

DE QUE ME CONTAXIEI? UNHA PROPOSTA SOBRE ENFERMIDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL EN SECUNDARIA.

Virginia Aznar Cuadrado e David Sanfiz Alonso

Universidade de Santiago de Compostela.

Departamento de Didácticas Aplicadas. Área de Didáctica das Ciencias Experimentais.

AS ENFERMIDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL E AS PRÁCTICAS CIENTÍFICAS

As enfermidades de transmisión sexual (ETS) afectan cada vez máis á poboación máis nova, tendo unha elevada incidencia e prevalencia nos adolescentes de entre 14 e 19 anos (Xunta de Galicia, 2005). Isto é debido ás conductas de risco levadas a cabo nestas idades, á dificultade de acceso aos servizos de saúde (Teva, Bermúdez e Buela-Casal, 2009) ou a evitar a atención en servizos asistenciais, polo embarazoso da situación, aos que acudirían para consultar calquera outra doenza, incluso chegando a automedicarse seguindo o consello de amigos e coñecidos (Cervera, Campos e Cano, 2010).

Neste marco, o profesorado de secundaria debe proporcionar ao alumnado situacións que dean a oportunidade de traballar as prácticas científicas (Jiménez Aleixandre, 2010), no noso caso argumentación e modelización, xa que supoñen unha preparación para a vida e facilitan a adopción dunha actitude adecuada para lograr unha vida saudable.

A importancia de promover a argumentación na aula radica en que esta contribúe a distintos obxectivos educativos e, por tanto, a diferentes competencias. Algúns destes obxectivos son de carácter transversal, mentres que outros están relacionados especificamente co aprendizaxe e a ensinanza das ciencias (Jiménez Aleixandre, 2010).

A argumentación implica aprender a falar ciencia, conseguíndose isto, mediante a organización das aulas de xeito que o alumnado teña voz, dándolles oportunidades para practicar o razoamento e a argumentación (García, Domínguez e García-Rodeja, 2002),

por exemplo mediante debates que faciliten a adquisición de capacidades argumentativas (Solbes, Ruiz e Furió, 2010). Así, a importancia do razoamento argumentativo para a ensinanza das ciencias, reside na necesidade de xerar e xustificar enunciados e accións encamiñados á comprensión da natureza (Jiménez e Díaz de Bustamente, 2003).

A argumentación en ciencias conleva un proceso de diálogo, xa que é unha ferramenta fundamental para a co-construción significativa de coñecementos, tratándose porén, dunha das prácticas que debe asumirse de maneira explícita nos procesos de ensinanza e aprendizaxe das ciencias (Ruiz, Tamayo e Márquez, 2015).

A ensinanza baseada en modelos e a modelización ocupa un lugar importante en moitas propostas curriculares (Felipe, Gallarreta e Merino, 2005). A súa relevancia na educación científica radica en que a ciencia pode entenderse como un proceso de construción de modelos con distintas capacidades de previsión. Esta definición une tanto os procesos (elaboración de modelos e utilización dos mesmos) e os produtos (modelos xerados por tales procesos) da ciencia. Á vez, identifica a construción de modelos non como unha etapa auxiliar, se non como un aspecto fundamental no proceso de construción do coñecemento científico (Justi, 2006).

Tendo en conta todas estas consideracións, deseñouse unha tarefa contextualizada na vida cotiá que permitira traballar o modelo de infección deste tipo de enfermidades, creando un clima de confianza para expoñer, debater e argumentar as ideas que ten o alumnado sobre as enfermidades de transmisión sexual que, aínda en moitos casos, segue sendo un tema tabú.

METODOLOXÍA

Esta investigación encádrase nas metodoloxías cualitativas, concretamente corresponde a un estudo de caso, contando cun tamaño de mostra moi pequeno, correspondente a un único curso, e sen distinción por sexos ou idade.

Participantes e proposta de traballo

A nosa proposta foi desenvolvida nun instituto da cidade de Lugo co alumnado de 3º de ESO (12 estudantes distribuídos en 4 grupos de traballo) na materia de Bioloxía e

Xeoloxía. A tarefa presentaba unha problemática real contextualizada sobre a prevención, o contaxio e o tratamento das enfermidades de transmisión sexual. Nela se describía a situación dun rapaz infectado e automedicado sen resultados positivos, que solicitaba consello ao alumnado para unha correcta actuación.

Os contidos do currículo de 3º de ESO relacionados con esta tarefa son: B3.27 “Análise dos métodos anticonceptivos”, B3.28 “Doenzas de transmisión sexual: prevención” e B3.30 “Resposta sexual humana. Sexo e sexualidade. Saúde e hixiene sexual”, pertencentes ao Bloque 3 titulado “As persoas e a saúde. Promoción da saúde”.

A continuación preséntase a secuenciación da tarefa, indicando as actividades traballadas en cada sesión e o obxectivo de cada unha delas (Táboa 1)

Táboa 1. Secuenciación da tarefa sobre enfermidades de transmisión sexual.

Sesión	Actividades	Que se pretende
1	Por que é importante coidarse da aparición deste tipo de doenzas? Que recomendacións farías para a súa prevención?	Sondear as ideas sobre o tema
	Cal é o factor ou factores causantes desta doenza? Como se chegan a producir estas enfermidades?	Identificar o tipo de doenza e o modelo de transmisión.
	Que lle recomendarías facer? Que tratamento cres que é o máis adecuado? Sería eficaz ante todas as doenzas deste grupo? Por que?	Identificar o tratamento axeitado argumentado a súa elección
2	A rapaza estaba tomando a píldora e non viron necesario utilizar ningún outro método. Fixeron o correcto? Argumenta a túa resposta. Indica outros métodos anticonceptivos, e a súa efectividade contra o embarazo e contra estas enfermidades.	Aplicar o modelo de transmisión. Elaborar unha opinión crítica sobre o modo de actuación
	Ao teu irmán dálle vergoña mencionar o incidente aos vosos pais, a que cres que se debe?	Reflexionar sobre as actitudes fronte a estas enfermidades

Recollida e análise de datos

A recollida de datos para este estudio foi a través das producións escritas do alumnado, gravacións en audio e notas de campo tomadas a partires das observacións realizadas durante o transcurso das dúas sesións empregadas. A análise destes datos foron a través de rúbricas para a medida da calidade das respostas do informe escrito, categorizándose

as respostas do nivel 1 ao 4, correspondendo o 1 a unha resposta pouco acertada, e o 4 á resposta de referencia.

ALGÚNS RESULTADOS E CONCLUSIÓNS

A análise de resultados fíxose segundo catro bloques: recoñecemento das enfermidades de transmisión sexual, modelo de transmisión deste tipo de enfermidades, métodos de prevención e tratamento destas enfermidades.

Mostramos a continuación os datos sobre o modelo de transmisión:

Táboa 2. Rúbrica sobre el modelo de transmisión das ETS.

Nivel	Descrición	Grupos
1	Non teñen un modelo nada claro da forma de transmisión das ETS, e non identifican ningunha forma de transmisión.	
2	Unicamente son capaces de identificar unha forma de transmisión, e obsérvanse bastantes carencias no modelo que teñen sobre a transmisión das ETS.	G1 e G4
3	A pesar de que identifican de forma clara as forma de transmisión (manter relacións sexuais sen protección, contacto sangue-sangue, vía materna), cometen algún erro no modelo de transmisión das ETS.	G2 e G3
4	Teñen un modelo da transmisión das ETS claro, xa que saben que se transmiten por manter relacións sexuais sen protección, e tamén por contacto sangue-sangue e por vía materna.	

Só hai respostas no informe escrito correspondentes aos niveis 2 e 3. No 2, recóllense aqueles grupos que teñen xa unha certa idea de como se transmiten estas enfermidades, pero resulta moi escasa para comprender realmente a forma de transmisión. Nesta categoría recóllense os grupos G1 e G4. No G1 existe unha continua disxuntiva entre o informe e a discusión grupal na aula: durante a discusión grupal mencionan diferentes formas de transmisión como a transmisión da nai ao fillo durante o embarazo, mentres que no informe unicamente mencionan a transmisión por falta de prevención con métodos anticonceptivos. O G4, pola súa actitude despreocupada, non encamiñan a pregunta de forma correcta, xa que parece que confunden formas de transmisión e formas de prevención. No informe menciona como unha forma de transmisión a de manter relación sexuais sen protección, pero na discusión amosan que existen outras formas de transmisión, como a transmisión da nai ao fillo durante o embarazo.

No nivel 3, recóllense aqueles grupos que recoñecen as diferentes formas de transmisión das ETS (G2 e G3), pero sen embargo, seguen cometendo algún erro no modelo expresado e consensuado que presentan sobre ela. No G3 aseguran que as ETS pódense transmitir por manter relacións sen protección, por vía materna e por vía sanguínea, asegurando ademais que a transmisión ten lugar dende unha persoa infectada, teña ou non a enfermidade a unha persoa que non a presenta. Pero cometen o erro de pensar que estas enfermidades se evitarían bloqueando o paso dos espermatozoides. Este erro pode ser debido a interpretar mal a información consultada, xa que antes o seu modelo expresado é correcto.

A distribución dos grupos nos diferentes niveis das rúbricas foi variado, pero os alumnos que se implicaron na tarefa acadaron os niveis superiores. Os grupos que mostraron actitude colaborativa na realización da tarefa, argumentando as decisións tomadas (G2 e G3) son os que mantiveron o nivel de calidade das respostas o longo das sesións, aínda que as respostas do informe escrito non recolleron sempre todos os resultados do falado nos grupos.

A realización de tarefas que impliquen a participación en prácticas científicas, no noso caso modelización e argumentación, son máis significativas para o alumnado.

AGRADECEMENTOS: A todos os participantes neste estudio e a o proxecto EDU2015-6643-C2-2-P, financiado polo Ministerio de Economía e Competitividade, do que forma parte este traballo.

SELECCIÓN DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CERVERA, J. G., CAMPOS, E. F. P., e CANO, J. P. (2010). Enfermedades de transmisión sexual y adolescencia: generalidades y prevención. *Sociedad Española de Contracepción*, 15, 539–579.

FELIPE, A. E., GALLARRETA, S. C., E MERINO, G. (2005). La modelización en la enseñanza de la biología del desarrollo. *Revista Electrónica de Enseñanza de Las Ciencias*, 4(3), 1–33.

JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P. (2010). *10 ideas clave. Competencias en argumentación y uso de pruebas*. Barcelona, España: Graó.

JIMÉNEZ-ALEIXANDRE, M. P. e DIAZ DE BUSTAMANTE, J. (2003). Discurso de aula y argumentación en la clase de ciencias: cuestiones teóricas y metodológicas. *Enseñanza de Las Ciencias*, 21(3), 359–370.

JUSTI, R. (2006). La enseñanza de ciencias basada en la elaboración de modelos. *Enseñanza de Las Ciencias*, 24(2), 173–184.

RUIZ ORTEGA, F., TAMAYO ALZATE, O. e MÁRQUEZ BARGALLO, C. (2015). La argumentación en clase de ciencias, un modelo para su enseñanza. *Educação E Pesquisa*, 4(3), 629–645.

SOLBES, J., RUIZ, J. e FURIÓ, C. (2010). Debates y argumentación en las clases de física y química. *Alambique*, 63, 65–75.

TEVA, I., BERMÚDEZ, M.P. e BUELA-CASAL, G. (2009) Variables sociodemográficas y conductas de riesgo en la infección por el VIH y las enfermedades de transmisión sexual en adolescentes. España, 2007. *Revista española de salud pública*, 83 (2), 309-320.

XUNTA DE GALICIA. (2005). *Plan De Salud De Galicia 2002-2005*.