

## EXPLORACIÓN DE ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS EN EDUCACIÓN SEXUAL: UN ANÁLISIS DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

*Exploration of attitudes and knowledge in sexual education: an analysis of the secondary education teachers*

Fernández-Hawrylak, María  
Alonso-Martínez, Laura  
Hönekopp, Johannes  
Universidad de Burgos  
mfernandez@ubu.es

Como citar este artículo:

Fernández-Hawrylak, M.; Alonso-Martínez, L. y Hönekopp, J. (2025) Exploración de actitudes y conocimientos en Educación Sexual: Un análisis del profesorado de Educación Secundaria. *Revista de Educación Inclusiva, monográfico "La corresponsabilidad social en los procesos educativos inclusivos"*. Marzo. 2025, pp. 57-72

Fechas recepción: 30/04/2024

Fecha Aceptación: 31/10/2024

### Resumen

La formación en diversidad sexual y de género sigue siendo una asignatura pendiente en el ámbito educativo. El objetivo del estudio es evaluar las actitudes, conocimientos y conductas en materia de Educación Sexual del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. Se realizó un estudio descriptivo correlacional. La muestra estuvo compuesta por 135 docentes (59 varones y 76 mujeres) de una provincia española, con una edad entre 24 y 65 años ( $M = 44.10$ ;  $DT = 9.69$ ) y una experiencia docente entre 1 y 40 años ( $M = 15.20$ ;  $DT = 10.94$ ). Se envió un cuestionario en línea compuesto por cuatro escalas estandarizadas sobre actitudes hacia la sexualidad y la diversidad sexual: ASI, ATSS, EANT y HATH. Los resultados revelaron diferencias significativas por género en la escala ASI ( $U = 1473.000$ ,  $z = -3.422$ ,  $p = .001$ ) que indicaban que los profesores mostraron actitudes más sexistas que las profesoras. Además, se observó que aquellos docentes con mayor formación y una percepción de mayor competencia en Educación Sexual presentaban menores prejuicios sexuales hacia la identidad sexual de sus estudiantes. Estos hallazgos subrayan la importancia de abordar la formación en diversidades sexuales y de género en el ámbito educativo para promover la inclusión del alumnado LGTBIQ+.

**Palabras clave:** *Actitud del docente, comportamiento sexual, educación inclusiva, educación sexual, formación, inclusión social.*

### Abstract

Training in sexual and gender diversity continues to be a pending subject in the educational field. The aim of the study was to evaluate the attitudes, knowledge, and behaviours of teachers of Compulsory Secondary Education, Baccalaureate and Vocational Training regarding Sex Education. A descriptive correlational study was carried out. The sample consisted of 135 teachers (59 males and 76 females) from a Spanish province, aged between 24 and 65 years ( $M = 44.10$ ;  $SD = 9.69$ ) and teaching experience between 1 and 40 years ( $M = 15.20$ ;  $SD = 10.94$ ). An online questionnaire composed of four standardized scales on attitudes toward sexuality and sexual diversity was sent: ASI, ATSS, EANT and HATH. The results revealed significant differences by gender on the ASI scale ( $U = 1473.000$ ,  $z = -3.422$ ,  $p = .001$ ) indicating that male teachers showed more sexist attitudes than female teachers. In addition, it was observed that those teachers with more training and a perception of higher competence in Sex Education presented lower sexual biases toward the sexual identity of their students. These findings underscore the importance of addressing sexual and gender diversity training in the educational setting to promote the inclusion of LGTBIQ+ students.

**Keywords:** Sex education; sexuality, sex discrimination; teaching training; attitude

## 1. Introducción

Las actitudes y conductas inclusivas son fundamentales para la integración de personas de la comunidad LGTBIQ+, ya que reflejan una disposición a actuar de manera que se respeten los derechos sexuales (Alonso-Martínez *et al.*, 2023). La homofobia, bifobia y transfobia se definen como actitudes y/o comportamientos negativos hacia personas con orientaciones sexuales o identidades de género diversas (Grozelle, 2017; Martínez de Meriño *et al.*, 2022). Estas actitudes hostiles y conductas negativas pueden llevar a justificar la discriminación, la violencia y hasta homicidios. A lo largo de la historia, en relación con estas actitudes manifiestas, la homosexualidad, la bisexualidad y la identidad de género trans han sido estigmatizadas al consideradas como "incompletas" e incluso en peores circunstancias, patológicas (Layland *et al.*, 2020). Actualmente, las predisposiciones sutiles son especialmente relevantes, ya que pueden disfrazar actitudes negativas hacia la comunidad LGTBIQ+ (Lyonga, 2021). En el contexto educativo, a través de los contenidos de Educación Sexual es esencial abordar estas actitudes sutiles de manera efectiva (Cardona *et al.*, 2018). La justificación social en la educación consiste en promover la aceptación y la igualdad de todas las orientaciones sexuales e identidades de género para crear un ambiente seguro y acogedor para todos los estudiantes (Plaza-del-Pino *et al.*, 2021). Esto implica reconocer y desafiar las actitudes negativas encubiertas, fomentando la empatía y la comprensión de la diversidad sexual y de género. Al hacerlo, se contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva y respetuosa (Ruiz, 2017; Serra *et al.*, 2020).

La igualdad de género asume la inclusión de la diversidad de género, y la aceptación de sistemas de género no binarios (Grozelle, 2017; Martínez de Meriño *et al.*, 2022). Sigue persistiendo un sistema de creencias y comportamientos que regula el comportamiento de varones y mujeres (Ruiz, 2017). El sexismo es una combinación de actitudes y comportamientos que promueven el tratamiento diferenciado basado en el género y la adhesión a los roles sexuales. Ligadas a este sistema se hallan las actitudes sexistas que implican una disposición hacia el trato diferencial a varones y mujeres. También se diferencia tanto una discriminación y oposición manifiesta hacia las mujeres, como ciertos sentimientos paternalistas e indulgentes hacia ellas, dualidad denominada sexismo ambivalente (Glick y Fiske, 1996; Suárez y Ganga-Contreras, 2022). Teoría que expuso la coexistencia de dos tipos de sexismo: sexismo hostil o tradicional y sexismo benevolente o paternal (Ellemers, 2018). En general, el sexismo benevolente tiene un tono afectivo y tiende a suscitar conductas consideradas como prosociales, lo que hace difícil su identificación. Es importante subrayar la trascendencia de este tipo de actitudes (hostiles y benévolas) pues llevan implícitas la desigualdad y la discriminación hacia la sexualidad femenina, actitudes de discriminación que se están dando en otros prejuicios existentes como la homofobia, la transfobia y el racismo.

El conocimiento del género, el sexo y la diversidad es crucial para el progreso en materia de igualdad de género (Cardona *et al.*, 2018). El desconocimiento de la diversidad sexual

y de género existente entre la ciudadanía en general, y en el profesorado en particular, está propiciando escenarios de exclusión y/o discriminación. Concretamente en el contexto educativo diversas investigaciones descubren situaciones de acoso y discriminación hacia el alumnado con diversidad sexual (Pascale y DeVita, 2022). Otros trabajos con docentes en ejercicio desvelan la presencia de un currículo oculto sexista y la existencia de contradicciones entre el discurso y la acción docente (Ruiz, 2017; Suárez y Ganga, 2022). En general, los docentes por no ser conscientes incurren en prácticas sexistas. Se evidencia, por tanto, la necesidad de investigar y formar sobre estas temáticas.

Diferentes organismos internacionales avalan el interés social y la importancia de las acciones formativas en materia de educación sexual. La Organización Mundial de la Salud Sexual ratificó en 2014 la Declaración de los Derechos Sexuales (WAS, 1997) entre los que destaca el Derecho a Información Basada en el Conocimiento Científico y el Derecho a la Educación Sexual Comprensiva. La UNESCO (2018) incide en la importancia de brindar una formación científica y de calidad sobre sexualidad humana y promoción de la salud sexual a educadores y especialistas vinculados a la formación de las personas. Sin embargo, en nuestro contexto existe una notable carencia en la formación del profesorado, lo que dificulta el cumplimiento de los Derechos Sexuales señalados, y las recomendaciones establecidas por la UNESCO.

España ha experimentado importantes cambios en relación con el reconocimiento de derechos de las personas con diversidad sexual y a la igualdad de género, pero es importante seguir avanzado en esa línea y las políticas educativas son clave en este proceso. En este sentido cabe destacar la actual Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que introduce como mejora inclusiva el apoyo a la educación para la salud de manera transversal en la que la educación sexual es incluida desde el principio de coeducación y el respeto a los derechos humanos. Este principio es recogido como obligatorio en todas las etapas educativas como puede leerse en el artículo 21 en el que se establece que los estudiantes deberán: “Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad”.

La Comunidad Autónoma de Castilla y León está demostrando avances importantes en materia de Educación Sexual, incidiendo en temáticas de atención a la diversidad e igualdad de género. Así el II Plan de Atención a la Diversidad de Castilla y León 2017-2022 incorporó la Línea estratégica 6. Impulso de la igualdad, la cultura de la no violencia y respeto a todas las personas (Junta de Castilla y León, 2017). Con el propósito de contribuir con las actuaciones que está realizando nuestra Comunidad identificando áreas de mejora y dar cumplimiento al Plan precitado, se pretendió estudiar en el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, los conocimientos y las actitudes sobre sexualidad y diversidad sexual, hasta ahora estudiados más en el personal sanitario (Meurice *et al.*, 2021). El objetivo del estudio es evaluar las actitudes, los conocimientos y las conductas del profesorado de una provincia de esta Comunidad Autónoma, en materia de diversidad sexual y coeducación. El estudio plantea como hipótesis: (1) Los docentes han mejorado en sus actitudes hacia la

sexualidad que en estudios previos. (2) Los docentes varones tendrán predisposiciones más sexistas que las mujeres, a pesar de haber recibido la misma formación en coeducación. (3) Existirán correlaciones entre las puntuaciones que obtengan los participantes en las variables criterio del estudio que indicarán que las personas con actitudes más positivas hacia la sexualidad también presentarán menos prejuicios sexistas, transfobas y homófobas.

## 2. Metodología

### 2.1. Diseño

Se optó por una investigación no experimental de carácter transversal basada en una encuesta compuesta por preguntas sociodemográficas y cuatro escalas previamente estandarizadas que constituyen las variables criterio del estudio (Hernández *et al.*, 2014).

### 2.2. Muestra

Se realizó un muestreo por cuotas atendiendo al nivel educativo y al género, alcanzándose un tamaño muestral representativo del grupo poblacional evaluado. La muestra está compuesta por 135 docentes, todos docentes de Educación Secundaria, Bachillerato y/o Formación Profesional, con una edad entre 24 y 65 años ( $M = 44.10$ ;  $DT = 9.69$ ) y una experiencia docente entre 1 y 40 años ( $M = 15.20$ ;  $DT = 10.94$ ).

El perfil de los participantes en esta muestra se describe a través de las variables descriptivas y de frecuencia, que incluyen género, edad, rol en el centro educativo, años de experiencia docente, nivel educativo que enseñan, tipo de institución en la que trabajan y población del municipio (véase la Tabla 1).

**Tabla 1.**

*Características de los participantes.*

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Género ( $n = 135$ )		
Varón	59	43.70
Mujer	76	56.30
Otros	0	.00
Tamaño del municipio ( $n = 135$ )		
Menos de 5000	17	12.59
De 5000 a 9999	15	11.11
De 10000 a 29999	4	2.96
De 30000 a 49999	32	23.70
Más de 50000	67	49.63
Titularidad del centro ( $n = 135$ )		
Pública	120	88.89
Concertada	15	11.11
Privada	0	.00
Función ( $n = 148$ )*		
Director/a	3	2.03
Jefe/a de estudios	7	4.73
Tutor/a	74	50.00
Otra función	64	43.24

Nivel educativo ( $n = 220$ )\*

Docencia en ESO	99	45.00
Docencia en BACH	60	27.27
Docencia en FP Básica	13	5.91
Docencia en FP de Grado Medio	27	12.27
Docencia en FP de Grado Superior	21	9.55

\*Al poder ejercer más de una función o impartir docencia en más de un nivel educativo.

### 2.3. Instrumento

Para la recogida de información se ha utilizado un cuestionario conformado por dos bloques diferenciados. El primero de ellos contempla preguntas sobre aspectos sociodemográficos, profesionales y formativos sobre Educación Sexual. El segundo está compuesto por cuatro escalas estandarizadas sobre actitudes hacia la sexualidad y la diversidad sexual: (a) el Inventario de Sexismo Ambivalente (ASI) de Glick y Fiske (1996) validado en castellano por Expósito et al. (1998); (b) la Escala de Actitudes hacia la Sexualidad (ATSS) de Fisher y Hall (1988) ampliada y validada por Diéguez *et al.* (2001); (c) la Escala de Actitudes Negativas hacia personas Trans (EANT) de Páez *et al.* (2015); y (d) la Escala de Actitudes de Heterosexuales hacia Homosexuales (HATH) de Larsen *et al.* (1980), validada al español por Barrientos y Cárdenas (2010). Debido a la situación excepcional de pandemia durante el cual tuvo lugar la recogida de datos, el procedimiento se adaptó a una modalidad on-line para tratar de llegar al conjunto de la población alcanzándose un tamaño muestral representativo de la población estudiada. El estudio está vinculado a los proyectos sobre la temática con referencias: BU019G19, financiado por la Junta de Castilla y León, y PID2019-104865RB-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Agencia Estatal de Investigación, por lo que se contó con el informe favorable de la Comisión de Bioética de la Universidad de Burgos, España (IR 21/2020), universidad que los dirigió. Así mismo contó con el permiso de la Junta de Castilla y León, Consejería de Educación.

### 2.4. Análisis de datos

Se empleó estadística descriptiva, principalmente a través del estudio de frecuencias y porcentajes para describir las variables. La muestra cuenta con un tamaño que dificulta el ajuste a la normalidad de las puntuaciones obtenidas en las diferentes escalas. El análisis de esta cuestión mediante las pruebas Kolmogorov-Smirnov revela la falta de ajuste a la normalidad. Por ello, se ha empleado estadística inferencial no paramétrica, realizando la prueba U de Mann Whitney para la comparación de muestras independientes y las correlaciones de Spearman ( $r_s$ ) entre las puntuaciones de las distintas escalas. Se considera significativo cuando el  $p > .05$  y el tamaño de las correlaciones se considera pequeño cuando  $r_s \geq .10$  y  $< .30$ , mediando cuando  $r_s \geq .30$  y  $< .50$  y grande cuando  $r_s \geq .50$ .

### **3. Resultados**

#### **3.1. Formación y conocimientos sobre sexualidad**

En primer lugar, se quiso constatar la importancia que concede el profesorado a la formación en diversidades sexuales para el desempeño de la función docente. La mayoría de las personas encuestadas (75.56%) considera importante la formación sobre estas temáticas, un 17.04% no se había planteado esta cuestión, siendo menos de un 10% quienes no consideran importante este tipo de formación (7.41%).

Se analizó el nivel de conocimientos percibido por parte del profesorado en cuestiones de sexualidad humana, atención a la diversidad sexual, coeducación o inclusión educativa. Las personas estudiadas se perciben con excelentes conocimientos en igualdad de género, atención a la diversidad y sexualidad humana. Por su parte, consideran que tienen un nivel muy insuficiente de conocimientos en cuestiones vinculadas con la transgeneridad y la atención específica al alumnado trans.

El 71.11% de los docentes cree que posee un nivel bueno o muy bueno de conocimientos sobre atención a la diversidad, pero este porcentaje desciende al 61.48% cuando se trata de la inclusión educativa. Además, un alto porcentaje de docentes afirma tener buenos o muy buenos conocimientos en igualdad de género (66.67%), sexualidad humana (63.70%) y educación sexual (61.48%). Sin embargo, el 50.37% del profesorado considera que sus conocimientos sobre atención específica del alumnado trans son insuficientes o muy insuficientes, y un 35.56% percibe que sus conocimientos sobre transgeneridad son escasos. Además, un 17.77% cree que sus conocimientos sobre identidad sexual y de género son mejorables o muy mejorables.

En cuanto a la formación recibida, se observa que se ha dado mayor énfasis en áreas como la atención a la diversidad, la igualdad de género y la inclusión educativa. Sin embargo, hay carencias formativas significativas en áreas como la atención específica al alumnado trans, la transgeneridad, la orientación sexual y la identidad de género. Estas carencias revelan la necesidad de una mayor capacitación en cuestiones relacionadas con las diversidades sexuales.

Se puede destacar que la mitad de los docentes (50.74%) considera que ha recibido formación sobre atención a la diversidad bastantes veces o siempre, descendiendo el porcentaje a menos de la tercera parte (31.11%) cuando se valora específicamente la formación sobre inclusión educativa. Una tasa similar la encontramos en la formación sobre igualdad de género (31.85%), que parece ser recurrente entre el profesorado estudiado. Por su parte, la gran mayoría del profesorado indica que ha recibido pocas veces o nunca formación sobre la atención específica del alumnado trans (87.40%), y considera escasa (nunca o pocas veces) su formación sobre transgeneridad (80.00%). En consonancia con estos resultados se descubre que dos terceras partes de las personas encuestadas no ha recibido nunca, o lo ha hecho pocas veces, formación sobre identidad sexual y de género (66.67%) y orientación sexual (62.96%). Se constata, como ya se ha



indicado, una clara necesidad formativa en cuestiones vinculadas a las diversidades sexuales y de género. Por otro lado, se descubre también una importante carencia formativa vinculada con el feminismo (63.71%) y la coeducación (56.29%).

### 3.2. Actitudes hacia la sexualidad, la transgeneridad, la homosexualidad y la igualdad de género

En el estudio se exploran también actitudes hacia diversos aspectos vinculados con la sexualidad humana y las diversidades sexuales y de género. Para ello, se utilizaron las medidas estandarizadas sobre sexismo, liberalismo sexual, actitudes hacia las personas trans y hacia las personas homosexuales (Tabla 2).

**Tabla 2**

*Puntuaciones obtenidas en las escalas ASI, ATSS, EANT y HATH*

	Mínimo	Máximo	<i>M</i>	<i>DT</i>	$\alpha$
<i>Sexismo</i>					
SB ( <i>n</i> = 135)	.45	2.82	.98	.59	.784
SH ( <i>n</i> = 135)	.00	5.00	.67	.89	.949
ASI ( <i>n</i> = 135)	.23	3.64	.82	.67	.924
<i>Actitudes hacia la sexualidad</i>					
ATSS ( <i>n</i> = 135)	2.86	5.00	4.17	.33	.760
<i>Actitudes negativas hacia las personas trans</i>					
EANT ( <i>n</i> = 135)	1.00	5.00	1.38	.60	.895
<i>Actitudes negativas hacia los homosexuales</i>					
HATH ( <i>n</i> = 135)	1.00	5.00	1.23	.44	.943

Para evaluar el sexismo se utilizó el Inventario de Sexismo Ambivalente (ASI), cuyas puntuaciones oscilan en esta investigación entre .23 y 3.64, siendo la media .82 (*DT* = .67). Se evidencia un bajo nivel de sexismo entre el profesorado estudiado. El sexismo ambivalente está compuesto por dos tipos de sexismos íntimamente relacionados, el sexismo hostil o tradicional (SH) y el sexismo benevolente (SB) de carácter más paternalista. Las puntuaciones obtenidas en el SH son ligeramente superiores, con un mayor rango en las puntuaciones entre 0 y 5, siendo la media .67 (*DT* = .89). En el caso del SB se encuentran valores similares (*M* = .98, *DT* = .59), con un menor rango de puntuación entre .45 y 2.82. En ambos casos se descubren bajos nivel de sexismo, con una mayor presencia del sexismo benevolente.

Se analizaron las actitudes hacia la sexualidad mediante la ATSS, una escala que evalúa el nivel de liberalismo y conservadurismo en materia de sexualidad. El profesorado estudiado posee actitudes favorables o positivas hacia la sexualidad humana, con unas puntuaciones que oscilan entre 2.86 y 5.00, siendo la media 4.17 (*DT* = .33). Se constata la existencia de unas actitudes adecuadas para el abordaje de la educación sexual, coincidiendo además con los resultados hallados en el apartado anterior.

El estudio realizado aborda, además, la evaluación de actitudes del profesorado hacia las diversidades sexuales, en este caso hacia la transgeneridad y hacia la homosexualidad. Para medir el nivel de prejuicio hacia las personas trans se utilizó la Escala de Actitudes Negativas hacia personas Trans (EANT). En este caso puntuaciones elevadas indican actitudes menos favorables hacia este colectivo. Como puede verse en la Tabla 5, el profesorado estudiado tiene, en general, un bajo nivel de prejuicio hacia las personas trans ( $M = 1.38$ ,  $DT = .60$ ). Por su parte, para evaluar el nivel de prejuicio hacia las personas homosexuales se utilizó la Escala de Actitudes de los Heterosexuales hacia Homosexuales (HATH). Como en la anterior escala, puntuaciones elevadas indican actitudes negativas hacia este colectivo. Los resultados obtenidos evidencian una actitud positiva de la muestra hacia las personas homosexuales, dado que las puntuaciones son incluso más bajas que las halladas hacia las personas trans. En este caso la media es 1.23 ( $DT = .44$ ).

En general los resultados hallados con las diferentes medidas estandarizadas evidencian unas actitudes positivas y adecuadas hacia la sexualidad humana y las diversidades sexuales y de género. Existe por tanto una buena predisposición hacia estas cuestiones, lo que puede facilitar la formación en esta materia. Se exploró la existencia de posibles diferencias en las puntuaciones en todas las medidas en función de la variable género.

Respecto a las actitudes, la comparación revela diferencias estadísticamente significativas por razón de género en todas las medidas de sexismo ( $p = .000$ ,  $p = .010$ ,  $p = .001$ ), siendo menores las puntuaciones en las mujeres. Esta misma tendencia, sin hallar diferencias significativas, se descubre en las actitudes hacia las personas homosexuales y hacia las personas trans. Como puede observarse en la Tabla 3, no existen diferencias entre varones y mujeres en el nivel global de conocimientos autopercibidos sobre educación sexual y diversidades sexuales, ni en la valoración global de la formación recibida sobre estas materias.

**Tabla 3**

*Comparación de las puntuaciones obtenidas en las escalas ASI, ATSS, EANT y HATH en función del género.*

	Género	<i>n</i>	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	<i>p</i>
SB	Varón	59	83.49	4926.00	1328.000	4254.000	-4.087	.000**
	Mujer	76	55.97	4254.00				
SH	Varón	59	77.75	4587.50	1666.500	4592.500	-2.589	.010**
	Mujer	76	60.43	4592.50				
ASI	Varón	59	81.03	4781.00	1473.000	4399.000	-3.422	.001**
	Mujer	76	57.88	4399.00				
ATSS	Varón	59	66.45	3920.50	2150.500	3920.500	.406	.684
	Mujer	76	69.20	5259.50				
EANT	Varón	59	73.40	4330.50	1923.500	3920.500	1.456	.145
	Mujer	76	63.81	4849.50				



HAT	Varón	59	75.09	4430.50	1823.500	4749.500	-	.061
H	Mujer	76	62.49	4749.50			1.875	

\*  $p \leq .05$ , \*\*  $p \leq .01$

Se examinó también la existencia de posibles diferencias en las puntuaciones en todas las medidas en función de la variable “titularidad del centro” (Tabla 4). No existen diferencias estadísticamente significativas entre el profesorado de centros públicos y concertados en ninguna de las medidas referidas a actitudes. Por su parte, y contrariamente a lo esperado, existen diferencias estadísticamente significativas ( $p = .001$ ) en la valoración global de la formación recibida sobre estas materias entre el profesorado de centros públicos y el de centros concertados, siendo mayor la valoración en estos últimos. No obstante, son muy pocos los docentes de centros concertados que han respondido a la encuesta.

**Tabla 4** Comparación de las puntuaciones obtenidas en las escalas ASI, ATSS, EANT y HATH en función de la titularidad del centro.

	titularidad	n	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	p
SB	P	120	66.47	7976.50	716.500	7976.500	-1.295	.195
	C	15	80.23	1203.50				
SH	P	120	66.70	8004.50	744.500	8004.500	-1.104	.270
	C	15	78.37	1175.50				
ASI	P	120	66.61	7993.50	733.500	7993.500	-1.169	.242
	C	15	79.10	1186.50				
ATSS	P	120	67.56	8107.00	347.000	8107.000	-.372	.710
	C	15	71.53	1073.00				
EANT	P	120	67.37	8084.50	324.500	8084.500	-.545	.586
	C	15	73.03	1095.50				
HATH	P	120	67.58	8110.00	350.000	8110.000	-.353	.724
	C	15	71.33	1070.00				

P= Pública, C= Concertada

\*  $p \leq .05$ . \*\*  $p \leq .01$

Por último, se estudiaron las posibles correlaciones entre las variables edad, experiencia docente, nivel global de conocimientos autopercibidos sobre educación sexual y diversidades sexuales, valoración global de la formación recibida sobre estas materias y las puntuaciones obtenidas en las escalas ASI, ATSS, EANT y HATH (Tabla 5). En general, se puede apreciar que existen correlaciones medias ( $r_s \geq .30$  y  $< .50$ ) a grandes ( $r_s \geq .50$ ) entre las escalas entre sí, indicando que los docentes que tienen actitudes más positivas hacia la sexualidad y se perciben con más conocimientos, presentan menores predisposiciones sexistas ( $r_s = -.478$  y  $p \leq .01$ ), homófobas ( $r_s = -.355$  y  $p \leq .01$ ), y transfobas ( $r_s = -.447$  y  $p \leq .01$ ). También se encontró correlaciones pequeñas ( $r_s \geq .10$  y

< .30) que indican que a mayor edad y más años de experiencia docente hay mayor presencia de actitudes negativas hacia la transgeneridad y la homosexualidad.

**Tabla 5** Correlaciones de Spearman entre las variables criterio del estudio.

Rho de Spearman ( $r_s$ )	Edad	ED	SB	SH	ASI	ATSS	EANT	HATH
Edad	1							
Años de experiencia docente	.848**	1						
SB	-.019	.006	1					
SH	.030	.074	.691**	1				
ASI	-.013	.029	.903**	.916**	1			
ATSS	-.004	-.008	-.415**	-.455**	.478**	1		
EANT	.294**	.259**	.530**	.602**	.606**	.447**	1	
HATH	.252**	.208*	.271**	.371**	.347**	.355**	.502**	1

ED = Años de experiencia docente

\*  $p \leq .05$ . \*\*  $p \leq .01$

#### 4. Discusión y conclusiones

El presente estudio exploró aspectos formativos vinculados con la educación sexual, el género y las diversidades sexuales del profesorado en una provincia castellano-leonesa. Los resultados alcanzaron los objetivos y han apoyado las hipótesis planteadas encontrándose diferencias por género.

El 71.11% de los docentes se perciben con un alto nivel de conocimientos para abordar la diversidad sexual en el aula. Pero solo el 31.11 % de los participantes encuestados considera haber recibido formación en Educación Inclusiva. La presencia de actitudes más positivas hacia la sexualidad se relaciona principalmente con las mejoras legislativas en materia de derechos sexuales que han contribuido a generar estas predisposiciones en la población española (Alonso *et al.*, 2023). No obstante, la formación del profesorado y las legislaciones educativas no solucionan la problemática de cómo regular la educación sexual en el currículum (Fernández-Hawrylak *et al.*, 2022). La Ley Orgánica 3/2020, establece que estos conocimientos deben impartirse, pero a excepción de los contenidos biológicos, el resto de los temas y competencias se dejan a libre elección del profesorado, las familias y los centros educativos (Calvo, 2021). Los docentes de esta investigación indicaron abordar más temas relacionados con la diversidad sexual y menos con la coeducación y la Educación Sexual. Como en otras investigaciones (Fernández-Hawrylak *et al.*, 2022), cuando se pregunta por conductas inclusivas para disminuir los prejuicios sexuales podemos apreciar que el profesorado no se siente capacitado para implantar estas estrategias en el aula. Plaza-del-Pino *et al.* (2021) y Serra *et al.* (2020) encontraron hallazgos similares que indicaban una mayor presencia de actitudes discriminatorias indirectas que directas y un manejo inadecuado por parte de los docentes de los comportamientos sexuales prejuiciosos en el aula. Algunos estudios señalan que los docentes no conocen los protocolos de actuación y no se sienten capacitados para abordar los comportamientos sexistas y el acoso homofóbico que presentan los estudiantes en el

aula (Cordón *et al.*, 2019; Fernandez-Hawrylak *et al.*, 2022). Además, muestran amplias diferencias en la formación del profesorado según su experiencia, especialidad y motivación que dificulta la implantación en las escuelas de la educación inclusiva efectiva (Serra *et al.*, 2020).

Confirmando la hipótesis 1, los docentes tienen actitudes más positivas hacia la sexualidad (ATSS), la homosexualidad (HATH) y la transgeneridad (EANT) y son menos sexistas (ASI) que en estudios previos. Al comparar esta investigación con otras como la de Diéguez *et al.* (2005) que también utilizaron la escala de la ATSS en una muestra de estudiantes universitarios con edades medias de entre 17 y 52 años ( $M = 3.99$ ,  $DT = .45$ ,  $N = 2006$ ), en nuestro estudio podemos observar que la puntuación obtenida ha sido más positiva hacia la sexualidad. Tampoco obtuvimos diferencias por género. Además, se encontró una menor discriminación hacia la homosexualidad y la transgeneridad en nuestra muestra que en el estudio de Alonso *et al.* (2023) utilizando la escala HATH en estudiantes universitarios ( $M = 1.32$ ,  $DT = .43$ ,  $N = 534$ ) y en el estudio de Páez *et al.* (2015) utilizando la escala EANT ( $M = 1.90$ ,  $DT = .87$ ,  $N = 611$ ). En nuestra investigación también se hallaron actitudes menos sexistas que en el estudio de Bonilla-Algovia (2021) utilizando la escala ASI en futuros docentes españoles y latinoamericanos ( $M = 1.45$ ,  $DT = .96$ ,  $N = 2798$ ).

En línea con la hipótesis 2, no se encontraron diferencias en las puntuaciones de las escalas por tamaño del municipio, titularidad de centro, función y nivel educativo, pero sí se hallaron actitudes menos sexistas por género, siendo más positivas en las profesoras que en los profesores. Estas diferencias significativas obtenidas por género se consideran grandes. Este resultado se relaciona con que el género se considera un factor sociocultural que predispone a tener actitudes y conductas diferenciadas hacia las creencias, roles, deseos, conductas, objetivos y estereotipos en función del sexo y del género de las personas que pueden conllevar a discriminaciones, prejuicios y violencia al justificarse estas reglas comportamentales como las normas que deben seguirse en la sociedad (Cordón *et al.*, 2019; Ellemers, 2018). En la actualidad, estas diferencias por género están tendiendo a disminuir y cambiar hacia otros guiones sexuales que se consideran más sutiles y difíciles de ser detectados porque tienden a ser cada vez menos manifiestos (Bonilla-Algovia, 2021), como también se aprecia en este estudio.

Además, en nuestro estudio se acepta la hipótesis 3 relacionada con la teoría de la transferencia de prejuicios sexuales de Norton y Herek (2013). Esta teoría explica la vinculación entre los prejuicios hacia las personas trans, con el sexismo y la discriminación por orientación sexual. Asimismo, se puede apreciar en el estudio, como en las investigaciones de Serra *et al.* (2020), Fernández *et al.* (2021) y Páez *et al.* (2015), que a mayor edad también coexisten actitudes más discriminatorias hacia la diversidad sexual, aunque no se encontraron diferencias en las actitudes hacia la sexualidad y el sexismo como en el estudio de Bonilla-Algovia (2021). Estos resultados se corresponden con una socialización y legislación más inclusiva hacia la diversidad sexual que está

influyendo favorablemente en la reducción de la discriminación directa hacia la diversidad sexual en estas últimas décadas (Dubin et al., 2018).

Los hallazgos positivos en relación con las actitudes de los docentes podrían estar respaldados tanto por las experiencias sexuales personales de estos participantes como por el desarrollo de sociedades más inclusivas que se basan en el respeto a los derechos humanos. (Cardona *et al.*, 2018). Los docentes deben estar cualificados, ya que, de manera formal e informal a través de su rol como educadores, contribuyen en la generación de predisposiciones y conductas positivas hacia la identidad sexual de sus estudiantes (Plaza-del-Pino *et al.*, 2021). No obstante, para solucionar la falta de estandarización de la formación docente, se considera necesario legislar el currículum educativo en materia de sexualidad y evaluar las competencias en Educación Sexual de los docentes para impartir esta formación adaptada al contexto actual (Calvo, 2021). La formación de los docentes en educación sexual debe estar evidenciada científicamente y recogida en el máster de formación del profesorado para que todos los educadores independientemente de su especialidad reciban este tipo de enseñanzas que se consideran transversales a todas las materias (Fernandez-Hawrylak *et al.*, 2022).

La fortaleza de esta investigación es que permite ampliar la información en relación con estas escalas estandarizadas en los docentes de una provincia castellanoleonesa. El estudio contribuye a determinar las necesidades formativas del profesorado de los niveles educativos estudiados en relación con el hecho sexual humano, la igualdad de género, la diversidad sexual y la didáctica de todas ellas, así como a diseñar planes formativos basados en las ideas previas y en las necesidades reales del profesorado estudiado. En consecuencia, podría ser eficiente también, desde un punto de vista económico, para optimizar recursos humanos y tecnológicos en las áreas claves detectadas. Este estudio también permite comprender la relación entre los diferentes prejuicios, el interés personal por la formación y la importancia de las normas socioculturales y el contexto político e histórico en el que el profesorado es educado. Por ello, los cambios actitudinales ocurridos pueden estar más relacionados con las legislaciones favorables hacia la diversidad sexual que con la formación recibida, ya que, muchos de los participantes la han marcado como escasa. Además, la mayoría de los docentes no relaciona todos los contenidos incluidos dentro de la Educación Sexual y los perciben de una manera separada, al indicar haber recibido formación en coeducación, pero no en Educación Sexual, por lo cual es muy diverso el contenido que cada docente entiende que está integrado dentro de esta formación.

La investigación presenta algunas limitaciones de las que se derivarán las líneas futuras. Para aumentar la validez ecológica de este estudio, sería beneficioso ampliar la muestra más allá del profesorado de una provincia específica, considerando la posibilidad de incluir participantes de toda la comunidad, lo que permitiría una mayor generalización de los resultados a una población más amplia. Otra limitación es que solo se realizó con el profesorado de ESO, BACH y FP, considerándose que si se realizan estudios mixtos

(cuantitativo y cualitativo) que involucren a docentes de educación infantil y primaria, como ya se ha iniciado, la información en esta área sería más enriquecedora.

En conclusión, la capacitación del profesorado tendrá un impacto positivo y preventivo en las generaciones futuras, disminuyendo la violencia de género, los abusos sexuales y la discriminación de la diversidad sexual. La formación en contenidos sobre el sexo-género, el sexismo, las diferentes orientaciones del deseo, la diversidad sexual y la dotación de estrategias didácticas y metodológicas para trabajar en el aula supondrán un factor determinante en el progreso hacia una sociedad más equitativa e igualitaria que respete la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer y los Derechos Humanos (Naciones Unidas, 1993). Las acciones formativas derivadas revertirán en el alumnado de los niveles educativos estudiados. Se trata, en definitiva, de favorecer entre adolescentes un desarrollo psicosexual ajustado, y una vivencia de la sexualidad sana y responsable, libre de riesgos para la salud. En este sentido, desde una perspectiva económica, las políticas y acciones de prevención de riesgos incorporadas a la formación docente supondrán un importante ahorro al sistema de salud pública.

## 5. Referencias

- Alonso-Martínez, L., Forrest, S., Heras-Sevilla, D., Hönekopp, J. y Fernández-Hawrylak, M. (2023). Sexual Risk Behavior, Sexism, and Prejudices Towards Sexual Openness, Homosexuality, and Trans Individuals Among Young People in Spain and the UK. *Sexuality Research and Social Policy*, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s13178-022-00777-w>
- Barrientos, J. E. y Cárdenas, J. M. (2010). Adaptación y validación de la escala Likert de actitudes de heterosexuales hacia homosexuales (HATH) en una muestra de estudiantes universitarios chilenos. *Sexualidad Salud Sociedad-Revista Latinoamericana*, 5, 30-49.
- Bonilla-Algovia, E. (2021). Aceptación del sexismo ambivalente en docentes en formación de España y países de América Latina. *Anales de Psicología*, 37(2), 253-264. <https://doi.org/10.6018/analesps.441791>
- Calvo, S. (2021). Educación sexual con enfoque de género en el currículo de la educación obligatoria en España: avances y situación actual. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 281-304. <https://doi.org/10.6018/educatio.469281>
- Cardona, J. A., Bredesen, O., Gaini, F. y Heikkinen, M. (2018). Promising Nordic practices in gender equality promotion: Developing teacher education dialogue, practice, and policy cycles on-line. *Policy Futures in Education*, 16(5), 605-619. <https://doi.org/10.1177/14782103177222>
- Cordón, S., Gutiérrez-Esteban, P. y Cubo, S. (2019). Development of sexist attitudes in primary school teachers during their initial teacher training. *Women's Studies International Forum*, 72, 32-39. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2018.11.005>

- Diéguez, J. L., López, A., Sueriro, E. y López, F. (2005) Propiedades psicométricas de la Escala de Actitudes hacia la Sexualidad (ATSS) ampliada. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 74, 46-56.
- Dubin, S. N., Nolan, I. T., Streed Jr, C. G., Greene, R. E., Radix, A. E. y Morrison, S. D. (2018). Transgender health care: improving medical students' and residents' training and awareness. *Advances in Medical Education and Practice*, 9, 377-391. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S147183>
- Ellemers, N. (2018). Gender stereotypes. *Annual Review of Psychology*, 69, 275-298. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122216-011719>
- Expósito, F., Moya, M. C. y Glick, P. (1998). Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista Psicología Social*, 13, 159-169. <https://doi.org/10.1174/021347498760350641>
- Fernández, D., Rodríguez, M. y Gómez, I. (2021). Materiales para la educación sexual en espacios no formales: el Consejo de la Moredá d'Asturies. *Magister*, 33(1), 11-16. <https://doi.org/10.17811/msg.33.1.2021.11-16>
- Fernandez-Hawrylak, M., Alonso Martínez, L., Sevilla Ortega, E. y Ruiz Ruiz, 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>
- Fisher, T. D. y Hall, R. G. (1988) A Scale for the Comparison of the Sexual Attitudes of Adolescents and their Parents. *The Journal of Sex Research*, 24, 90-100. <https://doi.org/10.1080/00224498809551400>
- Glick, P. y Fiske, S. T. (1996). The ambivalent sexism inventory: differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 491-512. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.491>
- Grozelle, R. S. (2017). Cultural heterosexism and silencing sexual diversity: Anoka-Hennepin School District. *Journal of LGBT Youth*, 14(4), 393-410. <https://doi.org/10.1080/19361653.2017.1365035>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª ed.). Mc. Graw Hill.
- Junta de Castilla y León (2017). Acuerdo de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022 (Acuerdo 29/2017, 15 de junio). *Boletín Oficial de Castilla y León*, núm. 115, de 19 de junio. BOCYL-D-19062017-16 (pp. 23109-23176). <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/acuerdo-29-2017-15-junio-junta-castilla-leon-aprueba-ii-pla>
- Larsen, K. S., Reed, M. y Hoffman, S. (1980). Attitudes of Heterosexuals toward Homosexuality: a Likert-Type Scale and Construct Validity. *The Journal of Sex Research*, 16(3), 245-257. <https://doi.org/10.1080/00224498009551081>



- Layland, E. K., Carter, J. A., Perry, N. S., Cienfuegos-Szalay, J., Nelson, K. M., Bonner, C. P. y Rendina, H. J. (2020). A systematic review of stigma in sexual and gender minority health interventions. *Translational Behavioral Medicine*, 10(5), 1200–1210. <https://doi.org/10.1093/tbm/ibz200>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, 2020, 30 de diciembre. Referencia: BOE-A-2020-17264. <https://www.boe.es/>
- Lyonga F. (2021). Shades of Homophobia: A Framework for Analyzing Negative Attitudes Toward Homosexuality. *Journal of Homosexuality*, 68(10), 1664–1684. <https://doi.org/10.1080/00918369.2019.1702352>
- Martínez de Meriño, C. Y., Alzate Alzate, N. A., Gallego Henao, A. M. y Meriño Córdoba, V. H. (2022). Educación en la diversidad: Un espacio de relaciones en la comunidad estudiantil universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 28, 79-94. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38820>
- Meurice, M. E., Otieno, B., Chang, J. J. y Makenzius, M. (2021). Stigma surrounding contraceptive use and abortion among secondary school teachers: A cross-sectional study in Western Kenya. *Contraception*, 3, 100062. <https://doi.org/10.1016/j.conx.2021.100062>
- Naciones Unidas (1993). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. Cuadragésimo octavo periodo de sesiones de la Asamblea General. Recuperado de <http://undocs.org/es/A/RES/48/104>
- Norton, A. T. y Herek, G. M. (2013). Heterosexuals' attitudes toward transgender people: Findings from a national probability sample of US adults. *Sex Roles*, 68, 738-753. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-0110-6>
- Páez, J., Hevia, G., Pesci, F. y Rabbia, H. (2015). Construcción y validación de una escala de actitudes negativas hacia personas trans. *Revista de Psicología*, 33, 151-188. <https://doi.org/10.18800/psico.201501.006>
- Pascale, A. B. y DeVita, J. M. (2022). Transgender college students' mental health: Comparing transgender students to their cisgender peers. *Journal of American College Health*, 1-7. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.2024212>
- Plaza-del-Pino, F. J., Soliani, I., Fernández-Sola, C., Molina-García, J. J., Ventura-Miranda, M. I., Pomares-Callejón, M. A., López-Entrambasaguas, O. M. y Ruiz-Fernández, M. D. (2021). Primary school teachers' perspective of sexual education in Spain. A qualitative study. *Healthcare*, 9(3), 287-303. <https://doi.org/10.3390/healthcare9030287>
- Ruiz, C. (2017). Estrategias para educar en y para la igualdad: coeducar en los centros. *Atlánticas*, 2(1), 166-191. <https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.2063>
- Serra, P., Prat, M., da Silva, A., Soler, S. y Márcia, A. (2020). Género y currículum de formación del profesorado en Educación Física: un diálogo entre Brasil y España.

*Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 191-210.  
<https://doi.org/10.35362/rie8223637>

Suárez, W. y Ganga, F. (2022). Actions to reduce gender gaps in academia: Insights from the Chilean experience. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(4), 17-34.  
<https://doi.org/10.31876/rcs.v28i4.39112>

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018). *International technical guidance on sexuality education: An evidence-informed approach* (second revised edition). París (Francia).  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002607/260770e.pdf>

WAS – Asociación Mundial para la Salud Sexual (1997). *Declaración de Derechos Sexuales*. <http://www.worldsexology.org/resources/>