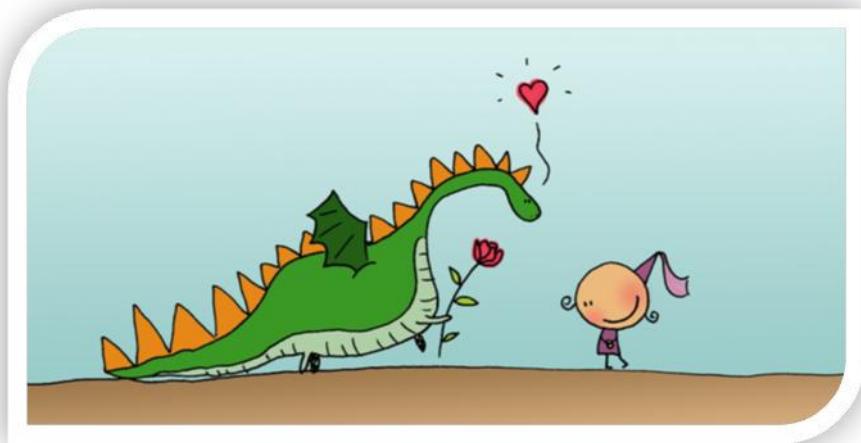


UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DEL TRABAJO
GRADO EN TRABAJO SOCIAL
Trabajo Fin de Grado

NI PRINCESAS NI DRAGONES

*Proyecto de Educación Afectivo-Sexual para
la Prevención de Violencia de Género*



Estudiante/s: Olga Maza Mimbrero y Noelia
Barrado Rodríguez

Director: Antonio Eito Mateo

Zaragoza, septiembre, 2014



Universidad
Zaragoza
1542



Facultad de
Ciencias Sociales
y del Trabajo
Universidad Zaragoza

ÍNDICE

ÍNDICE	2
PRIMERA PARTE	3
1. INTRODUCCION	3
2. OBJETIVOS	5
3. METODOLOGÍA.....	6
4. MARCO TEÓRICO.....	15
5. ANÁLISIS DEL CONTEXTO Y POBLACIÓN	36
SEGUNDA PARTE.....	39
6. HOJA RESUMEN.....	39
7. JUSTIFICACIÓN	41
8. METODOLOGÍA.....	45
9. FORMULACIÓN DEL PROYECTO.....	50
9.1. OBJETIVOS	50
9.2. ACTIVIDADES	52
9.3. RECURSOS	55
9.4. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	60
9.5. EVALUACIÓN	64
10. CONCLUSIONES.....	67
ANEXOS	70
BIBLIOGRAFÍA	75

PRIMERA PARTE

1. INTRODUCCION

El presente trabajo se realiza con la intención de elaborar un proyecto de educación afectivo sexual en niños y niñas pre adolescentes, que pueda llevarse a cabo en el ámbito escolar, en alumnos de quinto y sexto de primaria. Uno de los objetivos por los que se realiza este proyecto es la contribución en la promoción de la igualdad de género y así, dar un paso adelante en la prevención de la violencia de género, aportando conocimientos sobre la sexualidad y la afectividad, desarrollándolos desde una perspectiva de género.

El proyecto se enfoca desde una perspectiva del Trabajo Social con grupos, ya que es el nivel de intervención que se ha considerado más idóneo para la puesta en marcha de este proyecto, como mas delante de detalla.

La idea de este proyecto surgió de la intención de la realización de estudios de post grado especializados en sexología y género debido a un interés profesional como Trabajadoras Sociales, y tras la asistencia como observadoras en distintos talleres de educación sexual y educación afectivas en distintos colegios de Ejea de los Caballeros, donde se evidenció que dichos talleres, por separado, ayudaban a los niños y niñas a plantearse su sexualidad y la afectividad desde la igualdad entre sexos, por ello, creímos que si estos talleres se fusionaran, podríamos adquirir un proyecto donde se trataran de forma conjunta aspectos que abarcaran la sexualidad, la afectividad y la igualdad.

El siguiente trabajo consta de dos partes, la primera parte desarrolla los objetivos del trabajo en general, la metodología del trabajo, el marco teórico y el análisis del contexto. El marco teórico ha sido

realizado gracias a una búsqueda bibliográfica donde se han extraído ideas y teorías de trabajos de profesionales expertos en el ámbito de la sexología, la afectividad y el Trabajo Social con grupos.

La segunda parte es donde se encuentra desarrollado el proyecto de educación afectivo sexual. Para la realización del proyecto se han consultado otros proyectos de referencia ya realizados y ejecutados con resultados positivos, para dar cuenta de la efectividad y la factibilidad del cumplimiento de objetivos en proyectos de este tipo. El proyecto que se ha tomado como antecedente ha sido el desarrollado con la asociación AMALTEA en los colegios de educación primaria del municipio de Ejea de los Caballeros.

El trabajo que a continuación se desarrolla se hace con una motivación tanto profesional como personal, intentando realizar un ejercicio de síntesis de otros proyectos, con el propósito de lograr un proyecto más completo, que comprenda, como se ha nombrado en párrafos anteriores, aspectos relacionados tanto con la sexualidad, la afectividad y la igualdad de género.

Por último, agradecer a todos aquellos profesionales que han apoyado, colaborado y facilitado información para la realización de este proyecto. También agradecer al tutor de este trabajo, Antonio Eito, su acompañamiento y ayuda en este largo proceso de creación del Proyecto Final de Grado.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar un proyecto de educación afectivo-sexual dirigido a niños que cursen quinto y sexto de primaria en los distintos centros del C.R.A Monlora (Erla, Luna y Piedratajada) con el fin de prevenir la violencia de género en su proceso de socialización..

2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Analizar el contexto que envuelve al C.R.A Monlora así como sus propias características.
- Proponer una intervención desde el Trabajo Social con grupos.
- Ampliar la formación en educación afectivo-sexual de los niños y niñas de los centros educativos del CRA.

3. METODOLOGÍA

Para el diseño del proyecto se ha elegido seguir una metodología cualitativa, ya que la intención no es el análisis de datos, sino la obtención de información subjetiva que aborde el desarrollo de un proyecto de educación afectivo-sexual, es decir, la opinión de profesionales implicados o relacionados en el área de la sexología, la educación y la acción social.

La metodología cualitativa recoge datos descriptivos, las palabras y conductas observables de las personas sujetos de la investigación. (Vázquez Navarrete y otros, 2006: 21-71) A pesar de que este tipo de metodología proviene de muchas disciplinas, existen una serie de principios comunes donde todas las investigaciones deben coincidir.

Los principios fundamentales según Vázquez Navarrete, y los demás autores del documento, (2006: 21-71) son los siguientes:

- Se reconoce la existencia de múltiples realidades y no una única y objetiva.
- El propósito de la investigación cualitativa es comprender la complejidad y significados de la experiencia humana, así como contribuir a la generación de teorías.
- El investigador ve el escenario y a las personas desde una perspectiva holística, es decir, las personas, los escenarios o los grupos son considerados como un todo.
- El proceso de investigación es inductivo, es decir, una estrategia de apertura a la obtención de resultados inesperados, que no utiliza categorías preestablecidas.
- La investigación se desarrolla en un contexto natural sin someterlos a distorsiones ni controles experimentales.

- El investigador se reconoce como parte del proceso de investigación, asume sus valores, experiencias y sistemas de conocimiento de la realidad.

Existen diversas herramientas para llevar a cabo una investigación cualitativa, entre todas ellas se ha escogido la entrevista y la observación abierta no participante, que a continuación se detallan, porque se ha pensado en ellas como técnicas idóneas para la obtención de información en relación al diseño del proyecto.

3.1. Entrevistas a profesionales relacionados con la sexología y la educación

Se ha llevado a cabo un proceso de investigación a través de entrevistas a distintos profesionales del ámbito del trabajo social y la educación, con el objetivo de recabar la suficiente información empírica para demostrar la viabilidad y necesidad del proyecto que se quiere desarrollar.

La entrevista es uno de los métodos de investigación más usados a la hora de recoger información cualitativa. Consiste en una fuente oral en la que mediante una conversación entre dos o más personas se obtienen los datos e información necesarios sobre un tema concreto sobre el que se quiere tratar.

Existen diversos modelos de entrevista según Vargas Jiménez (2012: 119-139): entrevista estructurada, entrevista no estructurada y entrevista grupal. Como herramienta más idónea en la investigación previa al diseño del proyecto se ha elegido la modalidad de entrevista no estructurada.

En este tipo de entrevista el esquema de preguntas y secuencia no está prefijada, las preguntas pueden ser de carácter abierto y el entrevistado tiene que construir la respuesta; son flexibles y permiten mayor adaptación a las necesidades de la investigación y a las características de los sujetos, aunque requiere de más preparación por parte de la persona entrevistadora, la información es más difícil de analizar y requiere de más tiempo. (Vargas Jiménez, 2012: 119-139)

Estos estudios cualitativos se diferencian de los cuantitativos en que son más flexibles, y permiten ajustes para poder sacar provecho de toda la información obtenida. Las entrevistas, a diferencia de las encuestas, permiten indagar en áreas que surgen espontáneamente y conocer otras que no se consideraron como importantes en un primer momento. La finalidad de esta investigación no era conocer información de una muestra de población si no conocer la opinión y extraer información de una serie de profesionales concretos.

Se han realizado cinco entrevistas, las cuales como ya se ha especificado anteriormente han sido abiertas, de manera que el entrevistado ha sido quien ha llevado la iniciativa de la conversación exponiendo su opinión libremente sin ningún tipo de presión, y limitándose la entrevistadora a realizar preguntas directas cuando alguno de los aspectos tratados no hubieran quedado suficientemente claros.

Las entrevistas realizadas han sido las siguientes:

Tabla 1. Profesionales entrevistados

E1	Educadora Social	Educadora Social de los Servicios Sociales Municipales de Ejea de los Caballeros
E2	Psicopedagoga	Psicopedagoga en el Centro Municipal para la mujer de la igualdad (CemMI)
E3	Psicopedagoga	Psicopedagoga en el Centro Municipal para la mujer de la igualdad (CemMI)
E4	Sexólogo y psicólogo	Co-Director AMALTEA, Director IUNVES, responsable de la Asesoría Sexológica del Servicio de Juventud del Ayto. Zaragoza y de la Universidad de Zaragoza, entre otras.
E5	Director de Ocio y Tiempo Libre	Monitor y Director de Tiempo Libre en Os Zagales, gestor voluntario en numerosos proyectos sobre Educación Sexual.
	Maestra de	Maestra de la asignatura Educación Física en la

E6	Educación Primaria	escuela municipal de Sos Del Rey Católico
----	---------------------------	---

Fuente: Elaboración propia

A continuación se detalla un pequeño resumen, con lo más destacable de cada entrevista, realizado con la motivación de justificar la viabilidad de la puesta en marcha de un proyecto de este tipo, a través de la opinión de profesionales que trabajan directamente en el ámbito educativo y en el ámbito de la educación afectivo sexual.

1. Profesional 1: Educadora Social

La Educadora Social del Centro Municipal de Servicios Sociales de Ejea de los Caballeros, considera que un proyecto de educación afectivo sexual en la zona de las Cinco Villas, en concreto en el CRA Monlora es algo necesario y contempla que “*este supuesto de proyecto en un futuro puede ponerse en práctica en el CRA*”, ya que por el momento no existe en esa zona y es una enseñanza debería que existir en todos los colegios.

La Educadora Social aportó los contactos de las psicopedagogas del Servicio de Igualdad de Ejea y el de sexólogo con el que posteriormente se mantiene una entrevista y se asiste a una sesión de un taller de educación afectivo sexual que él mismo desarrolla en los distintos colegios del municipio.

Por otro lado, también aportó material bibliográfico la sexualidad y la educación.

2. Profesional 2 y 3: Psicopedagogas

Las psicopedagogas del Servicio de Igualdad de Ejea de los Caballeros, al igual que la Educadora Social aportan distintos documentos bibliográficos que son útiles para la realización del proyecto, como por ejemplo que contienen actividades educativas relacionadas con la sexualidad.

Se asistió un taller que estas profesionales llevan a cabo en el Colegio Cervantes, denominado “Educando la afectividad para prevenir la

Violencia de Género” (ver Taller “Educando la afectividad para prevenir la violencia de género”, enfocado al conocimiento de conceptos relacionados con el amor y el cariño, el odio y la violencia y la igualdad.)

3. Profesional 4: Sexólogo y psicólogo

El siguiente profesional es el encargado de poner en práctica el proyecto de educación afectivo sexual que se desarrolla en los distintos colegios e institutos de Ejea de los Caballeros.

Cree oportuna la realización de un proyecto de este tipo debido a la desigualdad que sufren las zonas rurales respecto a las urbanas, ya que los colegios pertenecientes a las primeras se ven desprovistos de proyectos educativos que abarquen el desarrollo sexual y afectivo de los niños.

Además, opina que es provechoso que el proyecto esté orientado a la prevención de la violencia de género, matizando la idea de que “*debe centrarse en educar sobre la sexualidad en igualdad y no centrarse en el tema de parejas ya que se está tratando con niños y sería demasiada información en poco tiempo*” (E4)

4. Profesional 5: Director de Tiempo Libre

El siguiente profesional trabaja en el ámbito del Ocio y Tiempo Libre, y también es encargado de formar a los nuevos profesionales llevando a cabo las sesiones de Educación Sexual.

Contempla la necesidad de proyectos de este tipo, con el rango de edades propuesto para poder prevenir todas las problemáticas que surgen en edades mayores relacionadas con el género: “*En mi opinión es que si no educamos en igualdad, si no coeducamos, es imposible trabajar la educación afectivo sexual porque existe tanta carga basada en género (estereotipos, gustos, expresiones, actitudes) que los problemas que se derivan son los que actualmente tenemos: discriminación, machismo, desigualdad, etc.*

Trabajando con niños creo que sería sano trabajar la igualdad de género, la coeducación, los afectos y su sana expresión, la diversidad familiar como muestra de una realidad existente y como diferentes formas de ser, de pensar, de sentir y de actuar..." (E5)

5. Profesional 6: Maestra de educación primaria

Es profesora de educación física en los cursos de primaria del colegio de Sos del Rey Católico. Opina sobre los valores que se transmiten desde este proyecto, entre otras cosas: “*La educación afectivo sexual en estas edades es primordial trabajarla, debido a varios aspectos, entre otros que durante esta etapa de la vida se está formando la personalidad del niño y se experimentan cambios físicos notables. El currículo de Educación Primaria en la Comunidad de Aragón establece este contenido como un valor democrático que se trabaja de manera transversal en todas las áreas.*

Desde todas las áreas acercamos al alumno a los aspectos y valores que hoy preocupan al mundo para que entre en contacto con ellos, sensibilizándose y haciéndole partícipe de temas importantes que afectan a la sociedad. Los valores relacionados con este proyecto son educación para la tolerancia, la paz, la convivencia, intercultural y para la igualdad entre hombres y mujeres.

Creo que es un proyecto interesante para llevarlo a cabo en esta etapa de la Educación Primaria ya que serviría para afianzar contenidos trabajados en el aula. Desde mi experiencia como maestra de educación física es en esta área donde con mayor frecuencia aparecen estereotipos relacionados con la desigualdad entre hombres y mujeres. Por ello, en la sesiones de educación física se intentan eliminar todos estos estereotipos, educamos al alumno para que tenga una actitud crítica ante estos aspectos". (E6)

3.2. Observación abierta no participante

La observación es el proceso de contemplar sistemáticamente y detenidamente como se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla tal cual ella discurre por sí misma. (Olabuénaga, 2012: 125)

La observación puede clasificarse según el grado de estructuración, el número de observadores, la transparencia del proceso y el grado de participación del observador (Vázquez Navarrete y otros, 2006: 71).

La observación realizada puede ser clasificada como una observación semiestructurada ya que ha sido realizada estableciendo unos elementos previos objetos de la observación, los cuales, han sido fijados en una ficha de registro, como se detalla más adelante en este punto.

Por otro lado, puede decirse que se ha realizado una observación abierta, ya que los sujetos de estudio, en este caso han sido las personas asistentes a los talleres arriba nombrados, conocían los propósitos de la investigación (Vázquez Navarrete y otros, 2006: 71).

Por último, clasificamos la observación como una observación no participante. La observación se ha desarrollado sin participar directamente en la acción, es decir, no nos hemos situado como un alumno o alumna más, si no que se ha intentado observar los elementos establecidos sin ejercer una influencia directa ni en los participantes ni en el profesional encargado de impartir los talleres, que a continuación se nombran.

Mediante la técnica de observación participante se ha pretendido conocer la metodología de funcionamiento de distintos talleres que abordan la sexualidad y la afectividad de los niños y niñas en colegios de Educación Primaria, además de adquirir mayor conocimiento teórico a través de la práctica.

Antes de comenzar con el diseño del proyecto se han asistido a diferentes actividades relacionadas con la educación afectivo-sexual en distintos colegios de Ejea de los Caballeros:

- Taller “Mujer y hombre en relación” dentro del programa de Educación Afectivo Sexual que se lleva a cabo en los distintos colegios de Ejea de los Caballeros. En este taller se abarca desde la enseñanza de la sexualidad en igualdad hasta el conocimiento de los cuerpos.
- Taller “Educando la afectividad para prevenir la violencia de género”, enfocado al conocimiento de conceptos relacionados con el amor y el cariño, el odio y la violencia y la igualdad.
- Conferencia “¡Mi hij@ ya tiene novi@!” realizada en el Centro Cívico de Ejea de los Caballeros. La conferencia estaba dirigida a padres y madres de jóvenes adolescentes, con el objetivo de que éstos pudieran y supieran enseñar a sus hijos en qué consiste una relación sana de pareja.

La asistencia a estas actividades ha sido posible tras la realización del Practicum de Intervención en Ejea de los Caballeros por parte de una de las autoras del trabajo.

Esta observación se realizó con la intención de ver y aprender cómo se realizaba un taller de educación afectivo sexual para así poder adecuar nuestro proyecto de la manera más real posible ya que es importante recabar información bibliográfica pero también es interesante la búsqueda de información “desde dentro”.

En la participación se asistió como un alumno más, es decir, no nos situamos como profesionales si no como aquellos que reciben la información, de éste modo pudimos observar tanto la actuación del profesional como las reacciones y comportamientos de los asistentes a las actividades y conferencias

Para que la observación sea efectiva en nuestro trabajo, es necesario, como dice Olabuenága (2012: 125) notificar un fenómeno con instrumentos y grabándolo para fines científicos, desde una perspectiva del no intrusismo. Para ello se utilizó un registro de datos continuado durante la sesión, que permitió plasmar los aspectos principales y más

importantes para nuestro proyecto. Un ejemplo de ficha de registro se encuentra en el ANEXO 2.

4. MARCO TEÓRICO

El marco teórico se realiza con la intención de guiar la elaboración del proyecto y respaldar, tras una revisión bibliográfica, la puesta en marcha de las actividades del mismo.

Durante este apartado se van a desarrollar otros cinco grandes apartados que abarcan ideas y conocimientos a cerca de la sexualidad, la educación sexual y la violencia, así como un último apartado centrado exclusivamente en el Trabajo Social con grupos, donde se analizan las distintas tipologías, la más adecuada para nuestro proyecto y se hace hincapié en el Trabajo Social con grupo en el ámbito educativo.

4.1. CONCEPTOS GENERALES

4.1.1. Sexo, sexualidad y erótica.

Los conceptos de sexo, sexualidad y erótica suelen causar bastante confusión, ya que a pesar de que son nociones innatas en el ser humano desde su nacimiento, en rara ocasión son explicados y diferenciados para comprender de que se tratan.

A continuación se realiza una explicación de cada uno de ellos para aclarar las diferencias entre éstos:

- Sexo: se puede considerar como un proceso que se desarrolla a lo largo de toda nuestra vida, en el que se entrelazan una serie de elementos (sexo genético, sexo gonadal, sexo genital y sexo morfológico) dando lugar a una figura corporal la cual varía a lo largo de la infancia, pubertad juventud y madurez (Padrón, 2012: 110) y configurando a una persona como sexuada en masculino o en femenino. Se debe aclarar que el sexo no es lo mismo que el género, pues el segundo es una construcción socio-cultural y no algo biológico, el cual define diferentes aspectos emocionales, intelectuales y de comportamiento en cada persona por el hecho de ser hombre o mujer.

- Sexualidad: no solo son las relaciones sexuales, sino que consiste en el modo con que cada cual, vive, asume, potencia y cultiva el

hecho de ser sexuado. En esta categoría la referencia son las “vivencias”, por lo que cada persona vivirá su sexualidad de manera distinta y su sexualidad estará en continua evolución (Padrón, 2012: 110). Se debe destacar que todos tenemos sexualidad desde siempre, desde que nacemos, ya que podemos sentir placer.

- Erótica: es la forma de expresarse como hombre o como mujer, es decir, como ser sexuado, y por lo tanto también, es la forma de expresar y realizar la sexualidad, de manera que la erótica se ve reflejada en las conductas de las personas.

4.1.2. Afectividad

La afectividad se puede considerar bien como el conjunto de sentimientos y emociones que tenemos las personas, o bien, como la necesidad que tenemos los seres humanos de establecer vínculos con otras personas.

4.1.3. Educación sexual

El concepto de Educación Sexual es otro término que produce determinada confusión ya que a menudo es relacionado simplemente con el acto sexual, la reproducción y los aparatos reproductores masculinos y femeninos.

Según Efigenio Amezúa, “educar la sexualidad es contribuir de cualquier modo a que ésta sea llevada a cabo, a una valoración del ser humano como organismo basal de ternura” (Padrón, 2012: 112), por lo tanto lo que la educación sexual debe conseguir es promover los valores que la sexualidad lleva implícitos, como son el placer, el respeto, la confianza, el conocimiento, la comunicación, la igualdad y la diversidad.

La educación afectivo-sexual incluye el matiz de enseñar y hacer llegar conceptos como el amor, el cariño o la violencia.

4.2. SEXUALIDAD EN LA ETAPA PRIMARIA

El comienzo de la etapa primaria supone una apertura a un nuevo mundo, ya que se enfrenta, además de a su entorno familiar, al mundo escolar, donde los niños y niñas se ven inmersos en situaciones completamente nuevas, se dan nuevas relaciones, nuevas opiniones y nuevas formas de entender distintas a las del hogar. En los años de educación primaria los niños y niñas van adquiriendo mayor independencia, autonomía y seguridad. Y en estos momentos las bases afectivas y de comunicación con sus padres y maestros resultan fundamentales. (Guerrero, 2008: 3)

Por lo que respecta a la sexualidad, durante esta etapa se van adquiriendo los principios básicos que su medio les haya transmitido y que adquieren desde otros modelos, la identidad sexual se consolida y cada vez son más frecuentes las manifestaciones sexuales con sus compañeros y compañeras, a escondidas de sus padres y educadores/as. Durante esta etapa se les despierta un interés acerca de la sexualidad y suelen buscar información en su grupo de iguales (amistades) y en los medios de comunicación creando así una imagen del sexo y de la pareja que no es la más positiva.

Desde el punto de vista fisiológico, es a los 10-12 años cuando se comienzan a observar cambios fisiológicos importantes, debido a que nos encontramos en el inicio de la pubertad. Durante este periodo, además de explicarles los distintos cambios puberales que van a experimentar hay cuidar especialmente los siguientes aspectos: (Bolaños Espinosa y otros, 1999: 18-20)

A. Tener en cuenta que el inicio de la pubertad es muy variable, y que puede haber niños y niñas que tengan la pubertad mucho antes que los demás. Es importante que conozcan la variabilidad y que no les sorprendan estos cambios.

B. Que a ninguna niña le sorprenda la menarquía (primera menstruación) sin saber lo que es y sin haber recibido informaciones

sobre ello. Especialmente importante es poner énfasis en que es una demostración de que posee buena salud y de que todo funciona bien, se sentirá más motivada en su interés sexual, interesará a los demás, etc. Hay que dejarles claro que, en ningún caso, deben tener prácticas de riesgo de embarazo.

C. Que los varones conozcan la eyaculación y la acepten con normalidad, como una nueva capacidad positiva.

D. Que los niños y las niñas sepan, en relación a los dos性os, lo que es el ciclo de la menstruación y la eyaculación.

E. Conseguir que sean conscientes de la importancia de la figura corporal, los sufrimientos que les ocasiona, los modelos que les hacen sufrir, y finalmente, que sean capaces de criticar esos modelos y asumir valores positivos sobre su cuerpo.

F. Conocer que existen orientaciones del deseo sexual distintas, algunas de ellas minoritarias, aunque saludables, como la homosexualidad, de forma que si pertenecen a estas minorías no sean sorprendidos/as por los hechos. Los padres, madres, profesores y compañeros deben aceptar las diferentes orientaciones del deseo que, por un lado, no se eligen y, por otro, son compatibles con la salud.

Las conductas sexuales en prepúberes son continuas, las motivaciones principales son tres: la curiosidad (necesitan conocer cosas, la sexualidad y el significado de muchas conductas que ven y no entienden, la tendencia a la imitación...) en esta edad son grandes imitadores/as de las conductas, roles, etc.., que ven en las personas adultas y la búsqueda del placer (un número importante de menores descubren el placer de la masturbación y tienden a repetir esta conducta) (Bolaños Espinosa y otros, 1999: 18-20). Como se puede observar en la Tabla 2 la edad media de inicio en prácticas sexuales oscila entre los 10 y los 12 años. Las conductas sexuales en niños y niñas son existentes, por lo que será importante darles la educación adecuada para poder desarrollar su sexualidad de la manera más sana y natural

Tabla 2. Diferencias entre chicos y chicas en Andalucía, 2007-2008, en la edad media de comienzo de determinadas conductas sexuales

CHICOS		CHICAS		
	N Media		N Media	
Edad primer beso en los labios	735	11.31	764	11.99
Edad primera masturbación	614	11.37	80	12.91
Edad comienzo en caricias, abrazos, etc.	993	10.39	1010	11.0
Edad primera felación	108	13.88	81	14.65
Edad primer cunnilingus	118	14.31	57	14.28
Edad primer coito	182	14.07	188	14.48
Edad primera masturbación en pareja	185	13.78	129	14.45
Número de parejas sexuales distintas	172	2.09	189	1.62

Fuente: Rodríguez Carrión; Traverso (2007-2008)

Desde el punto de vista social, los niños y niñas tienen gran capacidad para observar y aprender, por lo que es muy importante que en este periodo aprendan que su madre y su padre se quieren, que es importante querer y ser querido y que esto puede ser posible en diversos tipo de familia, la tradicional, padre o madre solteros, separados, etc. Es importante que vean que no existe ningún tipo de relación establecida, que son ellos quien van a elegir como vivir el amor y que todas las maneras son igual de válidas. Lo más importante es que puedan disponer de modelos reales, porque, con frecuencia los modelos sociales predominan, (las personas famosas, personajes de televisión, etc.) son poco adecuadas, ya que en cuanto a la sexualidad suelen presentarse con morbosidad y transmiten con frecuencia la idea de que las relaciones interpersonales son un caos (Bolaños Espinosa y otros, 1999: 18-20).

Por otro lado, es en este periodo cuando los niños y niñas adquieren su forma de ver la sexualidad, por lo que es muy importante que desde la familia y la escuela reciban una visión positiva, donde se vea la sexualidad como una dimensión humana mas allá de los genitales, y que aprendan valores como la igualdad, el derecho a decir “no” y respetarlo, evitar las prácticas de riesgo, etc.

A partir de los seis años, es cuando aprenden que son niños o niñas para siempre. Es lo que se llama técnicamente permanencia de la identidad (Blanco, 2007-2008). Durante esta etapa también pueden llegar a darse cuenta, con ayuda, de las diferencias entre sexo y género. Por un lado, el sexo depende la biología de ser hombro o mujer y por el otro, los roles de género son costumbres sociales en relación a los comportamientos que tienen que tener los hombres y las mujeres, que cambian de una cultura a otra incluso de una generación a otra. La clave es una educación no sexista que permita romper con los estereotipos de género y permita la igualdad y la libre elección.

Es necesario realizar una tarea de coeducación en niños y niñas de estas edades para poder lograr que ambos sepan expresar sus sentimientos y deseos sin miedo a represalias, conozcan la amplia gama de posibilidades igualmente válidas por las que se pueden mover, aprendan a vivir su sexualidad de la manera más sana y positiva, diferencien entre lo que es verdaderamente amor y cariño, a respetar a todas las personas independientemente de sus elecciones y a entender que hombres y mujeres son capaces de realizar las mismas cosas con el mismo éxito.

4.3. EDUCACIÓN AFECTIVO SEXUAL

La educación sexual de las últimas décadas ha dejado huella, pues ésta se limitaba a una determinada práctica sexual, el coito, siendo actualmente complicado integrar la sexualidad de forma adecuada, es decir abierta e igualitaria, en nuestro desarrollo y en la educación.

En los últimos años la sexualidad está comenzando a percibirse de distinta manera, pues se concibe como componente esencial de la vida de las personas, dando su aceptación como resultado la madurez y el bienestar, de ahí. Tras este punto de vista, no se puede permitir que la educación en sexualidad se siga basando meramente en temas relacionados con la anticoncepción y riesgos y algunos aspectos biológicos y perpetuando una visión de la sexualidad coitocéntrica y heterosexual (Padrón, 2012: 109).

Para conseguir una educación sexual lo más adecuada posible primero se deben tener en cuenta unos objetivos, pues la programación y las actuaciones en educación se realizan debido a que detrás existen unos objetivos que el profesional persigue.

El educador, para sí mismo, principalmente lo que debe buscar es hacerse referente real, mostrándose tal como es y tal como se encuentra en el momento, y reconociendo así qué es lo que conoce y qué no, con qué se puede encontrar cómodo, en qué desea profundizar, sus limitaciones y posibilidades, etc.

Así pues los objetivos de la educación sexual son (Padrón, 2012: 113):

1. Posibilitar la aceptación de todas las dimensiones de la sexualidad: placer, comunicación, afectividad, salud y reproducción.
2. Conocer y tomar conciencia de la figura corporal, para así desarrollar la autoestima y la aceptación de nuestras sensaciones y nuestro cuerpo.

3. Conocer y analizar el deseo sexual humano, su orientación y sus manifestaciones.
 4. Desarrollar una actitud crítica ante los estereotipos.
 5. Reconocer las necesidades afectivas y los fenómenos amorosos.
 6. Desarrollar habilidades como la comunicación y la empatía, de manera que permitan vivir la erótica y las relaciones personales de manera adecuada.
 7. Entender cómo y cuándo tener experiencias sexuales compartidas y aprender a reconocer situaciones de riesgo del comportamiento sexual.
- Para comenzar a describir las claves que tiene que tener siempre un educador sexual, se empezará aclarando que hay dos que son generales, detrás de las cuales van todas las demás:

- Intuición: debe identificar cada momento en el que se vea una oportunidad de educar, pues la sexualidad está presente en cualquier relación y en cada ocasión.
- Intención: buscar conseguir los objetivos educativos que el profesional se ha propuesto con el proyecto.

Se puede hablar de otra clave principal, sin la cual no podría darse la educación, la confianza, que consiste en que el profesional debe confiar en sí mismo como educador y en los propios alumnos, para que estos, sabiendo que se confía en ellos y que no va a haber ningún tipo de burla, se puedan abrir al profesional sin miedos. Además el profesional debe tener confianza en su misión más general, que es conseguir, a través de la educación, que la violencia deje de darse como normalizada.

Las demás claves de las que se habla en el número 21 (*El Amor y la Sexualidad en la educación*) de la Serie de Cuadernos de Educación no Sexista son:

- El educador debe de ser consciente en qué posición se encuentra: qué quiere, medios para conseguirlo, oportunidades, posibilidades y dificultades, etc.

- Intentar que la sexualidad se deje de ver como un tema tabú del que no se puede hablar, como algo peligroso que niega el bienestar y el placer o como algo que únicamente se asocia al coito y a la práctica sexual. (educar desde un enfoque positivo)
- Se debe educar dentro de una educación amplia, que comienza en el nacimiento y que viene desde varios agentes (colegio, familia, amistades...), desde todas las dimensiones que completan la sexualidad: corporal, sensorial, afectiva, psicológica, ética, preventiva, etc.
- Aportar palabras e imágenes que nos hacen darnos cuenta de la existencia del cuerpo entero, del placer, de las diferentes maneras de vivir la sexualidad...
- Posibilitar que cada persona se exprese y desarrolle su propia sexualidad como él quiera y que se acepte cada sexualidad, ya que cada persona tiene una sexualidad diferente a los demás.
- Hacer entender que la sexualidad en cada cuerpo se vive de diferente manera y que ésta siempre va asociada a la sensación de bienestar, que cada uno la consigue de manera diferente.
- Facilitar que se compartan opiniones, sentimientos y experiencias en torno a la sexualidad entre distintas generaciones.
- Facilitar espacios que creen un clima de confianza.
- Permitir momentos de intimidad para los alumnos, sin estar presente el educador, para que cada persona pueda reflexionar o escuchar su interior.
- Ofrecer otras maneras de vivir la sexualidad que no sea la que hasta ahora ha persistido (patriarcal, coital y heterosexual).
- Contar con otras fuentes educativas como sería la familia y, si es necesario, contrastar nuestras opiniones con otras personas cercanas a nosotros o con otros profesionales.
- Procurar que los alumnos se abran sin necesidad de hacer preguntas, ya que no es lo mismo lo que preguntan que lo que se interrogan. Se podrían plantear diferentes temas sobre sexualidad, ir contando y abriendo interrogantes en las oportunidades que se nos presenten, etc.

4.3.1. Justificación de la educación afectivo-sexual en primaria

Principalmente se decidió realizar un proyecto dirigido a los niños de primaria porque recordamos que nosotras recibimos educación sexual en el instituto, pero no en el colegio, creyendo que lo habitual es realizarla en secundaria, pero que sin embargo los niños empiezan a conocer su sexualidad, a interesarse por ella y a mostrarla mucho antes del instituto, pues poseemos sexualidad desde el momento en que nacemos.

Después de haber leído diversos documentos llegamos a la conclusión de que existen muchas más razones para comenzar la educación sexual en primaria y no en secundaria:

- Es en la pubertad cuando se le tiene que dar mayor importancia a la sexualidad pues es entonces cuando los y las niñas sufren una gran cantidad de cambios en su cuerpo y en su mente, pero si se les informa y se les prepara con antelación, estos cambios los asumen con mayor facilidad.
- La educación sexual en primaria también sirve como método de prevención a la violencia o a otros aspectos relacionados con la sexualidad (enfermedades o embarazos), pues en primaria, los niños todavía no tienen interiorizado el modelo rígido que se da en nuestra sociedad con respecto a la sexualidad, sin embargo, en la adolescencia es más probable que ya hayan escogido como hábito dicho modelo. Es una manera de educarles lo antes posible, antes de que el “problema” ya se haya implantado.

Es más fácil conseguir resultados positivos en este tipo de educación cuando ya se ha dialogado con la familia sobre sexualidad, pues en casa los niños aprenden diferentes conductas observando y hablando con los padres, las cuales, en un futuro, pueden adoptar. Es en primaria cuando existe menor dificultad para dialogar con los padres y aprender de ellos.

4.4. VIOLENCIA EN LA SEXUALIDAD

La violencia sexual está, más de los que nos imaginamos, presente e implantada en nuestra vida cotidiana, en nuestro día a día, se dan muchísimos casos de violencia sexual de los cuales no somos conscientes.

Para poder detectar estas situaciones se tienen que conocer los diferentes tipos de violencia que se dan en la sexualidad, que, como se podrá ver todas tienen características en común: niegan el cuerpo y el deseo de las mujeres, se basan en un modelo de relación y sexualidad rígido o que limitan a las personas en sus relaciones tanto afectivas, como sexuales y sociales. (Cerciño Saavedra, y otros, 2007: 89-104).

- Violencia basada en la posesión: se da cuando una persona entiende la relación de pareja como aquella relación que se basa en la posesión, el poder y la fuerza, de manera que se concibe a la otra persona como un objeto que sirve para su disfrute, sin tener en cuenta los deseos que tiene ésta. Un ejemplo es cuando una chica deja de relacionarse con sus amistades porque se lo pide su novio.
- Violencia basada en los piropos, es fácil de ver esta clase de violencia, se puede apreciar como una persona falta el respeto a otra (en la mayoría de las ocasiones se da de hombres hacia mujeres) abordando su cuerpo de forma violenta, sin que haya ningún tipo de relación entre ellos. Esta forma de violencia hace que las mujeres se sientan sin la libertad de mover libremente sus cuerpos ni de vestir a su antojo.

Esta clase de violencia se puede considerar también como aquella que tiene la función de mantener el estatus y el poder que hasta ahora había tenido el hombre, pues aquí queda reflejado como en nuestra sociedad sigue existiendo un código rígido de comportamiento que las mujeres y los hombres deben seguir en relación con su sexualidad, ellas son juzgadas y sancionadas si expresan su sexualidad libremente, y ellos están “obligados” a mostrar su virilidad.

- Violencia basada en el lenguaje: Es muy habitual el uso de un lenguaje que infravalore y pueda ofender a las personas, especialmente a

las mujeres, pues, por ejemplo, es habitual la utilización de un lenguaje peyorativo de lo genital puesto que se usan términos despectivos y con connotación negativa hacia los genitales femeninos mientras que los genitales masculinos son utilizados para hacer referencia al poder y aspectos positivos y buenos. (Ejemplo: Esto es un “coñazo”; Esto es “cojonudo”)

- Violencia que busca imponernos determinados modelos de belleza, dirigida hacia las mujeres, pues estas están sometidas a ocupar un determinado tiempo y un espacio mental a la realización de actividades para perseguir un modelo de belleza implantado en nuestra sociedad, el cual, incluso les hace perder su propia personalidad. Por ejemplo, a depilarse, maquillarse, realización de dietas, etc.
- Violencia basada en la desinformación. Aunque actualmente se puede hablar con mucha más libertad de los cuerpos de las personas, todavía existen tabúes que pueden restar libertad para vivir la sexualidad con naturalidad. La menstruación, por ejemplo, en estos momentos se trata con más naturalidad que hace unos años, se puede hablar de ella sin censura y las chicas no sienten la necesidad de ocultar tampones y compresas.
- Violencia que invisibiliza el deseo femenino, se da cuando se entiende que la sexualidad de la mujer únicamente sirve para satisfacer el deseo masculino y no el suyo propio.
- Violencia basada en la prostitución. Se da continuamente la violencia, pues los hombres se benefician de las mujeres, siendo ellas quienes venden sus cuerpos.

Las causas que podrían derivar en la presencia de estos tipos de violencia son:

- Inseguridad que viene de la diferencia entre los sexos.
- Falta de habilidades de relación
- Una educación que no parte del propio cuerpo ni de los propios deseos.
- Considerar al cuerpo masculino como el centro.

Una vez conocidos los tipos de violencia sexual que se nos presentan día a día y su procedencia, se puede empezar a hablar de prevención de violencia sexual y por lo tanto, prevención, de forma futura y continua, de la violencia de género, ya que después de la adquisición de estos malos hábitos, junto con las ideas de una sociedad patriarcal, es demasiado probable que el siguiente paso sea la violencia de género. La diferencia entre violencia sexual y violencia de género es que la segunda se tiene que dar en una relación de pareja o de ex pareja, sin embargo, en la primera no tiene porqué existir este tipo de relación, y como se ha comprobado, no tiene porqué existir relación.

Hay diferentes técnicas que se tendrán que utilizar como medidas preventivas a la violencia en la sexualidad. La violencia se tiene que identificar, es decir, que se tiene que reconocer y hay que ponerle nombre, para lo que cada persona tendrá que reflexionar sobre lo que ocurre, en el caso de que se trate de violencia, de esta manera se irá haciendo más visible en la sociedad. A esta técnica se le complementa que se deben escuchar las palabras de las personas que han sufrido violencia sexual y de las personas que viven de forma libre su sexualidad, pudiendo aprender de ellas. Se debe mostrar la sensibilidad que tenemos ante la violencia sexual y por lo tanto de género, mostrando que se está en contra y educando para que exista una sexualidad sana, en la que se tenga en cuenta siempre los sentimientos y deseos de las otras personas.

Se deberá tener en cuenta siempre que la sexualidad es incompatible con la violencia. Cuando entra la violencia en la relación, lo que era sexualidad deja de serlo para convertirse en ansia de poder y de erotizar la violencia (Cerciño Saavedra, y otros, 2007: 89-104).

4.5. EL TRABAJO SOCIAL CON GRUPOS

El Trabajo Social con Grupos, es una práctica que se origina en EEUU, dentro de los iniciales centros sociales comunitarios (“settlement house”) que acogían a diferentes grupos de gente, como inmigrantes o personas de zonas rurales que acudían a la ciudad y vivían en los suburbios, con la finalidad de que éstos mejoraran su situación personal y lograran integrarse con el mayor éxito posible a su nueva vida.

En Estados Unidos, a diferencia que en Europa, ya que estaba sumida en regímenes monárquicos y gobiernos autoritarios, se brindaba la oportunidad de satisfacer tanto las necesidades personales como las comunitarias.

A principio de la década de los 20 la sociedad americana había creado servicios sanitarios, educativos, sociales donde los profesionales habían acumulado una extensa y variada experiencia y la aplicación del método de grupo abarcaba objetivos muy diversos, desde la acción social hasta la terapia (Rosell, 1998: 103-122). No es hasta entrado los años 60 cuando la práctica de grupo llega a otras zonas como Europa o América Latina.

En el año 1939 los profesionales que utilizan el método de grupo crearon la Asociación Americana para el Estudio del Trabajo Social de Grupo. Surgían así las disputas sobre si el método de grupo formaba parte de la práctica o no del Trabajo Social. Después de la II Guerra Mundial, debido a las consecuencias que trajo, los profesionales de la Asociación Americana para el Estudio del Trabajo Social de Grupo tuvieron que unirse a la Asociación Americana de Trabajadores Sociales creando así una nueva redefinición del método de trabajo social integrando el trabajo social de casos, trabajo social de grupo y comunitario es la disciplina.

En España, se puede decir que el Trabajo Social con grupos llega “oficialmente” en el año 1964 a través de un Seminario de las Naciones Unidas dirigido por E. Fiorentino. (Rosell, 1998: 103-122)

El interés por este método fue incrementándose a lo largo de los años, conceptualizándose poco a poco, y creando su propia metodología, a través de numerosos profesionales de distintas disciplinas. A lo largo de los años de práctica y evolución el Trabajo Social con Grupos se han dado numerosas definiciones del método.

Una de las más clásicas la podemos ver en la definición dada por Gisela Konopka (1969: 51): “*un método de Trabajo Social que ayuda a los individuos por medio de experiencias intencionadas en grupo, a mejorar su funcionamiento social y a enfrentarse de una manera más afectiva con sus problemas personales, de grupo o de comunidad*”

Se puede ver otra definición más actual realizada en una revista de Trabajo Social: “*El Trabajo Social con Grupos, a través de las dinámicas de grupales promueve la mejora, restablecimiento y potenciación de habilidades sociales infiriendo un reajuste tanto individual y social a sus participantes*” (Lopez, 2012: 105-110)

Así pues, el Trabajo Social con Grupos, desde sus inicios estaba orientado a mejorar la situación de una persona a través del grupo. El grupo es utilizado como medio estratégico para potenciar todas las capacidades de sus miembros, y realizar un proceso de crecimiento personal que ayudará al funcionamiento en sociedad. A través del grupo como medio, los individuos modificarán y aprenderán nuevos tipos de relaciones que establecen con su entorno social

Dentro del Trabajo Social grupal existen distintas tipologías y metodologías de trabajo enfocadas al tipo de grupo que tenemos o queremos crear y a los objetivos del mismo. En la IV Jornadas Nacionales de Trabajo Social y Salud celebradas en Bilbao en el año 1995, se dieron las siguientes tipologías metodológicas De Trabajo Social con Grupos recogidas por Teresa Rosell (1998: 103-122):

- Grupos socioterapéuticos: se utilizan desde el Trabajo Social para tratar aquellos aspectos que conflictúan y producen sufrimiento a las personas, o les impide desarrollar sus capacidades, afectos, relaciones y responsabilidad sociales. La intervención socioterapéutica va dirigida a mejorar las vivencias y la participación social de una persona, lo cual implica un desarrollo de las capacidades personales para enfrentarse consigo mismo y con el entorno.

- Grupos socioeducativos: se dirigen al desarrollo, adquisición, de hábitos, comportamientos y funciones, que por distintas causas, no forman parte del repertorio comportamental de los miembros del grupo. La adquisición de estas capacidades, llamadas también habilidades, puede representar un progreso personal.

- Grupos de acción social: cuya finalidad es la de conseguir objetivos sociales, los cuales van más allá del beneficio que puedan conseguir los propios individuos que constituyen el grupo.

- Grupos de ayuda mutua: los cuales ofrecen a sus miembros la posibilidad de apoyo mutuo para “conllevar” o superar situaciones que les afectan, generalmente, durante prolongados períodos de tiempo. Los grupos de ayuda mutua se caracterizan porque en ellos no participan profesionales.

A menudo el *Trabajo Social con Grupos* y el *Trabajo Social de grupo* son confundidos, ya que la diferencia de dos aspectos del mismo método es expresada por una simple preposición.

El Trabajo Social de grupo indica que el profesional asume al grupo como objeto de su atención-intervención y su función de conducción del grupo es necesaria e imposible de ser sustituida por los participantes. En el Trabajo Social con grupos el trabajador social se sitúa “al lado” del grupo e intenta fomentar su capacidad para autoorganización y ser efectivo en el logro de sus objetivos sociales, al mismo tiempo que intenta potenciar líderes que lo dirijan (Rosell, 1998: 103-122). Teniendo en cuenta estas dos definiciones especificadas por Teresa Rosell, el presente proyecto acogerá los dos aspectos en la puesta en marcha del mismo, por un lado, el profesional tendrá una función de conducción del

grupo insustituible ya que aportará conocimientos teóricos y prácticos, haciendo protagonista al grupo como objeto de intervención, y por otro lado, el mismo profesional se situará “al lado” del grupo, donde se realizarán distintas actividades siendo los propios alumnos los que las guíen para fomentar su autodeterminación, del mismo modo que intervenimos para desarrollar nuevas capacidades y habilidades que les permitan realizar un buen progreso personal acorde con los objetivos sociales del profesional.

4.5.1. Grupos socioeducativos

Los grupos socioeducativos, como se ha nombrado en el punto anterior, permiten la adquisición de nuevos hábitos y habilidades que anteriormente no formaban parte del grupo ni de los individuos que lo conforman. Los grupos permiten la constitución y creación de modelos, signos, reglas, símbolos, ideas y valores, ejerciendo una fuerza unificadora que da como resultado la cohesión (Inciarte, Marcano y Reyes, 2010: 24).

Se pueden encontrar diversas menciones a distintos autores en lo referente a los objetivos de este tipo de grupos; Konopka cuando habla de objetivos establece dos grandes clasificaciones: grupos orientados a la acción social y grupos orientados al desarrollo individual (Konopka, 1963: 51-98). Cuando se trata de un proyecto como el que se desarrolla en puntos posteriores, centraremos la actuación dentro de aquellos grupos orientados al desarrollo individual, aunque enfocado hacia un cambio social, ya que en la medida que los individuos cambian también lo hace la sociedad en la que están inmersos.

Existen distintos objetivos planteados por numerosos autores y autoras, como aparece en el documento de Teresa Rosell (1998: 103-122), Natalio Kisnerman plantea tres principales objetivos: (Kisnerman, 1983)

- a) Restauración de las relaciones sociales

- b) Provisión de recursos sociales y personales
- c) Prevención de los problemas relacionados con la interacción social

Volviendo de nuevo al trabajo de Teresa Rosell, se citan los objetivos planteados por Allan Brown, como los objetivos más claros referentes a esta tipología de grupo:

- a) Valoración individual o autovaloración
- b) Apoyo y mantenimiento individual
- c) Educación, información
- d) Ocio compensatorio
- e) Mediación entre individuos y organizaciones
- f) Apoyo y/o cambio en el grupo
- g) Cambio en el entorno
- h) Cambio social

Desde el Trabajo Social con grupos socioeducativos se pretende pues, el aprendizaje de nuevos hábitos y valores, apoyando y fomentando el cambio en el grupo para prevenir de cierta manera situaciones negativas futuras, y promoviendo de ésta manera, cambios integrales en el entorno social de los individuos.

4.5.2. Trabajo Social con grupos en el ámbito Educativo

El ámbito educativo significa un escenario perfecto para la realización de tareas específicas del trabajo social que permitan una intervención integral en los niños y niñas de la comunidad educativa. En los colegios se trabaja sobre individuos que están en fase de aprendizaje de hábitos, valores e ideas, lo que permite que los niños y niñas adquieran comportamientos adecuados y saludables para su edad y desarrollo.

Podría definirse el Trabajo Social Escolar como la ayuda técnica que favorece el establecimiento y fortalecimiento de las relaciones entre el medio escolar, el familiar y el comunitario, la integración escolar y social

de los niños que tienen más dificultades de adaptación al contexto educativo por sus circunstancias personales, familiares o sociales y la intervención sobre todos aquellos obstáculos que impiden el desarrollo integral de los menores (Nadal, 1998: 235).

El Trabajo Social, en esta etapa, tiene una importante función preventiva en temas como el absentismo escolar y el fracaso, integración de colectivos desfavorecidos, violencia en las aulas y participación de toda la comunidad educativa. En los últimos años, y con el acrecentamiento de nuevas problemáticas, como es la violencia de género en menores y abusos sexuales entre éstos, debe asumirlas como nuevas áreas de intervención, donde mediante la prevención desde las etapas primarias de la educación y a través de proyectos educativos, se pretenda actuar directa e indirectamente en éste problema para que sus consecuencias no afecten a los menores en etapas posteriores.

De ésta manera, el Trabajo Social con grupos, se considera uno de los métodos más idóneos debido a sus características. Este método permite, a través del grupo y con el grupo abordar las problemáticas principales en los centros escolares, haciendo principales protagonistas a los alumnos y profesores tanto en la prevención como en la intervención.

El Trabajo Social con grupos permite enfrentarse a los problemas individuales, del grupo y de la comunidad, por medio de los individuos que lo conforman, además, los individuos adquieren una mayor autodeterminación que les beneficiará en su desarrollo.

Para ser más precisos, se supone el Trabajo Social con grupos socioeducativos, la tipología que más se adecua a la función preventiva y educativa del Trabajo Social en el ámbito educativo, ya que permite la adquisición de nuevos habilidades y comportamientos que no se encuentran en el grupo.

En las escuelas, los grupos están muy definidos, ya que los alumnos están dispuestos por clases en función de la edad. De ésta manera es más sencilla la tarea de localización de problemas a resolver y

de situaciones importantes de prevenir. Al tratarse de grupos completamente establecidos, el trabajador social ve facilitada su tarea de “guía” ya que los roles de cada individuo se encuentran muy marcados y establecidos.

La intervención social en el ámbito educativo, como hemos visto, puede abarcar diversas áreas y con variedad de métodos, pero la función preventiva y educativa encuentra en el Trabajo Social con grupos socioeducativos un perfecto aliado.

Uno de los objetivos de este proyecto, como se detalla más adelante, es la prevención, dentro del ámbito educativo, de problemas derivados por las desigualdades de género. Como se ha nombrado antes, existe un preocupante crecimiento de la problemática causada por la desigualdad de género, como es la violencia o los abusos, por lo que se considera completamente necesario realizar una tarea de prevención en edades tempranas para que estos problemas no se propaguen con las dimensiones que se están propagando en edades jóvenes y adultas. El Trabajo Social, para ello, debe acogerse a algunas de sus funciones menos empleadas, como pueden ser la función educativa y preventiva, para abarcar problemáticas resurgentes de nuestros tiempos.

Para poder llevar a cabo la tarea preventiva y educativa, en un contexto educativo como es el CRA Monlora, a la que se aspira en el presente proyecto, se considera que el Trabajo Social con grupos es el método más idóneo ya que podemos hacer uso de la tipología específica denominada Trabajo Social con grupos socioeducativos.

El Trabajo Social con grupos socioeducativos ayudará a la adquisición de nuevas habilidades que permitan a los alumnos obtener nuevos conocimientos sobre su cuerpo y su sexualidad, la creación de nuevos modelos de ideas, símbolos y valores que capaciten a los niños y niñas de un pensamiento más igualitario.

Gracias al protagonismo que el Trabajo Social con grupos dota a los participantes, los niños y niñas del CRA Monlora, adquirirán todos

estos nuevos conocimientos que los capacitaran para su vida diaria de una manera participativa y no meramente escuchando a un profesional. Las actividades, que más adelante se nombraran, se realizarán con la implicación del grupo, es decir con el grupo, y no simplemente en el grupo, para así fomentar su autoorganizacion y conseguir que los alumnos sean cómplices de sus nuevos aprendizajes.

5. ANÁLISIS DEL CONTEXTO Y POBLACIÓN

ALUMNADO DEL C.R.A. MONLORA CURSO 2013/2014

Tabla 3. Distribución del alumnado del CRA Monlora por localidades y curso académico.

LOCALIDADES	ERLA	LUNA	PIEDRATAJADA	VALPALMAS
1º INFANTIL	3	1	0	4
2º INFANTIL	2	1	0	3
3º INFANTIL	1	1	1	3
1º PRIMARIA	2	3	2	7
2º PRIMARIA	1	1	0	2
3º PRIMARIA	3	7	1	11
4º PRIMARIA	0	1	1	2
5º PRIMARIA	0	5	1	6
6º PRIMARIA	3	5	0	8
TOTALES	15	25	6	46

Fuente: Elaboración propia

El C.R.A Monlora es un colegio rural agrupado formado por un conjunto de escuelas ubicadas en un entorno rural formando un único colegio como entidad jurídica. Este C.R.A se fundó en el año del curso 1994-1995 y se componía de los centros de Erla, Luna, Piedratajada, Valpalmas, Castejón de Valdejasa y Biel; estos tres últimos con el paso de los años y por falta de natalidad han tenido que cerrar sus centros; por lo que en la actualidad, se compone de tres centros, que están en los municipios de Erla, Luna y Piedratajada.

Actualmente el C.R.A Monlora cuenta con 46 alumnos y sus etapas educativas son Educación Infantil (segundo ciclo) y Educación Primaria, con 10 alumnos en la primera y 36 en la segunda. Las unidades que se integran en cada una de las etapas son distintas en cada uno de los centros (ver Tabla 3).

El centro de Erla cuenta con 2 unidades, una unidad compuesta por Infantil y 1º de Primaria con 8 alumnos, 6 de Infantil y 2 de Primaria; y, otra unidad compuesta por 2º, 3º y 6º de Primaria con 7 alumnos, 1, 3 y 3 alumnos respectivamente, lo que hace un total de 15 alumnos en este centro.

El centro de Luna cuenta con 3 unidades, una unidad compuesta por Infantil y 1º de Primaria con 6 alumnos, 3 de Infantil y 3 de Primaria; otra unidad compuesta por 2º, 3º y 4º de Primaria con 9 alumnos, 1, 7 y 1 alumnos respectivamente; y, otra unidad compuesta por 5º y 6º de Primaria con 10 alumnos, 5 y 5 respectivamente, lo que en su totalidad son 25 alumnos en este centro.

Y, por último, el centro de Piedratajada cuenta con una sola unidad compuesta por 6 alumnos, 1 alumno de 3º de Infantil, 2 de 1º de Primaria, 1 de 3º de Primaria, 1 de 4º de Primaria, y 1 de 5º de Primaria.

Los tres municipios pertenecen a la Comarca de las Cinco Villas, situada al norte de la provincia de Zaragoza. Limita al oeste con Navarra, al este con la Hoya de Huesca, al sur con la Ribera Alta del Ebro, la

comarca de Zaragoza y con el Campo de Borja, y al norte con la Jacetania. Su capital es Ejea de los Caballeros.

Se ha de detallar que éstos mismos se sitúan a cortas distancias entre unos y otros, de hecho, los territorios lindan unos con otros:

Erla se encuentra a 58 km de Zaragoza, con una población de 426 habitantes. Este municipio queda lindado por el norte, el este y el sur con término de Luna y por el oeste con Ejea de los Caballeros.

Piedratajada se encuentra al este de Luna, a 60 km de Zaragoza, lindando también al noreste con Valpalmas, al norte con Puendeluna y Marracos. Tiene una población de 130 habitantes.

Luna se encuentra al noroeste de la provincia de Zaragoza, a 65 km de la capital, con una población de 825 habitantes. Su término municipal linda por el norte con el de la población El Frago, al este con Valpalmas, Piedratajada y Gurrea de Gállego, al sur con Erla, Sierra de Luna y Castejón de Valdejasa y al oeste con los de Ejea de los Caballeros y Orés. Será en este pueblo donde se llevará a cabo el proyecto, pues es el municipio en el que más alumnos del CRA se encuentran.

SEGUNDA PARTE

6. HOJA RESUMEN

- TÍTULO: “Ni princesas ni dragones: Proyecto de Educación Afectivo-Sexual para la Prevención de Violencia de Género”
- PROGRAMA DEL QUE DEPENDE: Programa de educación afectivo-sexual. Proyecto para educación primaria.
- TIPOLOGÍA: Proyecto de intervención social en el ámbito educativo
- FECHA DE PRESENTACIÓN: 5 de septiembre de 2014
- AUTORES: Noelia Barrado Rodríguez y Olga Maza Mimbrero
- DURACIÓN DEL PROYECTO: del 4 de noviembre de 2014 al 4 de diciembre del mismo año, duración total de un mes.
- LUGAR DE REALIZACIÓN: Colegio de Luna (Zaragoza)
- Nº DE BENEFICIARIOS: 14
- RESUMEN DEL PROYECTO: se trata de un proyecto de educación afectivo sexual destinado a los niños de 5º y 6º de primaria del

CRA Monlora, que tiene como finalidad proporcionar a los usuarios los conocimientos suficientes sobre igualdad entre géneros en la sexualidad y la afectividad para prevenir la violencia de género.

7. JUSTIFICACIÓN

En la última década, el fenómeno de la Violencia de Género, en general, y entre jóvenes y adolescentes, en particular, ha aumentado considerablemente convirtiéndose en un problema social cada vez más preocupante, ya que, aunque nos encontramos en una sociedad moderna y avanzada, siguen existiendo y perpetuándose valores y principios de una sociedad tradicional patriarcal y machista.

“Ni Princesas ni Dragones”, es un proyecto de intervención social en el ámbito de educación primaria que abarca el ámbito de la educación afectivo-sexual, destinado a la prevención de violencia de género en la etapa adolescente y su perpetuación en la edad adulta. El presente proyecto se plantea como una forma de transmitir a los usuarios una serie de principios y valores que promuevan la igualdad de género, una sexualidad sana, la tolerancia y el respeto entre unos y otros y que rompan con los estereotipos establecidos.

El proyecto tiene por objetivo ejecutarse en la Comarca de las Cinco Villas, en concreto en el CRA Monlora. Esta agrupación se compone de tres colegios de educación primaria: Luna, Valpalmas y Erla, realizándose las actividades que más adelante se detallan, en el centro educativo de Luna, reuniéndose en dicho centro los alumnos y alumnas del resto de colegios del CRA. La razón principal de ser el centro escolar de Luna el lugar elegido para la ejecución de las actividades, es que además de reunir a la mayoría de los alumnos participantes en dichas las actividades, se encuentra a una distancia geográfica intermedia del resto de los municipios.

Tras la realización del Practicum de Intervención en el municipio de Ejea de los Caballeros, se pudo observar que existían diferencias entre la zona urbana de las Cinco Villas, es decir, los pueblos más grandes y con más servicios, y la zona rural de la misma comarca. Los centros educativos de Ejea se beneficiaban de distintos proyectos relacionados,

unos con la sexualidad y otros con la afectividad para promocionar la igualdad entre sexos.

Al conocer esta realidad, se planteó que los pueblos más pequeños de la comarca podrían aprovecharse de una oportunidad como esta, ya que hasta el momento los colegios de los municipios más pequeños no son beneficiarios de ningún tipo de proyecto de educación afectivo-sexual, pudiéndose deber a la minoría de alumnos que estos centros educativos tienen, por el contrario, los adolescentes de dichos municipios sí que son formados en materia de sexualidad y afectividad al acudir en la etapa de la ESO a los institutos de Ejea de los Caballeros.

Unido a las diferencias territoriales que se han observado, se encuentra el hecho de que en la etapa de secundaria es muy corriente la formación de los alumnos en sexología y afectividad, sin embargo, en los cursos de educación primaria no se suele implantar proyecto de este tipo. “Ni princesas ni dragones” pretende neutralizar estas dos deficiencias anteriormente explicadas, acercando a los alumnos y alumnas del CRA Monlora un proyecto basado en la educación afectivo sexual específico para los cursos de quinto y sexto de primaria.

Anteriormente se ha hablado del aumento del fenómeno de la Violencia de Género en jóvenes y adolescentes, la mejor manera de mitigar este problema es actuando desde la prevención en edades tempranas, es decir, en Educación Primaria, puesto que es en Secundaria es donde ya se empieza a dar dicho fenómeno y actuar en esos momentos puede resultar tarde y poco eficaz. En esos momentos no se trataría de prevención, si no que estaríamos ante una intervención especializada.

Existen diversas razones, detalladas en el apartado Justificación de la educación afectivo-sexual en primaria, por las que un proyecto de este tipo sería más eficaz para frenar la aparición de problemas futuros si es implantado de modo preventivo en cursos de primaria que de secundaria:

- Desde que nacemos, hombres y mujeres, poseemos sexualidad.
- Es importante la preparación de los niños y niñas hacia los cambios futuros que tendrán en la pubertad.
- Una buena educación en afectividad y sexualidad sirve como método de prevención a la violencia y otros aspectos relacionados con ésta.
- Es en primaria cuando existe menos dificultad en el establecimiento de comunicación positiva entre padres e hijos.

Este proyecto se enfoca desde el ámbito del Trabajo Social de grupos, tras la observación de la existencia de una carencia específica dentro del colectivo educativo del CRA Monlora. Está destinado a un colectivo concreto de nuestra comunidad, a niños y niñas que comprenden las edades de diez y once años y que habiendo estudiándolo se ha comprobado que no disponen de educación e información sobre la sexualidad y la afectividad.

Se actúa desde las funciones de prevención y educación del Trabajo Social, proponiendo como metodología de trabajo el Trabajo Social con grupos socioeducativos, pretendiendo la adquisición por parte de los usuarios de nuevos conocimientos y con ello nuevas habilidades dentro del grupo en el que estamos trabajando. Esta tipología de Trabajo Social, se considera la más apropiada para actuar dentro del ámbito educativo, ya que de esta manera se logra llegar al grupo de iguales de una manera directa, promoviendo la autonomía del grupo haciéndolo protagonista de su propio aprendizaje y facilitando la función preventiva y educativa gracias a la adquisición de nuevos valores, ideas y comportamientos.

A ojos de otros profesionales “Ni princesas ni Dragones” se considera un proyecto necesario en materia transmisión de valores y adquisición de nuevos hábitos y conocimientos, para lograr mediante la

coeducación promocionar la igualdad entre sexos, y de ésta manera prevenir la existencia y extensión de la violencia de género.

8. METODOLOGÍA

Los proyectos forman parte constitutiva de un horizonte estratégico de planificación de más largo plazo, acciones coherentes e intercomunicadas respecto de objetivos globales de desarrollo cultural. En función de estas lógicas de desarrollo, los proyectos impulsan procesos y no se agotan en iniciativas puntuales (Figueroa, 2005: 15-33). Es decir, los proyectos aunque tengan su fin en un determinado momento deben garantizar que sus resultados se prolonguen en el tiempo.

Existen numerosos enfoques de metodología para la elaboración de proyectos, aunque se pueden identificar cuatro comunes y fundamentales:

1. Identificación
2. Diseño y elaboración del proyecto
3. Ejecución del proyecto
4. Evaluación

La elaboración estratégica del proyecto comienza con el diagnóstico del entorno global e inmediato que rodea al mismo. En el caso de que el proyecto se lleve a cabo inmerso en una institución, se realizaría también un diagnóstico interno de ésta y de las relaciones entre los dos sistemas (externo e interno). Por otro lado, también se identifican las personas que se van a beneficiar del proyecto.

La determinación del diagnóstico, la identificación del problema y de la población nos ayudará a la realización de los objetivos, tanto globales como específicos.

Una vez que se han definido los problemas y necesidades y se ha decidido el camino a seguir, se valora la solución más adecuada al

problema existente. El proyecto se realizará en base a estos problemas, necesidades y soluciones concretados.

En esta segunda fase de diseño y elaboración del proyecto son utilizados diversos formatos para la presentación de los proyectos, a continuación utilizaremos un formato estándar que recoge aspectos de unos y otros: (Figueroa, 2005: 15-33).

1. El nombre o título del proyecto.

El nombre de un proyecto debe ser conciso y válido durante toda la vida del proyecto.

2. La definición de objetivos

Por lo general los objetivos de un proyecto son de dos tipos:

- El objetivo general: está relacionado con las conclusiones obtenidas tras la realización del diagnóstico.
- Los objetivos específicos: se refieren a acciones más precisas, necesarias de desarrollar para conseguir el objetivo general.

3. Justificación

En este apartado se presentan los criterios base para el desarrollo del proyecto y se aclaran las razones que justifican la realización del mismo, además se presentan las necesidades detectadas y las fortalezas y oportunidades propias. Un elemento que incide significativamente en la fundamentación de un proyecto es la identificación de su carácter estratégico respecto de una visión global del desarrollo local (Figueroa: 2005.: 15-33).

4. Descripción de actividades

En el diseño del proyecto se ha de indicar de manera concreta y precisa cuales son las actividades que hay que ejecutar para alcanzar las metas y objetivos propuestos.

5. Temporalización: Diagrama Gantt

La temporalización de un proyecto consiste en definir el horizonte temporal, es decir, hacer una previsión temporal del desarrollo de las acciones. Para realizar la temporalización es necesario descomponer el proyecto en actividades y estimar el tiempo de cada actividad.

Una de las técnicas más utilizadas para realizar una tabla de temporalización es el Diagrama de Gantt, el cual consiste en una representación gráfica de la extensión de las actividades del proyecto sobre dos ejes: en el eje vertical se disponen las tareas del proyecto y en el horizontal se representa el tiempo. Cada actividad se presenta mediante un bloque rectangular cuya longitud indica su duración. La posición de cada bloque en el diagrama indica los instantes de inicio y finalización de las tareas que corresponden. (Díaz, 2005: 149)

6. Recursos

Los recursos necesarios para el desarrollo de un proyecto son:

- Recursos humanos: donde se identifican a los profesionales necesarios para llevar a cabo el proyecto y sus tareas.
- Recursos materiales: tanto inventariables como no inventariables.
- Recursos financieros: donde se especifica el presupuesto necesario para financiar los recursos humanos y materiales.

Una vez se ha descrito el proyecto, se dará paso a la implementación del mismo. La fase de ejecución del proyecto se refiere a la puesta en marcha de las acciones estipuladas o previstas en nuestra planificación. Supone que se han logrado los recursos necesarios luego

de que el proyecto ha sido presentado exitosamente ante una o varias fuentes de financiamiento (Figueroa, 2005: 15-33).

El último aspecto a concretar es la evaluación del proyecto. La evaluación de proyectos es la acción que nos permite medir o estimar el grado en que se están logrando o bien se lograron o no los objetivos que nos hemos propuesto con la realización del proyecto. Es un instrumento que nos permite visualizar problemas o dificultades y corregir a tiempo los procesos en marcha. (Figueroa, 2005: 15-33)

Se deben distinguir tres fundamentales tipos de evaluación: (Valdés, 1999: 8-13)

1. Evaluación ex –ante: es anterior al proyecto para decidir sobre la conveniencia técnica.
2. Evaluación intermedia o de proceso: Se realiza durante el período de ejecución del proyecto. Permite revisar la implementación o desarrollo de una determinada acción (programa o proyecto), con el propósito de analizar su eficiencia operacional de tal modo de poder programar o reprogramar de acuerdo a los resultados del análisis.
3. Evaluación ex –post: es la que más desarrollo ha venido mostrando y la que más se ha aplicado en el contexto de la evaluación de programas y proyectos sociales. Este tipo de evaluación busca establecer el logro de los objetivos que planteó el proyecto en su formulación original una vez finalizada la ejecución de este.

Una evaluación adecuada de un programa o proyecto valorará los siguientes criterios:

- Efectividad: si se ha realizado lo que se pretendía.
- Procesos: la forma en que se ha realizado el trabajo.
- Productos: los servicios que se han desarrollado.

- Resultados: cambios en el comportamiento, estado o actitud de los usuarios, una vez recibido el servicio.
- Recursos utilizados en el desarrollo del proyecto.

Es conveniente en un proyecto la realización de una evaluación técnica, es decir; aquella que desarrolla el profesional responsable del proyecto u otro que no se relacione directamente con el mismo; y de una evaluación participativa, en la que se impliquen los usuarios destinatarios del proyecto.

9. FORMULACIÓN DEL PROYECTO

A continuación, metiéndonos más de lleno en la formulación del proyecto, se detallan los objetivos, tanto específicos como generales, que se pretenden alcanzar para así hacer realidad la misión de este trabajo, prevenir desde edades tempranas la violencia de género. Para concretar todavía más, se mencionan las actividades, y el tiempo destinado a ellas, diseñadas para el desarrollo de las sesiones que componen “Ni Princesas, ni Dragones”.

9.1. OBJETIVOS

9.1.1. Objetivos generales

1. Desarrollar una ética social donde las relaciones entre las personas estén basadas en el conocimiento y en el respeto.
2. Realizar un conjunto de actividades para desarrollar y así conseguir la propia autonomía del alumno y su identidad personal y social y sexual.

9.1.2. Objetivos específicos

1. Favorecer la comunicación entre los alumnos (grupo de iguales), sus padres y madres y profesores sobre la sexualidad y la afectividad.
2. Posibilitar el desarrollo de una actitud positiva ante la sexualidad, entendiendo ésta como un aspecto placentero, afectivo, y, si se desea, reproductor.
3. Trabajar el concepto de la igualdad dentro de la sexualidad aportando a los alumnos diferentes conocimientos.
4. Romper estereotipos de género desde una edad temprana que éstos no se perpetúen en edades superiores pudiendo llegar a crear mayores problemas como la violencia.

5. Cultivar la libre expresión de sentimientos y de la propia sexualidad.
6. Propiciar el entendimiento de la sexualidad como un aspecto global e integral y no *genitalizado*.
7. Facilitar entre los alumnos la aceptación del propio sexo.
8. Mostrar la importancia del lenguaje sexual y emocional no discriminatorio.
9. Propiciar el análisis crítico de la realidad social sobre sexualidad y afectividad.

9.2. ACTIVIDADES

Las actividades de un proyecto son la base para poder llegar al objetivo general de un proyecto, ya que a partir del desarrollo de éstas y de la eficacia en el mismo, se consiguen los objetivos más específicos. Se ha creído que para un proyecto de educación afectivo-sexual las actividades idóneas serían las que se exponen a continuación:

1. *Favorecer la comunicación entre los alumnos (grupo de iguales), sus padres y madres y profesores sobre la sexualidad y la afectividad.*
 - 1.1 Realización de una reunión informativa con los padres y madres, previa a las sesiones con los alumnos.
 - 1.2 Realización de una reunión informativa con los profesores del centro, previa a las sesiones con los alumnos.
 - 1.3 Elaboración de una serie de tareas referidas a cada sesión por parte de los alumnos con la colaboración de sus padres y madres.
2. *Posibilitar el desarrollo de una actitud positiva ante la sexualidad, entendiendo ésta como un aspecto placentero, afectivo, y, si se desea, reproductor.*
 - 2.1 Exposición teórica mediante soporte PowerPoint.
 3. *Trabajar el concepto de la igualdad dentro de la sexualidad aportando a los alumnos diferentes conocimientos.*
 - 3.1 Búsqueda de distintos conceptos en un ejercicio tipo “sopa de letras” y posterior análisis conjunto en grupo.
 4. *Romper estereotipos de género desde una edad temprana para que éstos no se perpetúen en edades superiores pudiendo llegar a crear mayores problemas como la violencia.*

- 4.1 Realización de una actividad referente a la corresponsabilidad en el hogar y posterior análisis conjunto en grupo.
- 4.2 Análisis de afirmaciones estereotipadas que se han perpetuado en el tiempo y análisis crítico de éstas.
5. *Cultivar la libre expresión de sentimientos y de la propia sexualidad.*
 - 5.1 Expresión por escrito y de manera anónima de todas las dudas y curiosidades que cada alumno pueda tener.
 - 5.2 Resolución de las dudas y curiosidades de cada alumno.
 - 5.3 Realización de actividad de expresión que fomente la expresión de sentimientos.
6. *Propiciar el entendimiento de la sexualidad como un aspecto global e integral y no genitalizado.*
 - 6.1 Exposición teórica mediante soporte PowerPoint.
7. *Facilitar entre los alumnos el conocimiento del propio cuerpo y la aceptación del propio sexo.*
 - 7.1 Exposición teórica mediante soporte PowerPoint.
 - 7.2 Concurso sobre el conocimiento de las distintas partes genitales del cuerpo.
8. *Mostrar la importancia del lenguaje sexual y emocional no sexista.*
 - 8.1 Búsqueda de sinónimos de diferentes partes del cuerpo haciendo hincapié en las diferencias de los genitales entre ambos性別。
 - 8.2 Análisis del lenguaje sexista en las canciones.
9. *Propiciar el análisis crítico de la realidad social sobre sexualidad y afectividad.*

- 9.1 Análisis de distintos anuncios televisivos en los que se usa la sexualidad como reclamo publicitario.
- 9.2 Análisis de imágenes en las que se ven plasmados distintos conceptos como amor, violencia y cariño.
- 9.3 Análisis de diferentes situaciones reales relacionadas con la violencia.

9.3. RECURSOS

Para la realización de un proyecto es necesario contar con distintos recursos que nos faciliten la puesta en marcha de las actividades y el desarrollo de las mismas desde el inicio del proyecto hasta su culminación. En este sentido aludiremos a tres tipos de recursos (Pérez Serrano, 2006: 99-100):

- Los recursos humanos
- Los recursos materiales
- Los recursos financieros

9.3.1. Los recursos humanos

Los recursos humanos son todas aquellas personas profesionales necesarias para la realización del proyecto. Para la posible puesta en marcha de este proyecto se han considerado precisos los siguientes recursos humanos:

Tabla 4. Recursos humanos, funciones y horas de trabajo

Profesional	Funciones	Horas de Trabajo
Trabajador/a Social	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño del proyecto - Coordinación - Realización de la evaluación del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - 120 horas de diseño de proyecto. - 4 horas de reuniones. - 6 horas de evaluación.
Sexólogo/a	<ul style="list-style-type: none"> - Puesta en práctica de las actividades del proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - 4 horas de reuniones. - 16 horas de realización de actividades.

Fuente: Elaboración propia

En relación con los recursos humanos, es considerado necesario analizar el perfil de los profesionales. Para que las actividades del presente proyecto puedan llevarse a cabo es imprescindible la presencia de un profesional formado específicamente en Sexología y Género ya que la tarea de prevención de la Violencia de Género es una tarea muy compleja que precisa de profesionales preparados específicamente en esta área. El papel de este profesional formado en sexología y género puede ser realizado por un/a Trabajador/a Social que haya cursado los estudios de post grado en Sexología y Genero.

Como se describe en el Libro Blanco del Título de Grado de Trabajo Social, publicado por ANECA, unas de las áreas profesionales del Trabajo social son la preventiva y la promocional-educativa que actúan de manera transversal para evitar la aparición de problemas sociales o para reducir el riesgo de empeoramiento o *cronificación*, además de ayudar a que las personas hagan buen uso de los recursos que tienen a su alrededor. Si unimos junto a estas tareas específicas del Trabajo Social, una formación especializada en Sexología y Género, se obtiene el recurso perfecto para la realización de este proyecto.

9.3.2. Recursos materiales

Los recursos materiales comprenden las herramientas, equipos, instrumentos e instalaciones que se requieren para la realización del proyecto. Los recursos materiales deben poseer, la procedencia de estos y el costo (Moreira, 2006: 27).

Tabla 5. Recursos materiales y su procedencia

Material	Procedencia
Folios (x500)	Adquisición
Fotocopias para ejercicios	Adquisición
Proyector de imágenes	Prestado Colegio
Ordenador	Prestado Colegio
Aula	Prestado Colegio
Pizarra	Prestado Colegio
Tizas	Prestado Colegio

Fuente: Elaboración propia

9.3.3. Recursos financieros

En el apartado de recursos financieros se especifica el presupuesto de los recursos materiales que se van a utilizar para llevar a cabo las actividades y otros necesarios en el desarrollo del proyecto y el presupuesto de los recursos humanos, es decir, el coste de los sueldos de los profesionales que llevarán a cabo este proyecto. Además se expresa de manera global el coste del proyecto entero.

Tabla 6. Recursos financieros (total recursos materiales + transportes)

Material	Procedencia	Precio Unidad	Precio Total
Folios (x500)	Adquisición	3,50 €	3,50 €
Fotocopias para ejercicios	Adquisición	20 €	20 €
Proyector de imágenes	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Ordenador	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Aula	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Pizarra	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Tizas	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Autobús	Alquiler	1.500 €	1500€
Transporte profesionales	Adquisición	150 €	300 €
		TOTAL	1.823,50 €

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Recursos financieros (total recursos humanos)

Profesional	Sueldo/Hora	Horas Totales	Sueldo Total
Trabajador Social	12 €	130	1.560 €
Sexólogo	20 €	20	400 €
		TO TAL	1. 960 €

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8.Total de los recursos humanos y materiales

Recursos		Total
Recursos humanos		1.960 €
Recursos materiales		1.823,50 €
	TOTAL DEL PRESUPUESTO	3783,50€

Fuente: Elaboración propia

En el caso que fuera el Trabajador Social el único profesional encargado de llevar a cabo el proyecto como se ha explicado en el punto de Recursos Humanos, y fuera él quien realizase las actividades con los niños, el presupuesto quedaría de esta manera:

Tabla 9. Recursos materiales según la opción de un solo profesional

Material	Procedencia	Precio Unidad	Precio Total
Folios (x500)	Adquisición	3,50 €	3,50 €
Fotocopias para ejercicios	Adquisición	20 €	20 €
Proyector de imágenes	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Ordenador	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Aula	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Pizarra	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Tizas	Prestado Colegio	Prestado Colegio	
Autobús	Alquiler	1.500 €	
Transporte profesionales	Adquisición	150 €	150€
		TOTAL	1.673,50 €

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Recursos humanos según la opción de un solo profesional

Profesional	Procedencia Horas	Sueldo/Hora	Horas Totales	Sueldo Total
Trabajador Social	Diseño, coordinación, evaluación	12 €	130	1.560 €
	Talleres	20 €	8	160 €
			TOTAL	1.720 €

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11. Total de los recursos humanos y materiales según la opción de un solo profesional

Recursos	Total
Recursos humanos	1.720 €
Recursos materiales	1.673,50 €
TOTAL DEL PRESUPUESTO	3393,50€

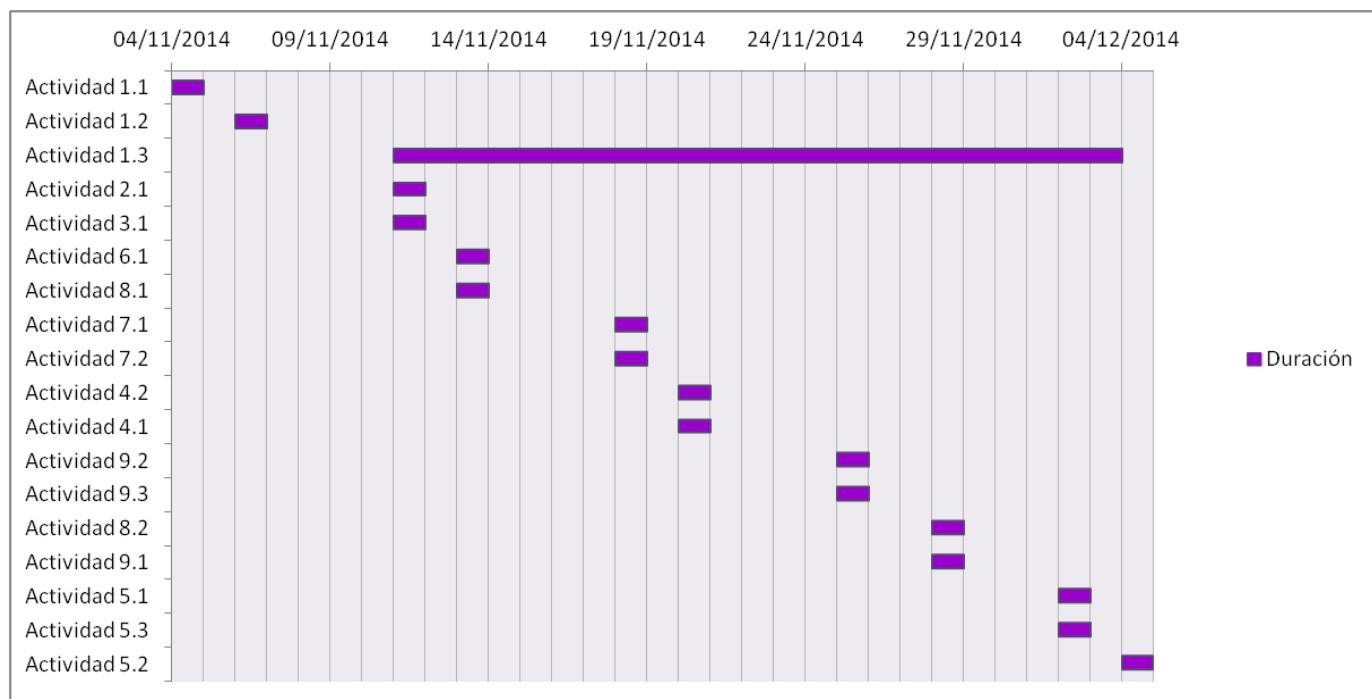
Fuente: Elaboración propia

Para financiar este presupuesto se podría solicitar una subvención a la institución pública Comarca Cinco Villas.

9.4. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Se ha decidido realizar la presente distribución del Cronograma (Error: No se encuentra la fuente de referencia), puesto que de esta manera la actividades quedan enlazadas, yendo desde las reuniones pertinentes, los aspectos generales, pasando por los aspectos específicos y terminando con las dudas personales de cada alumno.

Ilustración 1. Cronograma de las actividades del proyecto



Fuente: Elaboración propia

La duración estimada del proyecto es de un mes, comenzando el día 4 de noviembre del año 2014 y finalizándolo el 4 de diciembre del mismo año. Durante las cinco semanas de duración, las actividades se realizaran los martes y jueves de cada semana durante dos horas, en horario escolar de tardes, en concreto de 15 horas a 17 horas.

La distribución de los días será la siguiente:

Tabla 12. Distribución de actividades y temática por semanas y día

DÍA		ACTIVIDAD	TEMÁTICA
1 ^a semana	4/11/2014	- 1.1. Realización de una reunión informativa con los padres y madres, previa a las sesiones con los alumnos	Reunión con los padres y madres
	6/11/2014	- 1.2. Realización de una reunión informativa con los profesores del centro, previa a las sesiones con los alumnos.	Reunión con el profesorado
2 ^a semana	11/11/2014	- 2.1. Exposición teórica mediante soporte PowerPoint - 3.1. Búsqueda de distintos conceptos en un ejercicio tipo “sopa de letras” y posterior análisis conjunto en grupo	Sexualidad y Sexualidad en Igualdad

	13/11/2014	<ul style="list-style-type: none"> - 6.1. Exposición teórica mediante soporte PowerPoint - 8.1. Búsqueda de sinónimos de diferentes partes del cuerpo haciendo hincapié en las diferencias de los genitales entre ambos sexos. 	Sexualidad en Igualdad
3 ^a semana	18/11/2014	<ul style="list-style-type: none"> - 7.1. Exposición teórica mediante soporte PowerPoint. - 7.2. Concurso sobre el conocimiento de las distintas partes genitales del cuerpo. 	Conocimiento del propio cuerpo
	20/11/2014	<ul style="list-style-type: none"> - 4.2. Realización de una actividad referente a la corresponsabilidad en el hogar y posterior análisis conjunto en grupo - 4.1. Análisis de afirmaciones estereotipadas que se han perpetuado en el tiempo y análisis crítico de éstas. 	Igualdad de Géneros y Corresponsabilidad
4 ^a Semana	25/11/2014	<ul style="list-style-type: none"> - 9.2. Análisis de imágenes en las que se ven plasmados distintos conceptos como amor, violencia y cariño. 	Amor, violencia y cariño

		<ul style="list-style-type: none"> - 9.3 .Análisis de diferentes situaciones reales relacionadas con la violencia 	
	28/11/2014	<ul style="list-style-type: none"> - 8.2. Análisis del lenguaje sexista en las canciones - 9.1. Análisis de distintos anuncios televisivos en los que se usa la sexualidad como reclamo publicitario. 	Lenguaje sexista
5 ^a semana	2/12/2014	<ul style="list-style-type: none"> - 5.1. Expresión por escrito y de manera anónima de todas las dudas y curiosidades que cada alumno pueda tener - 5.3. Realización de actividad de expresión que fomente la expresión de sentimientos 	Expresión de sentimientos y dudas
	4/12/2014	<ul style="list-style-type: none"> - 5.2. Resolución de las dudas y curiosidades de cada alumno 	Resolución de las dudas personas

Fuente: Elaboración propia

9.5. EVALUACIÓN

La evaluación es el proceso de reflexión que permite explicar y valorar los resultados de las acciones realizadas. Esta nos permite reconocer los errores y aciertos de nuestra práctica, a fin de corregirlos en el futuro. Es una perspectiva dinámica que nos permite reconocer los avances, retrocesos y desviaciones en el proceso de consolidación y nos ubica en la etapa actual con sus retos y tareas, sus luces y sombras (Pérez Serrano, 2006: 99-100).

Existen numerosas tipologías de evaluación, diferenciándose entre las que se realizan anteriormente a la ejecución al proyecto (evaluación ex-ante), las que llevan a cabo durante la implementación del mismo (evaluación intermedia), y las que se desarrollan una vez terminado el proyecto (evaluación ex-post).

Antes de la elaboración de proyecto, como se puede apreciar en el punto Entrevistas a profesionales relacionados con la sexología y la educación, se consultó a profesionales del ámbito de la sexología, la educación y la acción social sobre la viabilidad y la conveniencia del desarrollo de un proyecto de educación afectivo sexual en el CRA Monlora. Es de esta manera como se ha realizado una evaluación ex – ante, es decir, aquella que tiene por finalidad proporcionar información y establecer criterios racionales para decidir sobre la conveniencia técnica de la implementación de un proyecto, esto es, determinar la viabilidad técnica de un proyecto y, a su vez, jerarquizar los proyectos elegibles.

La técnica que se propone usar para la realización de una evaluación intermedia en el proyecto es la observación por parte del Sexólogo con las oportunas anotaciones en un Diario de Campo, como herramienta de evaluación, que en la fase final de la evaluación usará en una reunión con el Trabajador Social las conclusiones conjuntas necesarias.

Una vez finalizado el proyecto, en la última sesión impartida, se propone realizar una evaluación participativa en la que se impliquen directamente los alumnos y alumnas. Con esta evaluación se pretende establecer el logro de los objetivos que planteó el proyecto en su formulación original una vez finalizada la ejecución de este (Valdés, 1999: 8-13). Además, esta evaluación tiene como objetivo conocer la satisfacción de los usuarios y llegar a conclusiones para mejorar, cambiar o mantener las actividades del proyecto para futuras ejecuciones.

Mediante la evaluación participativa se pretende involucrar activamente a los destinatarios del proyecto, de ésta manera la tarea del evaluador no se centra meramente en la efectividad de un programa si no por el valor que tiene para mejorar la vida de las personas, ya que se tienen en cuenta la propia percepción y los sentimientos causados por la actividad. La participación en la evaluación da a los usuarios mayor capacidad de auto reflexión y cambio (Idáñez, 2011: 94-95).

Para poder realizar una evaluación participativa es necesario el uso de alguna técnica en la que se vea implicado el grupo de alumnos a los que va directamente dirigido el proyecto. Entre todas las técnicas de evaluación participativas existentes se propone la utilización de una técnica grupal denominada La Diana debido a las características de los usuarios a los que va destinada la dinámica de evaluación. Esta técnica queda detallada en el punto ANEXO 1.

Tras la realización de la dinámica de evaluación, el profesional realizará una evaluación técnica donde, a través de los resultados obtenidos en la evaluación participativa reflexionara sobre éstos, alcanzando diversas conclusiones acerca de los siguientes puntos:

- La eficacia, eficiencia y efectividad
- La pertinencia del proyecto
- Cambios observados en los usuarios
- Cumplimiento de la temporalización

- Metodología de trabajo usada
- Recursos
- Resultados

10. CONCLUSIONES

La realización de este trabajo ha conseguido una mejora tanto profesional como personal. El desarrollo de un proyecto de intervención ha sido una experiencia que nos ha acercado un paso más al mundo profesional del Trabajo Social, poniéndonos retos, y aprendiendo a involucrarnos directamente en la creación de un proyecto. En el ámbito personal se han adquirido nuevos conocimientos acerca del tema que tanto interés nos presentaba y hemos conseguido alcanzar la satisfacción de lograr realizar un proyecto que respondía no solo a motivaciones profesionales si no también a personales.

Al comenzar el presente trabajo se plantearon una serie de objetivos que respondían a su desarrollo general; tras la realización de ambas partes del trabajo se considera que estos objetivos se encuentran cumplidos. Se ha conseguido desarrollar un proyecto de intervención en el contexto del CRA Monlora, perteneciente a la comarca de las Cinco Villas, lo que ha supuesto un estudio tanto del ámbito geográfico como una búsqueda bibliográfica para lograr conseguir un marco teórico de referencia que permitiera desarrollar un proyecto que ampliara el conocimiento sobre sexualidad y afectividad de los niños y niñas de los centros educativos del CRA Monlora.

En el desarrollo de este trabajo no se nos han planteado grandes dificultades, de hecho hemos podido contar con ayuda de distintos profesionales que trabajan en el ámbito y hemos encontrado bastante documentación.

Gracias a nuestro recorrido por el Grado de Trabajo Social el planteamiento del proyecto no nos ha resultado demasiado complicado, pues en estos cuatro años, hemos realizado distintos proyectos, poseyendo de este modo, como mínimo, unas bases para la formulación de un proyecto de intervención social. Además hemos podido utilizar distintas técnicas de investigación propias de un trabajador social, las

cuales hemos aprendido en clase, como es la entrevista o la observación. La realización del proyecto pues, ha hecho que pongamos en prácticas diversos conocimientos que a lo largo de los cuatro años de la carrera universitaria hemos ido adquiriendo, desde la búsqueda bibliográfica, pasando por la realización de citas y bibliografía, la realización de una investigación cualitativa, el desarrollo de un proyecto de intervención social, hasta las tareas más específicas del Trabajo Social, como pueden ser estudiar y aplicar la técnica del Trabajo Social de Grupos o el desarrollo de una evaluación.

Gracias a los retos que la realización de este trabajo nos ha planteado hemos podido poner a prueba nuestra resolución de problemas, dando solución rápida y efectiva a las pequeñas dificultades que han ido apareciendo durante el proceso de creación.

Sin embargo, sí que ha habido aspectos del trabajo que nos han ocupado más tiempo del que esperábamos, como la organización de las sesiones del proyecto, ya que se tienen que reunir en un mismo colegio niños de distintos municipios; la realización del presupuesto, por falta de práctica; o la maquetación del trabajo. Además nuestro ritmo de trabajo ha sido frenado debido a que no hemos coincidido en las fechas de exámenes, lo que no nos permitía reunirnos para seguir con la elaboración del trabajo de fin de carrera.

Tras la realización del proyecto, se puede afirmar la satisfacción con su diseño, ya que, éste puede presumir de cualidades como la innovación, la creatividad y la eficacia; creemos que es el eslabón que falta en la programación de las escuelas rurales.

Su puesta en marcha no solamente puede centrarse en el CRA Monlora, si no que se recomienda la ejecución de proyectos similares en todos los colegios de primaria ya que la educación afectivo-sexual debería ser introducida dentro del currículum escolar, para que se pueda atender desde edades tempranas a la diversidad y promocionar la igualdad. Este proyecto se centra en el final de etapa primaria pero sería esencial

realizar esta educación desde la etapa infantil, y siguiéndola en educación secundaria cambiando los contenidos y adecuándolos a cada edad.

Se debería trabajar la educación afectivo-sexual tratando el sexo de una manera natural, coeducar, abarcando aspectos, de una manera práctica, que consigan hacer entender que partiendo de la igualdad y la diversidad alcanzaremos vivir nuestra sexualidad de una manera sana, estar a gusto con ella, con nosotros mismos y respetar a los demás.

Con la finalización de este trabajo se pone fin a una período esencial y muy importante es nuestro desarrollo personal y profesional. Este trabajo responde a intereses reales, académicos, profesionales y personales, dando inicio a una nueva etapa, que aunque se nos presenta incierta, la acogemos con ilusión, con nuevas esperanzas y con ganas de exprimir nuevas oportunidades.

ANEXOS

ANEXO 1

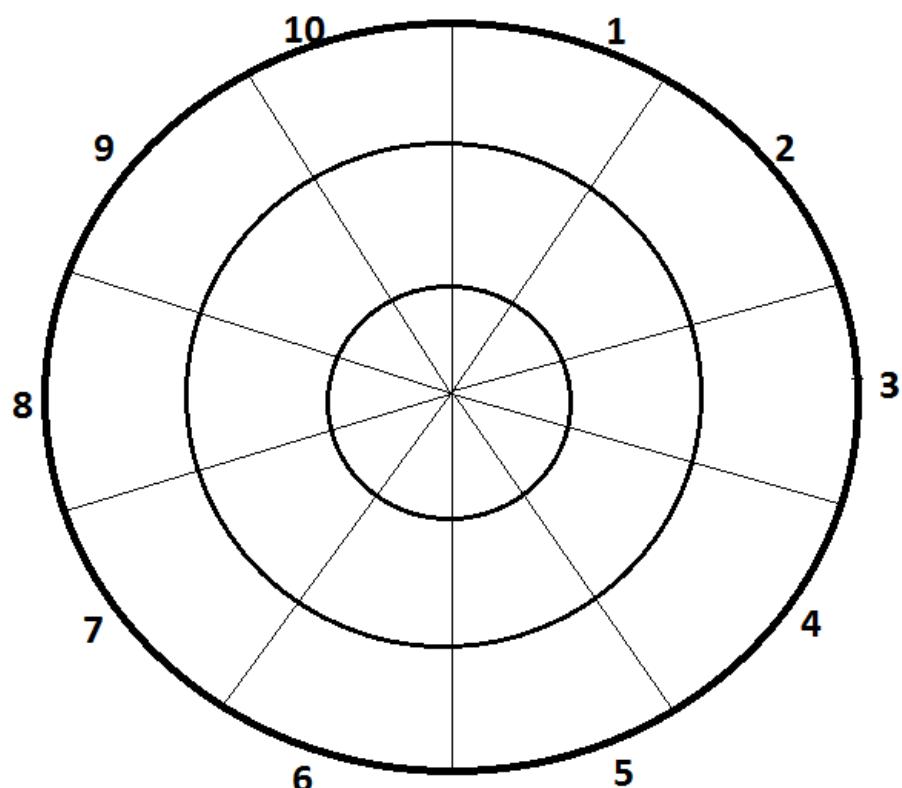
TECNICA DE EVALUACIÓN PARTICIPATIVA GRUPAL: LA DIANA

Se prepara una diana en una cartulina o papel continuo que se divide en tantas porciones como aspectos se quieren evaluar. A cada porción se le da un número al que es asignado un aspecto (Reyes, 2009). Cada porción (aspecto) podrá ser evaluada por los propios alumnos en un rango de tres puntos que serán representados a través de dibujos de caras que expresen distintas emociones (alegría, indiferencia y tristeza) en relación a los términos: “muy de acuerdo”, “algo de acuerdo”, “nada de acuerdo”; para que así el evaluador pueda recopilar en una evaluación técnica posterior la satisfacción y el aprendizaje conseguido, en relación con los objetivos, de los usuarios y usuarias.

Cada porción a su vez en divide en tres casillas, la casilla más cercana al punto central de la diana pertenece a la afirmación “muy de acuerdo”, la casilla intermedia corresponde a “poco de acuerdo”, y por último la casilla más alejada del centro se refiere a la afirmación “nada de acuerdo”.

A continuación se presenta una propuesta de modelo de técnica de

Ilustración 2. Ejemplo de la técnica de la diana



evaluación:

Fuente: Elaboración propia

Aspectos a evaluar:

1. He hablado tras las sesiones con mis padres sobre lo que hemos aprendido en clase.
2. El cariño es un aspecto relacionado con la sexualidad.
3. Los hombres tienen la misma sexualidad que las mujeres.
4. Los hombres no se tienen que ocupar de las tareas del hogar, sólo lo hacen las mujeres.
5. Me da vergüenza hablar sobre sexo y sobre mis sentimientos.

6. El sexo sólo se basa en el coito.
7. He conocido las diferencias que hay entre los cuerpos de los chicos y las chicas.
8. Los nombres que utilizamos sobre las zonas genitales favorecen a los chicos y perjudican a las chicas.
9. Sé identificar cuando, en una situación concreta, se da cariño o violencia.
10. Me he divertido durante las clases y he aprendido cosas nuevas.

Los aspectos presentados tienen relación directa con los objetivos expuestos en el apartado Objetivos específicos, correspondiéndose con los números asignados. En cada aspecto a evaluar, se ha intentado reflejar aquello, que recogido en cada objetivo, se considera más importante en relación al aprendizaje de los usuarios.

El análisis técnico de cada apartado será realizado mediante el recuento de las puntuaciones de cada alumno efectuando un posterior análisis y reflexión del profesional acerca de los resultados obtenido en La Diana.

ANEXO 2**FICHA DE REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN**

FECHA	
LUGAR	
TIPO DE ACTIVIDAD	
NÚMERO DE ASISTENTES	
EDADES COMPRENDIDAS	
ASPECTOS QUE CASUSAN MÁS INTERÉS	
ASPECTOS QUE CAUSAN MÁS RECHAZO	
ASPECTOS DONDE HACE HINCAPIE EL PROFESIONAL	
DIFERENCIAS DE ACTITUDES ENTRE CHICAS/CHICOS	
OTRAS OBSERVACIONES IMPORTANTES	

Fuente: Elaboración propia

ANEXO 3

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Profesionales entrevistados</i>	8
<i>Tabla 2. Diferencias entre chicos y chicas en Andalucía, 2007-2008, en la edad media de comienzo de determinadas conductas sexuales</i>	19
<i>Tabla 3. Distribución del alumnado del CRA Monlora por localidades y curso académico.</i>	36
<i>Tabla 4. Recursos humanos, funciones y horas de trabajo</i>	55
<i>Tabla 5. Recursos materiales y su procedencia</i>	56
<i>Tabla 6. Recursos financieros (total recursos materiales + transportes)</i>	57
<i>Tabla 7. Recursos financieros (total recursos humanos).....</i>	57
<i>Tabla 8.Total de los recursos humanos y materiales.....</i>	58
<i>Tabla 9. Recursos materiales según la opción de un solo profesional</i>	58
<i>Tabla 10. Recursos humanos según la opción de un solo profesional</i>	59
<i>Tabla 11. Total de los recursos humanos y materiales según la opción de un solo profesional</i>	59
<i>Tabla 12. Distribución de actividades y temática por semanas y día</i>	61

ANEXO 4

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 1. Cronograma de las actividades del proyecto.....</i>	60
<i>Ilustración 2. Ejemplo de la técnica de la diana</i>	71

BIBLIOGRAFÍA

- ANECA. (2004). *Libro Blanco del Título de Grado en Trabajo Social*.
- Blanco, J. R. (2007-2008). *Conductas sexuales en adolescentes de 12 a 17 años en Andalucía*. (T. S. Escuela de Relaciones Laborales, Ed.) Jerez, Andalucía, España.
- Bolaños Espinosa, M. C., González Díaz, M. D., Jiménez, S. M., Ramos Rodríguez, M. E., & Rodríguez Montesdeoca, M. I. (1999). Educacion Afectivo-Sexual en la Educación Primaria. Guia para el profesorado, 18-20. Malaga: Consejeria de Educación y Ciencia.
- Cerciño Saavedra, M. J., Hernández Morales, G., Latorre Hernando, L., Mateos Gil, A., Sasiain Villanueva, I., Serrato Azat, G. I., Verdés Giménez, P., Yago Alonso, C. (2007). El amor y la sexología en la educación. *Serie de cuadernos de educación no sexista* (21), 89-104. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Comarca Cinco Villas. (n.d.). Página web *Comarca de las Cinco Villas*
- Consultores Analysis y Desarollo Social. (s.f.). Plan Estratégico del Tercer Sector de Acción Social. Guía de Evaluación de Programas y Proyectos Sociales. Madrid: Plataforma de ONG de Acción Social.
- Díaz, L. F. (2005). Análisis y planteamiento, 149. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Figueroa, G. A. (2005). La Metodología de elaboración de proyectos como una herramienta para el desarrollo cultural. *Serie Bibliotecología y Gestión de Información* (7), 15-33.
- Guerrero, M. Á. (2008). La educación sexual en la etapa primaria. *Innovacion y Experiencias* (12), 3.

Idañez, M. J. (2011). Evaluación participativa en la intervención social. 94-95. Universidad de Castilla La Mancha.

Inciarte, A., Marcano, N., & Reyes, M. E. (2010). Importancia del rol del Trabajador Social en el área socioeducativa de las escuelas básicas del municipio Sucre. *Tesis Universitaria*, 29. Universidad de Oriente.

Kisnerman, N. (1983). Servicio Social de Grupo. Buenos Aires: Humanitas.

Konopka, G. (1963). Trabajo Social de grupo. 51-98

Lopez, J. A. (2012 Enero). Teoría del Trabajo Social con grupos. Reseña. *Comunitia. Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 105-110.

Moreira, E. D. (2006). Elaboración de proyectos en centros infantiles, 27.

Nadal, H. R. (1998). Reflexiones sobre la intervención del trabajador social en el contexto educativo. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social* (6), 236.

Olabuénaga, J. I. (2012). Metodología de la investigación cualitativa, 125. Bilbao: Universidad de Deusto.

Padrón, M. D. (2012). *Centro Especializado en Intervención Familiar-Hogar abierto*.

Pérez Serrano, G. (2006). Elaboración de Proyectos Sociales.Casos prácticos, 99-100. Madrid: Narcea S.A.

Reyes, B. C. (2009). Técnicas participativas de evaluación grupal. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas* (22), 4.

Rosell, T. (1998). Trabajo Social de grupo: grupos socioterapéuticos y socioeducativos. *Cuadernos de Trabajo Social* (11), 103-122.

Valdés, M. (1999). La evaluación de proyectos sociales: Definiciones y tipologías. 8-13.

Vargas Jiménez, I. (2012). La Entrevista en la Investigación Cualitativa: Nuevas Tendencias y Retos. *Calidad en la Educación Superior*, 119-139.

Vázquez Navarrete, M. L., Ferreira da Silva, M. R., Mogollón Pérez, A. S., Fernández de Sanmamed Santos, M. J., Delgado Gallego, M. E., & Vargas Lorenzo, I. (2006). Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud, 21-71. Ballaterra, Barcelona, España: Servei de Publicacions Universitat Autònoma de Barcelona.