

**EDUCACIÓN EMOCIONAL-AFECTIVO-SEXUAL HACIA EL
COLECTIVO ESTUDIANTIL MUSULMÁN EN ESPAÑA**

**EMOTIONAL-AFFECTIVE-SEXUAL EDUCATION FOR THE MUSLIM STUDENT
COMMUNITY IN SPAIN**

LAIA GALCERÁN CONDE

UNIVERSIDAD DE BURGOS

DOI: 10.25115/kasp.v5i4.10367

© Este artículo forma parte del monográfico "Sinergias Innovadoras: Colaboración para Transformar el Futuro". Todos los derechos de autor pertenecen a los autores. Se autoriza la difusión de este artículo citando la fuente: Know and Share Psychology.

RESUMEN

Este documento pone en relevancia la importancia de una correcta educación emocional-afectivo-sexual para el desarrollo integral de las personas, especialmente en el periodo de la adolescencia. Del mismo modo, se hace énfasis en el colectivo musulmán, cuya religión y cultura juegan un papel muy importante en la educación y crecimiento personal de los jóvenes, mediante un recorrido sobre sus creencias acerca de este tipo de formación, así como por los rasgos distintivos y personales del islam.

Por otra parte, se ha construido un programa completo y actualizado, adaptado a las características de las nuevas aulas inclusivas, dirigido a dar a conocer y trabajar la educación emocional-afectivo-sexual y la multiculturalidad. Cuenta con una serie de apartados en los que, entre otros, se reflejan los contenidos conceptuales que se van a trabajar, las actividades que se van a hacer con el alumnado, así como el cronograma con el horario de desarrollo del proyecto. Del mismo modo, se basa en una serie de metodologías innovadoras (aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en pensamiento o Thinking Based Learning y aprendizaje cooperativo), las cuales son empleadas para favorecer el desenvolvimiento del grupo, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico, así como para la consecución de los objetivos de las actividades. También, se presenta una evaluación a través de las técnicas de observación, medición y autoevaluación, empleando para ello una serie de cuestionarios y rúbricas.

Para finalizar, se demostrará que este tipo de formaciones benefician al desarrollo integral de las personas (sobre todo en niños y adolescentes), favoreciendo, entre otras cosas, al desarrollo de una buena salud mental, una buena calidad de vida, bienestar general y mejora en el ámbito académico y social.

Palabras clave: educación emocional, educación afectiva, educación sexual, multiculturalidad, islam y estereotipos.

Resume

This document highlights the importance of a correct emotional-affective-sexual education for the integral development of people, especially during adolescence. Likewise, emphasis is placed on the Muslim community, whose religion and culture play a very important role in the education and personal growth of young people, through a review of their beliefs about this type of training, as well as the distinctive and personal features of Islam.

On the other hand, a complete and updated program has been built, adapted to the characteristics of the new inclusive classrooms, aimed at making emotional-affective-sexual education and multiculturalism known and worked on. It has a series of sections in which, among others, the conceptual content to be worked on, the activities to be done with the students, as well as the schedule with the development timetable of the project are reflected. Similarly, it is based on a series of innovative methodologies (problem-based learning, thinking-based learning and cooperative learning), which are used to promote group development, teamwork and critical thinking, as well as to achieve the objectives of the activities. Also, an evaluation is presented through observation, measurement and self-assessment techniques, using a series of questionnaires and rubrics.

Finally, it will be demonstrated that this type of training benefits the integral development of people (especially in children and adolescents), promoting, among other things, the development of good mental health, a good quality of life, general well-being and improvement in the academic and social sphere.

Keywords: emotional education, affective education, sexual education, multiculturalism, Islam and stereotypes.

1.- INTRODUCCIÓN

España siempre ha sido un país donde han coincidido multitud de culturas, religiones y razas distintas. Desde jóvenes, en las clases se nos enseña la historia de la península Ibérica; se explica quienes estuvieron primero y quienes estuvieron después. Se cuenta quienes fueron los celtas, quienes los visigodos y los romanos. También se habla de Al-Ándalus, de los reinos de taifas y de los califatos. Pero lo más relevante que se nos narra son como eran sus sociedades, su educación y, también, que roles desempeñaban las personas dentro de su cultura.

Actualmente en España, al igual que en su pasado, conviven multitud de personas que se han criado en culturas diferentes, ya que, dentro del propio territorio español, hay multitud de tradiciones y costumbres sin similitudes entre sí, que varían dependiendo de la zona geográfica en la que uno se encuentre. Por otro lado, también hay religiones distintas en el territorio español, como por ejemplo el islam, el cual es una de las principales religiones del mundo.

Centrándonos en el colectivo de los jóvenes musulmanes, según Arweck y Nesbitt (2010 como se citó en Guitart et al., 2021) los padres transmiten la religión a sus hijos de dos maneras distintas: la pasiva, cuando los infantes imitan aspectos tanto religiosos como culturales de sus progenitores, replicando e interiorizando patrones comportamentales y actitudinales de ellos; la proactiva, cuando transmiten valores, rasgos culturales y espirituales de manera intencional. Como afirman los ya nombrados investigadores, esta última conecta de una manera más fuerte a la familia extensa y a la comunidad religiosa. En muchos casos, esta fuerte conexión con el islam lleva a vivir el día a día siguiendo al pie de la letra las leyes y doctrinas religiosas y es bien sabido que cualquier religión llevada al extremo convierte a sus adeptos en personas retrogradadas, que no ven más allá de los textos sagrados que siguieron sus antepasados. Ello también puede llevar a que se eduque en la discriminación y desigualdad, en la represión de emociones y sentimientos y de la pérdida de la personalidad en favor de la religión.

Volviendo a la línea de los jóvenes musulmanes, un país muy cercano a España donde predomina la religión islámica es Marruecos. En dicho lugar, la educación emocional-afectivo-sexual socialmente aceptada es aquella que se centra en la abstinencia y la pureza hasta llegar al matrimonio, ya que es la única

manera responsable y aceptable para el pueblo marroquí, lo cual también implica que este modelo es el que se enseña en las escuelas (Benharrouse, 2020).

Otro aspecto relevante es que se enseña que la mujer musulmana debe ser esposa y madre. De hecho, como se verá más adelante, la mujer era percibida hasta hace relativamente poco como un objeto, una figura subordinada a la del hombre. En algunos países se sigue pensando que es así, que la mujer carece de estatus social y que puede ser vendida o abandonada por los hombres a los que pertenece, pese a que en otros la doctrina coránica cambiase para colocar a la mujer en una posición igualitaria a la del hombre (Castañeda Rivas, 2021; Piedra, 2022).

Por otra parte, también se educa de manera retrógrada, e incluso desde el odio, hacia las minorías sexuales, puesto que, dependiendo del país donde predomine el islam, puede llegar a haber penas de cárcel y prisión simplemente por relacionarse con el colectivo LGBTIQ+ (Phillips, 2022).

Finalmente, cabe preguntarse, ¿Cómo es la educación emocional-afectivo-sexual en el colectivo infanto-juvenil musulmán en España? Puede afirmarse que, en algunos casos, hay adolescentes que siguen la doctrina coránica al pie de la letra y que rechazan toda idea de igualdad y de no discriminación. Del mismo modo, en algunos casos, puede haber infantes que repudien la idea de que hay diferencias y que crean que hay que mejorar las cosas a través de la sensibilización y la educación. Sin embargo, podría decirse que existe un tercer grupo conformado por personas que piensen que no es relevante y que no quieran tener nada que ver con la igualdad o la discriminación.

2.- JUSTIFICACIÓN

Hoy en día puede verse reflejado en las noticias, en las redes sociales y en cualquier otro medio de comunicación, que existe una desconexión muy extendida y/o generalizada acerca de muchos temas, como puede ser la educación emocional-afectivo-sexual.

A diario pueden escucharse noticias de agresiones, abuso sexual, violencia policial, etc. y no se tiene ningún conocimiento de qué noticias o informaciones son verídicas y contrastadas y cuáles no. Un claro ejemplo es que la educación sexual “primaria” o “de primer contacto” que se tiene es internet, es decir, las páginas de contenido pornográfico, que exageran las conductas sexuales, e incluso, podría llegar a afirmarse que son completamente surrealistas. Ello puede llevar a que los jóvenes confundan qué conductas son sanas y cuáles no, y que normalicen comportamientos tales como la agresión sexual, la vejación de la otra persona en el coito o que desarrollen prejuicios hacia otros colectivos y minorías.

Un ejemplo de esta falta de educación y de información puede ser lo que ocurrió en Marruecos en mayo de 2024, cuando un grupo de varones menores agredieron a una joven con discapacidad a plena luz del día en un autobús público, desnudándola y realizándole tocamientos sin que ninguna persona del autobús interviniera (La Sexta, 2024). Esto, como ya se ha mencionado, demuestra una total falta de educación emocional-afectivo-sexual hacia esos menores, lo cual por desgracia desencadenó en una agresión múltiple hacia una mujer. Del mismo modo, este tipo de noticias pueden hacer que la gente desarrolle y muestre rechazo hacia el colectivo marroquí y/o musulmán, ya que, dependiendo del medio de comunicación (el periódico, la cadena de noticias...) se puede generalizar que esos actos los llevan a cabo toda la población masculina marroquí e incluso llegan a extrapolarlo hacia todo el colectivo árabe y musulmán. Sin embargo, cuando una agresión de este tipo es cometida por una persona o grupo de personas de nacionalidad española o europea, no se siente ese cierto interés morboso en generar odio hacia este colectivo de varones en concreto (caucásicos europeos), como pudo ser el caso de La Manada, que marcó un antes y un después en la sociedad española, así como en su sistema penal (El País, 2016).

La generación de todos esos prejuicios y estereotipos, en este caso, hacia el colectivo musulmán, pueden desencadenar en odio racial y religioso, llegando a haber casos de islamofobia. Un ejemplo muy lejano, pero aún muy recordado, fue

lo que ocurrió tras el atentado del 11 de septiembre de 2001 a las Torres Gemelas del World Trade Center en Nueva York. En octubre de 2001, tras lo sucedido, el gobierno estadounidense aprobó la denominada ley “*USA PATRIOT*”, la cual, entre otras cosas, consideraba terrorista a cualquier persona que violase las leyes penales del estado donde se cometieran dichos actos (Padilla, 2021). Ello llevó a que la población islámica de E.E.U.U se viera atacada y fuese víctima de muchos ataques por parte de la población no musulmana e incluso de las fuerzas del orden, llegando a cuadruplicarse los ataques a esta comunidad en comparación con el año anterior (Bermúdez, 2021).

Dirigiéndonos a ejemplos más cercanos y en España, en marzo de 2024, las mujeres del colectivo árabe de Huesca pidieron la dimisión del vicepresidente del gobierno de Aragón, Alejandro Nolasco, por su discurso islamófobo, en colaboración con la Asociación de Mujeres Inmigrantes Árabes y Africanas y el colectivo de Apoyo al Refugiado (García Macías, 2024). Del mismo modo, pudo verse el crecimiento de la islamofobia y el antisemitismo a nivel europeo tras el estallido del conflicto en Palestina, llegando incluso a haber asesinatos, como el perpetrado por un hombre estadounidense el 14 de octubre de 2023 hacia un niño de 6 años y su madre, ambos de nacionalidad palestina, donde el pequeño murió y su progenitora resultó herida (W. Márquez, 2023).

Es por todo lo anteriormente expuesto que justificó la necesidad no solo de investigar sobre la educación emocional-afectivo-sexual en el colectivo musulmán, sino también de realizar un programa de sensibilización que trate de este tipo de formación, para poder proporcionar información más amplia, no sesgada y adecuada para un buen desarrollo psicosocial de los adolescentes procedentes de familias que sean islámicas, pero también de aquellos que son ateos o proceden de familias de otras creencias, ya que es muy importante enseñar a convivir con otras religiones y culturas diferentes a las nuestras, es decir, educar para convivir en la multiculturalidad, todo ello desde prácticas y competencias puramente pedagógicas (Anexo o).

3.- OBJETIVOS

Es importante tener en cuenta a la hora de investigar y buscar documentos validados lo que se quiere averiguar, así como lo que se quiere indagar. Es por ello por lo que todo documento de investigación debe tener unos objetivos claros y concisos en los que basarse antes de empezar cualquier búsqueda de información. Por lo tanto, para empezar a construir este TFG, se ha fijado un objetivo general: **Programar una intervención para el alumnado musulmán, no religioso y/o perteneciente a otras religiones.** Este objetivo está dirigido principalmente a que los alumnos (tanto musulmanes como no musulmanes) puedan aprender educación emocional-afectivo-sexual sin sesgos ni prejuicios, así como de sus propios compañeros, no solo para poder fomentar el sentimiento de grupo, sino para que puedan conocer las diferentes culturas de los demás de primera mano y evitando los estereotipos, es decir, todos aprendiendo de todos desde el respeto y la multiculturalidad.

Para poder alcanzar lo anteriormente mencionado, se deberá indagar en la educación emocional-afectivo-sexual, ya que no es posible programar y trabajar un ámbito o tema sin conocer los conceptos básicos que lo conforman. Del mismo modo, hay que indagar y averiguar qué significan para tener una idea clara de qué son, cómo están presentes hoy en día en la sociedad y cómo se pueden aplicar en las aulas. Por otra parte, es primordial conocer la religión musulmana, puesto que es imposible conocer una religión en profundidad si la persona no se ha criado en ella o en una cultura donde dichas creencias predominen y sean clave. Es por ello por lo que también será importante indagar en la regulación de la educación emocional-afectivo-sexual en los países de religión islámica, ya que también es interesante conocer la regulación que existe en países donde predomina la religión musulmana para poder llegar a entender el tipo de mentalidad que se promueve y permite en dichos lugares, ya sea más abierta o cerrada que en otros.

3.1.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A partir de lo anteriormente expuesto, las actividades del apartado de *Proyecto de intervención* tienen los siguientes objetivos específicos:

1. Desarrollo del pensamiento crítico: a través de actividades de reflexión y pensamiento.
2. Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo: mediante actividades basadas en el trabajo en equipo.
3. Facilitar conocimientos sobre la educación emocional, afectiva y sexual: a través de actividades que promueven el autoconocimiento y la reflexión.
4. Desarrollo de habilidades sociales: mediante actividades de aprendizaje cooperativo.
5. Promover la multiculturalidad: gracias a actividades basadas en el conocimiento de diferentes culturas.
6. Promover la igualdad: gracias a actividades centradas en el respeto y conocimiento de diferentes culturas
7. Fomentar el respeto hacia todas las personas : mediante actividades que fomentan la escucha activa , las habilidades sociales y también el trabajo cooperativo.

4.- MARCO TEÓRICO

En este apartado se tratarán temas importantes como conceptos básicos para llegar a entender en su totalidad a la educación emocional-afectivo-sexual, así como qué ocurre si una persona se cría sin este tipo de enseñanza. Por otro lado, también se verá cómo aplicar esta formación en las aulas.

4.1.- ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN EMOCIONAL-AFECTIVO-SEXUAL?

Para ser capaces de comprender qué es la educación emocional-afectivo-sexual debemos desgranarla e indagar acerca de los elementos que la conforman. A este fin, es necesario indagar acerca de los propios conceptos que le dan nombre, no solo para ser capaces de definirlos, si no para ser capaces de entenderlos. Por ello en este apartado se investigará y se dará un significado a los conceptos de afectividad, emociones y sexualidad.

4.1.1.- La afectividad

Para comenzar a entender lo que es la afectividad primero debemos preguntarnos acerca de varios conceptos que la componen:

- 1. Afecto:** Este concepto tiene varios significados, sin embargo, aquel que lo interpreta desde un punto de vista emocional lo define como: las pasiones del ánimo relacionadas con las diversas emociones que tiene el ser humano (ira, odio, etc.) pero especialmente las relacionadas con el cariño o el amor (Real Academia Española, 2022). Por lo tanto, se puede afirmar que el afecto son las emociones que las personas experimentan al estar con otros seres humanos, experimentando sentimientos de cariño o amor en menor o en mayor grado en función del nivel de aprecio que represente cada persona en particular.
- 2. Estados afectivos:** este concepto se refiere a una emoción sostenida y duradera que una persona experimenta y expresa de tal manera que puede ser percibida y observada por los individuos a su alrededor (Isen, 1989, como se citó en CPS Oihana Sagasti, 2021).
- 3. Afectividad positiva:** entendida como la dimensión que recoge la emocionalidad placentera. Se dan a ver a través de la motivación, energía, logro y éxito, etc. (Watson y Tellegen, 1985, como se citó en Osorio et al., 2018). Puede afirmarse por lo tanto que la afectividad positiva son todas aquellas experiencias a que se consideran placenteras surgidas de emociones primarias tales como alegría y sorpresa. Del mismo modo, las personas con una fuerte afectividad positiva experimentan con más facilidad sentimientos “buenos”, como la satisfacción, que los “negativos” (Robles y Páez, 2003, como se citó en Osorio et al., 2018).
- 4. Afectividad negativa:** entendida como la dimensión que recoge la emocionalidad no placentera, las cuales se manifiestan a través de los miedos, inseguridades, frustraciones, fracasos, etc. (Watson y Tellegen, 1985, como se citó en Osorio et al., 2018). Puede afirmarse así que la afectividad negativa son todas aquellas experiencias relacionadas con emociones primarias tales como el miedo, la tristeza, la ira y el asco. Del mismo modo, aquellas personas con una fuerte afectividad negativa muestran más predisposición a experimentar sentimientos más nocivos que positivos (Watson y Tellegen, 1985, como se citó en Osorio et al., 2018).

Gracias a todos estos conceptos podemos comprender la afectividad como el conjunto de percepciones del sentir más estables y perdurables en el tiempo. Así mismo, están relacionados con factores de la personalidad y biológicos a nivel individual de cada sujeto (como las temperamentales y comportamentales) (L. Osorio et al., 2018).

Tras analizar y comprender lo que es la afectividad debemos indagar sobre la educación afectiva. Esta consiste en un enfoque pedagógico que persigue el fomento y desarrollo emocional de los estudiantes a quienes está dirigida y, a través de la cual, los alumnos aprenden a comprender y regular sus propias emociones para poder desarrollar una buena y saludable inteligencia emocional (Posso Pacheco, 2022, como se citó en Bastidas-Amador et al., 2023).

Actualmente existen diferentes estrategias para aplicar en un ambiente educativo la afectividad. Según F. Osorio et al. (2018) estas se podrían organizar en tres niveles distintos:

- 1. El aula:** en este nivel de la educación afectiva entraría la interacción del docente con el alumno, ya que el rol que ejerce el profesor, sobre todo si es tutor de una clase, es determinante para que se desarrolle un buen ambiente de aprendizaje afectivo. Por ello, la formación del docente es crucial no solo para que comprenda la importancia del afecto en los procesos de enseñanza aprendizaje, sino también para que la interacción con sus alumnos y la de estos con sus iguales sea la más saludable posible. Así pues, se debe establecer un ambiente de confianza entre el profesor y los estudiantes. Ello facilitará la comunicación abierta para que incluso se puedan dar ideas sobre cómo mejorar aún más la dinámica de la clase o poder solucionar cómodamente y sin problemas un conflicto, es decir, se debe generar un ambiente donde todos se sientan bienvenidos y valorados. Algunas estrategias que se pueden seguir en el aula para promover la educación afectiva pueden ser promover las emociones positivas durante el aprendizaje y la resolución de problemas, promover la confianza y la motivación (F. Osorio et al., 2018). Del mismo modo, algunas actividades sencillas que se pueden llevar a cabo pueden ser saludar a los estudiantes empleando su nombre, establecer un periodo de reflexión al comienzo y finalización de la clase, creación de reglas de

reconocimiento de comportamiento positivo y mostrar interés en las vidas personales de los alumnos (Elias, 2003, como se citó en F. Osorio et al., 2018).

2. La institución: en este nivel no se comprenden únicamente la consideración afectiva de las emociones y sentimientos de los alumnos, sino que también se conciben todos los años necesarios de formación como el momento del desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Por lo tanto, todo esto debe estar recogido en los currículos de cada centro. Las habilidades fundamentales que se deben aprender para una buena efectividad deben ser parte integral de la educación dentro de la institución (F. Osorio et al., 2018). Por ello el Instituto CASEL consta y probó de una lista de habilidades socioemocionales que debieran ser la prioridad en todo centro educativo: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades relacionales y toma de decisiones responsables (CASEL, 2015, como se citó en F. Osorio et al., 2018). Del mismo modo, factores como la evaluación, que juegan un papel muy importante y emocional en la vida del estudiante, deben ser concebidas desde un punto de vista afectivo, ya que por lo general se la asocia a emociones negativas y pueden llegar a generar estrés o incluso ansiedad ante un examen o cualquier tipo de prueba que requiera de una evaluación (F. Osorio et al., 2018).

3. Familia e iguales: en este nivel se comprenden tanto el rol de los padres como el de toda la comunidad estudiantil, es decir, la interacción estudiante con estudiante. La vida familiar influye significativamente no solo en el desarrollo emocional de los alumnos, sino también en el propio desarrollo académico de cada uno de ellos. Por lo cual se debe tomar en cuenta el impacto afectivo de la relación familiar, ya que el apoyo parental, así como las expectativas de los padres impactan significativamente en los educandos, pudiendo llegar a generar ansiedad y falta de motivación. Por ello se debe involucrar lo máximo posible a las familias y sobre todo a los padres en la educación de los hijos. Por otro lado, está la relación que se establece entre compañeros de la misma aula. La calidad de la interacción entre iguales y de estos con la propia institución educativa influye en las emociones de los estudiantes y en el grado de satisfacción con sus estudios (Pascarella, 1980, como se citó en F. Osorio et al., 2018). Del mismo modo, la comunidad estudiantil de aprendizaje también fomenta la motivación y la inclusión de los alumnos (MIT; Stefano y Salisbury-Glennon, 2002, como se citó en F. Osorio

et al., 2018). A través del establecimiento de reglas y de la creación de un ambiente seguro y confortable se puede llegar a establecer un sentimiento de comunidad, lo cual es un elemento esencial para el desenvolvimiento académico, emocional y social del alumnado (Osterman,2000, como se citó en F. Osorio et al., 2018).

A través de estos niveles se trabaja de manera integral la educación afectiva en el alumnado. Si se consigue llegar a todos los usuarios que están incluidos dentro de cada uno de ellos podría afirmarse que la educación afectiva sería completa.

4.1.2.- Las emociones

Una emoción aparece definida en el diccionario de la RAE como “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática” (Real Academia Española, 2022). Por otro lado, Unicef (2023) afirma que las emociones son una forma natural de reacción de las personas a lo que ocurre en su entorno.

Cabe destacar que no es lo mismo emoción que sentimiento, ya que un sentimiento es provocado por una emoción, es decir, son la experimentación consciente de las reacciones emocionales que mostramos ante lo que nos rodea y que no tienen que ser inmediatas (Buitrago, 2020).

Figura 1: Categorías de emociones.

Existen 6 categorías básicas de emociones:	
MIEDO Anticipación de una amenaza o peligro (real o imaginario) que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad.	El miedo es necesario ya que nos sirve para apartarnos de un peligro y actuar con precaución.
SORPRESA Sobresalto, asombro, desconcierto. Es muy transitoria y nos permite una aproximación cognitiva para saber qué está ocurriendo.	Nos ayuda a orientarnos, a saber qué hacer, ante una situación nueva.
AVERSIÓN Disgusto o asco hacia aquello que tenemos delante.	Nos produce rechazo y solemos alejarnos.
IRA Rabia, enojo que aparece cuando las cosas no salen como queremos o nos sentimos amenazados por algo o alguien.	Es adaptativo cuando impulsa a hacer algo para resolver un problema o cambiar una situación difícil. Puede conllevar riesgos de inadaptación cuando se expresa de manera inadecuada.
ALEGRÍA Sensación de bienestar y de seguridad que sentimos cuando conseguimos algún deseo o vemos cumplida alguna ilusión.	Nos induce hacia la reproducción (deseamos reproducir aquel suceso que nos hace sentir bien).
TRISTEZA Pena, soledad, pesimismo ante la pérdida de algo importante o cuando nos han decepcionado.	La función de la tristeza es la de pedir ayuda. Nos motiva hacia una nueva reintegración personal.

Existen emociones básicas que se presentan en la primera infancia y a partir de las cuales se desarrollan las demás. Estas aparecen reflejadas en la Figura 1 (AECC, 2023).

Como se ha dicho con anterioridad, las emociones mencionadas en la Figura 1 van apareciendo progresivamente a lo largo de la infancia. Así mismo, puede afirmarse que las emociones son propias del ser humano y pueden clasificarse tanto en positivas como negativas, en función de cómo contribuyen al bienestar de las personas. Sin embargo, no existen emociones buenas o malas ya que todas cumplen una función vital en la vida diaria. Por ello es muy importante expresarlas, siempre de una manera saludable y que beneficie al propio individuo, ya que evitarlas solo conduce al malestar emocional (AECC, 2023).

Tras comprender lo que son las emociones y qué tipos existen, debemos centrarnos en la educación emocional y por qué es necesaria. Sin embargo, para comprender lo que es la educación emocional debemos saber qué es la inteligencia emocional. Según Mayer y Salovey (1997, como se citó en Fernández

Berrocal & Cabello, 2021), esta puede definirse como “la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual” (p. 35). Por otro lado, AECC (2023) la considera como “ el conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos de la manera más adecuada. Dichas habilidades pueden ser desarrolladas por medio del aprendizaje y la experiencia cotidiana” (p. 6).

Puede concluirse que la inteligencia emocional forma una parte crucial y principal en la educación emocional. Esta es necesaria para poder desarrollar las habilidades básicas para un adecuado control emocional. Según AECC (2023) estas habilidades son:

- 1. Percepción, evaluación y expresión de emociones:** habilidad referida al grado en que una persona es capaz de identificar sus propias emociones, así como sus estados de ánimo y sensaciones fisiológicas y cognitivas. Del mismo modo implica la aptitud de expresar adecuadamente los sentimientos y los requisitos asociados a estos en el momento y del modo adecuados.
- 2. La facilitación emocional:** habilidad de tener en cuenta los sentimientos a la hora de realizar un proceso de toma de decisiones, ya que las emociones sirven para modelar y mejorar el pensamiento.
- 3. Comprensión y análisis de las emociones:** habilidad que consiste en poder clasificar las emociones y reconocer en qué categoría están los sentimientos. Por otro lado, también consiste en reconocer que genera esos sentimientos y las posibles secuelas futuras de las acciones del individuo.
- 4. Regulación emocional:** habilidad de regular conscientemente las emociones. En esta vienen incluidas la capacidad de estar abierto a recibir y experimentar todos sus sentimientos, ya sean positivos o negativos, moderando estos últimos.

Para una buena vida en sociedad, es importante tener una buena inteligencia emocional, así como una buena educación emocional desde que se es niño, ya que, aun siendo adultos, todavía se puede aprender mucho de las emociones.

4.1.3- La sexualidad

Según la Organización Mundial de la Salud (2023) la sexualidad es un elemento muy importante con referencia a los comportamientos y resultados que conciernen a la salud sexual. Del mismo modo, entiende la sexualidad como un aspecto principal del ser humano, ya que está presente a lo largo de toda su vida. Esta abarca, entre otras, el sexo, la identidad y los roles de género, la orientación sexual, etc. (OMS, 2023). Todos estos conceptos que forman una parte importante de la sexualidad y para poder comprenderla lo máximo posible también deben entenderse los elementos que la conforman:

- 1. Sexo:** este concepto se puede entender como la característica biológica que define a los seres humanos como hombres o mujeres (OMS, 2023). Por lo tanto, puede afirmarse que el sexo es aquel que viene determinado por el ADN y que no se puede cambiar por decisión propia, es decir, aquellos que nacen con cromosomas XX serán del sexo femenino y aquellos que nacen con cromosomas XY serán del sexo masculino.
- 2. Género:** según Guerra R. (2015), el género puede entenderse como una construcción social que ha pasado por numerosas interpretaciones a lo largo de las últimas décadas. Por lo tanto, puede afirmarse que el género es una etiqueta que se adjudica a cada ser humano nada más nacer. Esta etiqueta suele coincidir con el sexo biológico de cada individuo, es decir, a las personas que nacen con vagina se les denomina mujeres y a las personas que nacen con pene se les denomina hombres. Esta adjudicación puede variar en función de cada sujeto, ya que una persona puede no sentirse identificada con el género coincidente con su sexo de nacimiento y puede decidir cambiarlo.
- 3. Identidad de género:** según la ONU (2015) este concepto se refiere a la vivencia interna y de carácter individual del género, es decir, referido a cómo de profundo lo experimenta cada persona. Este no tiene que coincidir con el sexo adjudicado al nacer. En la sociedad actual, a las personas que no se identifican con la etiqueta que se les puso de pequeños se denominan colectivo transgénero o, también, si no se identifican como hombres o mujeres se les denominan personas de género neutro. Del mismo modo, aquellas personas que tienen vagina y se consideran mujeres y aquellas que tienen pene se denominan hombres, se les llama personas o colectivo cisgénero.

- 4. Orientación sexual:** según la ONU (2015) este concepto no depende ni del sexo ni del género, ya que se entiende como la capacidad individual de cada persona de sentir atracción a nivel emocional, sexual y afectivo por otras personas, cuyo género puede ser diferente al del propio individuo. Las orientaciones sexuales más conocidas (si bien existen más) son (ONU, 2015):
- **Heterosexualidad:** referida a la capacidad que tiene un individuo de sentir un fuerte afecto, tanto emocional, como afectivo y sexual por personas de un género diferente al suyo.
 - **Homosexualidad:** referida a la capacidad que tiene un individuo de sentir un fuerte afecto, tanto emocional, como afectivo y sexual por personas de un género igual al suyo. Generalmente se utilizan los términos gay y lesbiana para referirse a la homosexualidad masculina y femenina respectivamente.
 - **Bisexualidad:** referida a la capacidad que tiene un individuo de sentir un fuerte afecto, tanto emocional, como afectivo y sexual por otras personas, independientemente del género de estas.

Tras analizar en profundidad todos estos conceptos que conforman la sexualidad cabe preguntarnos qué es la educación sexual. Esta podría definirse como aquella educación que proporciona las bases, todas ellas fundamentadas en el principio de respeto a los derechos humanos, aceptación y convivencia con una actitud positiva de la sexualidad en todos sus aspectos y formas (Paniagua & Garay Argüello, 2021).

Hoy en día, la sociedad y sobre todo los jóvenes reciben información confusa y también contradictoria sobre las relaciones y el sexo (desde un punto de vista físico entre dos personas). La educación sexual está diseñada no solo para formar y evitar toda esa información contaminada, si no para luchar contra las violencias y desigualdades basadas en el género (Paniagua & Garay Argüello, 2021). Del mismo modo, también guía en el auto conocimiento del cuerpo, en las relaciones tanto sexuales como emocionales, persigue eliminar los roles de género y la igualdad entre hombres y mujeres, etc.

En definitiva, esta educación es muy importante puesto que es la clave para frenar el desconocimiento, la violencia y la ignorancia en una sociedad que, hoy en día y en su gran mayoría, todavía sigue pensando que no hay desigualdades.

4.2.- IMPLICACIÓN EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL-AFECTIVA-SEXUAL

4.2.1.- Desarrollo de la inteligencia emocional en la adolescencia

El ser humano es un ser sociable que, como bien indica este concepto, necesita vivir en sociedad. Un aspecto muy importante a la hora de poder convivir dentro de un colectivo amplio es el de una buena salud emocional, afectiva y sexual. Pero ¿dónde empieza el aprendizaje para lograr este objetivo? Peces Gómez et al. (2022) afirman que la comprensión y desarrollo complejo de las emociones, así como el desarrollo físico, social, etc., comienza en la adolescencia. Refiriéndonos únicamente al desarrollo emocional, en esta etapa de la vida se muestra cierta dificultad debido en gran parte a la inmadurez del adolescente y a la falta de control de sus impulsos que puede llevar a posibles conductas de riesgo (Güemes et al., 2017, como se citó en Peces Gómez et al., 2022).

Podría decirse que la adolescencia se divide en dos fases: la fase temprana, comprendida entre los 10 y los 14 años, y la tardía, comprendida entre los 15 y los 19 años (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, 2011, como se citó en Peces Gómez et al., 2022). Concretamente en la primera fase, es donde pueden apreciarse muchos cambios físicos externos y también internos (desarrollo cerebral), por lo tanto puede afirmarse que en esta etapa se producen los cambios más relevantes (Peces Gómez et al., 2022).

Hay diversos estudios como el de Fernández-Berrocal et al. (2003, como se citó en Peces Gómez et al., 2022) y Díaz y Extremera (2020, como se citó en Peces Gómez et al., 2022), que muestran una clara relación entre las conductas de riesgo del adolescente y su inteligencia emocional. En el estudio de Extremera y Fernández-Berrocal (2013, como se citó en Peces Gómez et al., 2022) se observa que los adolescentes con un buen desarrollo emocional tienden a tener una mejor salud tanto física como psicológica, así como una mayor habilidad para afrontar los conflictos de carácter emocional, así como una alta capacidad de empatía, comunicación asertiva, etc. Por otra parte, también observa que aquellos adolescentes con una mala o nula educación emocional tienen una mayor probabilidad de experimentar conductas de riesgo (drogadicción, alcoholismo, tabaquismo...), así como una mala gestión de sus vivencias emocionales y de las

ajenas. Podría decirse que se caracterizan por tener una actitud más negativa, y presentar muchas dificultades a la hora de resolver problemas (Gómez-Baya et al., 2019, como se citó en Peces Gómez et al., 2022).

4.2.2.- Implicación de la familia en el desarrollo emocional

La familia tiene un impacto directo en el estado de bienestar de las personas y sobre todo de los adolescentes en la función afectiva (Guevara y Urchaga et al., 2018a; Marín-Cala y Tamayo-Megret, 2013, como se citó en Peces Gómez et al., 2022). Podría afirmarse que la familia es el primer entorno donde se empieza a impartirla educación emocional, ya que es en ella donde se crean las diversas competencias emocionales (Sánchez- Núñez y Latorre, 2012, como se citó en Peces Gómez et al., 2022), refiriéndose a todas aquellas capacidades, habilidades y actitudes que fomentan la comprensión y expresión emocional (Bisquerra, 2009; Márquez y Gaeta, 2018; Urbano et al., 2018, como se citó en Peces Gómez et al., 2022).

Es correcto manifestar que para tener una correcta consciencia emocional se necesita la capacidad de observar el propio comportamiento y el de los demás, lo cual permite conocer qué provocan las mismas y también qué resultados tienen las emociones, así como el cómo emplearlas (Bisquerra et al., 2012, como se citó en Peces Gómez et al., 2022). Este reconocimiento emocional es necesario para la regulación, la cual permite saber qué emociones se experimentan en una determinada situación y, también, ayuda a desarrollar habilidades como la gestión de la ira (Cano, 2015; Bisquerra, 2003, como se citó en Peces Gómez et al., 2022).

La interacción con las familias, el compartir vivencias y aficiones, lleva al desarrollo de habilidades y aptitudes emocionales tales como la regulación de impulsos y de la tolerancia ante la frustración (Cano, 2015; Morawska et al., 2019, como se citó en Peces Gómez et al., 2022). Del mismo modo, también se desarrolla la autonomía emocional, es decir, la capacidad de superar la estimulación externa que afecta a la persona (Bisquerra et al., 2012, como se citó en Peces Gómez et al., 2022). Es por ello por lo que los programas para padres y madres están muy enfocados al reconocimiento y regulación de las emociones de sus hijos y a cómo poder educar adecuadamente para que los niños puedan desarrollar una buena inteligencia emocional (Bisquerra y García, 2011, como se

citó en Peces Gómez et al., 2022). Un ejemplo de un programa de educación para padres es el de “*Construir lo cotidiano*” del grupo ASOCED, en la Universidad de Oviedo, que se centra especialmente en el abordaje de la corresponsabilidad familiar para proporcionar relaciones de carácter igualitario, así como socialización en la enseñanza de los infantes, desde un enfoque preventivo (Torío-López et al., 2013, como se citó en Peces Gómez et al., 2022).

Para concluir, se puede afirmar que la familia juega un papel primordial en el desarrollo socioemocional de los niños y los adolescentes, para prevenir conductas de riesgo y que puedan tener una buena convivencia con sus iguales, es decir, la familia tiene un papel preventivo para impedir las secuelas de una mala inteligencia emocional (Bisquerra, 2006, como se citó en Peces Gómez et al., 2022).

5.- LEGISLACIÓN ISLÁMICA: FUENTES E INTERPRETACIÓN

Se sabe que en los países donde predomina la religión islámica los conceptos como la educación sexual están muy sesgados, invisibilizados e incluso se actúa como si no existieran. Benharrouse, (2020) comenta que en Marruecos (país donde predomina el islam) se cree que la opción más segura médicamente hablando y la más moralmente aceptable y sensata es la de abstenerse de mantener relaciones sexuales y permanecer “virgen” hasta el matrimonio, que es el único momento o situación donde es responsable y admisible poder realizar el coito. Es por ello por lo que deben permanecer solteros hasta llegado el momento de casarse. Del mismo modo, en las escuelas la única educación sexual que se encuentra es la enseñanza de abstinencia, la cual garantiza que se evitarán embarazos no deseados, así como infecciones de transmisión sexual (ITS). Sin embargo, Benharrouse, (2020) confirma que la realidad de los jóvenes es distinta pese a lo que les enseñan en las escuelas.

Por otro lado, cabe mencionar la existencia de la Organización de Cooperación Islámica u OIC (Organization Islamic Cooperation) que es un órgano de las Naciones Unidas formado por varios países cuya religión predominante es el islamismo. En el año 2012, el que por entonces era el representante de la OIC, Muhammad Saeed Sarwar (de origen pakistaní) defendió ante el Consejo de Derechos Humanos de Ginebra que cualquier tema

relacionado con los derechos de las minorías sexuales no deberían estar dentro de los derechos fundamentales y por lo tanto de las garantías fundamentales (ONU, 2012). En sus propias palabras afirmo que “Desde esta perspectiva, legitimar la homosexualidad y otras conductas personales en nombre de la orientación sexual es inaceptable para la Organización de Cooperación Islámica. Los Estados miembros de la OIC consideran que todas las personas tienen derechos humanos y la orientación sexual no confiere un estatus especial por lo que no debería ser aceptada como un derecho humano universalmente reconocido” (ONU, 2012). Con esta información podemos concluir en cierta manera que, en los países donde la religión dominante es el islam, el pensamiento predominante hacia la educación sexual y el colectivo LGBTIQ+ es de carácter retrograda. Puede ejemplificarse con la situación vivida en el mundial de futbol masculino de 2022 que se celebró en el Estado de Qatar, donde se prohibió cualquier muestra de apoyo o aprobación hacia el ya nombrado colectivo bajo pena de sanciones e incluso cárcel (Phillips, 2022).

Otro colectivo claramente oprimido en estos países es el de la mujer, la cual es relegada generalmente al papel del “objeto” y sus labores se limitan a la crianza, cuidado del hogar y servidumbre hacia el hombre. Sus derechos son muy limitados y/o inexistentes y están sometidas constantemente a situaciones de desigualdad, discriminación y agresiones, todo ello justificado por la religión. Para ejemplificar esto existen infinidad de casos. Uno de los más sonoros y recientes fue el de Mahsa Amini en 2022, una mujer de 22 años que fue detenida en la capital de Irán (Teherán) por no llevar bien puesto el Hiyab (velo musulmán) (Piedra, 2022). Tal como narro su primo Erfan Salih Mortezaee (Shwan, 2022, como se citó en (Piedra, 2022), tras salir de una estación de metro fueron parados por la denominada policía de la moral (policía religiosa autorizada del régimen musulmán) porque Mahsa no llevaba bien colocado el ya mencionado velo. Fue detenida, golpeada y vejada hasta provocarle el coma y, tras pasar varios días en el hospital, la muerte. Tras este suceso las autoridades negaron cualquier implicación en el deceso de la joven, alegando que falleció por complicaciones de salud ajenas a su detención, lo cual provocó una oleada de protestas en el mundo entero y sobre todo en el propio país, ya que la población kurda estaba y sigue estando harta del régimen al que están sometidos (Piedra, 2022).

Por otro lado, cabe destacar de donde surgen todas estas doctrinas y “leyes” que discriminan a la mujer, así como a las minorías sexuales. Según Castañeda Rivas (2021), hay cinco fuentes por las que se rigen en los países donde practican el islam de manera muy “cerrada”:

1. **El Corán:** libro sagrado del islam. Se divide en 114 capítulos llamados azuras, los cuales están compuestos por versículos llamados aleias (dispuestos de mayor a menor extensión) y los únicos capacitados para interpretarlos son los Ulamas, comúnmente conocidos como doctores de la ley. Algunos ejemplos de la discriminación de la mujer según el Corán son que el hombre tiene derecho a tener más de una esposa, el matrimonio es un contrato y la familia de la novia debe pagar una dote y las mujeres no tienen derecho a heredar nada; pero actualmente algunas de estas discriminaciones (dependiendo del país) se han suprimido pese a estar aún recogidas en el libro sagrado, ya que, por ejemplo, la poligamia se ha reducido (solo se pueden tener hasta 4 esposas) y la dote queda abolida.
2. **Sunna:** Consiste en un conjunto de textos donde se recogen las prácticas y costumbres del día a día del profeta Mahoma, cuya importancia radica en el comportamiento recto, ejemplar y normativo de obedecer a Alá y al profeta, imitándolos lo máximo posible.
3. **Idjma:** es la única fuente del dogma del derecho musulmán, ya que es un acuerdo unánime de los Ulemas con referencia a los problemas de interpretación del Corán y el Sunna.
4. **Quiyas:** consiste en un medio firme en la explicación por analogía, que se considera una mera interpretación para la creación de normas fundamentales de carácter absoluto.
5. **Escuelas:** muchos críticos comenzaron a cautivar y así atraer a nuevos seguidores, de ahí que surgieran nuevas escuelas de carácter jurídico, en las cuales se revisaba tanto las leyes como las costumbres de la doctrina coránica, es decir, pretenden interpretar y aplicar la vida de Alá a la vida cotidiana. Algunas escuelas de referencia son:
 - **Escuela Hanefi:** considerada la más liberal, fue fundada por Abú Hanifah. Los países donde más seguimiento tiene son Egipto, India, Sudán, Siria e Irak, entre otros.

- **Escuela Maleki:** considerada poco practicada, fue fundada por Malik Ibn Anas. Los países donde más seguimiento tiene son Egipto y Nigeria.
- **Escuela Xafei:** considerada de las más concurridas, fue fundada por Muhamed Ash Shafi'i. Los países donde más seguimiento tiene son Etiopía, Somalia, Israel, Yemen y en la ciudad de El Cairo.
- **Escuela Hambali:** considerada la menos rigurosa, fue fundada por Ahmad Ibn Hanbal. Los países donde más seguimiento tiene son en casi todos los de Arabia central, Nejed, así como en algunos grupos de Irak, Siria e Israel.

Tras analizar cómo es el pensamiento en la gran mayoría de países donde predomina la religión musulmana y por qué “leyes” o textos se rigen, puede llegar a afirmarse que, por motivos religiosos, el pensamiento es de carácter retrograda y discriminatorio hacia las minorías sexuales y las mujeres, que vulnera en muchos casos los derechos humanos y que ignora, invisibiliza y criminaliza la educación emocional-afectivo-sexual.

Por otra parte, centrándonos en el sistema educativo, se tomará como referencia a Marruecos, un país cercano a España donde predomina el islam. Las leyes más actuales que rigen el sistema educativo marroquí son las siguientes (Rajeb et al., 2022):

1. Dahir N.º 1-19-113 de 7 de hija de 1440 (9 de agosto de 2019) por el que se promulga la ley marco N.º 51-17 relativa al sistema de educación, formación e investigación científica.
2. Circular Ministerial 13/487, de 9 de octubre de 2013, sobre la matrícula de estudiantes extranjeros de países del Sahel y países subsaharianos en centros educativos públicos y privados.
3. Directiva 139/18 relativa a medidas relativas a la sensibilización, acogida y registro, apoyo pedagógico y educativo, así como al proceso de evaluación de las niñas y niños migrantes y la resolución ministerial del MENFPESRS N.º 014/2018 de 11 de mayo de 2018 relativa a las medidas y procedimientos para el inicio del curso escolar 2018-2019.
4. Circulares 18/135 y 19/0101 por las que se fomenta la creación de una comisión de seguimiento de la integración de los estudiantes migrantes en el

sistema público, a nivel de las AREF (Academias Regionales de Educación y Formación).

Así mismo, también cabe mencionar una ley que data de la década de 1960, pero que aún sigue vigente. Se trata de la “Ley N.º 04-00 que modifica y completa el Dahir N.º 1-63-071 de 25 de *jumada* II de 1383 (13 de noviembre de 1963) relativa a la obligación de la enseñanza básica” (Rajeb et al., 2022).

Del mismo modo, en el curso escolar 2007-2008 se inició una reforma de todos los programas educativos, así como de los currículos pedagógicos y de los diferentes manuales escolares; para ello, se llevó a cabo desde un punto de vista renovador, para lo cual fueron pensados y basados en un enfoque de competencias (Berengueras Pont, 2013). Por otro lado, el departamento de enseñanza también se comprometió a ampliar y mejorar los programas de formación de los profesores para que pudiesen tener los conocimientos necesarios para poder desarrollar su labor docente bajo este nuevo enfoque (Berengueras Pont, 2013).

Para finalizar, cabe mencionar que, pese a todas las iniciativas y cambios que se realizaron, esta inversión no fue suficiente, puesto que sigue existiendo una gran diferencia entre la realidad del Ministerio y la de los centros educativos (Berengueras Pont, 2013).

6.- PROYECTO DE INTERVENCIÓN

El siguiente programa de intervención (Anexo 1) está dirigido a alumnado de 4º de la ESO y también de Bachillerato (tanto 1º como 2º). Del mismo modo, cabe destacar que no está diseñado únicamente para el alumnado musulmán con diferentes culturas y perspectivas de la educación emocional-afectivo-sexual, sino que también está diseñado para intervenir con alumnado que no pertenece a esas culturas y creencias. Las actividades que se verán a continuación están hechas para que todos los estudiantes aprendan los unos de los otros, desde su propia perspectiva, pero también desde la de los demás, para así poder ampliar los conocimientos previos que ya poseían y poder juzgar mejor a partir de la nueva información que puedan aprender de sus compañeros.

6.2.- CONTENIDOS CONCEPTUALES

A partir de los objetivos anteriores, se han elaborado una serie de contenidos específicos que se trabajarán a través de las actividades:

- 1.** Estilos de comunicación: comunicación activa y asertiva.
- 2.** Relaciones interpersonales: como nos relacionamos con nuestros iguales
- 3.** Emociones: conocimiento y gestión de las emociones.
- 4.** Conocimiento del colectivo LGBTIQ+.
- 5.** Igualdad entre hombres y mujeres: rompiendo tabúes.
- 6.** Multiculturalidad: conocimiento de diferentes religiones y culturas.
- 7.** La educación emocional-afectivo-sexual: los diferentes géneros, orientaciones sexuales y relaciones.
- 8.** Pensamiento crítico: dónde buscar la información y entenderla.
- 9.** La discriminación: tipos y situación

6.3.- METODOLOGÍA

Para el logro de los objetivos propuestos anteriormente, así como impartir los contenidos expuestos, van a utilizarse tres metodologías distintas: el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en el pensamiento y el aprendizaje cooperativo.

- 1. Aprendizaje basado en problemas:** esta metodología está centrada principalmente en la actividad del propio alumnado, ya que es el quien construye su propio aprendizaje a través de la interacción con el entorno que lo rodea (Guamán & Espinoza, 2022). Mediante esta metodología se le propone un problema al alumnado que, a través de un procedimiento definido, debe tratar de solucionar. El procedimiento mencionado consta de los siguientes pasos (Rondón, 2002, como se citó en Guamán & Espinoza, 2022):
 - 1) Profesor define el problema.
 - 2) Formación de equipos de trabajo de los estudiantes (que sean los más equilibrados posibles).
 - 3) Presentar el problema a los alumnos.
 - 4) Análisis y discusión del problema en los diferentes grupos, mediante el trabajo cooperativo y empleando conocimientos previos (los datos por el propio tutor o buscados por ellos mismos).

- 5) Los estudiantes reconocen la necesidad y adquirir nuevos conocimientos para poder llegar a solucionar el problema.
- 6) El equipo determina y aprueba los nuevos temas para el aprendizaje.
- 7) Distribución de los temas elegidos entre todos los miembros del equipo.
- 8) Trabajo individual y colaborativo de los miembros del equipo.
- 9) Elaboración de un resumen.
- 10) Exposición de los estudiantes acerca de la información obtenida en sus búsquedas individuales (discusión del problema inicial con la perspectiva de los nuevos conocimientos adquiridos).
- 11) Realización de una valoración sobre los conceptos aprendidos y los que no han entendido (aquellos que necesitan volver a indagarse).
- 12) Redactar un informe con la resolución del problema propuesto.

2. Aprendizaje basado en el pensamiento o TBL (Thinking Based Learning) : esta metodología enseña a los alumnos a pensar, a construir su propio conocimiento y también a saber tomar decisiones adecuadas, a través del desarrollo de hábitos mentales (Swartz, 2017, como se citó en Gutiérrez et al., 2020). Destaca especialmente porque rompe con los estándares actuales de memorizar contenidos para plasmarlos en un examen (Gutiérrez et al., 2020). Según afirmó Robert Awartz (Fundación Ibercaja, 2016, como se citó en Gutiérrez et al., 2020) se debía comenzar a enseñar las diferentes habilidades y destrezas mentales al alumnado. Entre algunas de las estrategias para poder conseguir el desarrollo de diferentes destrezas del pensamiento pueden destacar (Gutiérrez et al., 2020):

- 1) Análisis e interiorización de la información o procedimiento descrito por el profesor, para que después se pueda llegar a una idea macro.
- 2) Comparación y contrastación de conceptos, a través de la enseñanza de la consideración sobre un tema antes de pasar al siguiente.
- 3) Tomar decisiones a través del fomento del trabajo colaborativo y la empatía de ideas, es decir, reflexión y discusión sobre la forma de pensar y la adaptación a los cambios.

Del mismo modo, las destrezas de pensamiento solo se lograrán si se compromete al alumnado a practicarlas constantemente en el aula (Gutierrez et al., 2020).

3. Aprendizaje cooperativo: esta metodología consiste en que los estudiantes, en pequeños grupos, desarrollan actividades de aprendizaje colaborando entre ellos (Pérez et al., 2022). Del mismo modo, según afirma Sharan (2014, como se citó en (Pérez et al., 2022) este aprendizaje implica que se involucren tanto el docente como los estudiantes, ya que hay un cambio de percepción, actitud y comportamientos en referencia a la enseñanza-aprendizaje.

6.4.- ACTIVIDADES

Para alcanzar los objetivos propuestos en el apartado **3.1**, se han creado 12 actividades que se desarrollarán a lo largo del proyecto de intervención, las cuales aparecen reflejadas en las siguientes tablas:

Actividad 1

Título: <i>¿Conocemos bien las leyes?</i>	Temporalización: 2 horas
Metodología: Aprendizaje basado en problemas. Trabajo cooperativo.	
Objetivos: Desarrollo del pensamiento crítico. Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo. Desarrollo de habilidades sociales.	
Desarrollo: La profesora animará a los estudiantes a formar grupos de entre 4 y 5 personas y les propondrá un problema que deberán solucionar siguiendo los siguientes pasos: <ul style="list-style-type: none"> ● Análisis y discusión del problema. ● Búsqueda de información. ● Elección de temas nuevos para investigar. 	

- Distribución de los temas elegidos entre todos los miembros del equipo.
- Trabajo individual y colaborativo de investigación de la información.
- Elaboración de un resumen.
- Exposición de los estudiantes a su grupo acerca de la información obtenida.
- Realización de una valoración sobre los conceptos aprendidos.
- Redactar lo aprendido en el esquema propuesto por la profesora (Anexo 2).

El problema propuesto será el siguiente: “En tu centro quieren crear un gabinete de igualdad, pero no conocéis las leyes y decretos que están vigentes ¿En qué leyes os basareis para crear vuestro gabinete? ¿Cuáles son las ideas clave?”

Materiales:

Folios, bolígrafos, proyector y PowerPoint con el problema y las instrucciones, esquema del Anexo 2, dispositivos móviles.

Actividad 2

Título: <i>Cuidemos de nuestros compañeros</i>	Temporalización: 2 horas
Metodología: Aprendizaje basado en problemas. Trabajo cooperativo.	
Objetivos: Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo. Desarrollo de habilidades sociales. Fomentar el respeto hacia todas las personas.	
Desarrollo:	

La profesora animará a los estudiantes a formar grupos de entre 4 y 5 personas y les propondrá un problema que deberán solucionar siguiendo los siguientes pasos:

- Análisis y discusión del problema.
- Búsqueda de información.
- Elección de temas nuevos para investigar.
- Distribución de los temas elegidos entre todos los miembros del equipo.
- Trabajo individual y colaborativo de investigación de la información.
- Elaboración de un resumen.
- Exposición de los estudiantes a su grupo acerca de la información obtenida.
- Realización de una valoración sobre los conceptos aprendidos.
- Redactar lo aprendido en el esquema propuesto por la profesora (Anexo 3).

El problema propuesto será el siguiente: “En tu centro se da un caso de acoso escolar a un alumno por parte de sus compañeros. ¿Cuál sería el protocolo que debes seguir?”

Materiales:

Folios, bolígrafos, proyector y PowerPoint con el problema y las instrucciones, esquema del Anexo 3, dispositivos móviles.

Actividad 3

Título: <i>¿Qué harías tu?</i>	Temporalización: 60 mins
Metodología: Aprendizaje basado en pensamiento o TLB (Thinking Based Learning). Aprendizaje cooperativo.	
Objetivos:	

<p>Desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>Facilitar conocimientos sobre la educación emocional, afectiva y sexual.</p> <p>Promover la igualdad.</p>
<p>Desarrollo: La profesora proporcionará una serie de dilemas (Anexo 4) y animará al alumnado formar grupos (de entre 4 y 5 personas) y a debatir sobre que solución es la más adecuada para posteriormente, a través de un portavoz, exponer el acuerdo al que han llegado en conjunto al resto de sus compañeros. La profesora actuará de moderadora en todo momento, cuidando que se respeten los turnos de palabra y las opiniones de todos los grupos. Se dispondrá de 15 minutos máximo para debatir y ponerse de acuerdo con cada dilema.</p>
<p>Materiales:</p> <p>Folios, bolígrafos, proyector y PowerPoint con los dilemas (Anexo 4) (opcional, ya que se pueden leer en voz alta)</p>

Actividad 4

<p>Título: <i>¿Realmente nos vemos como a iguales?</i></p>	<p>Temporalización: 2 horas</p>
<p>Metodología:</p> <p>Aprendizaje basado en pensamiento o TLB (Thinking Based Learning). Trabajo cooperativo.</p>	
<p>Objetivos:</p> <p>Promover la multiculturalidad.</p> <p>Desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>Promover la escucha activa y el trabajo cooperativo.</p> <p>Fomentar el respeto hacia todas las personas.</p>	
<p>Desarrollo: la profesora proyectará el primer capítulo de la miniserie de Netflix <i>“Este mundo no me hará mala persona”</i>. Tras visualizarlo, la docente fomentará el debate sobre lo que se ha visto, a través de las siguientes preguntas:</p> <p><i>¿Qué opináis de lo que ha pasado?</i></p> <p><i>¿Cómo actuaríais vosotros ante una situación así?</i></p> <p><i>¿Creéis que el protagonista está en lo cierto?</i></p>	

¿Qué opináis de sus amigos?

Tras concluir el debate, la profesora animará a los alumnos a formar grupos y a anotar y a exponer por qué creen que existen y se dan situaciones así y que soluciones podrían aportar para solventarlas.

Materiales:

Folios, bolígrafos, proyector y capítulo uno de “*Este mundo no me hará mala persona*”.

Actividad 5

Título: *Árboles de paz*

Temporalización: 2 horas

Metodología:

Aprendizaje basado en pensamiento o TLB (Thinking Based Learning).

Objetivos:

Desarrollo del pensamiento crítico.

Promover la escucha activa.

Promover la multiculturalidad.

Promover la igualdad.

Fomentar el respeto hacia todas las personas.

Desarrollo: La profesora proyectará la película “*Árboles de paz*” y posteriormente, presentará en un PowerPoint una serie de preguntas que el alumnado deberá contestar y reflexionar sobre las mismas. Del mismo modo, la profesora fomentará el debate sobre estas preguntas y cómo algunas situaciones de la película siguen presentes en el día de hoy.

Las preguntas que figurarán en el PowerPoint son:

¿Qué os ha impactado más de la película?

¿Cómo creéis que se sentían las protagonistas?

¿Qué diferencias hay entre ellas? ¿Y semejanzas?

¿Creéis que lo que se ha visto sigue ocurriendo hoy en día? ¿Por qué?

¿Creéis que lo que se ve en la película se puede evitar? ¿Cómo?

¿Qué opináis del papel de los hombres? ¿Y el de las mujeres?

¿Creéis que sigue habiendo hoy en día discriminación por razones de género?

¿Por qué? ¿Y de religión?

¿Hay alguna guerra actualmente que se parezca a la de la película? ¿Cuál?

¿Se te ocurre otra guerra que ella ha ocurrido en el pasado que sea similar a la de la película?

¿Qué se os ocurre que podría ayudar a evitar conflictos similares en el futuro?

Materiales:

Proyector, folios, bolígrafos, película *Árboles de paz*, y PowerPoint con las preguntas

Actividad 6

Título: <i>El princesito</i>	Temporalización: 2 horas
Metodología: Aprendizaje basado en pensamiento o TLB (Thinking Based Learning). Trabajo cooperativo.	
Objetivos: Desarrollo del pensamiento crítico. Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo. Facilitar conocimientos sobre la educación emocional, afectiva y sexual. Fomentar el respeto hacia todas las personas	
Desarrollo: la profesora proyectará el corto de Disney <i>“El princesito”</i> . Tras visualizarlo, la docente fomentará el debate sobre lo que se ha visto, a través de las siguientes preguntas: <i>¿Observáis desigualdades en este corto? ¿Cuáles?</i> <i>¿Creéis que el color tiene género?</i> <i>¿A un chico le puede gustar el rosa?</i> <i>¿Cómo actuaríais vosotros ante una situación así?</i> <i>¿Creéis que el padre del protagonista está en lo cierto?</i> <i>¿Qué opináis de su amigo? ¿Y del padre de su amigo?</i> Tras concluir el debate, la profesora animará a los alumnos a formar grupos y a anotar y a exponer qué desigualdades encontraron y que soluciones podrían aportar para solventarlas.	
Materiales: Proyector, folios, bolígrafos y corto <i>“El princesito”</i> y PowerPoint con las preguntas	

Actividad 7

Título: <i>Eid Americano</i>	Temporalización: 2 horas
Metodología: Aprendizaje basado en pensamiento o TLB (Thinking Based Learning). Trabajo cooperativo.	
Objetivos: Desarrollo del pensamiento crítico. Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo. Promover la igualdad. Fomentar el respeto hacia todas las personas.	
Desarrollo: la profesora proyectará el corto de Disney “ <i>Eid Americano</i> ”. Tras visualizarlo, la docente fomentará el debate sobre lo que se ha visto, a través de las siguientes preguntas: <i>¿Con que otro nombre se conoce al Eid?</i> <i>¿Qué os ha llamado más la atención?</i> <i>¿Creéis que la protagonista actúa bien? ¿Y su familia?</i> <i>¿Cómo actuaríais vosotros ante una situación así?</i> <i>¿Consideráis que se debería celebrar en vuestro centro?</i> <i>¿Qué opináis de la tolerancia del colegio?</i> <i>¿Qué opináis de la actuación de la dirección?</i> Tras concluir el debate, la profesora animará a los alumnos a formar grupos y a anotar y a exponer qué desigualdades encontraron y que soluciones podrían aportar para solventarlas.	
Materiales: Proyector, folios, bolígrafos y corto “ <i>Eid Americano</i> ” y PowerPoint con las preguntas.	

Actividad 8

Título: <i>Mejorando las cosas</i>	Temporalización: 60 mins
Metodología: Aprendizaje cooperativo.	
Objetivos: Desarrollo del pensamiento crítico.	

Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo.
Facilitar conocimientos sobre la educación emocional, afectiva y sexual.
Desarrollo de habilidades sociales.

Desarrollo:

La profesora animará a los alumnos a formar grupos de entre 4 y 5 personas. A continuación, repartirá un mapa conceptual a cada grupo (Anexo 5). Les explicará que tienen que debatir e investigar acerca de la educación sexual y del colectivo LGBTIQ+ en España. Del mismo modo, se les explicará que, como equipo, deberán elaborar una serie de ideas o propuestas para mejorar o implementar el conocimiento de dicha educación y del ya nombrado colectivo, y deberán plasmarlo en los mapas conceptuales.

Materiales:

Mapa conceptual del Anexo 5, lápices, pinturas (lápices o ceras), dispositivos móviles.

Actividad 9

Título: *La discriminación en el día a día* **Temporalización:** 60 mins

Metodología:

Aprendizaje cooperativo

Objetivos:

Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo.
Promover la multiculturalidad.
Promover la igualdad.
Fomentar el respeto hacia todas las personas.

Desarrollo:

La profesora animará a los estudiantes a formar grupos de entre 4 y 5 personas. A continuación, les dará un escenario (de la vida cotidiana) a cada grupo. Cada uno de los equipos deberá imaginar y redactar una situación de discriminación en el escenario planteado y posteriormente hacer una representación delante del resto de compañeros de la situación que han pensado. Los escenarios serán (Anexo 6): un supermercado, una tienda de ropa, un restaurante, un hotel, un paso de peatones y un colegio. No será

necesario emplearlos todos, se usarán en función del número de grupos que haya. Del mismo modo, si hacen falta más escenarios se podrán proponer sobre la marcha.

Materiales:

Folios, lápices y bolígrafos, tarjetas donde figuren los escenarios (Anexo 6).

Actividad 10

Título: <i>Igualdad para todos</i>	Temporalización: 60 mins
Metodología: Aprendizaje cooperativo	
Objetivos: Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo. Desarrollo de habilidades sociales. Promover la multiculturalidad. Promover la igualdad. Fomentar el respeto hacia todas las personas.	
Desarrollo: La profesora animará a los estudiantes a formar grupos de entre 4 y 5 personas. A continuación, procederá a hacer un sorteo para repartir diferentes temas de los que tendrán que investigar y realizar pancartas de igualdad y de apoyo a las diferentes minorías. Los temas serán los siguientes: racismo, machismo, homofobia, discapacidad. Las pancartas se expondrán en clase.	
Materiales: Folios, lápices y bolígrafos, cartulinas y pinturas de colores o rotuladores.	

Actividad 11

Título: <i>Religiones</i>	Temporalización: 60 mins
Metodología: Aprendizaje cooperativo	
Objetivos: Desarrollo del pensamiento crítico. Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo.	

<p>Desarrollo de habilidades sociales.</p> <p>Promover la multiculturalidad.</p> <p>Promover la igualdad.</p> <p>Fomentar el respeto hacia todas las personas.</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>La profesora animará a los estudiantes a formar cuatro grupos, lo más equilibrados posible. A continuación, asignará a dos grupos la tarea de investigar los rasgos característicos de la religión islámica y a los otros dos de la religión cristiana. Deberán cumplimentar el mapa conceptual del Anexo 7 y posteriormente entre todos los miembros de la clase debatir las principales diferencias y similitudes de ambas religiones, para anotarlas conjuntamente en el esquema del Anexo 8.</p>
<p>Materiales:</p> <p>Folios, lápices y bolígrafos, Anexo 7 y Anexo 8.</p>

Actividad 12

Título: <i>Sex Education</i>	Temporalización: 2 horas
<p>Metodología:</p> <p>Aprendizaje cooperativo</p> <p>Aprendizaje basado en pensamiento o TLB (Thinking Based Learning)</p>	
<p>Objetivos:</p> <p>Desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>Promover la escucha activa y fomentar el trabajo cooperativo.</p> <p>Facilitar conocimientos sobre la educación emocional, afectiva y sexual.</p> <p>Fomentar el respeto hacia todas las personas.</p>	
<p>Desarrollo:</p> <p>La profesora proyectará un PowerPoint con una serie de preguntas para fomentar el debate abierto de la clase, actuando ella misma como moderadora. Las preguntas serán:</p> <p><i>¿Qué es la educación sexual?</i></p> <p><i>¿Qué es el sexo?¿Y el género?</i></p> <p><i>¿La educación sexual es necesaria?¿Cuántas sexualidades existen?</i></p> <p><i>¿Qué infecciones de transmisión sexual conocéis?</i></p>	

¿Sabéis qué es la libertad sexual?

¿Creéis que todos tenemos la misma libertad sexual?¿Por qué?

¿Deberíamos tener todos la misma libertad sexual?¿Por qué?

La docente estará en todo momento guiando y orientando la conversación aportando información que favorezca el debate, así como la comprensión de temas desconocidos y la posible corrección de ideas equivocadas. Cabe destacar que al principio del debate se recalcará que todas las opiniones deben ser dadas desde el respeto y sin faltas de educación.

Materiales:

Folios, lápices y bolígrafos, PowerPoint con las preguntas.

6.5.- CRONOGRAMA

Las sesiones serán de aproximadamente 2 horas todos los días comprendidos en el calendario del Anexo 9. El orden de las actividades será distinto al reflejado anteriormente, de tal modo que se dispondrá de la siguiente manera:

- Día 1: Presentación, Aplicación del cuestionario inicial, Actividad 3.
- Día 2: Actividad 12.
- Día 3: Actividad 4.
- Día 4: Actividades 10 y 11.
- Día 5: Actividad 5.
- Día 6: Actividad 7.
- Día 7: Actividad 2.
- Día 8: Actividad 6.
- Día 9: Actividad 1.
- Día 10: Actividades 8 y 9, aplicación del cuestionario final.

Este itinerario puede apreciarse en el Anexo 10.

6.6.- EVALUACIÓN

Es sabido que para toda actividad o investigación siempre será necesario hacer un planteamiento previo sobre cómo se va a llevar a cabo. Dentro de ese planteamiento, es decir, una de sus partes, es la evaluación.

Según Segura-Castillo & Quirós-Acuña (2019), el DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) propone tres principios fundamentales: el qué, el cómo y el

por qué del aprendizaje. El primero, **(el qué)** se refiere al planteamiento didáctico de diversas actividades, técnicas y metodologías, como los talleres, las dinámicas, etc. Este principio, cuenta con tres pautas para poder cumplirse: determinar diferentes formas de recepción de la información (audiovisual, auditivo, etc.); determinar tanto el vocabulario como los símbolos y favorecer la comprensión (partiendo de unos conocimientos previos por parte del docente y que favorezca el crecimiento de la memoria, para la creación de nuevas vías de saber para el estudiantado).

El segundo, **(el cómo)** se refiere a que los estudiantes consigan exteriorizar su aprendizaje. Para ello, el docente debe proporcionarles la ocasión para poder expresarse, a través de diferentes actividades en las que tengan que elaborar ellos mismos los materiales. Al igual que en el anterior principio, se cuentan con una serie de pautas: interactuar con los diversos materiales y recursos, para que puedan investigar durante la actividad o tarea; capacidades de expresión y fluidez, mediante la evaluación de distintos medios de comunicación, resolver problemas, etc. y funciones ejecutivas, a través de la fijación de objetivos por parte del estudiantado, planteamiento de rutas de aprendizaje personalizadas, etc. (Segura-Castillo & Quirós-Acuña, 2019).

El tercer y último principio **(el por qué)**, se refiere a la motivación y el interés del alumnado. Cuenta con tres pautas: facilitación de diferentes elementos para la captación del interés por entenderlos y/o aprenderlos, mediante la promoción de la autonomía, del respeto, responsabilidad, etc.; capacidad de persistencia y resiliencia, a través de plantear problemas cognitivos complejos para el desarrollo de habilidades escolares y sociales y, por último, la autorregulación, relacionado con la consecución de los objetivos que el propio alumnado ha propuesto, lo cual permite la realización de una autoevaluación (Segura-Castillo & Quirós-Acuña, 2019).

Volviendo a la evaluación, y tras conocer detalladamente los tres principios fundamentales, debemos asumir que debe cumplir una serie de características para que se convierta en un procedimiento fielmente relacionado con la DUA, en el que todas las personas participantes formen parte de ella, es decir, que deje de ser una herramienta de medición de aprendizajes y se transforme en una manera de alcanzar la autorregulación mediante la reflexión personal de todos los implicados en el proceso (Segura-Castillo & Quirós-Acuña, 2019). Por lo tanto,

podemos entender que la evaluación debe ser un procedimiento duradero y estable, que precisa un planteamiento previo, así como de un estudio de la información percibida y un análisis constante de las puestas en práctica pedagógicas (Sánchez, 2020).

Según Sergio Tobón (2017, como se citó en Sánchez, 2020) las características que debe tener un buen instrumento de evaluación deben ser:

1. Basarse en diferentes niveles de dominio.
2. Abordaje de situaciones y problemas del contexto.
3. Ajuste de los saberes concretos de las competencias evaluadas.
4. Descripción de las instrucciones de manera clara.
5. Puede ser utilizado por varios profesores.
6. La enunciación no debe condicionar la respuesta.
7. Las preguntas deben abordar diferentes niveles de procesamiento.

Del mismo modo, el *feedback* o retroalimentación con el alumnado ha de ser constante y regirse por una serie de principios (A. Márquez, 2019):

1. Elección de medios.
2. Cuestionar el Currículo.
3. Monitorear constantemente al alumnado.
4. Buena selección de herramientas de evaluación.
5. Detección de las barreras en el proceso de *feedback*.
6. Rediseñar sin las barreras para mejorar el *feedback*.

Como puede verse en todo lo anteriormente expuesto, la evaluación juega un papel muy importante en el DUA, es por ello por lo que en el proyecto de intervención se han propuesto tres evaluaciones distintas, a través de tres técnicas diferentes: la medición, la observación y la autoevaluación.

1. **La medición:** como explica Arancibia (1997), esta técnica, aplicada a la educación, consiste en recabar datos para posteriormente establecer una comparación. Afirma que no es grato hacer este cotejo entre los estudiantes, sino que es más efectivo, ejemplifica, para evaluar programas. Esta técnica puede verse reflejada en la primera evaluación propuesta del proyecto (Anexo 11), puesto que consta de un cuestionario que se aplicará tanto antes como después de la intervención, para establecer una comparación de las opiniones de los estudiantes y evaluar así la efectividad del programa. Este está

compuesto por 10 preguntas de escala de valoración de 5 opciones de respuesta (totalmente de acuerdo, de acuerdo, indiferente, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo). Del mismo modo, consta de otros tres apartados: edad, género y palabra clave, la cual servirá de identificación para comparar sus respuestas en el cuestionario inicial y en el final. Estas preguntas se basaron en el cuestionario de la *Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global* (Journal Of Contemporary Studies of the Global South), concretamente de la publicación “*Hacia la educación sexual: La percepción de la juventud marroquí entre la globalidad y el Islam*” (Benharrouse, 2020).

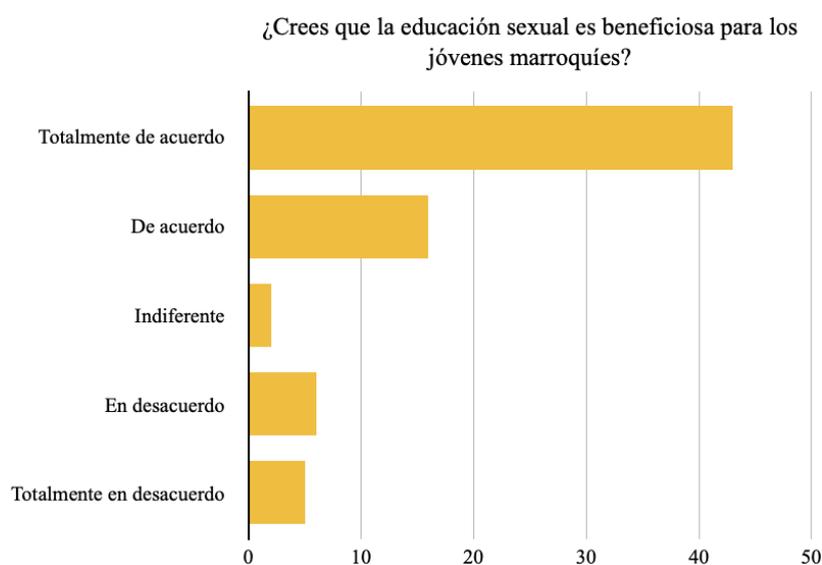
- 2. La observación:** Soledad Fabbri (1998) concibe esta técnica como un procedimiento cuyo cometido es recabar información sobre un objeto del que se toma referencia, empleando los sentidos para poder estudiar los diversos hechos y realidades que se den en el momento de observar. Esta técnica puede verse reflejada en la segunda evaluación propuesta del proyecto (Anexo 12), que consiste en una rúbrica, la cual se rellenará al finalizar cada actividad. Es por ello por lo que el docente deberá observar la dinámica del aula en cada tarea para poder cubrir los diferentes apartados que la conforman. La rúbrica consta de 10 ítems, los cuales se dividen en los siguientes: 4 ítems de opción SI/NO, con un apartado de observaciones; 2 ítems de 4 posibles respuestas a elegir solo una; y 3 ítems de escala estimativa del 1 al 5 (siendo 1 poco y 5 mucho). Cabe destacar que la tabla de evaluación de las actividades es de realización propia.
- 3. La autoevaluación:** Según Vargas (2004) esta técnica consiste en un procedimiento mediante el cual se realiza un análisis y una reflexión de carácter introspectiva y prospectiva sobre la propia labor docente. Afirma, que es vital para la mejora de cualquier institución educativa. Este método puede verse reflejado en la tercera evaluación propuesta del proyecto (Anexo 13), puesto que consta de una rúbrica de realización propia, pero basada en las realizadas por Rojotse (2023) y MochilaTic (2018) y en la información aportada por Sánchez (2020). Dicha rúbrica está formada por una tabla de siete columnas y siete filas, con cinco niveles de desempeño a marcar y cinco niveles de evaluación.

8.- RESULTADOS

Al no haber llevado a la práctica el proyecto de intervención, no hay resultados reales del mismo que se puedan discutir y valorar. Sin embargo, según los resultados de varios estudios, la educación emocional-afectivo-sexual es muy importante y es valorada tanto por los docentes como por los alumnos. Un ejemplo claro es el que podemos encontrar en el estudio realizado por Benharrousse (2020), en el cual realizó una encuesta a 72 adolescentes marroquíes sobre la educación sexual, a elegir entre 5 opciones: totalmente de acuerdo, de acuerdo, neutral, en desacuerdo, muy en desacuerdo. Entre las preguntas figuraban las siguientes (Benharrousse, 2020):

1. *¿Crees que la educación sexual es beneficiosa para los jóvenes marroquíes?:* como puede observarse en la Figura 2 de los encuestados, el 64,9% estuvo totalmente de acuerdo y el 21,6% estuvo de acuerdo. Sin embargo, el 9% estaba en desacuerdo. Según nos relata el autor, Benharrousse (2020), puede interpretarse estos resultados como que existen dos posibles puntos de vista: el primero, en el que todas las personas que coinciden en que la educación sexual viene de la glocalización y persigue una cultura diversa; y el segundo, formado por los individuos que piensan que realmente es una globalización y la conciben como, según del propio Benharrousse (2020), “Un medio para avanzar en un sistema capitalista y transnacional que borraría la cultura marroquí por el bien del consumismo” (p.32).

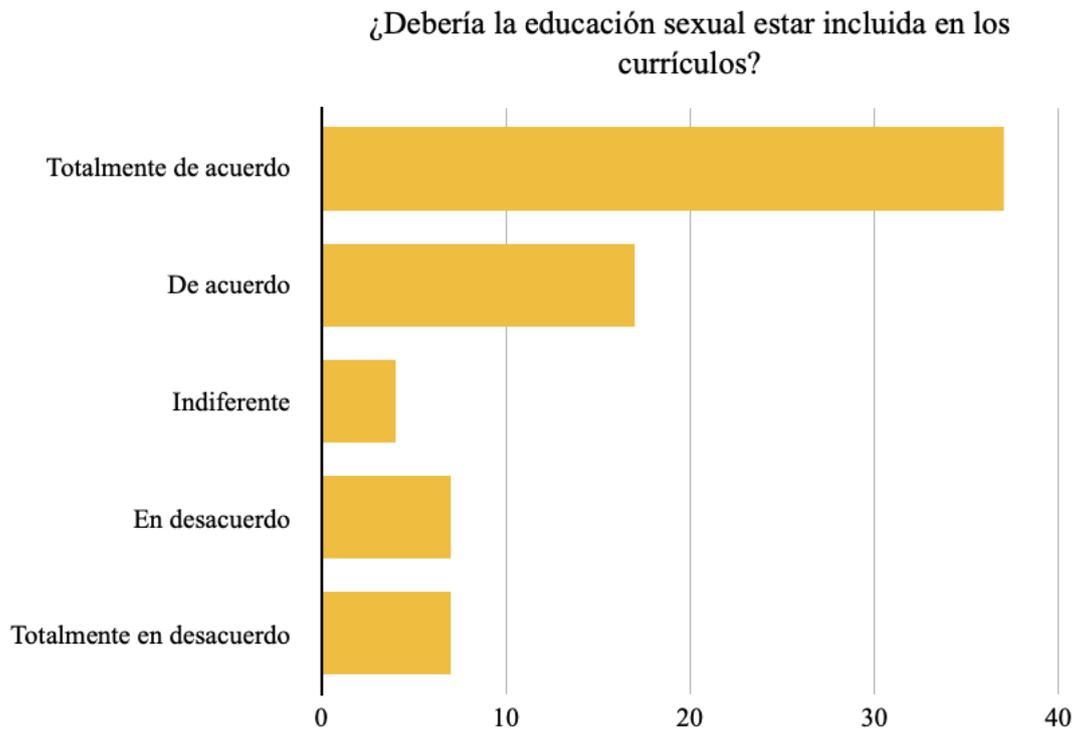
Figura 2: Representación gráfica de las respuestas a la Pregunta 1 del



cuestionario de Benharrousse (2020)

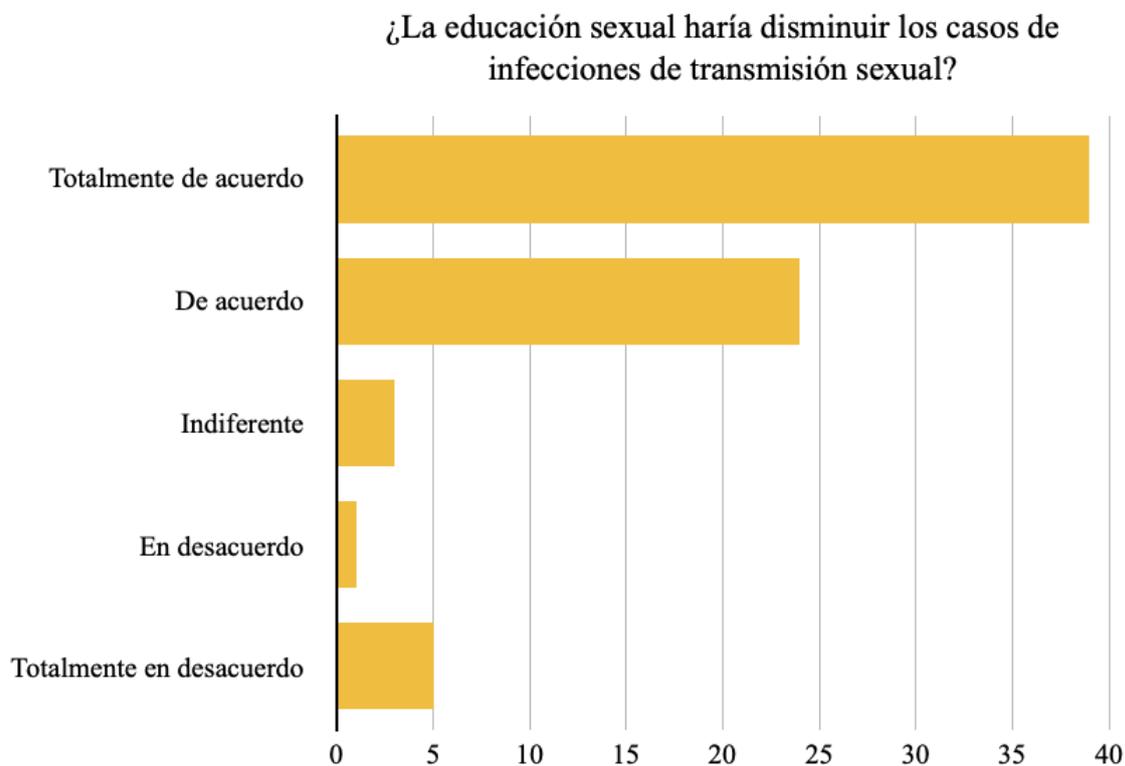
2. *¿Debería estar la educación sexual incluida en los currículos?:* como puede observarse en la Figura 3, frente al 9% en desacuerdo de la primera pregunta, se experimenta un crecimiento hasta alcanzar el 19% en esta categoría de respuesta. Del mismo modo, las categorías de totalmente de acuerdo y de acuerdo experimentan una disminución importante, pasando del 86,5% a 75,7%, según los nuevos porcentajes de la Figura 3. Según el autor, Benharrousse (2020), puede deberse a las tradiciones fuertemente arraigadas, las cuales interpretan y ven la educación sexual como un tabú. Del mismo modo, afirma que puede ser un indicador de que la población considera que cualquier cultura de fuera llega con la intención de imponer sus tradiciones y dominar, lo cual hace que la población sea escéptica al cambio.

Figura 3: Representación gráfica de las respuestas a la Pregunta 2 del cuestionario de Benharrouse (2020)



3. *¿La educación sexual haría disminuir los casos de infecciones de transmisión sexual?:* como puede observarse en la Figura 4, el 54% de los encuestados está totalmente de acuerdo con la pregunta, el 33,3% está de acuerdo, mientras que el 1,3% está en desacuerdo y el 6,9% está totalmente en desacuerdo. Podría afirmarse que esta figura representa el nivel de comprensión de los adolescentes marroquíes sobre el problema social que representa esta pregunta, así como la aceptación de la educación sexual como un medio para solventarlo. Por lo tanto, podría afirmarse que la gran mayoría de los encuestados ven la viabilidad de la educación sexual en el Marruecos actual (Benharrouse, 2020).

Figura 4: Representación gráfica de las respuestas a la Pregunta 3 del cuestionario de Benharrouse (2020)

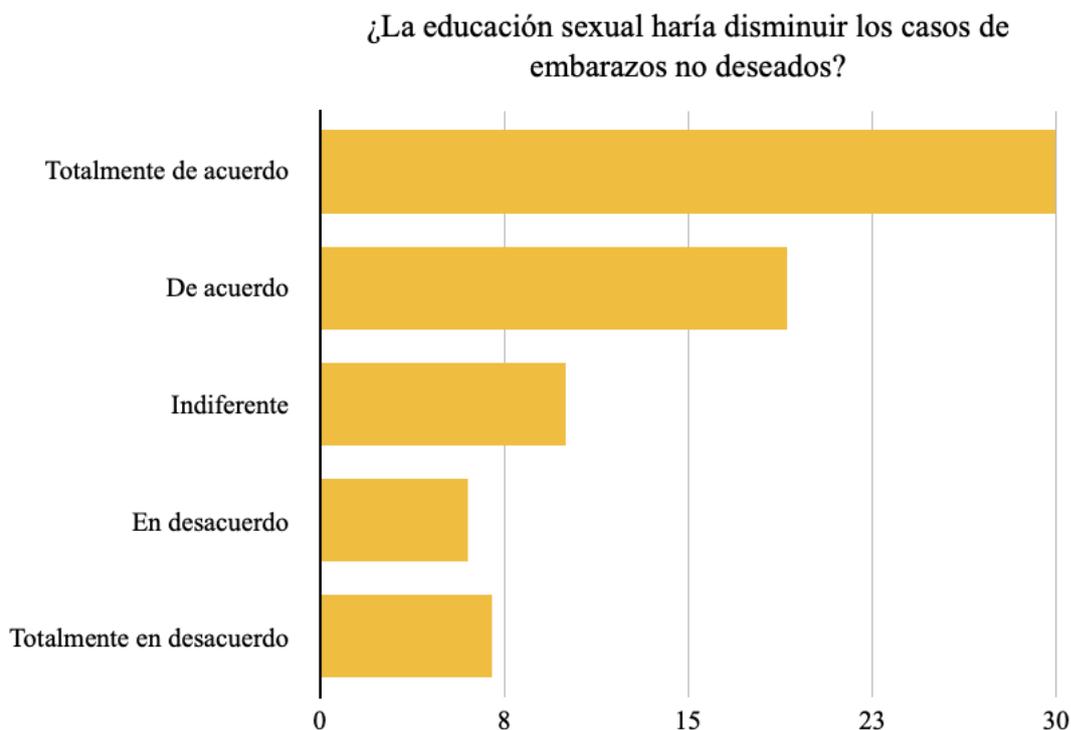


4. ¿La educación sexual haría disminuir los casos de embarazos no deseados?:

Como

puede observarse en la Figura 5, el 41,6% estuvo totalmente de acuerdo y el 26,3% de acuerdo, mientras que el 8,3% estaba en desacuerdo y el 9,7% totalmente en desacuerdo. Podría afirmarse que aquellos individuos que no ven beneficiosa la educación sexual como método de disminución de casos de embarazo no deseado creen que la abstinencia es el único método viable para evitar dicho “percance”, lo cual contrasta con la satisfacción de la mayoría de los participantes, refiriéndonos a aquellos que están totalmente de acuerdo sobre que la educación sexual sí que previenen los embarazos no deseados.

Figura 5: Representación gráfica de las respuestas a la Pregunta 4 del cuestionario de Benharrouse (2020)



Por otra parte, también hay estudios, como el de Bastidas-Amador et al. (2023), que concluyen que la educación afectiva, así como la inteligencia emocional, son elementos muy importantes para la formación integral de un individuo. Sin embargo, también afirma que, en el proceso de transmisión de dichos conceptos y enseñanzas, pueden hallarse diversos obstáculos, por lo que es necesario contar con buenas estrategias y metodologías para poder superarlos. Su estudio demuestra que la educación afectiva tiene buenos efectos en la salud mental, así como en el bienestar general de las personas, ya que reduce el estrés, la depresión, etc. y, en definitiva, contribuye a tener una mejor calidad de vida (Bastidas-Amador et al., 2023).

Por otro lado, según afirman Fernández Berrocal & Cabello (2021), existen diferentes revisiones y metaanálisis donde queda demostrado que la inteligencia emocional es muy beneficiosa en el ámbito académico, ya que se disfrutará de una mejor salud y bienestar personales y las habilidades sociales se desarrollarán más. Refiriéndonos a esto último, se construirán mejores relaciones interpersonales, de carácter positivo, y se experimentará un crecimiento en el

rendimiento y en el éxito escolar de los estudiantes (Fernández Berrocal & Cabello, 2021).

En conclusión, gracias a todos estos estudios y análisis, puede afirmarse que todo taller, actividad o proyecto dirigido a trabajar la educación emocional-afectivo-sexual es beneficioso para todos aquellos que lo reciben, ya que mejora su calidad de vida, su perspectiva hacia el mundo y su inteligencia emocional.

9.- CONCLUSIONES

Como conclusión puede y debe afirmarse que la educación emocional-afectivo-sexual es de vital importancia para el desarrollo personal, social y mental de todas las personas, lo cual queda demostrado por muchas investigaciones, como las que se mencionan en el apartado de discusión (Bastidas-Amador et al., 2023; Benharrousse, 2020; Fernández Berrocal & Cabello, 2021), por lo cual puede manifestarse que es gracias a este tipo de formación que las culturas y sociedades avanzan hacia adelante.

Por otro lado, puede confirmarse que para poder comprender a fondo una religión, en este caso el islam, deben investigarse, de una manera minuciosa, todos aquellos aspectos, conceptos y áreas importantes para poder conocer bien dicha religión. En este caso, el fin de esta indagación fue el poder detectar necesidades que debían ser cubiertas en las aulas a través de las actividades del proyecto, lo cual es importante para poder educar desde el respeto y la tolerancia, no solo a la religión musulmana si no a todas, cumpliendo así con el objetivo general del TFG de poder desarrollar satisfactoriamente un proyecto de intervención dirigido tanto al colectivo islámico como al no islámico.

Para finalizar, invito a la reflexión a través de la afirmación de Benharrousse (2020), “uno percibe la educación sexual a través de su entorno y basada en sus experiencias vividas” (p. 27). Extrapolando esto a la educación emocional-afectivo-sexual y coincidiendo con el autor, los jóvenes aprenden por imitación, es decir, recreando aquellos comportamientos que ven en los demás, generalmente en sus figuras parentales. Dichas conductas pueden ser adecuadas o inadecuadas en función del referente tomado. Por ello cabe cuestionarse si la educación en este ámbito por parte de las instituciones es el adecuado o si es suficiente. Vivimos en una era de cambios donde las emociones y el afecto son

imperativas para poder avanzar, no solo como individuos sino también como sociedad, y es por ello que cada día los proyectos, talleres, investigaciones y actividades dirigidas al desarrollo de la educación emocional-afectivo-sexual deben cobrar más importancia, ya que deben introducirse estos conocimientos, aunque sea poco a poco, para tratar de cambiar las mentalidades y pensamientos retrógradas hacia unas ideas más abiertas, tolerantes, respetuosas y críticas. En definitiva, hacia el futuro.

10.-BIBLIOGRAFÍA

- AECC. (2023). La Emociones. *Publicaciones Sobre El Cáncer y Vida Saludable: Apoyo a Pacientes y Familiar*.
- Arancibia, V. (1997). Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación. In UNESCO. [http://repo.iain-tulungagung.ac.id/5510/5/BAB 2.pdf](http://repo.iain-tulungagung.ac.id/5510/5/BAB%202.pdf)
- Bastidas-Amador, G., Alexandra, M., Terán, S., Georgina, R., Malqui, R., Estefanía, M., Almeida, S., Eugenia, M., & Chávez, P. (2023). *La Educación Afectiva: Un Enfoque Educativo Para El Desarrollo De La Inteligencia Emocional*.
- Benharrouse, R. (2020). Towards Sexual Education: Moroccan Youth's Perception Between Globality and Islam. *Pacha. Revista de Estudios Contemporáneos Del Sur Global*, 1(3), 26–38. <https://doi.org/10.46652/pacha.vi13.34>
- Berengueras Pont, M. M. (2013). El sistema educativo de Marruecos. *Avaces En Supervisión Educativa: Revista de La Asociación de Inspectores de Educación de España*, 19, 1–19. <http://www.fromspaintouk.com/2014/09/01/el-sistema-educativo-de-inglaterra/>
- Bermúdez, Á. (2021). *Torres Gemelas: 5 maneras en las que se ha transformado el mundo tras los ataques del 11-S de 2001*. BBC News Mundo.
- Buitrago, D. (2020). Emotion and sentiment: Beyond a content difference. *Digithum*, 2020(26), 1–12. <https://doi.org/10.7238/d.oi26.374140>
- Castañeda Rivas, M. L. (2021). La identidad de la mujer en la cultura musulmana. *Revista de La Facultad de Derecho de México*, 71(281–1), 131. <https://doi.org/10.22201/fder.24488933e.2021.281-1.81071>
- CPS Oihana Sagasti. (2021). *Evaluación del estado afectivo*. Emoción. <https://oihanasagasti.com/service/estado-emocional/>

- El País. (2016). Procesados los cinco acusados de violar a una joven de 18 años en Sanfermines. *El País: Política*.
https://elpais.com/politica/2016/08/09/actualidad/1470733361_509516.html
- Fernández Berrocal, P., & Cabello, R. (2021). Inteligencia Emocional Como Fundamento De La Educación Emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 31–46. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.5>
- García Macías, I. (2024). *Mujeres árabes piden en Huesca la dimisión de Alejandro Nolasco por “islamofobia.”* Heraldo.
- Guamán, V. J., & Espinoza, E. E. (2022). Aprendizaje basado en problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Journal of Economic Perspectives*, 2(1), 1–4. <http://www.ifpri.org/themes/gssp/gssp.htm%0Ahttp://files/171/Cardon-2008-Coaching-d%27equipe.pdf%0Ahttp://journal.um-surabaya.ac.id/index.php/JKM/article/view/2203%0Ahttp://mpoc.org.my/malaysian-palm-oil-industry/%0Ahttps://doi.org/10.1080/23322039.2017>
- Guerra R. (2015). Persona, Sexo y Género. Los significados de la categoría «género» y el sistema «sexo/género» según Karol Wojtyła. *Centro de Investigación Social Avanzada, México*, 12, Pág. 1-26. <file:///C:/Users/win7/Downloads/Dialnet-PersonaSexoYGenero-5571418.pdf>
- Guitart, A. O., Rodríguez-García, D., & Solana-Solana, M. (2021). Negotiation of the Religious Identity Among Youth from Mixed Interreligious Immigrant Muslim Families in Spain: Gender Dynamics, Possibilities and Constraints. *Migraciones*, 52(2021), 287–314. <https://doi.org/10.14422/mig.i52.y2021.010>
- Gutierrez, J., León, J., Mayhure, C., Morales, L., & Quispe, M. (2020). Metodología Thinking Based Learning para desarrollar las capacidades del pensamiento crítico. *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952., 5–24.
- La Sexta. (2024). “*Monstruos cometen un crimen atroz*”: indignación en Marruecos por el intento de violación múltiple a una joven en un autobús público. La Sexta: Sociedad. https://www.lasexta.com/noticias/sociedad/monstruos-cometen-crimen-atroz-indignacion-marruecos-intento-violacion-multiple-joven-autobus-publico_20170822599bf1f20cf21186a8bccaef.html
- Márquez, A. (2019). *Importancia de la retroalimentación en una evaluación DUA*. Antonioamarquez.Com.

- Márquez, W. (2023). *Antisemitismo e islamofobia: la creciente tensión que viven las comunidades judías y musulmanas por la guerra entre Israel y Hamás en Gaza*. BBC News Mundo.
- MochilaTic. (2018). *Rúbrica para evaluar un proyecto #ABP sobre le universo 5º curso*. MOCHILATIC Educación y Digitalización.
- OMS. (2023). *Salud Sexual*. <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/gender>
- ONU. (2012). *Organización y cooperación Islámica se opone a tratar derechos de minorías sexuales*. Noticias ONU: Mirada Global Historias Humanas.
- ONU. (2015). Orientación sexual e identidad de género en el derecho internacional de los derechos humanos. *Naciones Unidas*, 1–6.
- Osorio, F., León, O., Molano, G., Rocha, R., López, M., & Centeno, B. (2018). *Fundamento Conceptual Afectividad*. 28. <https://acacia.red/udfjc/>
- Osorio, L., González, I., & Trujillo, L. (2018). Afectividad y Apoyo Social Percibido en Mujeres Gestantes: un Análisis Comparativo hernán darío lotero osorio. *Artículo*, 27, 85–101. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v27n2/0121-5469-rcps-27-02-85.pdf>
- Padilla, M. A. (2021). Acerca del terrorismo doméstico en los Estados Unidos de América. *Revista Política Internacional*, 3, 22–34. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/CLACSO/15176/RPI-oct-dic-2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=22>
- Paniagua, E., & Garay Argüello, R. (2021). Educación sexual en instituciones educativas del nivel medio. Gestión pública y privada. *Revista Científica Estudios e Investigaciones*, 10(1), 81–96. <https://doi.org/10.26885/rcei.10.1.81>
- Peces Gómez, E., Guevara Ingelmo, R. M., Fernández Mateos, L. M., & Moral-García, J. E. (2022). La importancia de la educación emocional en la familia: propuesta de trabajo para un programa para padres y madres con hijos e hijas en edad adolescente. *Magister*, 34, 33–44. <https://doi.org/10.17811/msg.34.1.2022.33-44>
- Pérez, L., Farfán, J., Delgado, R., & Baylon, R. (2022). *El aprendizaje cooperativo*.
- Phillips, N. (2022). En el fútbol los derechos humanos no importan. *Semanario Universidad: Opinión*, 1–5. <https://semanariouniversidad.com/opinion/en-el-futbol-los-derechos-humanos-no-importan/>
- Piedra, S. C. V. (2022). Un año sin Mahsa Amini. *Pie de Página*, 11, 14–17.

- Rajeb, S., Migallón, J., Jamal, B., Lala, H., & García, A. (2022). *Manual De Formación En Materia De Lucha Contra El Racismo Y La Xenofobia*.
- Real Academia Española. (2022). *Diccionario de la Real Academia Española*.
<https://dle.rae.es>
- Rojotse. (2023). *Rúbrica para evaluar proyectos*. Tu Guía de Aprendizaje.
- Sánchez, I. (2020). *Evaluación y DUA*. DUA y TIC Un Binomio de Posibilidades.
- Segura-Castillo, M. A., & Quirós-Acuña, M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 43, 643–655. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28449>
- Soledad Fabbri, M. (1998). *Las técnicas de investigación: la observación*. 1–10. humyar. unr. edu. ar/escuelas/3/materiales%2520de%2520catedras/trabajo%2520de%2520campo/solefabril. htm.
- Unicef. (2023). *Cómo reconocer nuestras emociones*.
<https://www.unicef.org/lac/como-reconocer-nuestras-emociones>
- Vargas, A. I. M. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas En ...*, 4 (2), 28.
<http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:La+evaluación+educativa:CONCEPTO,+PERÍODOS+Y+MODELOS#0%5Cnhttp://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>

ANEXOS

Anexo 0 de sostenibilización curricular

Titulación: Grado en Pedagogía
Apellidos y nombre alumno/a: Galcerán Conde, Laia
Título del trabajo: Educación Emocional-Afectivos-Sexual en el colectivo estudiantil musulmán en España
Apellidos y nombre tutor/a: García Rodríguez, Mara

Reflexión sobre los aspectos de la sostenibilidad que se abordan en el trabajo

El texto tendrá una extensión comprendida entre 600 y 800 palabras

A lo largo de mi periodo como estudiante de la UBU he adquirido muchas competencias gracias a la formación y los conocimientos que he estado trabajando y cultivando.

Una de estas competencias, y la que creo que es por la que más me he guiado en este TFG, es la **E-9 *Desarrollar y coordinar intervenciones educativas con personas o grupos, con necesidades específicas, en situaciones de riesgo, de desigualdad o discriminación por razón de género, clase, etnia, edad y/o religión***, puesto que en el ya nombrado trabajo se abordan temas relacionados con otras culturas y religiones considerablemente diferentes a las que hay en España, como lo son la religión y la cultura musulmana. Esta competencia también está muy vinculada al proyecto de intervención desarrollado dentro del TFG, ya que muchas de las actividades tienen como principal objetivo promover la multiculturalidad en los grupos y también en la vida cotidiana, mientras desarrollan el pensamiento crítico, la tolerancia, el respeto, las habilidades sociales, etc. Por otra parte,

el proyecto está dirigido a trabajar con un colectivo que, por desgracia, hoy en día sufre discriminación y desigualdad por razones religiosas. Del mismo modo, también pretende solventar los diversos prejuicios y estereotipos extendidos y creados por la sociedad y los medios de comunicación desde la educación en las aulas tanto al colectivo musulmán como al colectivo no musulmán.

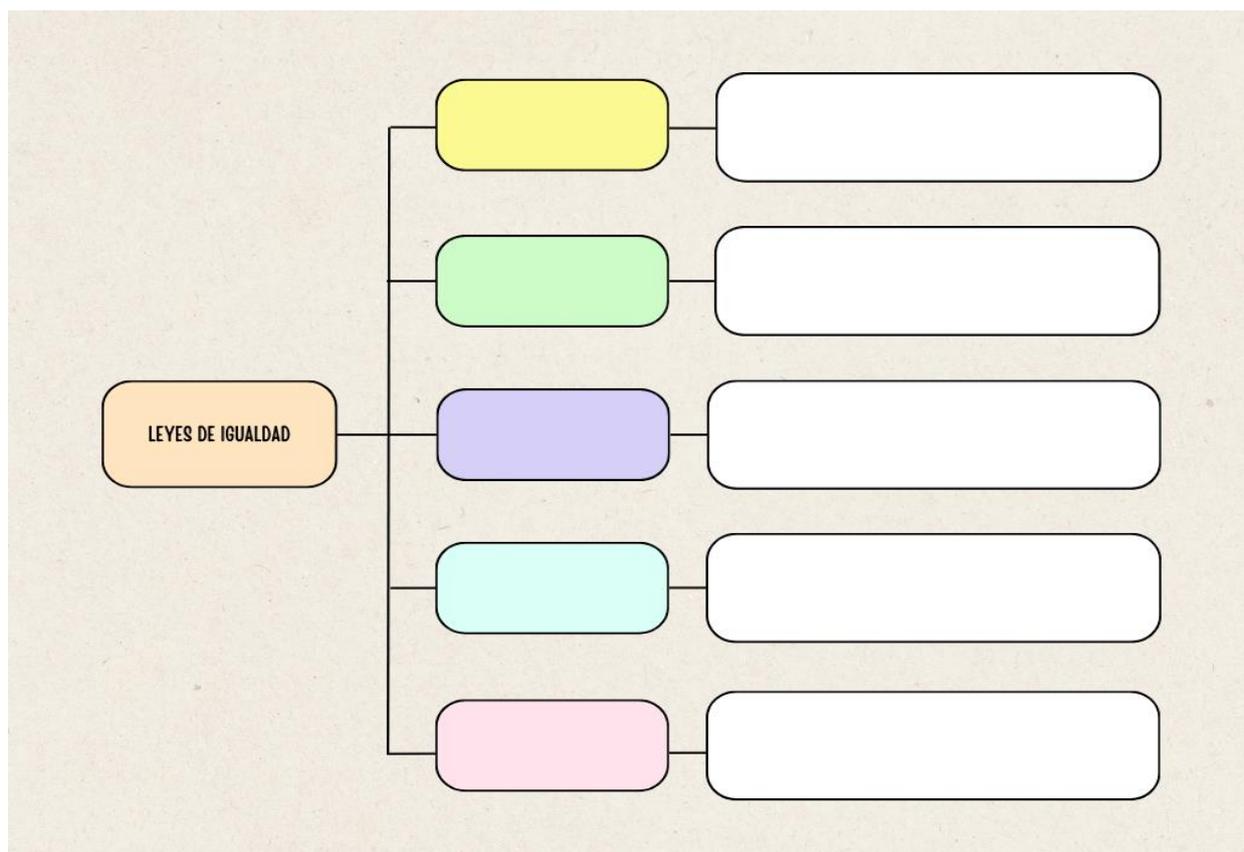
Nuevamente dirigiéndonos al proyecto de intervención, podría relacionarse con las competencias **E-4 Diseñar planes, programas, proyectos, acciones y recursos adaptados a los distintos niveles del sistema educativo, en las modalidades presenciales y virtuales**, **E-7 Desarrollar estrategias y técnicas para promover la participación y el aprendizaje a lo largo de la vida** y la **E-8 Aplicar y coordinar programas educativos de desarrollo personal, social y profesional**, ya que este presenta un diseño puramente pedagógico, de carácter socioeducativo y socioafectivo, puesto que también se centra en trabajar la educación afectiva, la educación emocional y la educación sexual. Puede verse esta relación a lo largo de todas las actividades, las cuales están desarrolladas y pensadas para fomentar la inteligencia emocional y afectiva y el conocimiento sobre la sexualidad, todo ello desde un punto de vista crítico, enriquecedor y respetuoso.

Por otra parte, al haberse investigado y estudiado diversas leyes de otros países (tanto educativas como generales), puede relacionarse con la competencia **E-3 Conocer y comprender los procesos de enseñanza aprendizaje y su incidencia en la formación integral**, puesto que también se han evaluado para comprobar las carencias educativas que existen en dichos países para poder solventarlas con el proyecto de intervención. También, se ha indagado sobre el sistema educativo de uno de estos países y se han podido detectar ciertos problemas del mismo. Esto último, también puede estar vinculado a la competencia **E-19 Identificar planteamientos y problemas educativos, indagar sobre ellos: obtener, registrar, tratar e interpretar información relevante para emitir juicios argumentados que permitan mejorar la práctica educativa**, puesto que se investiga el sistema educativo de otro país y también se desarrolla y aplica un programa educativo de desarrollo social y personal.

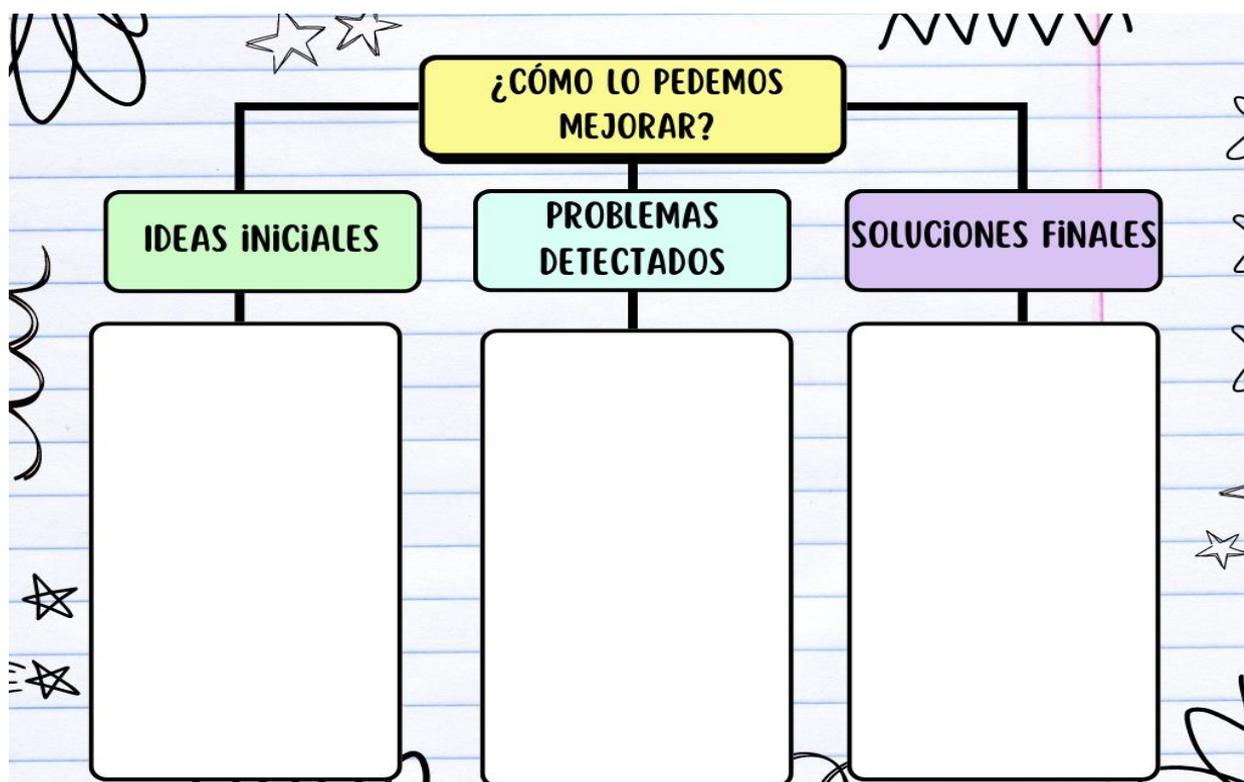
El TFG se ha englobado en un problema real que aún hoy en día sigue existiendo en la sociedad y, si bien toda mi formación a lo largo de estos 4 años me ha permitido desarrollar correctamente mi labor como pedagoga, las anteriores competencias fueron en las que principalmente me basé para poder desarrollar correctamente y de una manera adecuada mi proyecto de intervención, el cual está dirigido a trabajar la educación emocional-afectivo-sexual y la multiculturalidad.



Anexo 2: Esquema de las actividad 1 “¿Conocemos bien las leyes?”



Anexo 3: Esquema actividad 2 “Cuidemos de nuestros compañeros”



Anexo 4: Dilemas de la actividad 3 “¿Qué harías tú?”

Dilema 1:

Daniel, un niño cuyos padres tienen muy mala situación económica, le roba a un lápiz a otro compañero que tenía muchos. María, su compañera de pupitre, vio cómo lo robaba. María no sabe si decir lo que ha visto o callar, porque le da pena la pobreza de Daniel; pero, por otra parte, piensa que no es bueno robar. ¿qué debe hacer María, según lo que tú piensas?

Dilema 2:

Gabriel es un chico muy atlético y amigable que se le da bien tanto los deportes como el estudio. Tras el verano, cuando todos los compañeros pasan de curso y vuelven a clase su profesor les informa de que tienen una nueva compañera llamada Jimena. Cuando Jimena entra en clase, todos se dan cuenta de que en realidad es Gabriel, pero algo cambiado, ya que, entre otras, tiene el pelo más largo y lleva un vestido azul claro. Ella explica que siempre ha sido Jimena y que a partir de ahora quiere que la vean y la traten como la chica que es. En el recreo, quiere jugar al fútbol con sus amigos ¿dejarías que jugara al fútbol contigo? ¿Seguiría siendo amigo de Jimena pese a que ya no es Gabriel?

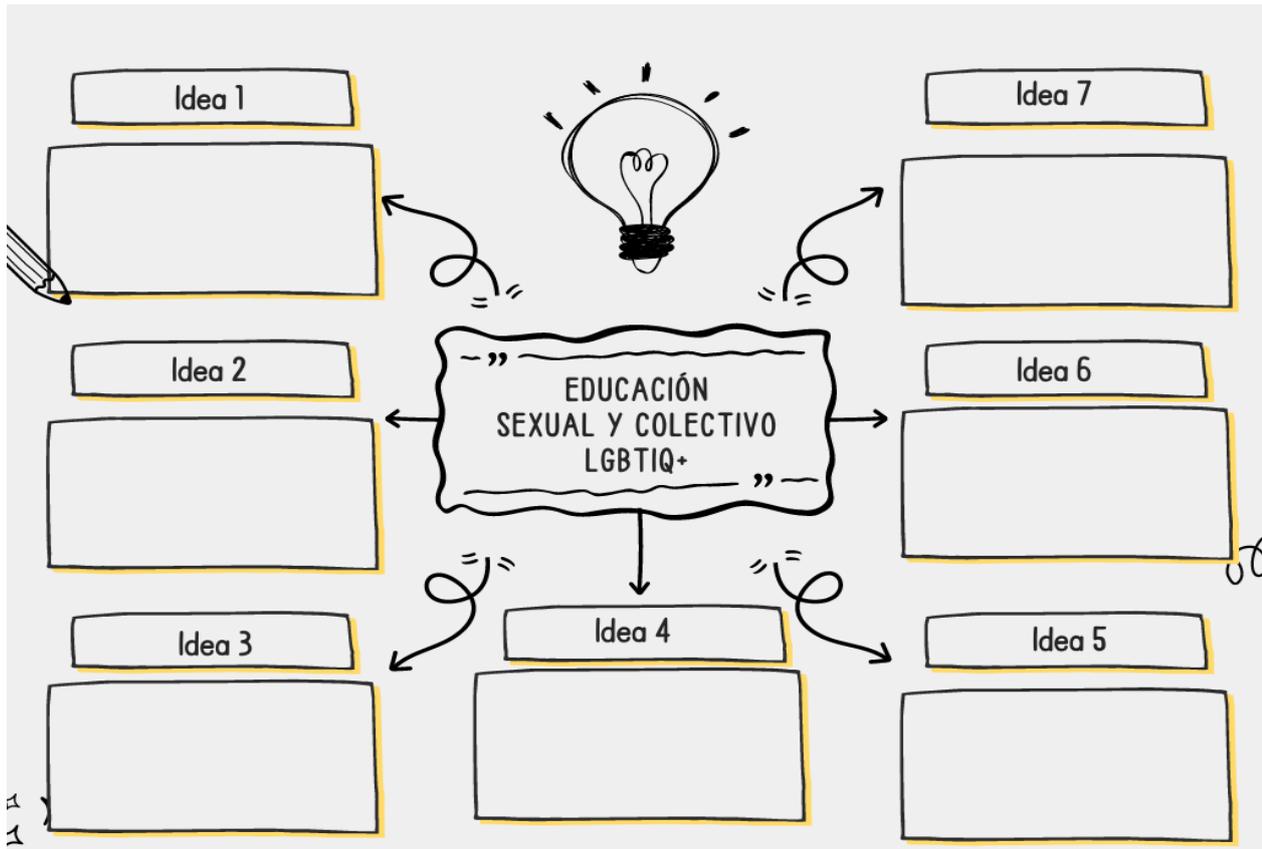
Dilema 3:

Pedrito es muy tímido y tiene algunos problemas para relacionarse con el resto de los compañeros. A Manolín le da mucha pena y tiene la intención de acercarse a Pedrito para ayudarlo, pero al mismo tiempo siente miedo de ser rechazada por sus compañeros al juntarse con él ¿Qué debería hacer Manolín?

Dilema 4:

Un día en clase ves que dos compañeros Alberto y Enrique se dan la mano y se dan un beso. Poco después te enteras por tu compañero de pupitre que son novios. Poco a poco se corre la voz de que son pareja y un grupo de compañeros en clase empieza a meterse con ellos a diario y a insultarlos. Sin embargo, esto solo lo hacen cuando no hay profesores delante. ¿Qué harías tú si Alberto y Enrique estuvieron en tu clase?

Anexo 5: Mapa conceptual de la actividad 8 “Mejorando las cosas”



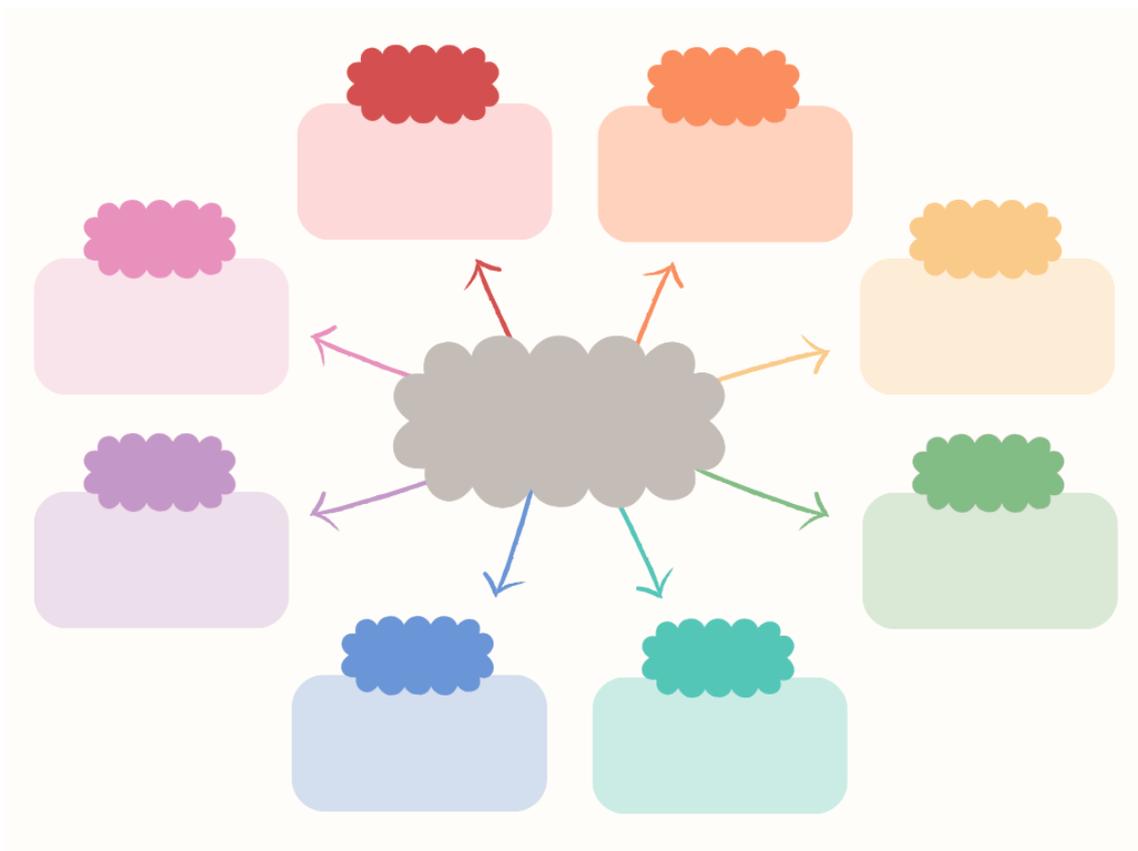
Anexo 6: Tarjetas de la actividad 9 “Discriminación en el día a día”

Un supermercado	Una tienda de ropa
Un restaurante	Un hotel

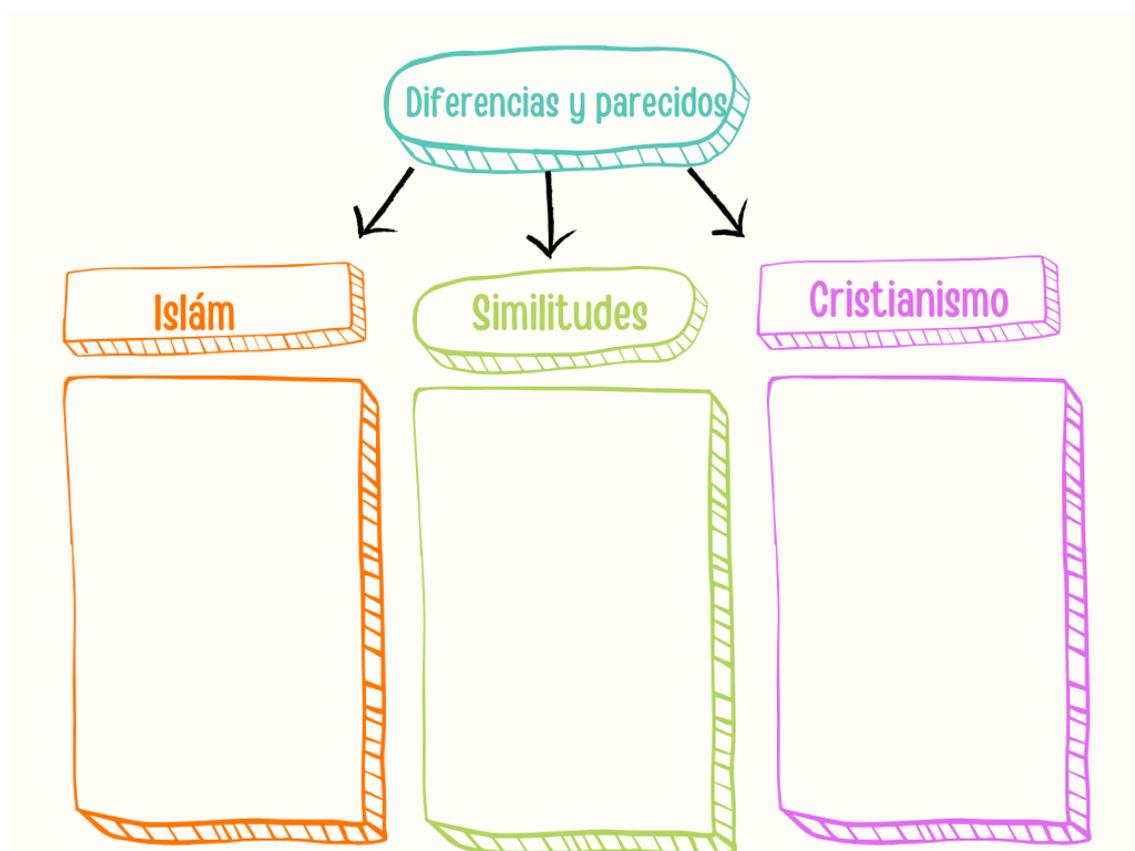
**Un paso de
peatones**

Un colegio

Anexo 7: Mapa conceptual de la actividad 11 “Religiones”



Anexo 8: esquema de la actividad 11 “Religiones”



Anexo 9: Cronograma de desarrollo del proyecto.



ABRIL 2024

LUN	MAR	MIÉ	JUE	VIE	SÁB	DOM
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Anexo 10: Itinerario del programa.



ABRIL 2024

LUN	MAR	MIÉ	JUE	VIE	SÁB	DOM
1 Evaluación inicial, presentación y Actividad 3	2 Actividad 12	3 Actividad 4	4 Actividad 10 y Actividad 11	5 Actividad 5	6	7
8 Actividad 7	9 Actividad 2	10 Actividad 6	11 Actividad 1	12 Actividad 8 y Actividad 9	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Anexo 11: cuestionario inicial y final aplicado a los alumnos del proyecto

Género:	Edad:	Clave:	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
¿Qué significa la educación emocional-afectivo-sexual para ti?							
¿Crees que es importante?							
¿Crees que podría ser beneficiosa para los jóvenes (adolescentes, niños...)?							
¿La educación emocional-afectivo-sexual están incluidos en los programas de los centros educativos?							
¿Consideras que la gente está preparada para esta implementación?							
Consideras que la religión está contra la educación emocional-afectivo-sexual?							
¿La educación emocional-afectivo-sexual haría disminuir las infecciones de transmisión sexual?							
¿La educación emocional-afectivo-sexual haría disminuir los embarazos no deseados?							
¿Cuál es tu opinión sobre la educación emocional-afectivo-sexual en la sociedad?							
¿Han sido útiles estos talleres para ti?							

Anexo 12: Rúbrica de evaluación de las actividades.

Nombre del centro:		
Título de la actividad:	Fecha:	Curso:
Responde a las preguntas de cómo se desarrolló la actividad respetando los espacios asignados para ello.		
1. ¿El tiempo empleado en la actividad fue el que se estimó en la planificación?		
<input type="checkbox"/> Si		
<input type="checkbox"/> No		
Si la respuesta es negativa, indique cuánto cambia respecto a la planificación:		
2. De haberse usado materiales ¿Fueron adecuados?		
<input type="checkbox"/> Si		
<input type="checkbox"/> No		
Si la respuesta es negativa, indique por qué:		
3. ¿La actividad se ajusta al rango de edad?		
<input type="checkbox"/> Si		
<input type="checkbox"/> No		
Si la respuesta es negativa, describa el rango de edad en sería adecuado:		
4. ¿Las instrucciones fueron claras?		
<input type="checkbox"/> Las instrucciones estaban claras		
<input type="checkbox"/> Las instrucciones se entendían, pero faltaban datos		
<input type="checkbox"/> Las instrucciones se comprendían, pero eran escasas		
<input type="checkbox"/> Las instrucciones no se entendían		
5. ¿Se han cumplido los objetivos propuestos?		
<input type="checkbox"/> Se han cumplido todos los objetivos		
<input type="checkbox"/> Se han cumplido varios objetivos, pero no todos		
<input type="checkbox"/> Se han cumplido pocos objetivos		
<input type="checkbox"/> No se ha cumplido ningún objetivo		
6. En una escala del 1 al 5 (siendo 1 poco y 5 mucho) ¿Cuánto han disfrutado los niños?:		
<input type="checkbox"/> 1		
<input type="checkbox"/> 2		
<input type="checkbox"/> 3		
<input type="checkbox"/> 4		
<input type="checkbox"/> 5		
7. En una escala del 1 al 5 (siendo 1 poco y 5 mucho) ¿Cómo de interesante ha sido la actividad?:		
<input type="checkbox"/> 1		
<input type="checkbox"/> 2		
<input type="checkbox"/> 3		

4

5

8. En una escala del 1 al 5 (siendo 1 poco y 5 mucho) valore el clima que ha habido entre los niños:

1

2

3

4

5

9. ¿Ha habido algún problema en el desarrollo de las actividades?

Si

No

En caso positivo, indique por qué:

10. Observaciones a mayores

Anexo 13: Rúbrica de evaluación del proyecto

		Nivel de desempeño					Total
		Excelente 5	Bueno 4	Regular 3	Suficiente 2	Debe mejorar 1	
Criterio de evaluación	Objetivos	Los objetivos son específicos, alcanzables, relevantes y están correctamente alineados con las actividades.	Los objetivos son claros, alcanzables y están en línea con las actividades.	Los objetivos son adecuados, pero podrían ser más específicos o relevantes.	Los objetivos son poco claros o no están correctamente alineados con las actividades.	Los objetivos no están correctamente formulados o son inexistentes.	
	Metodología	La metodología utilizada es rigurosa, apropiada y bien justificada. Se demuestra un amplio conocimiento de esta.	La metodología utilizada es sólida, apropiada y justificada. Se demuestra un conocimiento adecuado de esta.	La metodología utilizada es adecuada, pero podría ser más rigurosa o la justificaciones limitada.	La metodología utilizada es débil o insuficientemente justificada.	La metodología utilizada es inadecuada o inexistente.	
Colaboración y participación		Colaboración de todos los miembros del grupo, participación activa a lo largo de todo el proyecto.	Colaboración de casi todos los miembros del grupo, participación a lo largo de todo el proyecto.	Ha colaborado parte del grupo, pero podría haber habido más atención.	Se ha mostrado poca participación en las actividades realizadas en el proyecto.	Apenas se ha colaborado o participado en las actividades del proyecto.	
	Responsabilidad	El grupo ha sido consciente en todo momento de sus funciones y tareas a la hora de realizar las actividades	El grupo ha sido consciente de sus funciones y tareas a la hora de realizar las actividades	El grupo ha tenido claro cuáles han sido sus responsabilidades en la mayoría de las actividades	En muchas ocasiones el grupo no ha comprendido cuáles serán sus funciones y tareas durante las actividades	El grupo se ha mostrado pasivo y no ha identificado sus funciones y responsabilidades durante las actividades	
Evaluación		La evaluación ha valorado todos los componentes del proyecto de manera integral	La evaluación ha valorado los componentes del proyecto	La evaluación ha valorado algunos componentes del proyecto	La evaluación a valorado de manera insuficiente los componentes del proyecto	La evaluación no ha valorado ningún componente del proyecto	