

Investigar las relaciones afectivosexuales: el diseño de un cuestionario abierto.

Researching sex and love relationships: the design of an open questionnaire.

MAR VENEGAS

Universidad de Granada
mariter@ugr.es (ESPAÑA)

Recibido: 27.08 2013

Aceptado: 25.04.2014

RESUMEN

La educación afectivosexual ha sido y es la gran ausente en el currículum escolar en España, como lo ha sido también la investigación sociológica sobre ello. Para producir conocimiento sociológico en este ámbito, ha sido necesario un trabajo tanto teórico como metodológico de construcción y desarrollo del objeto de estudio. Este artículo continúa con el trabajo metodológico, detallando el diseño de un cuestionario de evaluación o diagnóstico inicial para investigar las relaciones afectivosexuales. Con ello, se ofrece una herramienta útil y fundamentada para producir conocimiento sociológico sobre este objeto de estudio incipiente en España. El artículo describe las fases de diseño del cuestionario, en que se establece un diálogo entre una doble categorización: la temática presente en la literatura disponible sobre el objeto de estudio, y la temática ofrecida por las voces adolescentes de los sujetos participantes en la investigación. Con ello, el artículo enlaza también con algunos debates actuales en teoría social, tales como la apuesta por la investigación acción, la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos, la visibilización de la agencia y voz de los menores, el uso de la evaluación participativa y crítica o la cuestión del poder como inherente a las relaciones sociales.

PALABRAS CLAVE

Cuestionario, evaluación, investigación acción, educación sexual, educación afectivosexual

ABSTRACT

Sex and relationships education is, and has been, the great absent in Spanish both school curriculum and the sociological research on it. Some relevant theoretical and methodological developments have been needed for the construction of the research topic, in order to produce sociological knowledge within this field. This paper continues with this methodological task. It describes the process of design of an evaluation questionnaire to portray the initial state of the issue. In turn, it enables the research on sex and love relationships. In so doing, the paper offers a useful well-founded tool to produce sociological knowledge on this research topic, emerging in Spain. In this process of design, the paper sets a dialogue between a double process of categorisation: on the one hand, the themes involved in the revised literature on the topic; on the other hand, the themes offered by the adolescent voices of the subjects participants in the research. Along the paper, some key debates in contemporary social theory are addressed, such as the appeal to action research, education for democratic citizenship and human rights, the visibilisation of minors' agency and voices, the use of participatory and critical evaluation, and the reflection on power as inherent to social relations.

KEY WORDS

Questionnaire, evaluation, action research, sex education, sex and relationships education.

1. INTRODUCCIÓN

La educación afectivosexual ha sido y es la gran ausente en el currículum escolar en España (Sahuquillo 2008; Parker et al. 2009; Venegas 2011a, 2013a), como lo ha sido también la investigación sociológica sobre esta temática. Para producir conocimiento sociológico en este ámbito, ha sido necesario emprender un trabajo tanto teórico (Venegas 2011a, 2011c) como metodológico (Venegas 2011b) de construcción y desarrollo del objeto de estudio (Venegas 2013b). Este artículo continúa con las labores metodológicas, para dar cuenta del diseño del instrumento de partida empleado en este trabajo sobre educación/política afectivosexual durante la última década. Se trata del cuestionario de evaluación o diagnóstico inicial. Con ello, el artículo pretende arrojar luz sobre dicha ausencia, ofreciendo una herramienta útil y fundamentada para producir investigación sociológica sobre las relaciones afectivosexuales, de manera que las y los investigadores interesados en este tema podrán utilizar el cuestionario bien íntegramente, bien seleccionando aquellas preguntas que les resulten más útiles en función de los objetivos de su investigación. Como hace también Álvarez (2012), lo que se busca en este artículo es el “desarrollo de indicadores de encuesta” (p.69), es decir, construir una herramienta de aná-

lisis que permita operacionalizar los conceptos trabajados para poder medirlos o investigarlos. Ahora bien, la primera dificultad es siempre “definir qué entendemos por” (p.70), en este artículo, educación/política afectivosexual. De ahí la necesidad de comenzar definiendo el objeto de estudio.

1.1. Definición del objeto de estudio

Aunque los documentos disponibles en el contexto español suelen hacer uso con más frecuencia del término educación sexual, mi trabajo se decanta por el término *educación afectivosexual*¹ por considerarlo más holístico. De hecho, tal como defiende el gobierno andaluz, la educación afectivosexual contribuye a una sociedad más democrática, libre e igualitaria, donde la sexualidad humana es expresión de comunicación, salud, placer y afectividad (Pezzi y Olmedo, cf. Barragán 1999). Desde 1990, la LOGSE (Jefatura del Estado 1990), así como los Decretos de las Enseñanzas Mínimas que la desarrollan con posterioridad, reconocen la educación sexual como parte de la formación integral del alumnado, para mejorar sus relaciones afectivas y sexuales y que sean vividas de manera saludable, satisfactoria, responsable y sin discriminaciones, entendiendo la educación afectivosexual como un derecho fundamental en la adolescencia. La educación afectivosexual apuesta por la igualdad, diversidad, sinceridad, ternura, placer, comunicación, responsabilidad y afectividad, siempre desde la coeducación como marco de referencia (Venegas 2010) y que, a su vez, se concibe como central para contribuir a la promoción de un sistema educativo, una sociedad y una ciudadanía democráticas de hecho (Venegas 2013d), en línea con los presupuestos educativos desde la LOGSE (1990) hasta hoy, pasando por las directrices europeas sobre educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos (López Martínez 2007; FELGTB 2008; Consejo de Europa 2010; Puig, Domene y Morales 2010; Ministerio de Educación 2011; Intermón Oxfam 2013; Tercera Información 2013; VVAA 2013), a pesar de lo denostado de su situación actual en España a partir de la reforma propuesta por la LOMCE (Jefatura del Estado 2013), así como la propuesta de reforma de la Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo (Jefatura de Estado 2010), única ley en España que defiende la necesidad de abordar la educación afectivosexual desde la educación formal, temática tradicionalmente ausente de la escuela (Parker et al. 2009).

De la revisión de los materiales disponibles sobre educación afectivosexual en España, con especial atención a Andalucía, se concluye que sus contenidos pueden clasificarse en torno a cuatro grandes áreas, a saber: género, sexualidad, afectividad y cuerpo (Venegas 2011a)².

¹ Para un conocimiento más detallado sobre el modelo de educación afectivosexual en España, véase Venegas (2011a).

² Más adelante en este artículo, se ofrece el Programa de Educación Afectivosexual elaborado a partir de la revisión de la literatura disponible al respecto, junto al análisis de las preguntas iniciales abiertas, incluyendo el cuestionario de evaluación o diagnóstico inicial, a cuyo diseño se

En cuanto a sus principios, la educación afectivosexual se caracteriza por:

Un enfoque constructivista y de género para promover el cambio social hacia la igualdad real; desde un espíritu pedagógico y la visión integral de la persona; enfatizando el autoconocimiento de nuestro cuerpo y nuestra sexualidad como estrategia de empoderamiento; y definiendo la sexualidad como dimensión fundamental del ser humano, entendida como reproducción, comunicación, relación, afectividad y placer; considerando a las personas como sujetos agentes de su cuerpo y de su vida afectivosexual; desarrollando la ciudadanía en lo afectivosexual. Y todo ello desde el giro epistemológico que supone el paso de la educación a la política afectivosexual (Venegas 2011a: 11).

Enlazando con este último principio, frente a la aproximación psicopedagógica dominante en educación afectivosexual en España, este trabajo enfatiza el enfoque sociológico, desde el que se hace hincapié en la naturaleza relacional y estructural del fenómeno, pues se trata de educar relaciones afectivosexuales insertas en las diferentes estructuras sociales que componen la sociedad, de ahí la idoneidad del término política afectivosexual. El término política es la traducción del término inglés *politics*, definido como “the principles relating to or inherent in a sphere or activity, especially when concerned with power and status” (Soanes y Stevenson 2008: 1110), y retoma el presupuesto feminista de que toda relación social está mediada por el poder e inserta en un contexto socioestructural (Connell 1987, 2002; Bartky 1988; Bordo 1995; Foucault 1989; Ortner 1993; Narotzky 1995; Butler 1997, 2001; Esteban 2001; Maquieira 2001). Así pues, la política afectivosexual hace referencia a las relaciones -mediadas por el poder- de género, sexualidad, afectividad y cuerpo y a sus múltiples conexiones (Venegas 2013a). De este modo, investigar la política afectivosexual es investigar la red de relaciones de poder inherente a toda relación afectivosexual, así como a las estructuras sociales implicadas en ello. Se trata, en definitiva, de conocer esas relaciones de poder para emplear la teoría como arma de denuncia y crítica de la desigualdad estructural que continúa caracterizando el ámbito afectivosexual (Venegas 2013a). Definido el objeto de estudio, pasemos ahora a describir el contexto del proyecto.

1.2. Contextualización del proyecto

Este trabajo sobre educación/política afectivosexual se inicia con una experiencia piloto en un colegio de la ciudad de Granada, situado en una Zona con Necesidades de Transformación Social (ZNTS)³. La experiencia tuvo lugar con

dedica este artículo (ver Tabla 1).

³ Las ZNTS son establecidas por la Consejería para la Igualdad y el Bienestar Social de la Junta de Andalucía, según la Orden de 1 de Febrero de 2006 de esta Consejería (BOJA nº 31 de

un grupo de estudiantes de 3º de ESO (Educación Secundaria Obligatoria) de la especialidad de Ciencias Sociales y Humanas, 8 chicas y 7 chicos de entre 14-16 años. De este modo, sopesar el “«tipo de muestra» a seleccionar” (Álvarez 2012: 73) quedaba resuelto dado que la selección era, en este caso, de un grupo digamos “natural”, un grupo-curso. Así pues, el trabajo piloto se realizó con todos los sujetos del grupo-curso seleccionado.

En todo momento, la experiencia fue concebida desde una doble dimensionalidad que se retroalimenta a lo largo de todo el proceso investigador: como proyecto de investigación sociológica para quien escribe este artículo, y como programa de acción educativa para el alumnado y la tutora que participaron en ello. Aquel primer año de trabajo (curso académico 2004/05) edificó el diseño de la metodología y los instrumentos que han sido utilizados desde entonces en sucesivas experiencias con diferentes instituciones, siempre de naturaleza educativa (Venegas 2012, 2013b, 2013c, 2013d).

1.3. La metodología: investigación acción educativa

Desde el inicio de la investigación, por su naturaleza y orientación, por sus principios, sus objetivos y el compromiso social con el que surgía, el trabajo de producción de conocimiento venía acompañado del interés por actuar en el ámbito educativo para promover espacios de transformación social, sin grandes aspiraciones, concretados en el aula donde tenía lugar el trabajo de campo y que, de manera indirecta, suponían también la posibilidad de “contagiar” a los grupos-clase del entorno.

A estas constataciones se sumaba el hecho de que la literatura revisada, tanto en España cuanto a nivel internacional, señalaba la investigación acción educativa como la metodología más indicada para este tipo de proyecto⁴.

La investigación-acción es un término acuñado por Kurt Lewin (Adelman 1993; Ander-Egg 2009), si bien, lo hace desde la psicología social. Designa un modo de investigación, ya sea realizada en laboratorio o sobre el terreno, que debe conducir a resultados prácticos en la vida social y no sólo ‘publicables’. Su mayor compromiso es con las minorías (Adelman 1993). Pretende potenciar la participación de la gente en la investigación colectiva. Ahora bien, Lewin no buscó desarrollar estructuras conceptuales que pusieran en cuestión el sistema social en su totalidad (Adelman 1993).

Ander-Egg (2009) señala que, en Sudamérica, esta metodología asume un compromiso militante. Así, se le llama también investigación-acción-participativa (IAP), pues a la investigación se suma una intervención social caracterizada porque: el objetivo se decide a partir de lo que interesa al colectivo afectado por

2006). Son definidas como espacios bien delimitados, cuya población vive una serie de condiciones estructurales de pobreza grave y marginación social, en que se dan problemas significativamente apreciables sobre vivienda, educación, desempleo, sanidad y cohesión social.

⁴ La metodología de la investigación acción educativa de este proyecto ha sido previamente descrita en profundidad. Puede consultarse en Venegas (2011b).

el problema al que se dirige el proyecto, con una finalidad de cambio social, por lo que, como añade este autor, remite siempre al concepto de praxis. Así, conocer y actuar van unidos, promoviendo también la participación de los sujetos a los que se dirige. Se basa en un planteamiento democrático del poder y, por su naturaleza, sólo puede aplicarse escala micro-social. La IAP, bien desarrollada en España por autores como Tomás Rodríguez Villasante o Tomas Alberich, por ejemplo, o la Red CIMAS⁵, a la que ambos pertenecen, se orienta, por lo general, a un contexto social de alcance medio como un barrio o un municipio.

Sin embargo, en el marco de este proyecto, y de la línea de investigación en la que se enmarca, se ha optado mejor por la metodología de la investigación acción educativa, una versión de la investigación acción que se adapta a las peculiaridades y necesidades de la educación como fenómeno social, tanto en su versión formal (el sistema educativo), cuanto en versiones no formales (como centros cívicos, centros de servicios sociales comunitarios, asociaciones, colectivos, etc. que desarrollan labores educativas). De hecho, como señalaba más arriba, esta opción metodológica ha venido definida por la propia literatura revisada, tanto en España como en el contexto internacional, donde la investigación se entiende como acción y viceversa (Urruzola 1991, 2000; Altable 1997; Barragán 1999; Gorrotxategui y de Haro 1999; Hadfield y Haw 2001; Alldred, David y Smith 2003; Gómez 2004; SEF 2005; Burman 2006; Heiskanen 2006; Lavie-Ajayi, Holmes y Jones 2007; Forward Together Youth 2012).

En el terreno de la educación, la investigación acción va a entrar inicialmente, en Reino Unido, a través del Proyecto sobre el Curriculum de Humanidades, encabezado por Stenhouse a mediados de 1970, que generó la participación del profesorado en la discusión de cuestiones que identificaban desde la práctica en el aula. También John Elliot estaba en este proyecto, interesado por pedagogías basadas en la innovación y el descubrimiento en el aula (Adelman 1993). Stenhouse (1987) centra su trabajo en la práctica del currículum. Con posterioridad, Elliott (1993, 1994) propone un modelo más basado en la investigación colaboración entre personal investigador y docente para promover cambios educativos. Más adelante, Carr (1997) desarrolla una investigación acción participativa que se inspira en la teoría de la acción comunicativa de Habermas.

Mi propuesta se identifica más con la investigación acción colaborativa de Elliott (1993, 1994), recogiendo aportaciones destacadas de Kemmis (2007) en cuanto a su definición de la investigación acción como una práctica para el cambio de prácticas, siguiendo de cerca la teoría de la práctica para reflexionar sobre el papel de la práctica en la reproducción/transformación de las estructuras sociales.

En el terreno concreto de lo afectivosexual, esta investigación parte de un compromiso firme con el cambio social. Para ello, el punto de partida es la consideración de los individuos como sujetos agentes: personas que protagonizan los procesos del aula en primera persona, en la cotidianidad de su vida. La

⁵ Para conocer mejor esta Red, véase <http://www.redcimas.org>, donde puede hallarse también la bibliografía de ambos autores, así como del resto que componen la Red.

literatura arroja algunos principios metodológicos que definen bien la propuesta (Venegas, 2011b):

- Un enfoque constructivista que parte de los conocimientos previos de los sujetos para construir nuevas categorías basadas en los principios que alimentan la investigación: igualdad, diversidad, no discriminación, respeto mutuo. Así, el diseño mismo del currículo (del programa de educación afectivosexual) va a estar definido por este enfoque. De ahí la centralidad del cuestionario inicial y su carácter abierto.
- Los objetivos generales son: construir un conocimiento sexual crítico que capacite para el análisis y la reflexión sobre cómo se construyen y regulan género, sexualidad, afectividad y cuerpo en nuestra sociedad; eliminar estereotipos y eufemismos sobre estas cuatro estructuras sociales y, derivado de todo ello, promover espacios de transformación social.
- La evaluación de los cambios promovidos por la educación afectivosexual desde la investigación acción educativa, utilizando una metodología de evaluación cualitativa⁶.
- El uso de un lenguaje no impositivo, que favorezca la argumentación, el debate y las reflexiones críticas en el aula.

Una vez definidos el objeto de estudio, la contextualizado del proyecto y la metodología seguida, pasamos a continuación a describir las etapas que ha comprendido el diseño del cuestionario que ocupa este artículo.

2. LA CATEGORIZACIÓN TEMÁTICA

Contextualizado el marco del proyecto en el que se diseña el cuestionario, cabe ahora abordar una primera pregunta fundamental: ¿cuál es el punto de partida para seleccionar y dar contenido a las preguntas que componen el cuestionario? Para dar respuesta a esta pregunta ha sido necesario tomar un punto de partida lógico, es decir, coherente con los propósitos de la investigación, de manera que se ha optado por recurrir a los presupuestos presentes en la literatura disponible. Como ya se ha dicho (Venegas 2011a, 2011c), la sociología española no ha desarrollado una tradición teórica sobre las relaciones afectivosexuales, salvo algún trabajo destacable (Castells y Subirats 2007), como tampoco lo ha hecho con la educación de estas relaciones, salvo alguna excepción (Gómez 2004).

Podemos explicar estas ausencias en base a dos argumentos. Primero, el reciente interés de la sociología por las relaciones de amor y sexualidad (Beck y Beck-Gernsheim 2001; Giddens 2004; Bauman 2005; Bourdieu 2005; Castells y Subirats 2007; Venegas 2011c, 2013b). Ello se debe a que, desde la década de 1990, venimos asistiendo a un giro de lo macro, social, material, a lo micro, cultural, simbólico (Barrett 1992; Adkins 2002; Touraine 2005), de modo que

⁶ La última fase comprendida en el curso sobre educación afectivosexual que se implementa como parte del proyecto en el aula incluye la pasación de un cuestionario de evaluación final.

las grandes categorías sociales de la modernidad se van a ir sustituyendo por categorías culturales relativas a las minorías, las mujeres o la sexualidad, por ejemplo (Touraine 2005).

El segundo argumento radica en el dominio de las Ciencias de la Educación sobre la teorización de la educación sexual o afectivosexual, siendo disciplinas como la pedagogía, la psicología, la psicopedagogía y la didáctica las que han copado la producción de literatura al respecto (véase Venegas 2011a).

Como se apuntaba más arriba, el primero de estos sesgos ha querido ser superado mediante la construcción de un modelo sociológico que permita investigar las relaciones afectivosexuales (Venegas 2011c), a partir de una amplia revisión de la literatura feminista en teoría social. Para el segundo, ha sido necesario definir el objeto de estudio como propio igualmente de la sociología (Venegas 2009) y, a partir de ahí, empezar a producir conocimiento tanto teórico como empírico. Parte de este proceso lo ha ocupado la categorización de las áreas y los temas que componen la educación afectivosexual (Venegas 2011a). A partir de ello, ha sido posible diseñar y dar contenido también a los instrumentos de medición, caso del cuestionario de evaluación o diagnóstico inicial que nos ocupa en este artículo.

Este proceso ha comprendido tres fases que se detallan en lo que sigue en el artículo:

1. La revisión de la literatura disponible sobre educación afectivosexual.
2. Las preguntas interactivas al alumnado adolescente.
3. El diseño del cuestionario.

2.1. La revisión de la literatura

De la literatura revisada⁷, junto al análisis de las respuestas ofrecidas al cuestionario cuyo diseño se explica en este artículo, se deriva la elaboración del Programa de Educación Afectivosexual. El Programa se implementa una vez analizados los cuestionarios⁸:

⁷ Para un mayor conocimiento de la misma, véase Venegas (2011a).

⁸ La descripción más detallado de todas las fases del proyecto puede consultarse en Venegas (2013b).

Tabla 1. La revisión de la literatura participación social y política online en España. Estimaciones probit

1. FORMACIÓN PARA PROFESORADO DE EDUCACIÓN AFECTIVOSEXUAL 1.1. Conceptualización 1.2. Caracterización 1.3. Educación sexual y discriminación de género 1.4. Estereotipos y mitos 1.5. Agentes sociales implicados en la educación sexual 1.6. Hacia una visión interdisciplinar 1.7. El objetivo último de la educación afectivosexual: promover el cambio social	
2. GÉNERO 2.1. El género como construcción social, histórica y cultural 2.2. La violencia de género a) Definición de violencia de género b) La naturaleza estructural de la violencia de género c) Tipos de violencia de género d) Consecuencias de la violencia de género e) Derechos de las mujeres f) Mitos y falsas creencias en torno a la violencia de género g) Prevención y apuesta por el cambio social desde la coeducación	3. SEXUALIDAD 3.1. Definición de sexualidad 3.2. Prácticas sexuales 3.3. La sexualidad como vivencia y experiencia personal 3.4. Edades de la sexualidad 3.5. Funciones de la sexualidad 3.6. Dimensión corporal de la sexualidad 3.7. Mitos sobre sexualidad 3.8. Masturbación 3.9. Homosexualidad 3.10. Métodos anticonceptivos 3.11. Embarazo no deseado en adolescentes 3.12. Interrupción voluntaria del embarazo 3.13. Enfermedades de Transmisión Sexual 3.14. Salud reproductiva y sexual 3.15. Respuesta sexual humana 3.16. Virginidad 3.17. Problemas sexuales
4. AFECTIVIDAD 4.1. Definición de afectividad 4.2. Tipos de relaciones afectivas 4.3. La importancia de la afectividad en la vida de una persona. Trabajar la afectividad desde la educación 4.4. Las relaciones afectivosexuales y los cambios sociales en las últimas décadas 4.5. El primer amor, el enamoramiento 4.6. La autoestima	5. CUERPO 5.1. Cambios corporales en la pubertad 5.2. Modelos corporales 5.3. Imagen corporal 5.4. Trastornos corporales y de la alimentación

Fuente: Venegas (2011a)

2.2. Las preguntas interactivas al alumnado adolescente

Asimismo, uno de los principales intereses de este trabajo ha sido dar voz y reconocer la agencia del grupo de sujetos que participan en este trabajo (Venegas 2007): estudiantes de secundaria que son, al mismo tiempo, adolescentes. Cabe

hacer referencia, aún brevemente, a la importancia reciente de la investigación sociológica referida a la población menor de edad (Rodríguez 2006). Lejos del adultocentrismo que denuncia Iván Rodríguez, hacemos nuestro su énfasis sobre “la capacidad de estos [menores] para [...] desempeñar el papel de un agente social activo” (Rodríguez 2006: 66). Por ello, y atendiendo a las propuestas metodológicas de la investigación acción educativa, queríamos partir de las voces adolescentes para categorizar los temas que habrían de constituir el cuestionario.

En la primera sesión que tuvimos con los sujetos del grupo-curso, les explicamos el proyecto que íbamos a emprender. Asimismo, les pusimos en contexto sobre la temática a trabajar y les pedimos que, de manera totalmente libre, respondieran por escrito a tres cuestiones, haciendo hincapié en que no se trataba de un examen, pues no había respuestas correctas o erróneas, sino formas de pensar, opciones personales, y que todas ellas eran igualmente válidas. Se optó por las preguntas abiertas para dar la mayor capacidad de respuesta a los sujetos. De este modo, podríamos acceder de manera más exhaustiva a su imaginario. Les pedimos que hicieran grupos y les dejamos total libertad a la hora de componerlos a fin de que sus miembros se sintieran a gusto en los mismos, para favorecer, así, la discusión dentro de cada grupo (de entre dos y cuatro miembros), resultando un total de cinco grupos (ver tabla 2, columna 1).

La propuesta de trabajo en grupo, a modo de taller, procedía, por un lado, de la naturaleza del proyecto (investigación acción sobre educación afectivosexual) y el tipo de institución (educación formal) y sujetos (adolescentes) del proyecto y, por otro lado, de nuestro interés por propiciar las condiciones más adecuadas para que se iniciaran en sus reflexiones en torno a esta temática, totalmente novedosa para ellas y ellos.

Dado que la naturaleza del fenómeno u ontología de este proyecto (Mason 1996) la constituyen los valores, normas y prácticas de la población adolescente con respecto a la política afectivosexual (Venegas 2011b), éstas han sido las unidades de análisis que nos interesaba hacer emerger con el cuestionario de evaluación o diagnóstico inicial. Para ello, se entregó un folio totalmente en blanco a cada grupo y se le plantearon tres preguntas, que fueron escritas en la pizarra de clase. Las preguntas fueron:

- Cosas que sé seguro, es decir, cosas de las que estoy segura/o
- Cosas que me gustaría saber
- La experiencia más dolorosa que he tenido en mi vida

A continuación, se muestra la categorización de las respuestas a estas tres preguntas de partida en sendas tablas (tabla 2, tabla 3 y tabla 4). Como decíamos, las columnas de “Respuesta” (tablas 2 y 3) recogen literalmente las respuestas dadas por cada grupo (ver columna 1) a cada una de estas tres preguntas⁹.

⁹ Al transcribir literalmente las respuestas ofrecidas por los chicos y chicas, se han mantenido también las faltas ortográficas y gramaticales.

Tabla 2. Categorización de la pregunta “Cosas que sé seguro”

Grupo	Respuesta	Temática
Grupo 1 (3 chicos)	<i>“Que los niños y niñas deben juntarse por naturaleza”</i>	- Biodeterminismo - Homofobia
Grupo 2 (1 chico y 3 chicas)	<i>“Si un hombre le hace los cuernos a su mujer, y su mujer se entera y también lo traicionan a la mujer la toman por una puta, y al hombre le dicen ‘ole tu polla’”</i>	- Generización de la promiscuidad sexual - Imaginario sexista
	<i>“Si una chica se tira a cualquiera que pillá y esa es una amiga nuestra y nos ven con ella aunque nosotras no hagamos nada con los niños si nos ven con esa niña pues nos dicen que somos igual que ella”</i>	- Juzgar al todo por una parte: metonimia de género - Imaginario sexista
	<i>“Hay remedios para no quedar embarazada pero en algunas ocasiones falla”</i>	- Juzgar al todo por una parte: metonimia de género - Imaginario sexista
	<i>“Cuando una mujer embarazada sabemos que no puede tomar alcohol, ni fumar, y se tiene que cuidar muy bien. Tiene que andar mucho. Y no se puede montar en motos porque se puede deformar el bebé”</i>	- Embarazo
Grupo 3 (dos chicos)	<i>“Que el fútbol es para niños y niñas”</i>	- Igualdad de Género (IG) en el deporte
	<i>“El balet es para niñas y niños”</i>	- IG en deporte/profesiones/hobbies
	<i>“El quema es para niños y niñas”</i>	- IG en deportes/juegos
	<i>“Las mujeres y los hombres pueden trabajar”</i>	- IG en el trabajo
	<i>“Las cosas de casa son para hombres y mujeres”</i>	- IG en el hogar
	<i>“Se que las mujeres tienen menos accidentes que los hombres y conducen mejor”</i>	- Generización de actividades

Grupo	Respuesta	Temática
Grupo 4 (1 chico y 2 chicas)	<i>“Que aunque tengamos el período nos podemos quedar embarazadas”</i>	- Menstruación/embarazo ¹⁰
	<i>“Que aunque lo hagas con preservativo corres el riesgo de quedarte embarazada”</i>	- Anticoncepción
	<i>“Para abortar te meten un tubo con un líquido que te lo inyectan y hacen que el embrión se derrita”</i>	- Imaginario sobre el aborto
Grupo 5 (3 chicas)	<i>“Que si una mujer está con el período no se puede quedar embarazada”</i>	- Menstruación - Embarazo
	<i>“Que si una mujer está con dos hombres a la vez es una puta”</i>	- Generización de la promiscuidad sexual - Imaginario sexista
	<i>“Por que si te acuestas con un hombre y te tomas la pastilla antiveiuis estas segura de que no te queas prella”</i>	- Anticoncepción
	<i>“Que muchas mujeres le dicen a los hombres que se toman las pastillas pero en veda no para quedarse embaraza y casarse con el”</i>	- Imaginario sobre las mujeres como malas - Instrumentalización del embarazo para “atrapar” a un hombre

Tabla 3. Categorización de la pregunta “Cosas que me gustaría saber”

Grupo	Respuesta	Temática
Grupo 1 (3 chicos)	<i>“¿Que es un cumilingus?”</i>	- Sexualidad
	<i>“¿Es bueno masturbarse?”</i>	- Sexualidad
	<i>“¿Se puede fornicar cuando una tia esta preñada?”</i>	- Embarazo - Sexualidad
	<i>“¿Por que muchas mañanas amanezco erecto?”</i>	- Sexualidad - Aparato genital masculino
	<i>“¿A las mujeres os apeteze el acto sexual?”</i>	- Sexualidad
	<i>“¿Por qué avezes nos ponemos erectos sin querer?”</i>	- Sexualidad - Aparato genital masculino
	<i>“¿A que se deben las poluciones nocturnas?”</i>	- Sexualidad - Aparato genital masculino
	<i>“¿Porque hay niños/as gays y lesbianas?”</i>	- Orientación sexual

¹⁰ Se trata de una de las respuestas dadas con mayor frecuencia, lo que da cuenta de una preocupación frecuente entre esta población, debido a que también la problemática del embarazo adolescente es común en esta ZNTS.

Grupo	Respuesta	Temática	
Grupo 1 (3 chicos)	<i>“¿Se puede dejar el pene introducido en la vagina?”</i>	- Sexualidad	
Grupo 4 (1 chico y 2 chicas)	“Sobre la menstruación”	<i>“Si con los tamps te puedes desvirgar”</i>	- Ideal femenino de virginidad
		<i>“Si estando con el período te puedes quedar embarazada”</i>	- Embarazo - Menstruación
		<i>“Con las pastillas es posible que fallen y puedas quedar embarazada”</i>	- Anticoncepción
		<i>“Más de sexo”</i>	- Sexualidad
		<i>“Más cosas de los hombres”</i>	- Género
		<i>“Más cosas que pueden pasar en la mujer”</i>	- Riesgos relativos a sexualidad y menstruación
		<i>“Más cosas de la regla”</i>	- Menstruación
		<i>“Más cosas del embarazo”</i>	- Embarazo
	<i>“Qué tipo de trabajo nos conviene a cada uno/a, etc.”</i>	-Generización de capacidades y habilidades humanas	
Grupo 3 (dos chicos)	<i>“No se si las mujeres pueden votar”</i>	- Ciudadanía - Derechos de las mujeres	
	<i>“No sé si los niños pueden votar”</i>	- Ciudadanía - Derechos de la infancia	
	<i>“No sé si las mujeres con regla se pueden quedar embarazadas”</i>	- Embarazo - Menstruación	
	<i>“No sé si las lesbianas se pueden casar”</i>	- Orientación sexual - Diversidad sexual	
	<i>“No sé si las lesbianas pueden tener hijos”</i>	- Orientación sexual - Diversidad sexual	
	<i>“No sé si los hombres se pueden cambiar de sexo”</i>	- Identidad sexual - Transexualidad	
	<i>“No sé si hay algo para que las mujeres no se queden embarazadas a parte de la pastilla”</i>	- Anticoncepción	
	<i>“Me gustaría saver que es la regla”</i>	- Menstruación	

Grupo	Respuesta	Temática
Grupo 4 (1 chico y 2 chicas)	<i>“Si te quedas embarazada y quieres abortar, que te hacen los medicos”</i>	- Aborto
	<i>“Si lo haces con tu novio, y te quedas embarazada puedes acudir al medico tu sola a que te den la píldora”</i>	- Aborto
Grupo 5 (3 chicas)	<i>“Que si son seguros los anticonceptivos”</i>	- Anticoncepción
	<i>“Que si la primera vez duele”</i>	- Sexualidad
	<i>“Que si es verda cuando te quedas embarazada cuando estas con la regla sale el niño tonto”</i>	- Mitos sobre menstruación y embarazo
	<i>“Que si es segura la basestomia”</i>	- Anticoncepción

Tabla 4. Categorización de la pregunta “Experiencia más dolorosa”¹¹

De chica a chica:
1. Relaciones de pareja
1.1. Relaciones difíciles con la pareja
1.2. Ejemplo de dominación masculina en que el chico decide con quién se tiene que juntar la chica y organiza su tiempo y sus relaciones sociales
1.3. Historia a tres bandas porque el chico gusta también a la amiga
2. Relaciones de amistad
2.1. Peleas entre amigas
2.2. Peleas entre amigas por un chico
2.3. Arrepentimiento en las peleas con amigas
2.4. Formas de diversión placenteras entre amigas
2.5. Complicidad entre amigas (esto no aparece mencionado por los chicos). Ausencia de secretos entre amigas
2.6. Solidaridad de género ante vejaciones a una igual por insulto sexualmente connotado (puta)
2.7. Peleas entre amigas porque una habla mal de la otra a sus espaldas
2.8. Discusión
2.9. Peleas entre chicas por insultos sexualmente connotados (puta)
3. Celos
3.1. La pareja no quiere que ella se vea con su amiga por celos

¹¹ Por razones de espacio, se ha optado por mostrar en esta tabla directamente las temáticas planteadas en las historias que narran las y los adolescentes, dada la amplia extensión de estas narraciones.

3.2. Entendimiento y legitimación de los celos por parte de la amiga
3.3. Complicidad por parte de las chicas, que permiten que el chico se comporte de esta manera
3.4. Celos entre amigas
4. Atracción
4.1. Atracción que una chica siente hacia un chico
4.2. Renuncia a esa atracción por priorizar la relación de amistad
5. Enfrentamientos
5.1. No recurso al diálogo como resolución de problemas
5.2. Intervención de madre/padre
5.3. Peleas entre amigas: la nueva amiga se mete por medio para separar a las de siempre
5.4. Pelea entre amigas por un chico
5.5. Fuerte carga emocional desencadenada por la pelea
5.6. Intervención de la madre
5.7. Auto-responsabilización: conciencia de ser “culpable”
6. Desenlace de la situación
6.1. Distanciamiento entre amigas por peleas
6.2. Solución de las peleas mediante el diálogo
6.3. Final en que todo se soluciona: perdón
6.4. Final feliz: las amigas no se separan porque su amistad es firme
6.5. Reconciliación mediante carta
6.6. Mal final: agresiones físicas
De chica a chico:
1. Relaciones de pareja
1.1. Duración breve de la relación
1.2. Intromisión de terceras personas en las relaciones de pareja
1.3. Ruptura por conocimiento de cosas en el chico que no gustan
1.4. El chico sigue gustando bastante tiempo después de terminar la relación
2. Relaciones de amistad
2.1. Chismes sobre ella
3. Atracción
3.1. Atracción de una chica hacia un chico
3.2. Atracción hacia un compañero de colegio
3.3. Silencio hacia la persona que le atrae
3.4. La atracción bajo el silencio como “problema”

4. Enfrentamientos
4.1. Insultos y enfados, que llevan a ejercer la agresividad
4.2. Arrepentimiento posterior
4.3. Disculpas
4.4. Intervención de la madre del chico agredido
4.5. Presencia del maestro como referente de autoridad a quien acudir en esas situaciones
5. Desenlace de la situación
5.1. Final feliz: todo se soluciona hablando
5.2. Final feliz: el silencio lleva al fin de esta atracción
5.6. Final feliz: aprendizaje de que “no vale la pena llorar por un niño”
De chico a chico:
1. Relaciones de amistad
1.1. Enfrentamientos con un chico por chismes (referidos a su orientación sexual) que no gustan por ser mentira
2. Enfrentamientos
2.1. Petición de ayuda al maestro
2.2. Petición de ayuda a la madre, que habla con el chico
2.3. Pelea con un primo por celos de éste hacia la relación entre el chico y la prima
2.4. Malentendido
2.5. Agresiones derivadas de ese malentendido
2.6. Respeto al agresor por ser menor que la persona. Se ignora
2.7. Pelea con un primo porque antepone su relación con una chica a la amistad de ambos
2.8. Sentimiento de soledad de la persona con respecto al amigo que le dejó “solo”
2.9. Pelea con otro chico porque va con chismes sobre la orientación sexual, homosexual, de la persona
2.10. Enfado de éste por afirmar que tales rumores son mentira
2.11. Intervención de ambas familias
3. Desenlace de la situación
3.1. Final feliz: solución mediante el diálogo a tres bandas: maestro – los dos chicos
3.2. Final feliz: restablecimiento de la amistad entre los dos chicos
3.3. Final feliz: cuando el agresor se tranquiliza, el agredido aprovecha para hablar con él, lo solucionan todo y restablecen su amistad, uniéndose, incluso, más que antes
3.4. Final feliz: todo se soluciona hablando
3.5. Final feliz: esclarecimiento del problema, pero variante: la persona asegura no volver a hablar con ese chico por haber corrido un falso rumor

De chico a chica:
1. Relaciones de pareja
1.1. La persona pide a la chica iniciar una relación, y la chica acepta
1.2. La chica hace primar la sinceridad en la relación de pareja y le cuenta a su pareja lo que hace el otro chico
1.3. Relación de pareja marcada por la distancia
1.4. Infidelidad de la chica al chico debido a esa distancia
1.5. Relación de pareja que marchaba “muy bien”
2. Celos
2.1. Al otro chico le dan celos e intenta minar la relación
2.2. Problemas porque un día la persona dice “la encontré con mi vecino”
3. Atracción
3.1. Atracción del chico hacia una chica
3.2. Decisión de declararse al cabo de dos años
3.3. La persona se entera de que la chica tiene novio, pero eso no le retracta de su decisión de declararse
3.4. La chica le dice que no puede estar con él porque tiene novio
3.5. Profundo sentimiento de tristeza: “me sentí como si me hubieran clavado una estaca en el corazón”
3.6. Atracción por una chica, muy amiga, que está con otro chico, quien, según la persona, “solo la quería para pasar el rato con ella y yo la quería para estar con ella siempre”.
4. Enfrentamientos
4.1. Enfado con una chica que hace correr un chisme sobre él
4.2. El chisme le hace el chivo expiatorio de una situación de enfado entre esa chica y con la que supuestamente el chico ha mantenido relaciones sexuales
4.3. Pelea que llega a la agresión física con una compañera que le planta cara
4.4. La chica le planta cara. Él reacciona entrando en el juego
4.5. El enfrentamiento llega a la agresión física, tras la agresión verbal
5. Desenlace de la situación
5.1. Final feliz: establecen amistad entre sí. Él guarda la esperanza de que algún día la relación vaya a más
5.2. Final feliz: diálogo a tres bandas para aclararlo todo
5.3. Final no muy feliz: ruptura de la relación y distanciamiento absoluto entre ambas partes
5.4. Final feliz: el problema se soluciona hablando

Las Tablas 2, 3, y 4 dan cuenta de la temática que más preocupa a la población adolescente participante. Las Tablas 2 y 3 enlazan con los temas frecuentes en la literatura revisada que han sido categorizados en la Tabla 1. La Tabla 4

tiene la peculiaridad de recoger cómo este grupo de adolescentes representa, subjetivamente, su experiencia más dolorosa. Esta pregunta da cuenta de sus sentimientos, emociones, relaciones y afectos. Un tema que se apunta sucintamente en los materiales revisados pero que no es suficientemente desarrollado por ellos. De ahí el interés por indagar en este aspecto. A diferencia de las dos preguntas anteriores, respondidas en grupo, ésta se responde individualmente, pidiendo a cada adolescente la mayor sinceridad. Así, la Tabla 4 resulta clave para abordar la dimensión afectiva y relacional de las relaciones afectivosexuales: relaciones de pareja y amistad, atracción, celos, enfrentamientos y desenlace de las situaciones problemáticas, cuya inclusión en el cuestionario será de gran interés (así como en el Programa de Educación Afectivosexual).

3. EL DISEÑO DEL CUESTIONARIO

Una vez conocida la categorización temática tanto procedente de la literatura revisada, cuanto de las propias voces adolescentes, es momento de abordar el diseño del cuestionario como tal. Se ha considerado como cuestionario de evaluación o diagnóstico inicial precisamente por su capacidad para actuar como instrumento de evaluación de una situación dada sobre la cual es posible promover un programa de intervención, en este caso sobre educación afectivosexual. En este punto, el cuestionario enlaza con la evaluación, en concreto, según el modelo alternativo o pluralista (Vendung 1996 cf. Izquierdo 2008) “‘sensibles’ a los intereses de los actores que participan en la evaluación” (p.121), dando voz a los sujetos (Venegas 2007) y convirtiéndolos en agentes protagonistas del proceso evaluador (Rodríguez 2006; Venegas 2007; Izquierdo 2008). Más aún, este enfoque comparte elementos también del modelo de evaluación crítica, como es la búsqueda de:

«la emancipación, el cambio social o la justicia social [...] implica compromiso, participación y democratización de procesos evaluadores. [...] la evaluación es construida desde la práctica y no desde la teoría, con el objetivo de transformar esta práctica e intervenir sobre las causas y no sobre los efectos de la política evaluada. Las preguntas a las que ha de responder la evaluación se encuentran estrechamente vinculadas a las relaciones de poder que se establecen (Izquierdo 2008: 126)».

Como señala Javier Álvarez (2012), “probablemente sea la «encuesta» el instrumento más extendido y comúnmente utilizado para la medición de la Opinión Pública [...] Evidentemente, el inclinarse por la encuesta como instrumento [...] presenta claros inconvenientes (por ejemplo, errores de medición, errores de redacción y disposición de preguntas, errores de muestreo y codificación)” (p.72). Compartimos con este autor su interés por superar estos posibles inconvenientes. Para ello, se ha procedido a una categorización

sistemática y fundamentada, que vincula la literatura revisada y las voces de los sujetos participantes. En cuanto al modelo de respuesta que propicia el cuestionario, como afirma Álvarez, “la opción de «respuesta abierta» liberaba aquellos elementos cognitivos de carácter latente en las opiniones de los informantes” (Ibíd.), al tiempo que ofrecía la mayor libertad de respuesta, posibilitando un rastreo más sistemático de temas y problemas relacionados con el objeto de estudio.

El diseño del cuestionario se concibe siguiendo dos principios fundamentales: una perspectiva constructivista, dentro de una experiencia de investigación (sociológica) acción (educativa). Atendiendo a la literatura revisada, tanto en el Programa de Educación Afectivosexual, como en el cuestionario, se ha buscado una organización lógica de los contenidos, de manera que parecía más acertado comenzar por las cuestiones puramente biológicas e ir avanzado en la deconstrucción de mitos y falsas creencias presentes en el imaginario colectivo adolescente sobre temas relacionados con la educación afectivosexual y las habilidades sociales, hasta llegar a las cuestiones más socioculturales. De este modo, se posibilita primero la adquisición de los conocimientos anatómicos y biológicos sobre los que construir, más adelante, el entramado sociocultural. El procedimiento contrario parece poco lógico, dado que nuestras categorías de pensamiento se construyen en el proceso de socialización a través del aprendizaje en contacto con “otros significantes” (Berger y Luckmann 2008), que tienden a apoyar sus planteamientos en una lógica binaria basada en supuestos anatómicos o genéticos (Bourdieu 2005). Un ejemplo es la asignación de tareas, de juegos, deportes, etc. a uno u otro sexo apelando, para ello, a un determinismo genético generizado: “las mujeres están hechas para parir y cuidar de la familia y el hogar; los hombres están hechos para trabajar fuera del hogar y llevar el dinero a la casa, para mantener a la familia”. Esta creencia es frecuente entre la población participante en la investigación. Una vez conocidos los aspectos biológicos, será más fácil comprender qué hay de social y de cultural en nuestro ser como personas, en este caso, relativo a género, sexualidad, afectividad y cuerpo.

Así pues, para abordar esta última fase, de diseño del cuestionario, se ha atendido a las categorizaciones temáticas recogidas en las tablas anteriores. Como se ha afirmado más arriba, el objetivo de este cuestionario es producir datos a modo de evaluación o diagnóstico inicial que permita indagar sobre los valores, normas y prácticas de los sujetos que participan en el proyecto para, a partir de ello, diseñar el resto del proyecto de investigación acción educativa (Venegas 2013b). El cuestionario es, en sí mismo, una herramienta de investigación sociológica. Ahora bien, constituye también un instrumento de valor educativo en la medida en que permite organizar mejor la acción educativa que se propone. De ahí que sea el instrumento más apropiado para el inicio de esta investigación acción.

También en este caso se empieza presentando el cuestionario a los sujetos recordándoles que no se trata de un examen, pues no hay respuestas acertadas y erróneas; al contrario, se pide el máximo de sinceridad, sabiendo que se trata

de recoger opiniones personales y que todas ellas son igualmente válidas. El cuestionario incluye dos tipos de preguntas. Las preguntas directas son aquellas que preguntan explícitamente por un concepto o por el aspecto que se pretende conocer. Las preguntas indirectas plantean un supuesto para conocer la valoración que hace el sujeto de la situación que propone la pregunta.

La siguiente tabla (Tabla 5) está compuesta por tres apartados, los cuales relacionan las cuatro grandes áreas que componen la educación/política afectivosexual, a saber: género, sexualidad, afectividad y cuerpo, según las áreas y temas que comprenden la educación afectivosexual, y que han sido categorizadas a modo de Programa, y las preguntas que se han formulado a partir de esas áreas y temas, a fin de dar la mayor cobertura posible a los temas que forman tanto el imaginario colectivo adolescente cuanto los programas y demás materiales revisados sobre educación afectivosexual.

Tabla 5. Diseño del cuestionario

DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN/ POLÍTICA AFECTIVO-SEXUAL		PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO
1. GÉNERO	1.1. Valores éticos y sociales de ciudadanía	1. Explica lo que entiendes por "participación ciudadana". Puedes pensar en ejemplos sobre las actividades que haces en el colegio relacionadas con la participación ciudadana. 2. Imagina que hay una manifestación a favor de que mujeres y hombres ganen el mismo sueldo en una empresa, ¿irías a la manifestación? ¿Por qué?
	1.2. Teoría sexo-género. Estereotipos de género	3. A menudo, la radio, la televisión, el cine, etcétera utilizan frases como "eso es típico de hombres", o "eso es típico de mujeres", para describir a los hombres y a las mujeres. Piensa en cosas que consideras típicas de hombres y las que consideras típicas de mujeres.
	1.3. Igualdad de género	4. Explica lo que entiendes por "igualdad de género". 5. ¿Crees que es posible lograr la igualdad de género en nuestra sociedad? 6. ¿Por qué crees que es posible (o no) la igualdad de género? 7. ¿Qué crees tú que podría hacerse para ello, es decir, qué medidas podrían tomarse para favorecer la igualdad de género?

DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN/POLÍTICA AFECTIVOSEXUAL		PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO
1. GÉNERO	1.4. Violencia de género	<p>8. Explica qué entiendes tú que es la violencia de género.</p> <p>9. ¿Por qué crees que los hombres pegan a sus parejas?</p> <p>10. ¿Qué piensas de los hombres que pegan a sus parejas?</p> <p>11. ¿Conoces algún caso cercano?</p> <p>12. ¿Qué harías tú para luchar contra la violencia de género?</p>
2. SEXUALIDAD	2.1. Diversidad cultural: la construcción sociocultural de la sexualidad	<p>13. Haz un listado con los tipos de orientación sexual que conoces.</p> <p>14. Explica si estás de acuerdo o en desacuerdo y por qué con la siguiente frase: "Toda opción sexual es igualmente aceptable. Lo importante no son ni la identidad sexual ni la orientación sexual de las personas, sino el afecto, o sea, que dos personas que forman una pareja se quieran"</p> <p>15. Si la frase anterior entre comillas te ha generado dudas, di cuáles.</p>
	2.2. Seres sexuados: deseo, atracción, actividad sexual	<p>16. Piensa en una persona por la que sientes atracción sexual y deseo sexual. Describe:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. todo lo que sientes, 2. lo que piensas, 3. los diferentes momentos que has experimentado en esa situación, 4. lo que te gustaría hacer, 5. lo que siente tu cuerpo, 6. si algo va cambiando en tu cuerpo. <p>No te cortes para hablar con sinceridad sobre todo ello, piensa que cualquier persona podemos sentir lo mismo, porque son formas comunes de respuesta sexual.</p>

DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN/ POLÍTICA AFECTIVO-SEXUAL	PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO	
2. SEXUALIDAD	2.3. Expresión de la sexualidad	<p>17. Cuando te gusta una persona, ¿te resulta fácil hablarle sobre lo que sientes? Explica si sí o si no y por qué.</p> <p>18. Para algunas personas, la sexualidad es sólo realizar actividades sexuales. Para otras, se trata también de expresar otras cosas a través de esas actividades sexuales, es decir, de hacer de todo el cuerpo un elemento sexual a través del cual se expresan sensaciones, sentimientos, formas de placer, etc. Cada quien tiene su forma de pensar. En tu caso concreto, ¿qué es para ti la sexualidad? ¿Qué expresa o qué significa?</p>
	2.4. Homofobia: diversidad en la sexualidad	19. Imagina que tu mejor amiga o amigo te dice un día que tiene un secreto muy importante que contarte. Entonces, te explica que es homosexual:
	2.5. Malos tratos y abusos sexuales a la infancia	<p>20. Imagina que una persona adulta se intenta aprovechar de una niña o niño pequeño, por ejemplo, que intenta acariciarle los genitales o darle un beso a la fuerza:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué piensas al respecto? 2. ¿Cómo crees que debería de actuar ese niño o esa niña? 3. ¿Crees que sabrías cómo actuar tú si estuvieras en su lugar? 4. ¿Cómo actuarías?
	2.6. Salud sexual, ETS	<p>21. ¿Sabes lo que son las enfermedades de transmisión sexual? Explica lo que sabes sobre ellas.</p> <p>22. Si conocieras a una persona con SIDA, ¿te juntarías con esa persona o evitarías tener contacto con ella? ¿Por qué?</p> <p>23. ¿Qué te sugiere el concepto “derechos sexuales”? Si no se te ocurre nada, dilo también.</p>
	2.7. Prevención de embarazos no deseados	<p>24. ¿Qué harías si tú, si eres chica, o qué harías con tu pareja, si eres chico, en caso de un embarazo no deseado? Es importante que expliques las diferentes opciones que conoces que podrías tener y cuál de ellas es la que tú harías.</p> <p>25. ¿Qué podrías haber hecho para evitar un embarazo no deseado?</p>

DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN/ POLÍTICA AFECTIVO-SEXUAL		PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO
2. SEXUALIDAD	2.8. Masturbación	<p>26. ¿Por qué crees que una persona se masturba?</p> <p>27. ¿Para qué sirve masturbarse?</p> <p>28. ¿Qué piensas de las chicas o mujeres que se masturban?</p> <p>29. ¿Y de los chicos y hombres que se masturban?</p>
3. AFECTIVIDAD	3.1. Afectividad sana, madura, responsable y reflexiva	30. En general, ¿qué tipo de sentimientos te genera la gente que te rodea? Es decir, tus sentimientos, tus sensaciones, tus afectos cada día hacia la gente de tu alrededor, ¿cuáles suelen ser?
	3.2. Respeto mutuo	31. Imagina que tu pareja hace algo que a ti no te gusta, como fumar porros, por ejemplo. Tú qué haces, ¿respetas sus gustos y aceptas a tu pareja como es o intentas imponerle tu forma de pensar?
	3.3. Relaciones interpersonales y comunicación	32. Alguien a quien le gustas te invita a salir, pero a ti no te gusta esa persona, ¿qué haces? Explícalo detalladamente.
	3.4. Decir sí o no: toma responsable de decisiones en nuestras relaciones sexuales	<p>33. Tienes pareja desde hace algún tiempo. Estás muy a gusto con esa persona. En un momento de intimidad, te pide que quiere practicar el coito contigo, para ti sería la primera vez que mantendrías relaciones coitales (penetración del pene en la vagina o el ano):</p> <p>1. ¿Qué piensas?</p> <p>2. ¿Cómo te sientes?</p> <p>3. Imagina que quisieras, ¿qué le dirías?</p> <p>4. Ahora imagina que no quisieras, ¿qué le dirías?</p> <p>5. ¿Crees que actuarías según tu propio deseo o que te dejarías llevar por la presión o los deseos de tu pareja?</p> <p>6. ¿Por qué?</p>
	3.5. Expresión de sentimientos	<p>34. Estás con tu pareja tomando algo. Hace tiempo que sientes que estás muy bien con esa persona, y te has dado cuenta de que experimentas muchas sensaciones y sentimientos hacia esa persona. Quieres decírselo, para que sepa todo lo que sientes, entonces:</p> <p>1. ¿Sientes temor o no? ¿Por qué?</p> <p>2. ¿Qué haces finalmente, se lo dices o no? ¿Por qué?</p> <p>3. ¿Cómo se lo dices?</p>
	3.6. Enamoramiento	35. ¿Te has enamorado alguna vez? En caso afirmativo, ¿qué has sentido? En caso negativo, ¿qué crees que se siente? ¿Por qué crees que se siente eso?

DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN/ POLÍTICA AFECTIVO-SEXUAL	PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO	
3. AFECTIVIDAD	3.7. Celos y confianza	36. Sales de fiesta con un grupo de amigos y amigas y tu pareja. Estáis bailando, y alguien se acerca e intenta ligar con tu pareja. Tú estás bailando con tu grupo, y ves a tu pareja hablando con la otra persona, ¿qué sientes? ¿Qué haces?
4. CUERPO	4.1. Trastornos Alimentarios	37. ¿Sabes lo que son los trastornos de la conducta alimentaria? Explica con tus palabras lo que entiendes que son. 38. ¿Conoces a alguien con este tipo de problemas? ¿Es chica o chico? 39. ¿Has intentado ayudarlo? ¿Cómo? 40. Y en tu caso, ¿has sentido alguna vez que tenías este tipo de problemas o que estabas a punto de tenerlos? ¿Por qué? ¿Qué has hecho?
	4.1. Autoestima. Autoconcepto positivo. Asertividad	41. ¿Qué sientes cuando te miras al espejo? ¿Cómo te ves? ¿Te gusta lo que ves? ¿Cambiarías algo? ¿Qué?
	4.2. Modelos de belleza	42. Describe cómo es el ideal de belleza para las mujeres hoy, es decir, las características de una mujer ideal. 43. Haz lo mismo para los hombres.
5. BLOQUE SOCIO-DEMOGRÁFICO	44. Sexo 45. Edad 46. Barrio/Ciudad 47. Número de hermanos y hermanas incluyéndote a ti, nivel de estudios de cada uno, situación laboral de cada uno (si fuera el caso) Hermano/a 1 : Hermano/a 2 : Hermano/a 3 : Hermano/a 4 : Hermano/a 5 : Hermano/a 6 : Hermano/a 7 : Hermano/a 8 : 48. Además de tu padre y tu madre, ¿vive alguna otra persona en tu casa? ¿Quién? 49. Religión	

DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN/ POLÍTICA AFECTIVO-SEXUAL	PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO
5. BLOQUE SOCIO-DEMOGRÁFICO	50. ¿Sueles ir a la Iglesia/Mezquita/Sinagoga...? 51. ¿Con qué frecuencia? 52. Etnia 53. ¿Cuál es la situación marital de tus padres? 54. Edad, profesión y nivel de estudios de tu madre 55. Edad, profesión y nivel de estudios de tu padre 56. ¿Cómo calificarías tú la relación entre tus padres o entre cada uno de ellos y su actual pareja? 57. ¿Hablas libremente de sexualidad con tu familia o es una tabú? 58. ¿De qué temas habláis cuando habláis de sexualidad? 59. ¿Cuánto tiempo sueles pasar con tu familia cada día? 60. ¿Qué cosas sueles hacer durante ese tiempo que pasas con tu familia? 61. ¿A qué dedicas tu tiempo libre? 62. ¿Cómo te imaginas dentro de 10 años?

Fuente: Las dos primeras columnas de esta tabla fueron publicadas en Venegas (2011b)

El cuestionario está compuesto, por tanto, de cinco bloques, con un total de 62 preguntas, y ha sido traducido al inglés y al francés. Cada bloque permite analizar los temas centrales de cada una de las cuatro áreas temáticas que componen la educación/política afectivosexual. Asimismo, el bloque de preguntas o variables sociodemográficas permite profundizar en el análisis sociológico contextualizando a los sujetos participantes en la investigación.

Como se señalaba con anterioridad, en el marco más amplio de la investigación en la que se diseña este cuestionario, el mismo constituye el punto de partida para hacer el diagnóstico. A partir de su análisis, se han diseñado las sesiones de los talleres que componen el Programa.

4. CONCLUSIONES

En este artículo se ha querido recoger el proceso de elaboración y diseño de un cuestionario para investigar la política afectivosexual, válido tanto para adolescentes cuanto personas adultas, siempre que se adapten las preguntas para cada grupo etario.

Partimos del hecho de que las relaciones afectivosexuales, ya sean en su versión educativa, ya en su versión sociológica, no constituyen un objeto de estudio frecuente en la sociología en España. De ahí la necesidad de ir dando contenido y arrojando luz en este terreno, por lo que este artículo quiere ser una contribución en este sentido, ofreciendo una herramienta de medición para la producción de datos sociológicos sobre las relaciones afectivosexuales que consideramos puede ser de utilidad para aquellas personas interesadas en investigar bien este tipo de relaciones, bien alguna de las áreas relacionadas con ello, con son el género, la sexualidad, la afectividad o el cuerpo. Asimismo, la batería de preguntas socio-demográficas permite poner en relación todas esas cuestiones relativas a las relaciones afectivosexuales con algunas variables independientes centrales en el análisis social.

Pero este cuestionario tiene, además, un trasfondo que trasciende la superficie de la temática propuesta para enlazar, también, con otras cuestiones de actualidad y relevancia en teoría social como son la apuesta por una metodología aplicada en Ciencias Sociales, que apuesta y favorezca el cambio social, caso de la investigación acción; las cuestiones relativas al poder en las relaciones sociales; la importancia de defender un ámbito educativo puesto en jaque por las actuales políticas educativas, a pesar de las directrices europeas, y que es especialmente relevante en el terreno afectivosexual, como es la apuesta por la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos; la promoción de la investigación sociológica con menores, apostando por visibilizar y dar cauce a su agencia y su voz; o la importancia de incluir elementos de la evaluación participativa y la evaluación crítica en los proyectos de investigación aplicada.

Con todo ello, este cuestionario permite a la investigación sociológica aproximarse a la política de las relaciones afectivosexuales a través del imaginario colectivo relativo a las cuatro estructuras sociales que la componen, como son el género, la sexualidad, la afectividad o amor y el cuerpo, así como los temas que integran cada una de estas estructuras. La imagen que arroja el cuestionario permite, por un lado, conocer normas, valores y prácticas relativos a la política afectivosexual para poder investigarlos desde una aproximación sociológica feminista y crítica y, por otro lado, perfilar el punto de partida para trabajar las relaciones afectivosexuales desde una aproximación educativa en el marco de la coeducación. Es largo el camino que queda por recorrer en este terreno de la sociología, de ahí la necesidad de implicar a nuestra disciplina en algunos de los grandes retos que plantea nuestra sociedad actual. Sin duda, las relaciones afectivosexuales, como los fenómenos sociales implicados en ellas, constituyen uno de esos retos.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ADELMAN, C. (1993): "Kurt Lewin and the Origins of Action Research", *Educational Action Research*, 1, pp. 7-24, DOI: 10.1080/0965079930010102
- ADKINS, L. (2002): *Revisions: gender and sexuality in late modernity*, Buckingham, Open University Press
- ALLDRED, P.; DAVID, M. E.; Y SMITH, P. (2003): "Teachers' views of teaching sex education: pedagogy and models of delivery", *Journal of Educational Enquiry*, 4, pp. 80-96
- ALTABLE, CH. (1997): "Coeducación sentimental", *Cuadernos de Pedagogía*, 261, pp. 64-68
- ÁLVAREZ, J. (2012): "Análisis empírico del consumo, saliencia y credibilidad mediática como factores explicativos del posicionamiento actitudinal hacia la inmigración", *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 24, pp. 67-92
- ANDER-EGG, E. (2009): *Diccionario del trabajo social*, Argentina, Editorial Brujas, en <http://site.ebrary.com/lib/univgranada/Doc?id=10526864&ppg=253> [consulta: 6-4-2014]
- BARRAGÁN, F. (1999): *Programa de Educación Afectivo Sexual. Educación Secundaria*, Sevilla, Junta de Andalucía
- BARRETT, M. (1992): "Words and Things: Materialism and Method in Contemporary Feminist Analysis", en *Destabilizing Theory: Contemporary Feminist Debates*, Cambridge, Polity, pp. 201-219
- BARTKY, S. L. (1988): "Foucault, Femininity, and the Modernization of Patriarchal Power", en *Feminism and Foucault. Reflections on Resistance*, Boston, Northeastern University Press, pp. 61-86
- BAUMAN, Z. (2005): *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*, Madrid, Fondo de Cultura económica
- BECK, U. Y BECK-GERNSHEIM, E. (2001): *El normal caos del amor*, Barcelona, Paidós
- BERGER, P. Y LUCKMANN, TH. (2008): *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu
- BORDO, S. (1995): *Unbearable Weight. Feminism, Western Culture and the Body*, Berkeley, University of California Press
- BOURDIEU, P. (2005): *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama
- BURMAN, E. (2006): "Emotions and reflexivity in feminised education action research", *Educational Action Research*, 14, pp. 315-332
- BUTLER, J. (1997): *The psychic life of power. Theories in subjection*, Stanford, Stanford University Press
- BUTLER, J. (2001): "La cuestión de la transformación social", en *Mujeres y transformaciones sociales*, Barcelona, El Roure, pp. 7-30
- CARR, W. (1997): *Calidad de la enseñanza e investigación-acción*, Sevilla, Díada.
- CASTELLS, M. Y SUBIRATS, M. (2007): *Mujeres y hombres. ¿Un amor imposible?*, Madrid, Alianza Editorial
- CIMAS, una red de profesionales comprometidos con la transformación social y las democracias participativas, <http://www.redcimas.org> [consulta:6-4-2014]
- CONNELL, R. W. (1987): *Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics*, Stanford, Stanford University Press
- CONNELL, R. W. (2002): *Gender*, Cambridge, Polito Press

- CONSEJO DE EUROPA (CE), Departamento de Educación (2010): Carta del Consejo de Europa sobre la Educación para la Ciudadanía Democrática y la Educación en Derechos Humanos. Adoptada en el marco de la Recomendación CM/Rec (2010)7 del Comité de Ministros. Strasburgo, <http://www.coe.int/edc> [consulta: 9-5-2012]
- ELLIOT, J. (1993): El cambio educativo desde la investigación-acción, Madrid, Morata.
- ELLIOT, J. (1994): La investigación-acción en educación, Madrid, Morata.
- ESTEBAN, M. L. (2001): “El género como categoría analítica. Revisiones y aplicaciones a la salud”, en *Perspectivas de género en salud. Fundamentos científicos y socio-profesionales de diferencias sexuales no previstas*, Madrid, Minerva Ediciones, pp. 25-51
- FELGTB, Área de educación (2008): La diversidad afectivo-sexual y familiar en los manuales de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. Un estudio de los manuales de Educación para la Ciudadanía, <http://www.felgtb.org/rs/470/d112d6ad-54ec-438b-9358-483f9e98868/103/filename/la-educacion-afectivo-sexual-en-los-manuales-de-epc.pdf> [consulta: 9-5-2012]
- FORWARD TOGETHER YOUTH (2012): Let's Get it on. Oakland Youth's New Vision for Sex Ed. <http://forwardtogether.org/youth-organizing/youth-organizing-campaigns> [consulta: 3-2-2013]
- FOUCAULT, M. (1989): *Historia de la sexualidad vol.I La voluntad de saber*, Madrid, Siglo XXI
- GIDDENS, A. (2004): *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*, Madrid, Cátedra
- GÓMEZ, J. (2004): *El amor en la sociedad del riesgo. Una tentativa educativa*, Barcelona, El Roure
- GORROTXATEGUI, M. Y DE HARO, M. I. (1999): *Materiales Didácticos para la Prevención de la Violencia de Género. Unidad Didáctica para Educación Secundaria*, Málaga, Junta de Andalucía
- HADFIELD, M. Y HAW, K. (2001): “Voice”, young people and action research”, *Educational Action Research*, 9, pp. 485-502
- HEISKANEN, T. (2006): “Gender Issues in Action Research: Implications for Adult Education”, *International Journal of Lifelong Education*, 25, pp. 519-533
- INTERMÓN OXFAM (2013): España debe formar en ciudadanía democrática y derechos humanos desde la escuela, <http://www.intermonoxfam.org/es/sala-de-prensa/nota-de-prensa/espana-debe-formar-en-ciudadania-democratica-derechos-humanos-desde-es> [consulta: 2-5-2013]
- IZQUIERDO, B. (2008): “De la evaluación clásica a la evaluación pluralista. Criterios para clasificar los distintos tipos de evaluación”, *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 16, pp. 115-134
- JEFATURA DEL ESTADO (1990): Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo, Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927-28942
- JEFATURA DEL ESTADO (2010): Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo. Boletín Oficial del Estado, jueves 4 de marzo de 2010, núm 55, pp.21001-21014.
- JEFATURA DEL ESTADO (2013): Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, de 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858 – 97921.
- KEMMIS, S. (2007): “Action Research as a Practice-Changing Practice”, en *Investigación-acción participativa. Reflexiones y experiencias*, Segovia, E.U. Magisterio de

- Segovia y Collaborative Action-Research Network, disponible en <http://hera.fed.uva.es/congreso/comunicaciones.htm> [consulta: 22-6-2008].
- LAVIE-AJAYI, M.; HOLMES, D. Y JONES, C. (2007): "We thought we 'knew', so we 'did': A voluntary organization's beginnings in action research", *Action Research*, 5, pp. 407-429
- LÓPEZ MARTÍNEZ, J. (2007). CEPC. Boletín de Documentación nº 30, dossier: Educación para la ciudadanía democrática, http://www.cepc.gob.es/docs/boletindocumentacion30/educacion_para_la_ciudadania.pdf?sfvrsn=2 [consulta: 28-3-2012]
- MAQUIEIRA, V. (2001): "Género, diferencia y desigualdad", en *Feminismos*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 127-190
- MASON, J. (1996): *Qualitative Researching*, Londres, SAGE
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011): *Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. Informe español 2010-2011*, Madrid, Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional
- NAROTZKY, S. (1995): *Mujer, mujeres, género. Una aproximación crítica al estudio de las mujeres en las ciencias sociales*, Madrid, CSIC Monografías 14
- ORTNER, SH. B. (1993): "La teoría antropológica desde los años sesenta", en *Cuadernos de Antropología*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara
- PARKER, R.; WELLINGS, K. Y LAZARUS, J. V. (2009): "Sexuality education in Europe: an overview of current policies", *Sex Education: Sexuality, Society and Learning* 9:3, pp. 227-242, <http://dx.doi.org/10.1080/14681810903059060> [consulta: 10-9-2011]
- PUIG, M.; DOMENE, S. Y MORALES, J. A. (2010): "Educación para la ciudadanía: referentes europeos", *Teoría de la educación*, 22:2, pp. 85-110
- RODRÍGUEZ, I. (2006): "Redefiniendo el trabajo metodológico cualitativo con niños: el uso de la entrevista de grupo aplicada al estudio de la tecnología", *EMPIRIA. Revista de Metodología en Ciencias Sociales*, 12, pp. 65-88
- SAHUQUILLO, M. R. (2008): "Suspenseo en educación sexual", *El País*, 23.06.2008, http://elpais.com/diario/2008/06/23/sociedad/1214172006_850215.html [consulta: 7-1-2012]
- SEF (Sex Education Forum) (2005): *Sex and Relationships Education Framework. Forum Factsheet*, 30, November
- STENHOUSE, L. (1987): *Investigación y desarrollo del curriculum*, Madrid, Morata.
- Soanes, C. y Stevenson, A. (2008): *Concise Oxford English Dictionary*, Oxford, Oxford University Press
- TERCERA INFORMACIÓN (2012): IU interpela al Gobierno sobre la eliminación de los contenidos de diversidad afectivo-sexual de Educación para la Ciudadanía (22.06.2012), <http://www.tercerainformacion.es/spip.php?article38701> [consulta: 9-5-2013]
- TOURAINÉ, A. (2005): *Un nuevo paradigma para comprender en mundo de hoy*, Paidós, Barcelona
- URRÚZOLA, M. J. (1991): *¿Es posible coeducar en la actual escuela mixta? Una programación curricular de aula sobre las relaciones afectivas y sexuales*, Bilbao, Maite Canal Editora
- URRÚZOLA, M. J. (2000): "Una programación curricular de aula sobre las relaciones afectivas y sexuales. Una experiencia en educación secundaria", *Aula de Innovación Educativa*, 91:9, pp. 38-40
- VENEGAS, M. (2007): "Agencia y voz: investigación acción en el contexto del proceso educativo", en *Investigación-Acción Participativa. Reflexiones y experiencias*, Se-

- govia, E.U. Magisterio de Segovia (UVA) y Collaborative Action Research Network (CARN).
- VENEGAS, M. (2009): “¿Cuál es el lugar de la sociología en la educación afectivo-sexual? La política afectivo-sexual”, en *La comunidad educativa ante los resultados escolares. XIII conferencia de sociología de la educación*, Barcelona: Milrazones, pp. 549-556
- VENEGAS, M. (2010): “La coeducación afectivo-sexual como espacio educativo contra las violencias de género”, en *Otro mirar. Reflexiones y herramientas para trabajar la sexualidad y la no violencia con jóvenes*, Granada, Junta de Andalucía, pp. 27-39.
- VENEGAS, M. (2011a): “El modelo actual de educación afectivo-sexual en España. El caso de Andalucía”, *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*, 55:3, pp.1-10, <http://www.rieoei.org/index.php>
- VENEGAS, M. (2011b): “La investigación acción educativa en educación afectivo-sexual: una metodología para el cambio social”, *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 21, pp. 39-61.
- VENEGAS, M. (2011c): “Un modelo sociológico para investigar las relaciones afectivo-sexuales”, *Revista Mexicana de Sociología*, 73:4, pp.559-589, <http://www.ejournal.unam.mx/cuadros2.php?r=24>
- VENEGAS, M. (2012): “Relations affectives sexuelles adolescentes: liens transnationaux, processus d’intégration et construction identitaire. Une étude de cas espagnol dans un milieu ouvrier et d’immigration”, ponencia presentada en el Taller Lien conjugal et immigration à l’ère de la mondialisation, 8-9 mayo 2012, CLSC Metro, Centre de Santé et Services Sociaux de la Montagne, Montréal, Québec, Canadá.
- VENEGAS, M. (2013a): “Sex and relationships education and gender equality: recent experiences from Andalusia (Spain)”, *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, DOI:10.1080/14681811.2013.778823
- VENEGAS, M. (2013b): *Amor, sexualidad y adolescencia. Sociología de las relaciones afectivo-sexuales*, Granada, Editorial Comares.
- VENEGAS, M. (2013c): “Igualdad y diversidad en el marco educativo actual: sexismo, rendimiento y coeducación”, comunicación presentada en el IX Congreso Español de Sociología, Crisis y Cambio: Propuestas desde la Sociología, 10-12 julio 2013, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- VENEGAS, M. (2013d): “La educación afectivo-sexual en el marco de la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos”, *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 6:3, (aprobado pendiente de publicación en septiembre de 2013)
- VVAA (2013): *Memorándum al Consejo de Europa sobre el proyecto del gobierno español de suprimir la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos en el currículo escolar*. Madrid, <http://www.intermonoxfam.org/sites/default/files/articulos/adjuntos/Memorandum%20al%20Consejo%20de%20Europa%20-%20Educación%20para%20la%20Ciudadan%C3%ADa%20Democrática%20y%20los%20Derechos%20Humanos.pdf> [consulta: 2-5-2013]
- Zonas con Necesidades de Transformación Social, <http://www.znts.es/pages/preguntas-frecuentes> [consulta: 10-4-2012]