1 asignatura).

Las universidades que no ofertaron ninguna asignatura que incluyen en su denominación uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal son las universidades de Vigo, Oviedo, León, La Rioja, Lleida, Politècnica de Catalunya, Pompeu Fabra, Rovira i Virgili, Jaume I de Castellón, Miguel Hernández de Elche, Complutense de Madrid, Alcalá, UNED, Politècnica de Madrid, Huelva, Pablo de Olavide y Jaén (el 37,78 % de las universidades públicas analizadas).

La Figura 5 recoge la distribución de asignaturas que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal por Universidad.

**Figura 5**

*Distribución de asignaturas que en su denominación incluyen uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal por Universidad*

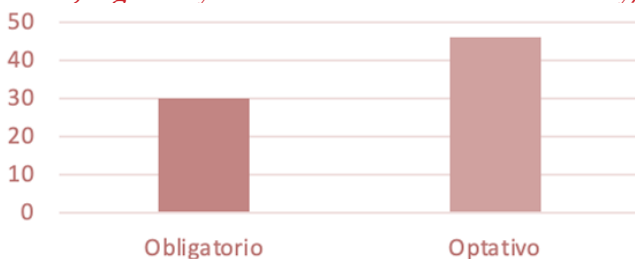


De la totalidad de guías analizadas, 614 se corresponden con asignaturas de carácter obligatorio (72,84 %) y 229 de carácter optativo (27,16 %). En cuanto al carácter de las asignaturas sobre la totalidad de las analizadas se comprobó el carácter obligatorio u optativo de aquellas categorizadas en el nivel transversal y/o específico. Nos encontramos que 30 de estas asignaturas son de carácter obligatorio (3,56 %) y 46 son de carácter optativo (5,46 %).

La Figura 6 recoge el carácter de las asignaturas que incluyen uno o varios términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad en el nivel transversal y/o específico.

**Figura 6**

*Carácter de las asignaturas que incluyen uno o varios términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad en el nivel transversal y/o específico*

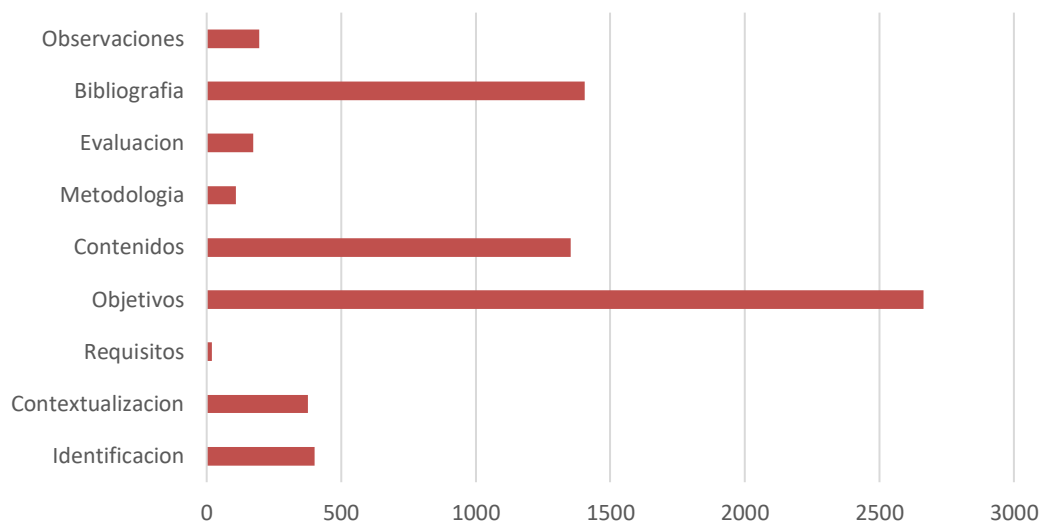


Los términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad recogidos en el nivel global, transversal y/o específico se han encontrado en 6695 ocasiones en los diferentes apartados de las guías docentes analizadas. Estos documentos se estructuran, como norma general, en 9 partes diferentes, a saber: Identificación, Contextualización, Requisitos, Objetivos/Competencias/Resultados de aprendizaje, Metodología, Evaluación, Bibliografía y Observaciones.

El apartado de las guías docentes donde aparecen más términos pertenecientes a los tres niveles es el de Objetivos/Competencias/Resultados de aprendizaje (39,78 %). Seguido de este, son los apartados de Bibliografía (20,97 %) y Contenidos (20,21 %) los que más términos recogen, constatando que existe una tendencia en proporción similar de los términos que aparecen en ambos apartados. Asimismo, esta misma tendencia se da en una proporción similar de términos que se incluyen en los apartados de Identificación (5,99 %) y Contextualización (5,63 %). En cambio, son los apartados Observación (2,91 %), Evaluación (2,6 %), Metodología (1,61 %) y Requisitos (0,3 %) donde la presencia de estos términos es prácticamente inexistente (Figura 7).

**Figura 7**

*Ubicación de los términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad en los apartados de las guías docentes*



Los términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad recogidos en el nivel global son los que tienen una presencia mayoritaria en las guías docentes analizadas (44,51 %), seguidos de los términos pertenecientes al nivel transversal (39,54 %) y al nivel específico (15,95 %).

En el nivel global, los términos que más han aparecido son “valores” (11,62 %), “psicología del desarrollo” (9,75 %), “ciudadanía” (7,8 %) y “salud” (7,24 %), mientras que “psicología de la familia” (0,16 %) es el término que menos aparece en este nivel.

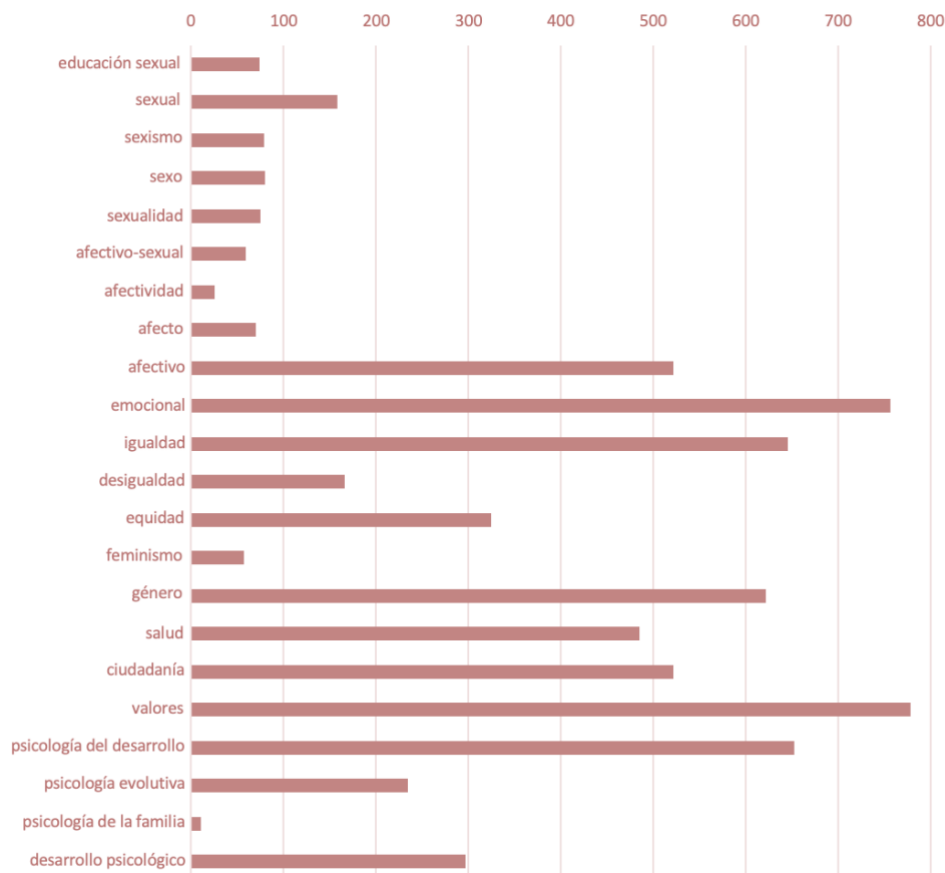
En el nivel transversal, los términos que mayor presencia tienen son “emocional” (11,31 %), “igualdad” (9,65 %) y “afectivo” (7,8 %), mientras que términos como “sexismo” (1,18%) o “feminismo” (0,85 %) apenas tienen presencia en este nivel, incluso no aparecen ni una sola vez, como el término “igual”.

Por último, en el nivel específico, el término que más ha aparecido es “género” (9,29 %), mientras que los términos “sexo” (1,2 %), “sexualidad” (1,12 %), “educación sexual” (1,1 %) y “afectivo-sexual” (0,88 %) son los términos que menos veces se registran en este nivel.

La Figura 8 recoge la frecuencia de los términos recogidos en los niveles específico, transversal y global que se han registrado en las guías docentes.

**Figura 8**

*Frecuencia de los términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad incluidos en uno o más apartados de las guías docentes*



## 5. Discusión y conclusiones

El estudio exploratorio-descriptivo realizado sobre la inclusión de la educación sexual en los planes de estudio de las titulaciones educativas del sistema público universitario español analizadas constata que mantiene una insuficiente presencia en la formación inicial del profesorado (Bejarano Franco et al., 2021; González Pérez, 2017; Miralles Cardona et al., 2020; Muñoz Fernández et al., 2019; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022; Resa Ocio, 2021, 2023). En esta línea, se evidencia que, del total de las 843 asignaturas analizadas en 189 titulaciones de 45 universidades públicas de España, hay 76 asignaturas (9,02 %) que en su denominación incluyen uno o varios términos que abordan la sexualidad, el género y la educación sexual de manera explícita, o que en ellas se estudian conocimientos educativos de naturaleza transversal, asumiendo que se abordan saberes relevantes sobre esta temática.

Las universidades de Santiago de Compostela y de Valladolid son las que más asignaturas ofertan que incluyen en su denominación uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal (8 asignaturas cada una), concretamente 4 en el Grado de Maestra/o en Educación Infantil y 4 en el Grado de Maestra/o en Educación Primaria. La Universidad de Salamanca oferta 7 asignaturas que cumplen con estos requisitos; 3 en el Grado de Maestra/o en Educación Infantil, 3 en el Grado de Maestra/o en Educación Primaria y 1 en el Grado de Pedagogía. Por debajo de estas universidades se encuentran la Universidad de Extremadura con 6 asignaturas; 3

en el Grado de Maestra/o en Educación Infantil y 3 en el Grado e Maestra/o en Educación Primaria. Sin embargo, en ninguna de ellas se ofertan asignaturas de estas características en los Postgrados de Formación del Profesorado. Solamente son 4 (8,89 % de las universidades públicas analizadas) las universidades que sí ofertan alguna asignatura que incluye en su denominación uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal en estos estudios de Postgrado, en concreto ofertan 5 asignaturas, entre las que se encuentran la Universidad del País Vasco (2 asignaturas), la Pública de Navarra (1 asignatura), la de Zaragoza (1 asignatura) y la de Granada (1 asignatura).

Las universidades que no ofertaron ninguna asignatura que incluyen en su denominación uno o varios términos recogidos en el nivel específico y en el nivel transversal son las universidades de Vigo, Oviedo, León, La Rioja, Lleida, Politécnica de Catalunya, Pompeu Fabra, Rovira i Virgili, Jaume I de Castellón, Miguel Hernández de Elche, Complutense de Madrid, Alcalá, UNED, Politécnica de Madrid, Huelva, Pablo de Olavide y Jaén, el 37,78 % de las universidades públicas analizadas.

La titulación de Maestra/o en Educación Infantil es el Grado que más asignaturas oferta (12,1 %), seguido de Primaria (9,09 %), Pedagogía (8,9 %) y el Postgrado de Formación del Profesorado y Educación (3,05 %).

De la totalidad de asignaturas analizadas, 3/4 son de carácter obligatorio (72,84 %) y 1/4 de carácter optativo (27,84 %). Entre las asignaturas que incluyen uno o varios términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad en el nivel transversal y/o específico, 30 son de carácter obligatorio (3,56 %) y 46 son de carácter optativo (5,46 %). Se refleja la tendencia que muestran otros estudios, como los de Martínez Álvarez y otros (2013) y Miralles Cardona y otros (2020), donde las asignaturas que ofertan saberes relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad lo hacen en mayor medida a través de la optatividad.

Los apartados de las guías docentes donde se registra un mayor número de términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad pertenecientes al nivel global, transversal y/o específico es en Objetivos / Competencias / Resultados de aprendizaje (39,78 %), al incluir aquellos objetivos, competencias y/o resultados de aprendizaje que se recogen en el Libro Blanco, así como en la Memoria de Verificación de cada una de las titulaciones. Seguido de este, los apartados de Bibliografía (20,97 %) y Contenidos (20,21 %) son los que más términos recogen, constatando que existe una tendencia en la proporción similar de términos que aparecen en ambos apartados. Asimismo, esta misma tendencia se da en una proporción similar de términos que se incluyen en los apartados de Identificación (5,99 %) y Contextualización (5,63 %).

Los términos relacionados con la educación sexual, el género y la sexualidad recogidos en el nivel global son los que tienen una presencia mayoritaria en las guías docentes analizadas (44,51 %), donde “valores” (11,62 %) y “psicología del desarrollo” (9,75 %) son los que han aparecido con mayor frecuencia; seguidos de los términos pertenecientes al nivel transversal (39,54 %), donde “emocional” (11,31 %) e “igualdad” (9,65 %) son los más frecuentes; y al nivel específico (15,95 %), donde “género” (9,29 %) es el término que más ha aparecido.

Este estudio exploratorio evidencia, en consonancia con Barrientos Saavedra y otros (2022), Barriuso Ortega y otros (2022), González Pérez (2017), Lameiras Fernández y otros (2016), Martínez Álvarez y otros (2014), Miralles Cardona et al. (2020), Muñoz Fernández y otros (2019) y Resa Ocio (2021, 2023) y que las universidades públicas españolas no están garantizando la inclusión de la educación sexual, el género y la

sexualidad dentro de su currículum educativo, constatando que su oferta formativa es escasa e insuficiente, y reflejando la clara incongruencia existente entre la legislación española vigente y los programas formativos en la Educación Superior (Bejarano Franco y Mateos Jiménez, 2016; Bejarano Franco et al., 2021; Calvo González, 2021; Fernández Fernández y Calvo González, 2022; González Pérez, 2017; Martínez Álvarez et al., 2011; Miralles Cardona et al., 2020; Resa Ocio, 2021, 2023). La educación sexual sigue siendo una asignatura pendiente en la formación inicial del profesorado en las universidades públicas en España, pues son muy escasas las posibilidades formativas que tiene el alumnado de las titulaciones analizadas, reflejando que no reciben una adecuada formación en educación sexual, el género y sexualidad; y que la formación real en la enseñanza formal acerca de estos saberes es muy limitada, no garantizando la capacitación inicial del profesorado y de otros profesionales educativos encargados de abordar este ámbito, incumpliendo las recomendaciones realizadas por organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (2010) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018, 2022) sobre estos saberes.

Se plantea la importancia de elaborar, diseñar y desarrollar tanto publicaciones como intervenciones educativas actualizadas que recojan las necesidades formativas en educación sexual del alumnado de las titulaciones oficiales de Formación del Profesorado y Educación de las universidades públicas españolas. En este sentido, es imprescindible plantear acciones destinadas a mejorar la capacitación profesional y el apoyo a la formación inicial del futuro colectivo docente y educador (Bourke et al., 2014; Díaz de Greñu Domingo y Anguita Martínez, 2017; Fernández Hawrylak et al., 2022; Ketting e Ivanova, 2018) que en sus diferentes contextos profesionales puedan abordar aspectos relacionados con la sexualidad.

Las limitaciones de este estudio radican en la falta de estándares en la recolección de datos y la interpretación de algunos resultados, lo que dificultó la comparación y el contraste de los datos recopilados por otros estudios. Por otro lado, el carácter exploratorio de esta tesis puede ser en sí mismo una limitación, dado que los estudios exploratorios tienden a enfocarse en la identificación de temas y patrones emergentes en los datos y la información recopilada, lo que puede provocar la disminución del rigor en la recogida y el análisis de los datos, limitando a su vez la validez y fiabilidad de algunos de los resultados obtenidos. Asimismo, el carácter descriptivo de esta investigación también dificulta extraer conclusiones causales y profundizar en las relaciones entre ellas con respecto a algunos datos obtenidos. Por último, el carácter cuantitativo de este estudio impide conocer en profundidad cómo se están poniendo en práctica los conceptos que han servido de indicadores para el análisis y en qué medida el hecho de recogerse en las guías docentes garantiza que se estén trabajando pedagógicamente en la realidad de las aulas universitarias.

Como futuras líneas de investigación se plantea continuar con la investigación en el desarrollo de modelos de formación docente eficaces y efectivos, evaluar tanto los procesos formales como los procesos de inclusión y participación de diferentes agentes sociales, utilizando enfoques cualitativos y cuantitativos, con el fin de comprender de manera completa los factores y las implicaciones contextuales y demás aspectos relevantes que favorezcan su inserción, realizar investigaciones de carácter longitudinal para evaluar la eficacia de la educación sexual teniendo en cuenta otros factores ajenos al retraso en el inicio de la primera práctica erótica con penetración y la disminución de su frecuencia, al menor número de parejas y al mayor uso de preservativos u otros métodos anticonceptivos, y generar mayor evidencia a través de la evaluación de la eficacia de los programas y planes de estudios de formación del profesorado y demás



profesionales de la educación en educación sexual para conocer qué aspectos son más efectivos y cómo se pueden mejorar en el futuro.

## Agradecimientos

Esta investigación ha sido posible gracias a la financiación derivada del programa Formación del Profesorado Universitario (FPU17/02245) del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

## Referencias

- Barrientos Saavedra, P., Montenegro González, C. y Andrade Benavides, D. (2022). Perspectiva de género en prácticas educativas del profesorado en formación: Una aproximación etnográfica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 235-255. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.013>
- Barriuso Ortega, S., Heras Sevilla, D. y Fernández Hawrylak, M. (2022). Análisis de programas de educación sexual para adolescentes en España y otros países. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>
- Bejarano Franco, M. T., Martínez Martín, I. y Téllez Delgado, V. (2021). Narrativas del profesorado universitario en sexualidad e igualdad. *Athenea Digital*, 21(3), e3041. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3041>
- Bejarano Franco, M. T. y Mateos Jiménez, A. (2016). La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español: análisis normativo y posibilidades de investigación. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(6), 1507-1522. <https://doi.org/10.21723/riace.v10i6.8334>
- Blanco García, M. y Bejarano Franco, M. T. (2019). Sexualidad e igualdad en la formación docente. Realidades y nuevos enfoques desde la pedagogía. En M. Bejarano y R. Marí (Eds.), *Educación en Sexualidad e igualdad. Discursos y estrategias para la formación de docentes y educadores sociales* (17-30). Dykinson.
- Bourke, A., Boduszek, D., Kelleher, C., McBride, O. y Morgan, K. (2014). Sex education, first sex and sexual health outcomes in adulthood: Findings from a nationally representative sexual health survey. *Sex Education*, 14(3), 299-309. <https://doi.org/10.1080/14681811.2014.887008>
- Calvo González, 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. <https://doi.org/10.6018/educatio.469281>
- Creswell, J. W. y Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Díaz de Greñu Domingo, S. y Anguita Martínez, R. (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 219-232. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.228961>
- Durán i Febrer, M., Milano, V., Ortega Merino, S., Aznar Martínez, B., Ballester Brage, L., Ballester Cardell, M., Cabellos Vidal, A., Lorente De Sanz, J., Nadal Roig, M. y Sedano Colom, S. (2022). *Estudi sobre pornografia a les Illes Balears: accés i impacte sobre l'adolescència, dret internacional i nacional aplicable i solucions tecnològiques de control i bloqueig*. Institut Balear de la Dona, Conselleria de Presidència, Funció Pública i Igualtat, Universitat de les Illes Balears y Ministerio de Igualdad.
- Fernández Fernández, D. y Calvo González, S. (2022). Diagnóstico educativo en el grado en pedagogía de la Universidad de Oviedo: Educación sexual como contenido curricular explícito. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.21>
- Fernández Hawrylak, M., Alonso Martínez, L., Sevilla Ortega, E. y Ruíz Ruíz, M. E. (2022). Inclusión de la diversidad sexual en los centros educativos desde la perspectiva del profesorado: Un estudio cualitativo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(2), 81-97. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.2.005>

- Garzón Fernández, A. (2016). La educación sexual, una asignatura pendiente en España. *Revista Biografía Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*, 9(16), 195-203.  
<https://doi.org/10.17227/20271034.vol.9num.16bio-grafia195.203>
- González Pérez, T. (2017). Políticas educativas igualitarias en España. La igualdad de género en los estudios de magisterio. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(2), 1-21.  
<https://doi.org/10.14507/epaa.26.2764>
- Huerta Ramón, R. (2021). Museari, educar en arte LGTB para superar la homofobia y la transfobia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(2), 43-58.  
<https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.2.003>
- Hurtado Murillo, F., Pérez Conchillo, M., Rubio Auriolos, E., Coates, R., Coleman, E., Corona Vargas, E., E., Mazín, R. y Horno Goicoechea, P. (2012). *Educación para la sexualidad con bases científicas. Documento de consenso de Madrid. Recomendaciones de un grupo internacional de expertos*. AESMES.
- Ketting, E., Brockschmidt, L. e Ivanova, O. (2021). Investigating the 'C' in CSE: Implementation and effectiveness of comprehensive sexuality education in the WHO European region. *Sex Education*, 21(2), 133-147. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1766435>
- Ketting, E. e Ivanova, O. (2018). *Sexuality education in Europe and central Asia*. Centro Federal de Educación para la Salud de Alemania y Red Europea de la Federación Internacional de Planificación Familiar. Colonia.
- Lameiras Fernández, M. V., Carrera Fernández, M. y Rodríguez Castro, Y. (2012). Hacia una educación sexual que todavía es posible. *Informació Psicològica*, 103, 4-14.
- Lameiras Fernández, M. V., Carrera Fernández, M., y Rodríguez Castro, Y. (2016). Caso abierto: la educación sexual en España, una asignatura pendiente. En V. Gavidia Catalán (Ed.), *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la escuela: proyecto de investigación subvencionado por el Ministerio de Economía y Competitividad (MINECO)* (pp. 197-210). Tirant lo Blanch.
- Martínez Álvarez, J. L., González Ortega, E., Vicario Molina, I., Fernández Fuertes, A. A., Carcedo González, R. J., Fuertes, A. y Orgaz Baz, B. (2013). Formación del profesorado en educación sexual: pasado, presente y futuro. *Magister*, 25(1), 35-42.  
[https://doi.org/10.1016/S0212-6796\(13\)70005-7](https://doi.org/10.1016/S0212-6796(13)70005-7)
- Martínez Álvarez, J. L., Orgaz Baz, B., Vicario Molina, I., González Ortega, E., Carcedo González, R., Fernández Fuertes, A. A., y Fuertes Martín, J. (2011). Educación sexual y formación del profesorado en España: diferencias por sexo, edad, etapa educativa y comunidad autónoma. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 24, 37-47.
- Martínez Álvarez, J. L., Vicario Molina, I., González Ortega, E., e Ilabaca, P. (2014). Educación sexual en España: Importancia de la formación y las actitudes del profesorado. *Infancia y Aprendizaje*, 37(1), 117-148. <https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881652>
- Miralles Cardona, C., Cardona Moltó, M. C. y Chiner, E. (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Educación XXI*, 23(2), 231-257. <https://doi.org/10.5944/educXX1.23899>
- Muñoz Fernández, G. A., Rodríguez Gutiérrez, P. y Luque Vélchez, M. (2019). La formación inicial del profesorado de educación secundaria en España: Perfil y motivaciones del futuro docente. *Educación XXI*, 22(1), 71-92. <https://doi.org/10.5944/educXX1.20007>
- UNESCO. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque con base en la evidencia*. UNESCO.
- UNESCO. (2022). *El camino hacia la educación integral en sexualidad. Informe sobre la situación en el mundo*. UNESCO.
- OMS. (2010). *Oficina Regional de la OMS para Europa y BZgA-Normas para la educación sexual en Europa: Marco para los responsables de la formulación de políticas, las autoridades y los especialistas en educación y salud*. OMS.
- Orte Socías, C., Sarrablo Lascorz, R. y Nevot Caldentey, L. (2022). Revisión sistemática sobre programas e intervenciones de educación afectivo-sexual para adolescentes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(3), 145-164.  
<https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.008>

- Penna Tosso, M. (2017). Propuestas curriculares para la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria en la atención a las diversidades sexuales y la prevención de la homofobia. *Hachetepeé Revista Científica de Educación y Comunicación*, 15, 13-25.  
<https://doi.org/10.25267/Hachetepe.2017.v2.i15.3>
- Penna Tosso, M. y Sánchez Sáinz, M. (2015). Evaluación de la homofobia en los futuros docentes de Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 83-98.  
<https://doi.org/10.6018/rie.33.1.179671>
- Resa Ocio, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de educación primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27.  
<https://doi.org/10.6018/reifop.390951>
- Resa Ocio, A. (2023). Igualdad de género y formación inicial del profesorado en España: Entre la utopía y la realidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 255-275.  
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.21192>
- Rivas Vañó, A. (2022). Situación actual del tratamiento jurídico de la diversidad sexual y de género en España. En J. M. Morales Ortega (Ed.), *Realidad social y discriminación: Estudios sobre diversidad e inclusión laboral* (pp. 59-89). Laborum.
- Santizo Rodall, C. A. (2022). Percepciones y sesgos cognoscitivos en la educación básica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(2), 25-42. <https://doi.org/10.15366/rie2022.15.2.002>
- Vázquez García, J., Blanco Orviz, A. G., Villaverde Aguilera, M. J., Álvarez Iglesias, M. C., Lena Ordóñez, A., Fernández Fernández, D. y Díez González, S. (2021). *Ni ogros ni princesas: Educación en sexualidades. Guía para el profesorado*. Consejería de Salud del Principado de Asturias.

## Breve CV de los/as autores/as

### Diego Fernández Fernández

Pedagogo, Sexólogo y futuro Doctor en Educación a partir de julio de 2023 con mi Tesis Doctoral titulada “Educación sexual con bases científicas y perspectiva de género en la formación de profesionales de la educación”, vinculada al Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo (grupo de investigación AIES). Trabajo como sexólogo, pedagogo y mediador en el grupo de Salud del Conseyu de la Moceda del Principáu d'Asturies, realizo diferentes publicaciones para instituciones públicas y diseño y desarrollo en centros educativos diversas formaciones sobre educación sexual vinculadas con las medidas aplicadas por el Pacto Social contra la Violencia sobre las Mujeres en Asturias. Email: [uo227456@uniovi.es](mailto:uo227456@uniovi.es)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9174-1776>

### Soraya Calvo González

Profesora en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, Área de Didáctica y Organización Escolar. Miembro del grupo de investigación “Análisis, Intervención y Evaluación Socioeducativa” (AIES). Investigadora visitante en el Departamento de Estudios Educativos de la Universidad Complutense de Madrid como beneficiaria de las Ayudas de Recualificación del Profesorado Universitario del Ministerio de Universidades (curso 2022 – 2023). Estancias en Suecia, Cuba, México y Portugal. Participante en proyectos de investigación europeos, nacionales y autonómicos, así como IP de un contrato de investigación con entidad del tercer sector (UNAD). Evaluadora en convocatorias de la OMS y la OEI; y experta revisora en investigaciones y proyectos sobre educación sexual y género. Presidenta de RIXU – Asociación de Educación Sexual y Coeducación de Asturias. Email: [calvosoraya@uniovi.es](mailto:calvosoraya@uniovi.es)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9596-3007>

### **José Luis San Fabián**

Catedrático en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, Área de Didáctica y Organización Escolar. Investigador Principal del grupo de investigación “Análisis, Intervención y Evaluación Socioeducativa” (AIES) (GR-2015-0021). Participante en más de 30 proyectos de investigación, en 20 de ellos como I.P. Estancias de investigación en centros de UK, Cuba y México. Miembro de comités de Agencias de Evaluación y Calidad (ANEP, UNIBASQ, SICAM, ACSUCYL, DEVA). He desempeñado cargos en la gestión universitaria y fue consejero en el Consejo Escolar del Principado de Asturias por el colectivo de "personas de reconocido prestigio en el ámbito de la renovación pedagógica". Participación en la organización de congresos científicos y miembro del Consejo de Redacción de revistas científicas en el campo educativo. Email: [jlsanfa@uniovi.es](mailto:jlsanfa@uniovi.es)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8149-7797>