

*Artículos de
demanda continua*

**Hacia una *pedagogía sexual en la sub-región.*
Redes, disputas, teorizaciones y modelos
pedagógicos en el campo de la educación sexual
latinoamericana (1960-1980)**

*Santiago Zemaitis*¹

Resumen

En este artículo interesa explorar y conocer las iniciativas, redes, consensos, disputas y modelos pedagógicos que permitieron la problematización de la educación sexual como política pública entre 1970 y 1980. Para ello, se propone reconstruir algunos antecedentes de iniciativas y sus agentes claves de lo que se aquí se denominará como *campo regional y experto de la educación sexual latinoamericana*. Para ello,

¹ Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata; Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes; Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Becario postdoctoral en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Ayudante Diplomado en la Cátedra de Problemática Educativa Contemporánea (UNLP). Argentina. Contacto: [zemaitis.santiago@gmail.com]. ORCID: [https://orcid.org/0000-0002-8660-1493].

inicialmente se contextualiza la situación de la región latinoamericana a mediados de siglo XX, con énfasis en el lugar de las ideas desarrollistas y de algunos organismos internacionales de financiamiento en la promoción de la *educación en población* y en programas de planificación familiar. Seguidamente, se revisan algunas iniciativas pioneras en la Argentina en promover la educación sexual, como la *Asociación Argentina de Protección Familiar* (1966), la *Asociación Rosarina de Educación Sexual y Sexología* (1976) y el *Centro de Orientación para la Vida Familiar y Comunitaria* (1964). Desde allí interesará mapear a ciertos agentes que fueron decisivos para establecer relaciones y conexiones con otros países. En tercer lugar, se exploran tres iniciativas regionales, como la *Oficina Latinoamericana de Educación Sexual* y el *Comité Regional de Educación Sexual para América Latina y el Caribe* —ambos fundados en 1975—, y la *Federación Latinoamericana de Sexualidad y Educación Sexual*, creada en 1980. Estas organizaciones fueron arena de luchas por las atribuciones y significaciones en torno a la educación sexual, particularmente, su inclusión en programas y políticas estatales y particulares. En la cuarta y última sección, se reconstruyen las conceptualizaciones que parte de las y los participantes realizaron en diálogo con algunas teorizaciones más propias del campo pedagógico. Se analizan allí las tematizaciones acerca de los ámbitos educativos que la educación sexual y la construcción de modelos conceptuales específicos del campo de la educación sexual, como el moralista, el biologicista, el mecanicista, el erótico, el patologista, el dialógico-concientizador y el integral.

Con estas conceptualizaciones, quienes defendían la educación sexual como una política educativa intentaron dejar atrás los silencios y reducciones que envolvían las significaciones morales, científicas y pedagógicas en torno a la sexualidad, apelando a la construcción de modelos conceptuales renovados para impulsar una modernizante *pedagogía sexual para la sub-región*.

Palabras clave

Educación sexual, educación integral, expertos, modelos pedagógicos, América Latina.

Abstract

This article explores and learns about the initiatives, networks, consensus, disputes and pedagogical models that allowed the problematization of sex education as a public policy between 1970 and 1980. For this, it is proposed to reconstruct some background of initiatives and their key agents of what which will be referred to here as the regional and expert field of Latin American sex education. For this, the situation of the Latin American region in the middle of the 20th century is initially contextualized, with emphasis on the place of development ideas and some international financing organizations in the promotion of population education and family planning programs. Next, some pioneering initiatives in Argentina to promote sex education are reviewed, such as the

Argentine Association for Family Protection (1966), the Rosario Association for Sex Education and Sexology (1976) and the Orientation Center for Family and Community Life (1964). From there, it will be interesting to map some agents who were decisive in establishing relationships and connections with other countries. Third, three regional initiatives are explored, such as the Latin American Office for Sex Education and the Regional Committee for Sex Education for Latin America and the Caribbean, both founded in 1975, and the Latin American Federation for Sexuality and Sex Education created in 1980. These organizations were the arena of struggles for the attributions and meanings around sex education, particularly its inclusion in state and private programs and policies. In the fourth and last section, the conceptualizations that some participants in this field carried out in dialogue with some theories more typical of the pedagogical field are reconstructed. The thematizations about the educational fields that sex education are analyzed there, and the construction of specific conceptual models of the field of sex education, such as the moralist, biologist, mechanistic, erotic, pathologist, dialogical-conscientizing and integral. With these conceptualizations, those who defended sex education as an educational policy tried to leave behind the silences and reductions that involved the moral, scientific, and pedagogical meanings around sexuality, appealing to the construction of innovative concepts to promote a modernizing sexual pedagogy for the sub-region.

Keywords

Sex education, comprehensive education, experts, pedagogical models, Latin America.

Introducción

Desde mediados del siglo XX, se experimentó una renovación de los paradigmas culturales, científicos y educativos en torno a las concepciones de la sexualidad y sus posibles abordajes pedagógicos. En diálogo con las investigaciones recientes, enmarcadas en la Historia de la educación y de la Historia social del género y la sexualidad, esto estuvo vinculado con la dislocación de lo sexual entendido desde sus concepciones modernas como algo reductible a la reproducción biológica, a un asunto secreto, silenciado o privado, o bien, como una dimensión reducida a la fisiología y anatomía genital y vinculada a las enfermedades venéreas. Del mismo modo, las posiciones educativas, pedagógicas, médicas y psicológicas de principios de siglo, han promovido mayormente esos aspectos para la educación sexual de las generaciones más jóvenes, como también se han conocido posturas más represivas en donde el tratamiento de lo sexual resultaba vergonzante, peligroso y contraproducente para el desarrollo infantil, adolescente y juvenil.

De este modo, las investigaciones histórico-culturales de la sexualidad vienen mostrando que desde la década de 1960 la educación sexual se configuró en un tema de creciente interés, intervención y disputa entre agentes del Estado, comunidades de

9

profesionales procedentes de diversas disciplinas científicas y ámbitos (medicina, ginecología, psicología, psicoanálisis, psiquiatría, sexología, de servicios y programas de planificación familiar de financiamiento internacional, entre otros), como también fue una cuestión a abordar en las agendas de los Estados y de los organismos de financiamiento internacional, en el marco de la recepción de los discursos internacionales sobre el desarrollo y la modernización en la región latinoamericana. Partiendo de las indagaciones desarrolladas en la Argentina, la educación sexual se configuró como una problemática de orden público (educativo, familiar, científico, experto, estatal, religioso), en un tiempo de emergencia de nuevos hábitos y pautas sexuales y eróticas de los jóvenes *de la nueva ola* (Manzano, 2017) —como el sexo prematrimonial, la prolongación de la edad de contraer unión civil y matrimonial, etc.— y, junto a ello, de difusión de métodos anticonceptivos, en el marco de iniciativas privadas destinadas a la planificación familiar, en un contexto en donde el Estado no proveía políticas allí destinadas. Al mismo tiempo, algunas voces renovadoras del campo *psi* y del psicoanálisis comenzaron a resignificar la sexualidad, entendida ahora como una dimensión vinculada al cuidado, a la libertad de elección de las mujeres, al placer, al bienestar y las relaciones interpersonales. En este contexto, entre los años sesenta y setenta, ganaron legitimidad y popularidad los *nuevos profesionales del sexo* (sexólogos, terapeutas sexuales, divulgadores, psicoanalistas, entre otros) que difundieron técnicas y consejos en revistas y libros de gran circulación y consumo masivos, pasando a ser la sexualidad un

objeto de interés popular, de intervención y de pedagogización dentro del discurso sexológico. Otra serie de indagaciones se ha centrado en las posiciones religiosas ante la educación sexual, sobre todo si se consideran los tiempos del *Concilio Vaticano II* —inicios de los sesenta—, cuando la cúpula religiosa aceptó la educación sexual con fundamentos de la pedagogía y la didáctica, aunque la siguió considerando, principalmente, como un derecho privado de las familias en donde el Estado o los intereses particulares no debían tener mayor injerencia. Sin embargo, esto no fue un impedimento para el debate regional de la educación sexual, incluso se reconoció el interés de algunos pastores, sacerdotes y religiosos en conocer temas lindantes con educación sexual, pensada en ese caso como una educación para el amor romántico y la formación familiar (Cosse, 2006, 2010; Felitti, 2009, 2012; Miranda, 2011; Gogna, Jones e Ibarlucía, 2011; Wainerman, Di Virgilio y Chami, 2012; Esquivel, 2013; Esquivel y Vaggione, 2015; Trebisacce, 2015; Torres, 2014, 2019; Manzano, 2017; Milanese, 2019, 2021; Zemaitis, 2021).

Indagado, entonces, el carácter público que asumió la educación de la sexualidad, en esta comunicación² nos interesa

² Aquí se presenta una reelaboración de uno de los capítulos de mi tesis doctoral titulada: *Historia de la educación sexual en la Argentina contemporánea. Discursos, agentes y experiencias en torno a un significante en disputa (1960-1997)*, desarrollada en el marco del Programa del Doctorado en Ciencias de la Educación (FaHCE-UNLP). La tesis fue defendida en marzo del año 2021 y estuvo bajo la dirección del Dr. Pablo Scharagrodsky y la Ph.D. Myriam Southwell.

profundizar en una dimensión menos explorada y que tiene que ver con la dimensión regional de la historia de la educación sexual latinoamericana (Baez, 2015, 2016). Centralmente, interesa explorar y conocer las redes, consensos, disputas y modelos pedagógicos que permitieron la problematización de la educación sexual como política pública, en la tensión entre lo privado y lo estatal. Para ello, se propone reconstruir algunos antecedentes regionales de iniciativas y agentes de lo que se aquí se denominará como un campo regional y experto de la educación sexual. De este modo, el supuesto central que atraviesa este recorrido es que el significativo *educación sexual* fue una noción que logró articular, a nivel regional e internacional, diferentes agentes sociales del campo de la sexología y la planificación familiar, que aquí consideraremos como *expertos*, pioneras/os o agentes de gran reconocimiento y autoridad en sus disciplinas y actividades profesionales.

Para ello, en un primer apartado, el escrito inicia contextualizando la situación de la región latinoamericana a mediados de siglo XX, con énfasis en el lugar de las ideas desarrollistas y de algunos organismos internacionales de financiamiento en la promoción de la *educación en población* y en programas de planificación familiar. En una segunda sección, se revisan algunas iniciativas pioneras en la Argentina en promover la educación sexual, como la *Asociación Argentina de Protección Familiar* (1966), la *Asociación Rosarina de Educación Sexual y Sexología* (1976) y el *Centro de Orientación para la Vida Familiar y Comunitaria* (1964) para, a partir de allí, mapear a algunas/os

agentes que fueron decisivos para establecer relaciones y conexiones con otros países. Luego, en tercer lugar, se exploran tres iniciativas regionales claves como la *Oficina Latinoamericana de Educación Sexual* y el *Comité Regional de Educación Sexual para América Latina y el Caribe* —ambos fundados en 1975—, y la *Federación Latinoamericana de Sexualidad y Educación Sexual* creada en 1980. Estas organizaciones fueron arena de luchas por las atribuciones y significaciones en torno a la educación sexual, particularmente, su inclusión en programas y políticas destinados a la planificación familiar. En la cuarta y última parte, se reconstruyen las conceptualizaciones que algunas/os participantes de este campo realizaron en diálogo con algunas teorizaciones más propias del campo pedagógico. Se analizan allí las tematizaciones acerca de los *ámbitos educativos* que la educación sexual, siguiendo la definición tripartita provista por Philip Hall Coombs a fines de 1960, y la construcción de modelos conceptuales específicos del campo de la educación sexual, como el *moralista*, el *biologicista*, el *mecanicista*, el *erótico*, el *patologista*, el *dialógico-concientizador* y el *integral*. Con estas conceptualizaciones, quienes defendían la educación sexual como una política educativa, intentaron dejar atrás los silencios y reducciones que envolvían las significaciones morales, científicas y pedagógicas en torno a la sexualidad, apelando a la construcción de modelos conceptuales renovados para impulsar una modernizante *pedagogía sexual para la sub-región*.

Como clave de lectura, este recorrido pone de relieve las tensiones y teorizaciones que la educación sexual suscitaba de

modos diversos, en tanto es considerando analítica y metodológicamente como un objeto transnacional, transdisciplinar y de carácter contingente, siendo imposible fijar una única significación. En consecuencia, la aproximación teórica comprende a la *educación sexual* como un significante vacío, como un término que es objeto de una lucha ideológica muy fuerte (Southwell, 2008). Desde la perspectiva del Análisis Político del Discurso (APD), los significantes vacíos son aquellos términos a partir de los cuales se intenta, siempre de forma imposible, fijar o articular parcialmente ciertos significados (Southwell, 2014, 2018). De este modo, la historización de la educación sexual, como significante tendencialmente vacío y precario, conlleva a advertir que existieron —y existen— una pluralidad de agentes que disputan por hegemonizar y dominar ciertos significados que rodean al término, en virtud de que esas significaciones no pueden quedar fijadas a una única articulación (Laclau y Mouffe, 1985; Laclau, 2005).

Por último, el cuerpo de materiales y fuentes analizados estuvo compuesto por: ponencias y actas de congresos, simposios y jornadas académicas con temáticas relativas a las políticas de población, desarrollo, demografía, planificación familiar y educación sexual, realizados en diferentes países; textos, artículos de revistas de divulgación, libros y catálogos escritos por los miembros de estas comunidades; boletines e informes de organismos internacionales y de asociaciones y federaciones de carácter regional. La reconstrucción de esta historia regional fue posibilitada también por los testimonios orales de ciertos agentes

que fueron claves. A través de entrevistas en profundidad se cuenta, por un lado, con el relato de Mirta Granero, una de las fundadoras de la *Asociación Rosarina de Educación Sexual y Sexología*, mientras que, por otro lado, obtuvimos también los testimonios de Luis María Aller Atucha y Jorge Pailles, formados en la *Asociación Argentina de Protección Familiar* y responsables de programas de planificación familiar y educación sexual.

Educación sexual, desarrollo y saber experto en América Latina a mediados del siglo XX

La problematización de la educación sexual en América Latina se desarrolló en un contexto en el que los sistemas educacionales de la región se encontraban en una etapa de expansión vinculada a los procesos de industrialización iniciados durante las décadas de 1950 y 1960 (Torres y Puiggrós, 1997)³. En ese periodo, mediante la sustitución de importaciones, una parte significativa de las economías de la región⁴ mostraba un crecimiento económico, promoviendo el consumo nacional en los

³ Entre otros procesos, se encontraba avanzada la ampliación en el acceso a la educación para la mayoría de los niños que alcanzaban la edad escolar como también la extensión de los años de la escolarización y el incremento en la provisión de insumos para la tarea educativa (Schiefelbein, 1997 citado en Torres, 2001: 32).

⁴ Según Béjar (2011), el modelo de sustitución de importaciones se desarrolló en países como la Argentina, Brasil, Perú, Chile, Uruguay, Venezuela, Costa Rica y, en menor medida, en Colombia.

mercados internos. Siguiendo a María Dolores Béjar (2011), el proceso de modernización intensificó las expectativas de ascenso social vinculadas al crecimiento urbano y la extendida alfabetización: el panorama para el *tercer mundo* parecía promisorio, la economía crecía y el nivel de vida mejoraba. Los principios y funciones sociales asignados en las proyecciones político-pedagógicas modernas a los sistemas educativos —como la formación del ciudadano y la construcción de los Estados nacionales—, comenzaron a entrar en crisis a mediados del siglo pasado. Esto dio lugar a significantes como modernización y desarrollo, originarios de los organismos internacionales y de las visiones económicas del desarrollismo difundidas en las políticas gubernamentales y en los sistemas escolares latinoamericanos (Martínez, 2004). En este contexto, como ha señalado Alberto Martínez, la expansión de la escolarización se asumirá como una de las estrategias más promisorias para superar el subdesarrollo (Martínez, 2004).

Desde estas visiones, otras de las vías para avanzar hacia un desarrollo más pleno se vinculaba con el control poblacional y con la regulación de los nacimientos. Como apunta Jéscica Báez (2015), una de las variables centrales en el marco de políticas desarrollistas, las políticas de población, y particularmente, la posibilidad de planificación familiar, cobraron un lugar preponderante en la agenda pública. En este contexto, la sexualidad es tematizada como problema de los Estados: su buena regulación podría colaborar en el *despegue* prometido a los países de la región anclados a condiciones de subdesarrollo (Báez, 2015).

En el contexto de posguerra, dentro del debate regional e internacional, se iniciaron discusiones y concretaron propuestas para abordar el problema de *explosión demográfica*, en especial en las regiones en desarrollo. Como sugiere Karina Felitti (2012), los países del primer mundo se encontraban cambiando sus pautas de conducta y se estaban generando mecanismos de regulación demográfica —por ejemplo, debido a los cambios en ciertas pautas culturales como la prolongación de la soltería, el retraso en la edad del matrimonio, la postergación del primer parto o el aumento de los divorcios—. Sin embargo, en los países en desarrollo la situación era distinta, ya que presentaban un crecimiento demográfico vertiginoso⁵.

En ese contexto, a partir de la década de 1950 tuvieron lugar encuentros y reuniones científicas y políticas internacionales con especialistas en demografía, reproducción humana y áreas afines con el objetivo de analizar el problema demográfico y el tratamiento de propuestas para el control de los nacimientos como modo de control de la población. En 1952, como consecuencia de la *Tercera Conferencia Internacional sobre Planeamiento Familiar* celebrada en Bombay (India), se creó la

⁵ Esto se volvió una preocupación a nivel internacional (la relación centro-periferia, desarrollo-población): el crecimiento poblacional del tercer mundo se convirtió en un problema demográfico y político, y una de las salidas posibles fueron los programas de planificación familiar como estrategias de educación sexual para las altas tasas nacimientos, «El problema no fue tanto el crecimiento de la población sino quiénes eran concretamente los que más se reproducían» (Felitti, 2012: 9).

*Internacional Planned Parenthood Federation (IPPF)*⁶ que tuvo como misión inaugural el financiamiento y la implementación de programas y políticas sociales y educativas dirigidas a la planificación familiar en varias regiones del mundo. La *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (UNESCO) fue otra de las primeras organizaciones internacionales en abordar la problemática de las dinámicas poblacionales. El organismo desarrolló acciones educativas orientadas a analizar y a comprender las causas y consecuencias de la dinámica poblacional. Otra entidad importante que financió políticas de control de la natalidad a partir de su creación en 1969 fue el *Fondo de Población de las Naciones Unidas* (UNFPA) (Falconier, 1997; Zemaitis, 2016).

Desde los inicios de la década de 1970, las iniciativas internacionales de la UNESCO, como la *Organización Internacional del Trabajo* (OIT) y la *Organización Mundial de la Salud* (OMS), llevaron acciones de asesoramiento a los países sobre sus situaciones poblacionales e implementación de programas específicos sobre la *educación en población* en varios países de América Latina. Durante esta década, y de forma conjunta, la UNESCO y la UNFPA iniciaron sus acciones de asesoramiento e implementación de *políticas de población* en México, El Salvador y Perú. En la década siguiente estas acciones llegaron a Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y República Dominicana. En

términos disciplinares, en estos programas de *educación en población*, la Sociodemografía, la Ecología humana, la Educación familiar y la Educación sexual resultaban ser las áreas más abordadas (UNFPA, 2005).

Al mismo tiempo, también con mayor frecuencia durante la década de 1970, algunos países de la región comenzaron a implementar programas educativos obligatorios y, en otros casos, se trató de planes experimentales y pruebas piloto en educación sexual. Tal es el caso de Costa Rica (1969), Paraguay (1970, plan experimental, en 1972), Chile (entre 1972-1974), El Salvador (1972), Honduras (1974, implementación parcial), Panamá (1974), República Dominicana (1974), Bolivia (1975), México (plan experimental en 1976, obligatoria en 1977) y Cuba (iniciativa experimental en 1978 y obligatoria en 1981) (Flores Colombino, 2007).

A pesar de estos iniciales desarrollos, de modo general, las comunidades expertas que aquí se estudian demandaron a los Estados (principalmente) la responsabilidad de incluir en el currículum escolar temas sobre educación sexual al diagnosticar que sus desarrollos eran insuficientes, que la formación docente en temas de sexualidad era escasa y que se volvía necesario el trabajo intersectorial entre iniciativas y entidades privadas y los gobiernos.

Particularmente en este escrito interesa recorrer las asociaciones y entidades privadas en planificación familiar, sexología y educación sexual, y los lazos generados por el capital social y la experiencia acumulada de sus participantes;

⁶ Federación Internacional de Planificación Familiar.

movimiento que superó los límites y las experiencias locales para proyectarse en clave latinoamericana. En su conjunto, se las puede estudiar como posiciones *expertas* o especialistas en temas vinculados a la sexualidad y que colaboraron ampliamente en la configuración de un campo de la educación sexual, una red densa de intercambios, debates y tensiones, pero también de investigación, teorizaciones pedagógicas y experimentación educativa para un público especializado cada vez más interesado en la temática. Consideraremos a las y los agentes de este campo como *experta/os*⁷ ya que sus intervenciones públicas, realizaron diagnósticos e intentaron pronosticar una parte de la realidad educacional, además de demandar a los gobiernos latinoamericanos la implementación de políticas educativas y programas curriculares en educación sexual. Ello produjo las condiciones de posibilidad para a la construcción de la legitimidad (social, *experta*, académica, educativa, *experta*) de estas posiciones fundado, en parte, en la producción de *saberes expertos*, a partir de los cuales especialistas y profesionales sustentaron sus prácticas, intervenciones, disputas y propuestas educativas. Un saber de experticia es un saber autorizado

⁷ Seguimos aquí a Federico Neiburg y Mariano Plotkin (2004), para quienes el término *experto* es bien típico del siglo XX, mientras que las/os *expertas/os* modernas/os suelen ser las/os técnicos y las/os especialistas que trabajan en y para el Estado, como en las ONG y en organismos internacionales. Exceptuando de forma directa la trayectoria en cargos y funciones estatales, a las figuras que estudiamos las reconocemos desde su posición de especialistas, como *expertas/os* en la educación sexual.

socialmente (Bourdieu, 1985), disputando con otros sectores *la verdad* de aquello que se enuncia y se demanda —en nuestro caso, la sexualidad y la educación sexual— como así la legitimidad de sus efectos a través de sus declaraciones, prescripciones, (in)visibilización de grupos, sujetos y realidades (Zemaitis y Ojeda, 2018). Entre otras características, las comunidades profesionales interesadas en temas de sexualidad, reproducción y anticoncepción que aquí estudiamos (en especial desde figuras provenientes de los ámbitos de la sexología y la planificación familiar), se posicionaron como *expertas* ya que, además de ofrecer diagnósticos, formularon soluciones posibles con perspectivas más pedagógicas y, por tanto, menos centradas en las aproximaciones técnica o médicas en el abordaje educativo de la sexualidad.

Repasado el contexto general de la región, a continuación se revisan tres iniciativas de formación sobre temas de sexualidad y educación sexual desarrolladas en la Argentina —especialmente desde los ámbitos de la planificación familiar y la sexología—. Desde estas experiencias locales, se irán, luego, presentando los lazos regionales con miembros de entidades de otros países.

De las iniciativas locales a las redes regionales

Una experiencia pionera y de gran referencia en educación sexual y planificación familia fue la *Asociación Argentina de Protección Familiar* (AAPF), fundada en 1966. Surgió como una iniciativa particular de prestigiosos médicos de Córdoba y Buenos

Aires y tuvo como una de sus misiones la distribución de anticonceptivos gratuitos o a muy bajo costo, consultas ginecológicas —inicialmente— y la promoción de la maternidad y la paternidad responsables. Posteriormente fue extendiendo sus actividades educativas en formación y capacitación sobre anticoncepción a profesionales de la salud y, luego, a educadoras/es, padres, madres, jóvenes, adolescentes y docentes. Su sede central se encontraba en la ciudad de Buenos Aires, pero sus servicios también se daban en otros lugares como hospitales, consultorios particulares, aun cuando desde los inicios de 1970 hasta la vuelta a la democracia, las actividades de promoción de planificación familiar y anticoncepción estuvieron fuertemente restringidas⁸. Si bien «[...] la asociación se planteaba como una alternativa frente a la ausencia de políticas públicas sobre planificación familiar y educación sexual, sus acciones se insertaban en el ámbito estatal» (Felitti, 2012: 53). El contexto de su vida institucional fue posible gracias a la ausencia de políticas

⁸ En 1974, el peronismo aprobó el Decreto n.º 659, donde se disponía la prohibición de actividades sobre planificación de la natalidad, al tiempo que se ordenaba el control sobre la comercialización de productos anticonceptivos. Se solicitaba en este decreto el pedido de recetas por triplicado para acceder a la compra de pastillas anticonceptivas. Pero el requisito de la receta para las compras en las farmacias nunca llegó a aplicarse sistemáticamente; aunque sí se cerraron unos 60 consultorios de planificación familiar (Llovet y Ramos, 1986). Durante la dictadura, en 1977, se aprobó otro decreto que también prohibía las actividades de planificación familiar. Cfr. Argentina (1977). *Decreto n.º 3938*. Comisión Nacional de Política Demográfica.

públicas en planificación familiar y educación sexual, y a las restricciones en el acceso de mujeres a anticonceptivos por parte del Estado, tal como ha indagado Felitti (2012). Según la autora, aún en períodos de gobiernos militares, posicionados en contra de la planificación familiar, la AAPF pudo continuar con sus actividades⁹.

Allí, algunas/os referentes fueron Domingo Olivares, Luis María Aller Atucha, Jorge Pailles, Graciela Marchettich, Nilda Calandra y posteriormente Luis Parrilla. Desde la AAPF se formaron referentes claves que ocuparon posiciones institucionales importantes en organismos internacionales de planificación familiar y en las iniciativas regionales que fueron configurando el campo de la educación sexual; desde allí, sus ideas influyeron en las reconceptualizaciones pedagógicas de los modelos o corrientes *integrales*, como se desarrollará más adelante. Por un lado, Aller Atucha, de formación Comunicador social por la Universidad de Buenos Aires, participó de la *Asociación* en 1970 como Director de comunicación y educación, mientras que en 1972 continuó vinculado al equipo de la AAPF como colaborador externo, mientras realizaba asistencia en planificación familiar y educación sexual en proyectos implementados en Brasil, Costa Rica y Perú. Por su experiencia,

⁹ Esto se debe a que las concepciones sobre la familia cristiana, las diferencias de los roles de género, la sexualidad solo dentro de la pareja y en pos de un vínculo matrimonial, ciertamente, no contradecían la moral católica y conservadora que sostuvieron los gobiernos de facto durante la última dictadura cívico-militar (Felitti, 2009; Ojeda, 2020).

en 1976 fue nombrado Director de Información y Educación para la Región del Hemisferio Occidental (Latinoamérica y el Caribe) de la mencionada IPPF con sede en Nueva York (Aller Atucha, 2006; Entrevista personal). También en los inicios de los años 70, se sumó a la AAPF Jorge Pailles. Sociólogo de formación, Pailles se desempeñó en el área de capacitación de la AAPF y fue Director de la revista *Contribuciones* hasta 1986. Recibió formación técnica como Educador de la Sexualidad en el *Comité Regional para América Latina y el Caribe* (CRESALC) en la ciudad de Bogotá. Por último, se debe destacar el nombre de Domingo Olivares, quien fuera uno de los fundadores de la AAPF y desde 1976 fue el Director Ejecutivo. A diferencia de los anteriores, provenía del área de la Ginecología y ocupó la cátedra de Ginecología y obstetricia de la Universidad de Buenos Aires, espacio desde el cual realizó un trabajo sistemático de formación sobre temas de métodos de planificación familiar, anticoncepción y la problemática de los abortos como un asunto sanitario, siendo estos los temas de mayor ocupación en su vida profesional.

Estos participantes de AAPF, alcanzaron a posicionarse como interlocutores importantes, como especialistas con autoridad legitimada, para la formación de diversos profesionales en temas de educación sexual, planificación familiar y derechos reproductivos. Sus intervenciones públicas pretendían interpelar al Estado, a los funcionarios de los gobiernos, como también a las familias y a las escuelas con respecto a la falta de educación sexual. Esto se expresaba, por ejemplo, en algunas notas que circulaban en la publicación institucional de la AAPF, la revista

Contribuciones (1977-1993)¹⁰. Desde los inicios de 1980, las y los integrantes de la AAPF fueron convocadas/os para desarrollar cursos y talleres en varias provincias como Santa Fe, Salta, Corrientes, Misiones, Mendoza, Córdoba y Buenos Aires. El público destinatario eran estudiantes de escuelas de Servicio Social, supervisoras/es escolares, docentes, comunidades de médicos rurales, funcionarias/os provinciales de los ministerios de Salud, líderes comunitarios, personal de sindicatos obreros, *motivadores* de la planificación familiar en comunidades barriales, entre otros (*Contribuciones*, 1985: 13). De este modo, recibían convocatorias desde secretarías y áreas municipales, provinciales como nacionales, de cátedras de varias universidades nacionales —con públicos de la medicina, la ginecología y la psiquiatría—, organizaciones populares, entre otras. Considerando estas invitaciones, para mediados de 1980, la AAPF proyectaba que «[...] la problemática de la planificación familiar interesaría a más de 4000 médicos ginecólogos en todo el país, así como más de 1000 establecimientos educacionales sobre el tema de la educación sexual en el currículo» (*Contribuciones*, 1985: 13)¹¹.

¹⁰ Para una lectura más profunda sobre la revista *Contribuciones*, sugerimos la lectura de: Zemaitis y Ojeda (2020) y Ojeda (2020).

¹¹ Para 1985, por ejemplo, fueron convocados de diferentes ciudades, provincias e instituciones. Desde la provincia de Chubut, asistieron Olivares, Pailles y Cristina Sánchez para dar un Seminario a agentes de la salud y el sistema educativo sobre *Salud, sexualidad y educación sexual*; en Río Negro, junto con el Consejo Provincial de Educación se convocó a la AAPF para capacitar a los Orientadores del *Plan de Alfabetización Provincial*, para la

Sin embargo, la planificación familiar no era el único ámbito interesado por la educación sexual. En los orígenes de la sexología local, a mediados de siglo XX, además de un interés clínico por la sexualidad, sus *disfunciones* y posibles *técnicas*, se reconoce cierta disposición a los aspectos educativos y a considerar la dimensión del placer como un aspecto central de la sexualidad humana. En la Argentina, como en otros países de la

elaboración de cartillas sobre sexualidad como una parte del *Programa*. La cátedra de Ginecología II de la Facultad de Medicina de la UBA, se encontraba ese mismo año realizando el curso de posgrado *Actualización en Planificación Familiar* al que se sumaron Olivares, Pailles y Barbato con disertaciones tituladas *La planificación Familiar en la Argentina*, *Conceptualización sobre sexualidad humana y Repercusión de los programas de Planificación Familiar en la salud de la Mujer*, respectivamente. En otro curso de Posgrado, *Psicopatología de la Adolescencia*, de la cátedra de Clínica Psiquiátrica también de la Facultad de Medicina, Pilles dictó un curso sobre *Sexualidad Masculina*. En la sede de la AAPF en la Ciudad de Buenos Aires, se realizó el Seminario Semestral *Educación Sexual en Programas de Educativos Sistemáticas*, a cargo de Cristina Sánchez y dirigido a los miembros de los Gabinetes Escolares. Allí mismo, en Buenos Aires, la Secretaría de Educación de la municipalidad ofreció cursos de capacitación a docentes: *Educación para la vida y educación sexual*, a cargo de María Luisa Lerer en colaboración con el CEAS (Centro de Estudios, Educación y Asistencia en Sexualidad). En otras provincias como en San Luis, Jorge Pailles sería convocado para ofrecer el Seminario *Adolescencia, Salud y Educación Sexual* en la Facultad de Ciencias de la Educación. También fueron solicitados los aportes de la AAPF en la provincia de Entre Ríos, convocados esta vez por la Dirección Departamental de Escuelas y el Hospital 25 de Mayo, para el dictado del seminario *Salud, sexualidad y Educación Sexual* (*Contribuciones*, 1985: 12-13).

región, los inicios más sistemáticos de la sexología se remontan a la década de 1950 y dejan ver que esta emergió como un subcampo disciplinar, encontrándose en aquel entonces en un estado de preinstitucionalización, con fronteras disciplinares muy porosas, pero con el interés central de la educación sexual (Gogna, Jones e Ibarlucía, 2011). De este modo, algunos profesionales de la psicología, la medicina, el psicoanálisis interesadas/os en temas de sexualidad, fueron deviniendo en sexólogos, terapeutas sexuales y/o educadores sexuales. Como se retomará más adelante, la construcción de estas tres categorías y sus delimitaciones de intervención llevó debates y tensiones importantes entre las comunidades de *expertos*. La discusión lograría estabilizarse cuando hasta finales de la década de 1980 las asociaciones y entidades sexológicas de mayor reconocimiento de la región certificaron y profesionalizaron estos perfiles, dándole una entidad más sólida y definitivamente institucionalizada al campo sexológico (Gogna, Jones e Ibarlucía, 2011; Trebisacce, 2015).

Una iniciativa local que formó parte de estos procesos de legitimación de disciplinas y saberes en torno a la educación de la sexualidad, fue la *Asociación Rosarina de Educación Sexual y Sexología* (ARESS) —fundada en noviembre de 1976—, y que sería la primera institución argentina creada especialmente para la promoción de la educación sexual (Gogna, Jones e Ibarlucía, 2012). Esta asociación fue impulsada por la ginecóloga Ana María Zeno de Luque y fundada junto a la psicóloga Mirta Granero, el médico Ricardo Musso. Luego se incorporaron la psicóloga María

Cristina Granero, la socióloga Hilda Habichayn de Bonaparte y el ginecólogo Juan Impallar. En la ARESS, las actividades se centraron especialmente en la organización de espacios e instancias educativos que denominaban *educación sexual*. Básicamente organizaban el dictado de cursos, talleres y conversaciones a públicos diversos, ya que la educación sexual se había vuelto *una demanda constante*, según una de sus fundadoras, Mirta Granero (Entrevista a Mirta Granero, 2018). Se organizaron conversatorios y talleres destinados a profesionales de diferentes áreas y con menos de diez años de recibidos. Según Granero, en estas instancias «[...] se llenaba de médicos y de psicólogos. Luego lo abrimos, venían hasta abogados y jueces» (ídem). En sus inicios, la ARESS era convocada también para desarrollar charlas y encuentros en escuela secundarias, destinados a docentes y estudiantes de ambos sexos. Allí se abordaban temas como anticoncepción, cuidado para enfermedades, prevención del abuso sexual, embarazo adolescente, métodos anticonceptivos como también sobre la homosexualidad (ídem).

Su principal impulsora, Ana María Zeno de Luque, era ginecóloga y médica generalista con perspectiva en medicina social y docente universitaria. En Rosario fue una de las primeras en convocar a profesionales interesadas/os en temas de sexualidad, cuando no existían otros grupos antes (Entrevista con Mirta Granero, 2018). Fue conocida también por ser una ferviente defensora del uso y difusión de los métodos anticonceptivos y de la libertad sexual de las mujeres. La anticoncepción, en particular,

resultaba ser en los años setenta una opción compartida por las personas que participaban en las ARESS. Incluso, no resultaba ser un obstáculo para las relaciones que Zeno de Luque mantendría con curas y párrocos, como Santigrían y Pavura, o que luego mantendría con el padre Lilo Chalela, quien había sido director de la *Sociedad Uruguaya de Sexualidad*. En Uruguay la ARESS también estableció vínculos cercanos en instancias de formación con Elvira Lutz, Arnaldo Gomensoro y Flores Colombino, referentes importantes en la historia de la educación sexual uruguaya y latinoamericana como se verá más adelante. Según Granero, a pesar de la amplitud de públicos, no se encontraban diferencias importantes con respecto a la concepción general de la sexualidad y el lugar de la libertad de la mujer y la utilización de métodos para la anticoncepción (Entrevista a Mirta Granero, 2018).

Por las relaciones y lazos institucionales que tenía Zeno de Luque se fue fortaleciendo la formación de quienes estaban en ARESS. Se entablaron vínculos con la AAPF, ya que allí conocía a Domingo Olivares y al pastor Luis Parrilla del *Centro de Orientación para la vida Familiar y Comunitaria* (COVIFAC). Con estos lazos generados, según Granero (2018), el grupo de Rosario,

[...] empezó a formarse mejor, yendo a las actividades de la Asociación [AAPF] y yendo a las cosas del COVIFAC. A Ana María la conocían en todas partes, ella había sido muy amiga de Olivares, de Parrilla. Ellos venían a Rosario, nosotros íbamos para allá [...]

Y bueno, se fue armando una red directamente (Entrevista a Granero, 2018).

Zeno de Luque también tenía amistades en otros puntos de la región latinoamericana, en especial con Cecilia Cardinal de Martín que, como veremos luego, será importante en las redes y reuniones que comienzan a tejerse entre asociaciones de sexología y planificación familiar entre los países.

Más adelante, en 1982, en Rosario se fundó también el *Instituto Kinsey* y comenzaron también a trabajar de forma articulada llegando a ser identitariamente el mismo grupo de interesados por los temas de la sexualidad y la educación sexual¹². Los dos grupos rosarinos mantuvieron encuentros y lazos con los grandes exponentes de la investigación sexológica internacional como William Master, Virginia Johnson, Ellen Kaplan y John Money¹³.

Las y los integrantes de la AAPF y de la ARESS se vincularon también con una figura que será considerada por estas comunidades como una referencia fundamental en el campo de la

¹² Además de tender vínculos hacia otras instituciones privadas, varias/os de las/os que formaban parte de la ARESS comenzaron a establecer la cátedra de Metodología de la Investigación en la Facultad de Psicología de Rosario, siendo constituida en los ochenta tanto por integrantes de ARESS como del *Instituto Kinsey*.

¹³ En el caso de Money, se mantendría contacto de forma más sostenida en el tiempo ya que visitaban con mayor frecuencia la ciudad de Buenos Aires en donde organizaban reuniones internas de formación.

educación sexual latinoamericana: el pastor protestante Luis Parrilla. Su reconocimiento tuvo que ver con desarrollar de forma pionera la implementación sistemática por más de quince años de un programa de educación sexual en la Escuela Primaria “Laura y Henry Fishbach”, en Villa Mitre (Ciudad de Buenos Aires), a partir de 1964 (Parrilla, 1986). Allí también, bajo su coordinación, desarrolló el COVIFAC, un lugar desde el cual también se promovían instancias de asesoramiento y formación en tema de educación sexual con una perspectiva de la formación familiar y sin oposición a los métodos anticonceptivos. Otras participaciones de Parrilla en la educación sexual fue su desempeño dentro del *Departamento de Información y Educación* de la AAPF. Años más tarde, en los inicios de la década de 1990, será convocado por el Ministerio de Cultura y Educación para formar parte de los especialistas a cargo de la redacción del documento *Educación de la sexualidad* (MCyE, 1992).

Según los testimonios de Granero (2018), Aller Atucha y Pailles, la AAPF, la ARESS y el COVIFAC se fueron vinculando en diferentes instancias de formación interna entre sus integrantes para abordar temas como la anticoncepción y adolescencia, el uso de métodos anticonceptivos, la masturbación, la sexualidad como dimensión vinculada al placer y al bienestar, el desarrollo psico-sexual en las etapas vitales, los *problemas de las parejas*, las decisiones en torno a la vida sexual y reproductiva, la importancia de la identificación del rol de género según la genitalidad, entre otros aspectos. Particularmente, tanto el COVIFAC como la AAPF se apoyaron mutuamente desde sus

inicios, teniendo ambos como principal objetivo la formación en sexualidad de familias, estudiantes y profesionales de diferentes campos —psicológico, médico, educativo—. Del mismo modo, se vieron interesados en dialogar con diferentes extracciones religiosas —católicos, judíos y evangélicos—, que según Parrilla tenían una *inquietud compartida*: «[...] una paternidad responsable y con el compromiso de hacer un aporte científico y ético en el área de la sexualidad humana y la planificación familiar» (Parrilla, *et. al.*, 1986: 7). Según Domingo Olivares, presidente de la AAPF a partir de 1976, ambas instituciones lucharon juntas por 20 años para «[...] una educación sexual nueva, adaptada a las nuevas necesidades del mundo contemporáneo [...] para pautar las bases de una salud sexual adecuadas al signo de nuestro tiempo» (Olivares, 1986: 14).

La configuración de la educación sexual como problemática regional

En términos regionales, se podría fechar, con cierta arbitrariedad, un punto de inicio del movimiento latinoamericano por la educación sexual. Este sería el año 1963, cuando se organizaron las *Primeras Jornadas Latinoamericanas de Sexología* en la ciudad de Mendoza (Argentina) y fue el primer evento conocido a nivel latinoamericano organizado por sexólogas/os en formación y educadoras/es sexuales (Gogna y Jones, 2012). De allí en adelante, en varios países de la región se desarrollaron distintos eventos académicos y educativos,

organizados por asociaciones interesadas en la investigación con perspectiva sexológica sobre la sexualidad humana, la reproducción, la educación sexual y su articulación con la inclusión de los métodos anticonceptivos. De forma inmediata en 1964, se realizaron las *II Jornadas Latinoamericanas de Sexología* en Uruguay con el apoyo del Magisterio y de sociedades científicas y psicológicas. Ese mismo año, en la misma ciudad, se desarrolló también la *Primera Reunión de la Asociación Latinoamericana de Investigaciones en Reproducción Humana* (ALIRH), mientras que, en 1966, en Salta (Argentina), se llevaron a cabo las *Terceras Jornadas Latinoamericanas de Sexología*.

En 1969 se celebró el *Primer Curso Latinoamericano de Educación Sexual y Planificación Familiar* en Montevideo (Uruguay), una reunión central en la región, ya que, según Flores Colombino (1992), hasta ese momento, educadores sexuales y planificadores familiares venían trabajando de forma desarticulada e incluso se observaban con cierta desconfianza. Sin embargo, quienes participaron del encuentro intentaron sentar algunas bases para establecer una red de intercambio de información sobre educación sexual a nivel sudamericano (Aller Atucha, Bianco Colmenares, Rada Cadenas, 1994).

En los inicios de los años setenta, en algunos países, además de la planificación familiar y la sexología, las asociaciones en estudios demográficos también encontraban en la educación sexual un particular interés. Por ejemplo, la *Asociación Demográfica Salvadoreña* realizó eventos inaugurales importantes en materia de población, reproducción y educación sexual. En

1970 y 1971 se desarrolló en El Salvador el *Primer y Segundo Curso Regional de Educación Sexual y Planificación Familiar* (ADS, 1970, 1971). Al año siguiente, se sucedió la *I Jornada Centroamericana sobre Investigaciones en Educación Sexual y Planificación Familiar* (ADS, 1971a) y la *I Reunión de Consulta sobre Educación Sexual* (ADS, 1971b). Años más tarde, en marzo de 1977, la *Asociación* organizó el *Primer Seminario Regional de Educación Sexual* (ASD, 1977). Por su lado, la *Asociación Pro-Bienestar de la Familia* de Guatemala organizó en agosto de 1971 el *I Curso Regional para Docente en Educación Sexual* y en 1979 el *I Seminario Nacional de Educación Sexual y Educación para la Vida Familiar* (*Asociación Pro-Bienestar de la Familia*, 1971, 1979).

La OLES y el impulso hacia una pedagogía sexual en la sub-región

Diez años después de la realización de las *Primeras Jornadas Latinoamericanas de Sexología*, en 1973, en San José de Costa Rica, se creó la *Oficina Latinoamericana de Información sobre Educación Sexual* (OLISES). Dos años más tarde, el *Centro Paraguayo de Población* asume la responsabilidad de su funcionamiento y organización. En 1975, paso a llamarse *Oficina Latinoamericana de Educación Sexual* (OLES) cuando el Poder Ejecutivo Paraguayo le otorgó personería jurídica a través del decreto 19.430. Esta fue quizás una de las primeras iniciativas regionales que tuvo como objetivo principal reunir y conformar

una primera red entre educadoras/es sexuales, especialistas e interesadas/os por la educación sexual que promovían acciones desde sus medios locales en la Argentina, Chile, Paraguay, Perú, Uruguay y Brasil (OLES, 1978: 186).

Del 17 al 21 de octubre de 1976, la OLES desarrolló en la ciudad de Asunción (Paraguay) su *Primer Seminario Interamericano de Educación Sexual*¹⁴. El evento fue organizado por la *Asociación Uruguaya de Planificación Familiar e Investigaciones en Reproducción Humana*, mientras que estuvo auspiciado por la ya mencionada IPPF y por la *Swedish International Development Authority* (SIDA). Al seminario concurren 32 participantes provenientes de Paraguay¹⁵,

¹⁴ Las autoridades del Seminario fueron: el Presidente, Fabio Rivas (Director General del Ministerio de Educación y Culto de Paraguay); el Vicepresidente, José Silva Ubiría (médico y director del Departamento Médico de ciencias biológicas de Montevideo, Uruguay); el Secretario, Luis Rafael Hernández Samaniego (Decano de la Facultad de Filosofía de la Universidad Católica de Santiago de Chile); y el Coordinador general, Darío Castagnino (Director de la OLES, Paraguay).

¹⁵ Del Ministerio de Educación y Culto de Paraguay asistieron varios representantes (Fabio Rivas, Carlos Ortiz Ramírez, Alcidia Unzain, Jorge Centurión, Adolfo Céspedes y Juan Riveros) como también del Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (Rodolfo Blaires, Roberto Kriscovich, Carlos Vallory, Víctor Raúl Romero, Plinto Duarte, Luis Servín Blaires y rosa Javaloyes). También asistieron quienes forman parte del *Instituto para el Estudio de la Reproducción Humana* (Andrés Luis Villaba), del Centro Paraguayo de Estudios de Población (Luis Valenzuela).

Argentina¹⁶, Uruguay¹⁷, Chile¹⁸, Brasil¹⁹, Perú²⁰ y Colombia²¹. Entre ellas/os se encontraban responsables técnicos y

¹⁶ Julia Elena Rodríguez Gómez de Brizzi (profesora en Ciencias y supervisora docentes del Nivel Secundario), Juan Pedro Frailuna (médico ginecólogo y representante del Ministerio de Educación de la Nación), Luis Parrilla (pastor católico, director general del Centro de Orientación Familiar y Comunitario), Jorge Pailles (sociólogo, en ese entonces Consultor y programador del Área Externa del Centro de Orientación Familiar y Comunitario) y también, aunque ya radicado en EE. UU., Luis María Aller Atucha (en aquel entonces Director de Información y Educación de la Federación Internacional de Planificación Familiar en Nueva York).

¹⁷ Schaudinn Prunell (médico y docente del Consejo de Enseñanza Básica Superior del Ministerio de Educación de Uruguay), Gerardo Rebosoto (Codirector de la Asociación Uruguaya de Planificación Familiar e Instituto sobre Reproducción Humana).

¹⁸ Luis Velazco Yañez (educador, Secretario Técnico de Superintendencia de Educación, Santiago de Chile), Nora Ibarra Fernández (profesora en biología, Jefa de Programas de Información y Educación de la Asociación Chilena de Planificación Familiar), Cyril Christensen (psicólogo, docente universitario y Jefe del Departamento Cuidance-Counseling de la Universidad Técnica del Estado, Santiago de Chile), Margarita Ureta de Castro (Docente y asesora del Ministerio de Educación).

¹⁹ General Adolfo Joao de Paula Couto (Miembro de la Comisión Nacional de Moral y Civismo del Ministerio de Educación y Cultura, Brasilia), Edilia Coelho García (profesora y miembro del Consejo de Educación del Ministerio de Educación), José de Almeida Cunha (Funcionario del IPASE, Rio de Janeiro), Marcio Ruiz Schiavo (Coordinador del departamento de Información y Educación de la Sociedad Civil de Bem Estar Familiar No Brasil).

²⁰ Teresa Giunta de Stiglish (Directora de Programas de Educación, Población y Educación Sexual del Centro de Estudios de Población y Desarrollo), Blanca Lila Salazar Sáenz (docente, Jefa de la Unidad de proyectos

funcionarias/os políticos de ministerios y secretarías de educación, salud y bienestar social, representantes de asociaciones de planificación familiar, miembros de centros de investigación en población, sexualidad y reproducción humana, como docentes y médicos. Asistieron también quienes formaban parte de la OLES²² y los representantes de la sede regional para América Latina de la IPPF²³.

A diferencia de las reuniones de 1963 y 1969, este *Seminario* representó por primera vez la reunión regional entre representantes de sectores gubernamentales y privados. Los intercambios se focalizaron en, por un lado, los antecedentes y avances de implementación de políticas de educación sexual en cada país (iniciativas ministeriales, proyectos escuelas, entre otros), y por otro, sobre la importancia de «[...] unificar criterios y coordinar programas sobre educación sexual» (OLES, 1978:

Especiales del Ministerio de Educación de Perú), Angélica Piñas Patiño (docente y educadora familiar, Técnica profesionales de la Dirección de Extensión Educativa del Ministerio de Educación).

²¹ Cecilia Cardinal de Martín (médica y ginecóloga, Directora de Programa de Educación sexual de la Corporación del centro Regional de Población, Bogotá, Colombia).

²² Rubén Molinas, Carlos Ramírez, Margarita Ortiz de Salcedo y Juan Nadrés Cardozo.

²³ Benjamín Viel (médico y Director ejecutivo de la Federación Internacional de Planificación de la Familia, Nueva York, EE. UU.) y Luis María Aller Atucha (Director de Información y Educación de la Federación Internacional de Planificación de la Familia, Región latinoamericana, Nueva York, EE. UU.).

186). De allí que, en las conclusiones finales, el *Seminario* fue proclamado como *intergubernamental*, y se enfatizaba que:

Era la primera vez que, en materia de educación, representantes de ambos sectores [gubernamental y privados] se reunían no sólo para informar y discutir sobre sus respectivas actividades en el campo de la educación sexual, sino también —y lo más trascendental— para unificar criterios y coordinar programas para la incentivación y cualificación de la pedagogía sexual en la sub-región (OLES, 1978: 186).

Esa unificación de criterios estuvo ligada al establecimiento de ciertos acuerdos comunes para la implementación de la educación sexual como el reconocimiento de la colaboración recíproca entre organismos públicos y privados en materia de formación docente, en los sistemas educacionales, en las familias y en la comunidad en general. En efecto, se remarcó la «[...] necesidad urgente de adopción de medidas que faciliten la adecuada capacitación en educación sexual, con el propósito de que la misma sea impartida a **todos los educadores dentro de los diferentes sistemas educativos**²⁴» (OLES, 1978: 186).

De esta manera, se proponía que los organismos internacionales, las entidades privadas y otros sectores ofertaran cursos y seminarios al colectivo docente de cada país y a la difusión de contenidos vinculados a la educación sexual. En la

²⁴ El destacado es del original.

necesidad de reuniones periódicas de carácter interamericano, se estimaba la importancia de facilitar el intercambio de experiencias y conocimientos entre los integrantes de diversos sectores y disciplinas, entre experiencias escolares y extraescolares. Esto se tradujo posteriormente en las conceptualizaciones pedagógicas que desarrollarán algunos de las y los integrantes de estas comunidades en cuanto a las prácticas pedagógicas y los ámbitos educativos de la *educación sexual formal, no formal e informal*. De forma concluyente, se instaba a los gobiernos de la sub-región para el diseño e implementación de políticas tendientes al desarrollo de la educación sexual no tanto como una problemática entre otras, sino «[...] como parte integrante de su filosofía y política educativa globales. Y, para esta tarea, que se considera urgente, se reconoce el papel que pueden tener las instituciones privadas» (OLES, 1978: 186-187).

Según los balances compartidos, se asumía que, para mediados de la década de 1970, la educación sexual se encontraba en «[...] una etapa de implementación inicial en la mayoría de los sistemas educativos de los países participantes» (OLES, 1978: 176) y, en ese contexto, se veía necesario dar impulso a un enfoque renovador que pueda extenderse en esas implementaciones iniciales (con especial atención en la formación docente inicial) (OLES, 1978: 176). Se trataba del enfoque integral, al cual se le reconocían ya algunos desarrollos conceptuales: «Esta concepción [la integral] ha llevado al reconocimiento de la educación sexual como un aspecto importante de esta integralidad, que se traduce en la identificación y realización del ‘ser varón’ y ‘ser mujer’ y su

comportamiento como tales» (OLES, 1978: 177). Además del esencialismo en la representación de los estereotipos de género y de pretender asegurar una determinada identificación con un supuesto ser, la educación adjetivada como integral debía ser parte de la *formación integral* de las personas. Al mismo tiempo, la definición de educación sexual en clave integral que se promovía era articulada a la conceptualización esgrimida por la Organización Mundial de la Salud y que remitía a ampliar las dimensiones constitutivas del *ser sexual*:

El fin último de la educación es el desarrollo integral de todas las potencialidades humanas. Esta concepción de la educación sugiere la inclusión de la educación sexual en el currículum del sistema educativo, en concordancia con lo expresado por la OMS: «La educación sexual es la adecuada formación de la persona humana, para la integración de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales y sociales del ser sexual, de manera que enriquezcan e incrementen positivamente la personalidad, la comunicación y el amor» (OLES, 1978: 177-178).

En otras reuniones también se socializaron desarrollos en otros ámbitos educativos más allá de los escolares y se interrogó, de hecho, las posibilidades y limitaciones que podía contener la formalización curricular de la educación sexual integral en cuanto a los valores y principios que esta, desde el poder del Estado, podía transmitir. Más adelante, entre el 23 y el 25 de noviembre de 1978, la OLES y la AAPF llevaron a cabo en Buenos Aires el

Encuentro para el Cono Sur sobre Proyectos de Educación Sexual No-Formal, una segunda edición del *Seminario* ya iniciado en Asunción en 1976 al que asistieron representantes de Argentina, Paraguay, Uruguay y Chile. En esta oportunidad, y a diferencia de la anterior, más de 40 asistentes trabajaron sobre la sistematización y conceptualización de la educación sexual en ámbitos y experiencias educativas no formales (*Contribuciones*, 1978: 13). Así, por ejemplo, se relataron desde experiencias en educación sexual y actividades en torno a la paternidad responsable destinadas a públicos mayormente adolescentes y jóvenes en ámbitos socio-comunitarios. En otros casos las reflexiones proponían temas y contenidos posibles para la educación sexual en el nivel primario, como también debates de corte curricular en torno a la incorporación de la educación sexual como materia novedosa para las agendas de los Estados y sus implicancias curriculares y axiológicas. En consonancia con esto último, algunos trabajos ensayaban fundamentos epistemológicos, filosóficos y pedagógicos de la nueva educación sexual advirtiendo sobre la importancia de considerar la dimensión de los valores a enseñar a partir de habilitar un *pluralismo ético* con marcos axiológicos amplios (Cosoi, 1978; Alarcon, 1978; *Sociedad Uruguaya de Planificación Familiar*, 1978; *Centro Paraguayo de Estudios de Población*, 1978; Tasso, 1978; Parrilla, 1978).

El CRESALC: una escuela de formación para educadores sexuales

Otro antecedente importante en la historia de la educación sexual en América Latina fue la fundación en 1975 del *Comité Regional de Educación Sexual para América Latina y El Caribe* (CRESALC). Para comprender su historia, debemos remontarnos a Europa ya que ese proyecto es propuesto por quienes viajaron a Söderhamn (Suecia) para realizar el curso *Educación sexual y desarrollo social*, organizado por la SIDA y dictado en el Instituto de Educación de la Universidad de Estocolmo. Un primer grupo de becarias/os que participó de estos viajes fueron: Cecilia Cardinal de Martín (Colombia), Teresa Giunta (Perú), Paula Peláez y Lautaro Arriagada (Chile), Odette Alarcón (Guatemala), Estór Corona (México) y Celestino Alvarez Lajonchere (Cuba). Luego viajaron Luis Aller Atucha (Argentina), Rafael Ruano Mariño (Costa Rica), Marie Louise Marfaing (Colombia), Pablo Marangoni (Ecuador), Gilda Bacal Fucks (Brasil), el Padre Pablo Richards (Uruguay), Roberto Sitiso (Guatemala) y Olga Baez (República Dominicana). Con el regreso de este segundo grupo de becarias/os se organizó, en 1971, el *Comité de Educación Sexual para América Latina y el Caribe* (CESALC) y luego se fortaleció, al año siguiente, con la vuelta del siguiente grupo. El tercer y último curso destinado al público latinoamericano se dictó en 1977.

En 1975, quienes venían trabajando en la OLES junto con los grupos iniciales formados en Suecia, decidieron fusionarse y crear entonces el CRESALC en Bogotá (Colombia). El

emprendimiento fue auspiciado por la SIDA y por la IPPF. Desde ese *Comité*, se desarrollaron acciones que se conocieron en todo el continente latinoamericano y las regiones caribeñas, «[...] formando multiplicadores en sexualidad y educación sexual» (Flores Colombio, s. f.). A causa de esto, se considera que ha sido «[...] uno de los movimientos más importantes de capacitación en sexualidad de las llevadas a cabo en América Latina» (idem), siendo así considerada como una institución seminal de la educación integral de la sexualidad (Aller Atucha, Bianco Colmenares, Rada Cardena, 1994). Además de esto, este *Comité* funcionó como una red de formación (*una escuela de formación*) muy valorada por quienes venían trabajando en temas de sexualidad, aunque progresivamente se alejaría de la planificación familiar para enfocar los esfuerzos en dimensiones más educativas y menos técnicas. Desde la Argentina participaron del CRESALC Mirta Granero, Ana María Zeno de Luque, Luis María Aller Atucha, Luis Parrilla y Jorge Pailles. Este último ocupó, además, el rol de Director responsable de la revista *Presencia*, publicación de este Comité.

Conformado por sexólogos, planificadores familiares y, mayoritariamente, por especialistas de diferentes ramas de la salud y la medicina, el CRESALC brindó desde sus inicios asesorías técnicas y apoyo experto en temas de sexualidad y anticoncepción a los gobiernos latinoamericanos. Desde allí, se produjo abundante material de apoyo a docentes, audiovisuales y películas además de asistir y asesorar en programas de educación sexual autónomos en cada país. En sus primeros cinco años de

actividad asistieron técnicamente a países como Costa Rica, Haití, Chile, República Dominicana, Perú y Paraná. También desarrollaron programas autónomos con responsabilidad académica y financiera propias en la Argentina, Brasil, Costa Rica, Colombia, Chile, Ecuador, Jamaica, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Trinidad y Tobago, Uruguay, Guatemala, El Salvador, Bolivia, Honduras y México, entre otros. Con estas acciones, la CRESALC sería una entidad de formación para profesionales de la salud en más de veinte países de la región.

De acuerdo con Flores Colombino (1992), este Comité mantuvo independencia de las instituciones internacionales y nacionales de planificación familiar. Sin embargo, su financiamiento fue posible gracias al presupuesto donado por la SIDA y la Fundación Kellog, como también de subsidios de distintas empresas y sociedades europeas, entre esas instituciones se encontraba la IPPF (Entrevista a Mirta Granero, 2018). En término institucionales, concretaron convenios y acciones con organismos internacionales como la UNESCO, la UNFPA, la OPS y la IPPF. En los países de la región trabajaron de forma articulada con el COVIFAC y AAPF, la *Asociación Boliviana de Educación Sexual*, los *Centros de Orientación Familiar (COF)*, el Ministerio de Justicia de Costa Rica, el *Centro de investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE)* de Chile, la *Asociación Pro Bienestar de la Familia Ecuatoriana*, la Universidad del Valle y la *Asociación Guatemalteca de Educación Sexual (AGES)*, el *Centro de Higiene Familiar de Haití*, la *Caribbean Conference of Churches* y el *Ministry of Youth* de Jamaica, la *Asociación mexicana de*

Educación Sexual (AMES), el *Ministerio de Salud y de Educación de Panamá*, los Ministerios de Salud y de Educación de Trinidad y Tobago y la *Sociedad Uruguaya de Sexualidad*. El CRESALC organizó cuatro talleres sudamericanos de educación sexual con un mes de duración, al que asistieron profesionales de más de veinte países de la región (Flores Colombino, 1992).

Buena parte de la obtención de los fondos económicos con los cuales contaba el CRESALC fueron conseguidos por las gestiones realizadas por su fundadora y Directora Ejecutiva, la ginecóloga y médica Cecilia Cardinal de Martín (Entrevista a Mirta Granero, 2018). En su perspectiva, estos programas de trabajo que se promovían desde el Comité,

[...] si bien responden a la idiosincrasia y necesidades de cada país, se basan en principios comunes en los que la educación sexual se orienta decididamente hacia el cambio creador y hacia la sana aceptación por parte de hombres y mujeres de su cuerpo y de sí mismos como base de un proceso en el que progresivamente se asuman como seres autónomos y responsables ante ellos (De Martín, 1979: s. p.).

Al respecto, vale destacar que el nombre de Cecilia Cardinal de Martín fue particularmente significativo para el desarrollo de la educación sexual a nivel regional. Cardinal de Martín fue ginecóloga y obstetra formada en los EE. UU. Cuando fundó el CRESALC, Cardinal de Martín ya era una reconocida líder de la educación sexual en Colombia y en el mundo (Caicedo

Terán, 2013). Estaba decidida a transformar los valores atribuidos a determinados comportamientos sexuales que transgredían el control ejercido por la moral sexual católica (asociada al tabú, la negación, la represión, el secreto y el pecado) y consideró que los impactos de la sexualidad y la reproducción en las poblaciones deberían ser tenidos en cuenta en los planes de desarrollo de los pueblos, además de ser derechos fundamentales. De allí que decidió fundar, en conjunto con un grupo interdisciplinario, la *Corporación Centro Regional de Población* (CCRP), considerada como la iniciativa que promovió de forma pionera la educación sexual en Colombia.²⁵ Desde sus inicios en la CCRP Cardinal de Martín tuvo dos preocupaciones centrales con respecto a la educación sexual: por un lado, fundar una nueva visión sobre la sexualidad, en la necesidad de ligarla a ciertos valores —como la libertad, la solidaridad, el respeto, responsabilidad, igualdad, fraternidad, solidaridad, paz, no violencia, vida, placer, amor (Cardinal de Martín, 2005)— y, de este modo, alejarla de la moral sexual católica, una de sus principales misiones. Por otro lado, se

²⁵ Entre sus objetivos se encontraban asesorar, promover, desarrollar y adelantar programas de investigación, formación y transmisión del conocimiento y proyectos especiales en el *área de población*, «[...] con el objeto de lograr que los factores estudiados inherentes a la dinámica de población [...] Fue así como se adelantaron contactos con el Ministerio de Educación y de Salud, y con las facultades de medicina, para establecer programas de educación sexual para los estudiantes, médicos y pequeñas investigaciones sobre actitudes y prácticas hacia lo sexual. Fue el inicio de la educación sexual en Colombia» (Cardinal, 2005: s. p.).

impulsó la idea que la educación sexual de la población mejoraría los niveles de desarrollo de la sociedad. Con fuerte presencia de estos principios e ideas fundacionales, las actividades del CRESALC tendrían como marco de referencia la relación educación sexual y desarrollo, sustentada en varios puntos de América Latina y reforzada con los seminarios patrocinados por *Agencia Sueca para el Desarrollo* (Cardinal de Martín, 1974: 5).

Según una investigación desarrollada por Danilo Salcedo en 1979, en el marco de la IPPF, los objetivos para la educación sexual propuestos por las y los especialistas de América Latina formados en estas redes, contenían en sus premisas algunos de los principios y valores que promovía Cardinal de Martín. Así entonces, siguiendo la síntesis de Salcedo, la educación sexual en la que están pensando debía:

Fomentar criterios y actitudes positivas con respecto a la sexualidad; Proporcionar informaciones y consentimientos sobre la sexualidad; Lograr la aceptación de la sexualidad como parte de la personalidad; Desarrollar integralmente la personalidad del individuo; Fortalecer el grupo familiar; Evitar problemas psico-sociales en los individuos; Contribuir a la paternidad responsable; Orientar las relaciones interpersonales; Consolidar una sociedad más justa y el bienestar social; Educar a los padres; Brindar comprensión sobre los problemas sexuales; Ayudar a identificar al individuo con su sexo; Promover el goce pleno de la sexualidad; Combatir la ignorancia y liberar de temores al

individuo; Corregir errores de una educación distorsionada; Lograr aceptación y respeto por las relaciones heterosexuales (Salcedo, 1979: 15).

Como puede leerse, la sexualidad es articulada a una serie de dimensiones sociales, vinculares y políticas (más que a dimensiones genitales, orgánicas o biológicas). Sin embargo, estos objetivos prescriben una noción normativa de la sexualidad y el género: la dimensión *psicológico-identitaria* (*personalidad, relaciones interpersonales*) debía estar en cierta coherencia con la dimensión del *sexo*. La *integración* de ambos niveles es a lo que aspiraba la educación sexual en aras de evitar *errores, problemas o ignorancias*. Asimismo, aun cuando se incluyen nociones como el *goce pleno*, se puede leer una visión tradicional y esencialista de la sexualidad, ubicada dentro del ámbito familiar y destinada a las parejas heterosexuales. De allí que podemos sugerir que, aun cuando estas visiones renovaron y ampliaron en buena medida la definición de la sexualidad (diferenciándola de la genitalidad o de las finalidades reproductivas, incluyendo valores nuevos como el consentimiento, la libertad y el placer), seguía imperante la presencia de la hegemonía romántica y heterosexista del amor, las vinculaciones de pareja y la familia tradicional.

Las formas de nombrar y sus disputas: ¿educación sexual o anticoncepción?

El CRESALC fue un espacio de intercambio pero también de disputas entre las diferentes posiciones profesionales con

respecto a quiénes y desde qué enfoques y metodologías se encontraban autorizados para la formación en temas vinculados a la educación sexual. En efecto, según Aller Atucha (1995), la creación de la CRESALC tendría como motivo de las disputas entre sexólogos y planificadores familiares la cuestión del trabajo conjunto (o no) de ambas áreas para el abordaje de prácticas educativas referidas a la educación sexual. Por su parte, el testimonio de Pailles da cuenta de esto mismo cuando señala que: «Nuestra lucha desde el CRESALC fue justamente tratar de clarificar conceptos de las problemáticas de trabajo y fundamentalmente revisar metodologías. Sobre todo, de los conceptos de la sexología, de la educación sexual» (Entrevista a Jorge Pailles, 2017).

Parte de la misión del CRESALC era establecer acuerdos entre perspectivas, enfoques y definiciones sobre los límites y posibilidades de la educación sexual y, particularmente, sobre quiénes y desde qué disciplinas podían estar autorizados para asumir su transmisión. Al respecto, el Comité organizó el encuentro *Diálogo Internacional sobre Análisis y evaluación críticos de los supuestos filosóficos y científicos de toda posible educación sexual* en Piriápolis (Uruguay), en agosto de 1979, reunión a la que asistieron participantes de Colombia, México, Costa Rica, Chile, Bolivia, Paraguay y la Argentina. El vicepresidente del encuentro fue el uruguayo Arnaldo Gomensoro, reconocido educador sexual y sexólogo, quien fuera Director del área de *Información y Educación* de la *Asociación Uruguaya de Planificación Familiar*. Para Gomensoro, esa

actividad estaba impulsada por dos exigencias *eminente* *prácticas*. Por un lado, porque se debía discutir la exigencia de quienes tenían como tarea *orientar sexualmente*, y establecer allí acuerdos mínimos sobre qué y cómo impartir educación sexual. La otra exigencia tenía que ver con que los educadores sexuales se dispusieran a «[...] evaluar autocríticamente el hecho innegable del fracaso rotundo de sus reiterados intentos de realizar educación sistemática, continua y generalizada» (Gomensoro, 1979: 3). Gomensoro hacía notar que la educación de la sexualidad era una necesidad *impostergable*: «Cada día son menos lo que dudan de que existe una necesidad de encarar la educación sexual de los niños y los adolescentes [...] debe considerarse como altamente prioritaria» (1979: 3).

En su opinión «[...] si en algo discrepan los educadores sexuales y discrepan profundamente es, justamente, en relación con los temas aludidos: niveles, programas, destinatarios, ejecutores». Incluso asumía que el de Piriápolis tuvo como uno de sus objetivos más importantes «[...] enfrentar a un selecto conjunto de sexólogos, de educadores sexuales, de profesionales de diversas especialidades, de docentes, de sacerdotes y de líderes juveniles al desafío de intentar arribar a acuerdos básicos» (Gomensoro, 1979: 3). Allí algunas tensiones tuvieron que ver con la oposición entre aquellas/os que consideraban a la educación sexual en términos *muy teóricos* o *muy filosóficos* y aquellas/os que sostenían que su abordaje «[...] debía ser [...] en términos más simples y más pragmáticos y con vistas a la obtención de soluciones concretas expresables en resoluciones y

recomendaciones prácticas, fáciles y directas» (Gomensoro, 1979: 3).

Esa puntualización sobre la abstracción y a la dimensión práctica se materializó en un conflicto concreto en relación con la terminología que se utilizaba en las asociaciones y federaciones internacionales dedicadas exclusivamente a la planificación familiar, como la IPPF, que contaba como responsable regional por América Latina a Luis María Aller Atucha. Así, en 1976 el *Comité central de Administración y Planeamiento*, órgano normativo de la *Federación*, aprobó el documento *Una nueva política de educación para la IPPF*. Allí fue donde se instó a que las asociaciones en desarrollo profundizaran y mejoraran sus propuestas de educación sexual. Según se lee en los documentos:

[...] si lo que se persigue es un cambio duradero en la conducta sexual y reproductiva de la población, esto se conseguirá sólo mediante un verdadero proceso educativo [...] desvirtuar la falsa disyuntiva información y educación vs. servicios anticonceptivos, ya que ambos forman parte inseparable de un mismo programa y buscan un objetivo común. Todo programa exitoso de esta área (la educativa) tendría necesariamente repercusiones positivas a nivel cuantitativo como cualitativo (Revista *Contribuciones*, 1978: 12).

En sintonía, desde el *Seminario de Directores de Información y Educación* organizado por las oficinas dedicadas al



Hemisferio Occidental de la IPPF, realizado en Miami en 1979 y presidido por Aller Atucha, los directores de las asociaciones de planificación familiar de diferentes países intercambiaban acerca de los programas de difusión sobre los anticonceptivos pero también sobre qué temas debían incluirse en los programas de educación sexual destinados a la población adolescente, y si esa educación debía conducir únicamente a la enseñanza de aspecto técnicos o ginecológicos. En concreto, interesaba conocer, entre otras cuestiones²⁶, si en las experiencias locales un aumento de la actividad sexual, aumento de los embarazos o si disminuían los embarazos precoces, si había ruptura de las normas morales, inducción a la prostitución, amor libre, aumento del número de abortos (IPPF, 1979). En suma, las discusiones giraban en torno a cómo nombrar las prácticas que se encontraban en construcción, en especial en el campo de la planificación familiar —que provenía, como se mostró, de los discursos de las políticas de *educación en población*— y en torno a cómo se iría a redefinir en clave pedagógica un ámbito de prácticas más asociado a la consulta médica. Estas discusiones promovidas por los

²⁶ Las y los asistentes del *Seminario*, debían completar unas guías-encuestas donde se solicitaba información con respecto a quiénes eran los y los destinatarios de los programas educativos en dichas asociaciones (preadolescentes, adolescentes, mujeres solteras, parejas profesionales o líderes), y sobre la distribución de los presupuestos (si eran destinados a servicios médico-clínicos, de información y educación, capacitación, entre otros) (IIPF, 1979).

encuentros de la CRESALC tendrían un impacto directo en cómo definirían, por caso, los planificadores familiares argentinos.

En efecto, como el mismo Aller Atucha reconocería desde una mirada retrospectiva en los inicios de los años noventa, fue en el CRESALC que, de forma temprana, se iniciaría la conceptualización de un *enfoque integral* de la educación sexual (Aller Atucha, 1991), perspectiva que sería nutrida por otras voces, una posición disciplinar y pedagógica que disputaría, no solo el antiguo conservadurismo represivo en torno a la sexualidad, sino también que superaría las visiones de la educación sexual como sinónimo de la impartición de conocimientos técnicos acerca de los anticonceptivos. Finalmente, según Aller Atucha (1991), esa ampliación de la mirada dejaría de lado la enseñanza de los métodos anticonceptivos, lo cual terminó en la desvinculación institucional del CRESALC del movimiento de planificación familiar. Esto produjo una ruptura entre las perspectivas educativas que iba tomando la IPPF sobre el sentido *educativo* de las acciones. El CRESALC, a pesar de haber sido una escuela de formación para participantes de estos campos, se opuso con el tiempo a la inclusión de la enseñanza de métodos anticonceptivos y, en este contexto, «[...] “los educadores sexuales puros” no aceptaron el compartir con los “planificadores familiares” el campo educativo de la sexualidad humana» (Atucha, 1991). Desde su inicio en 1975, la CRESALC continuaría organizando cursos y talleres de formación en casi todos los países del continente.

La FLASSES y la conformación de un movimiento por la educación sexual

Al producirse esta separación, y nuevamente bajo la necesidad de organizar información sobre los desarrollos de la educación sexual a nivel latinoamericano, como también de seguir nucleando a profesionales especializadas/os en sexología, el 23 de marzo de 1980 se creó una red regional aún más amplia a las anteriores, la *Federación Latinoamericana de Sociedades de Sexología y Educación Sexual* (FLASSES). Aunque su creación fue en Montevideo, durante las *VI Jornadas Latinoamericanas de Sociedades de Sexología y Educación Sexual*, su sede central funcionó en Buenos Aires. La FLASSES conglomeró a las y los miembros del CRESALC y a 24 sociedades e instituciones de Uruguay, Argentina, Brasil, Chile, Paraguay, Bolivia, Perú, Venezuela, Ecuador, Costa Rica y República Dominicana (FLASSES, s. f.).

Entre quienes fundaron la Federación se encontraban: Segú, Zeno de Luque, Olivares (Argentina), Ruiz Shiavo, Bacal Fucks (Brasil), Quijada Cerda (Chile), Guinta Berna, Exebio Exebio (Perú), Sapena Pastor, Sisa (Paraguay), Camacho Osorio, Flores Colombino, Chalela, Lutz (Uruguay), Moles (Venezuela) y Gomensoro (representando al CRESALC) (Aller Atucha, Bianco Colmenares, Rada Cardenal, 1994).

La expansión de este campo relativamente novedoso, puede apreciarse también en el exhaustivo trabajo de catalogación que han realizado desde la FLASSES. Tal sistematización se fue desarrollando con la publicación de los *Catálogos*

Latinoamericanos de publicaciones sexológicas, que estuvieron a cargo del Secretario Permanente de la FLASESS, el uruguayo Andrés Flores Colombino, a partir de 1981.

Los catálogos que año a año se iban publicando recogían trabajos de muy diversas áreas como genética, reproducción, demografía, patología sexual, psicología, antropología, sociología, etiología, venerología, biología, terapia, axiología sexual y educación sexual. En los primeros de estos catálogos, atendiendo a las publicaciones y producciones producidas en los últimos treinta años anteriores, se rastrearon 2.822 títulos entre notas en revistas especializadas, ponencias, informes de investigación, publicaciones de las diferentes entidades sexológicas. En el tercer tomo de 1984 el número era de 1.428 títulos más y para 1985, con la publicación del quinto catálogo, se contaban 5.700 títulos. A fines de la década, el registro ascendía a 7.300 trabajos catalogados (FLASSES, 1983, 1984, 1985, 1986, 1988, 1992).

A unos pocos años de su conformación, pertenecían a la FLASSES casi 40 asociaciones y entidades dedicadas a la investigación, clínica y formación en sexología. Aunque a partir de una lectura detenida en estas redes institucionales encontramos que estaban federadas, además de las comunes entidades de planificación y orientación familiar y sexológicas, asociaciones de áreas como la demografía, la ginecología y la pediatría, como así también centros e institutos de investigación en sexualidad humana, disfunciones sexuales, ciencias de la salud, paternidad responsable, e incluso en psiquiatría. Desde 1959 hasta 1981, se habían organizado en la región, entre las entidades

expertas y profesionales interesados en temas de sexualidad humana, 6 jornadas latinoamericanas de sexología, 11 congresos nacionales, y 372 talleres, mesas redondas, seminarios y cursos en todos los países de Latinoamérica (FLASSES, 1984).

En el caso de caso de la Argentina, ciudades como Buenos Aires, Rosario, Córdoba, Mendoza, Corrientes, Mar del Plata, Bahía Blanca, Paraná y Salta, se dictaron más de 80 cursos, entre 1970 y 1980, dirigidos especialmente a médicos, psicólogos, obstétricas, enfermeras y asistentes sociales (Gogna, Jones e Ibarlucía, 2011).

En un contexto mayor, y tomando particularmente el caso de la Argentina, entre mediados de los ochenta y principios de los noventa, en el marco de la salida del periodo dictatorial y el destape sexual como metáfora de dicho procesos (Milanesio, 2019) se produce un auge del campo de la sexología por la difusión de las terapias sexuales, el incremento de la demanda en los consultorios, la publicación de libros de divulgación que tuvieron éxito entre un público masivo y la presencia de sexólogas y sexólogos en los medios de comunicación (Jones y Gogna, 2012: 43). Al mismo tiempo, se identificó un proceso que implicaba un intento por la autonomización, la diferenciación y la profesionalización en relación con otros campos y saberes sobre la sexualidad, su educación, su clínica y posterior medicalización (Jones y Gogna, 2012: 43). Ya en 1983, durante el 4^{to} Congreso Argentino de Sexología (Córdoba) los presentes firmaron la *Declaración de Río Cuarto*, mediante la cual le piden oficialmente a FLASSES «[...] la instrumentación adecuada para acreditar a los

profesionales que se han formado y trabajan en educación sexual y en sexología clínicas» (Flores Colombino, s. f.). Sin embargo, tuvo que transcurrir casi una década, cuando en 1992, durante el 6^{to} Congreso Latinoamericano de Sexología en Belo Horizonte (Brasil), la Asamblea de la FLASSES aprobó la primera acreditación de *Especialista en Sexología Clínica y/o Educación sexual* a una lista de 31 profesionales. Según se indica en las *Actas*, «[...] por su reconocida trayectoria y prestigio en el campo de la sexología» (Actas de la FLASSES de 1992 citado en Colombino, s. f.) se acreditaron, entre otras/os, Luis María Aller Atucha, Mirta Granero, Márcio Ruiz Schiavo, Cecilia Cardinal de Martín y Andrés Flores Colombino. Finalmente, en 1996, se aprobaron los *Reglamentos de Acreditaciones para Especialista en Sexología Clínica y para Especialista en Educación Sexual* (FLASSES, s. f.)²⁷.

Un congreso experto en búsqueda de fundamentos pedagógicos

También la FLASSES organizó reiteradamente ciclos del importante Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual (CLASES) —en Paraguay (1982), Perú (1984), Venezuela (1986), Argentina (1988), Colombia (1991) y Brasil (1992), como más arriba se mencionó—. En el caso de la celebración del de 1988, el IV CLASES fue organizado por la FLASSES y por la

²⁷ El correspondiente a los Sexólogos Clínicos establecía que los aspirantes podían ser graduados de Medicina o de la Psicología y contar con al menos cinco años de ejercicio profesional.

World Association of Sexology (WAS). Este fue un evento de suma relevancia para la educación sexual regional, no solo por la concurrencia de 711 asistentes, sino también porque tuvo como centro del debate la problematización pedagógica por la educación sexual, como se pueden ver en la mayoría de los trabajos presentados y discutidos. Para Domingo Olivares, presidente de la FLASSES y Presidente del Congreso, este evento significaría un intento más de buscar fundamentos pedagógicos, de debatir sobre cómo los fundamentos de las Ciencias de la Educación podrían colaborar en fortalecer las perspectivas sobre la educación sexual. Así, esos intentos desde la AAPF y de algunas/os sexólogas/os de vincularse con saberes y técnicas educativas se ve plasmado en este congreso (Olivares, 1988: s. p.). La educación sexual era mencionada por algunos en ese evento ya como un *campo* o un *movimiento* (Aller Atucha, 1991).

En los dos simposios que estructuraron el evento, *Proceso de sexuación*²⁸ y *Sexualidad y Sociedad*²⁹, participaron con

²⁸ Conformado por los siguientes oradores y sus respectivas ponencias, todas en torno al *proceso de sexuación*: John Money, con *Desde la Biología. Homosexual, Bisexual, Heterosexual (Actualización)*; Beatriz Schmuckler, con *Desde la Sociología*; Hilda Santos, con *Desde las Ciencias de la Educación*; Mónica Torres, con *Desde el psicoanálisis. La pulsión: el desencuentro entre sexualidad y su objeto*, y Nidia Carranza Oviedo, con *Desde la Psicología*. La mesa de discusión de estos trabajos estuvo a cargo de Osvaldo Quijada Cerda, Elsa del Valle Echegaray, Raúl Sciarreta, Guillermo Magrassi y Domingo Olivares (*IV Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual*, 13 al 17 de junio de 1988, Tomo I, Ediciones AAPF).

ponencias, conferencias y comentarios profesionales nacionales e internacionales provenientes de Estados Unidos, Perú, Colombia, Chile y Uruguay. Además de la intervención de profesionales habituales en estos encuentros como sexólogos/as, médicas/os, ginecólogas/os, psiquiatras, psicólogas/os clínicas/os o psicoanalistas, el *Congreso* también incorporó otros perfiles provenientes de la Filosofía, Sociología y las Ciencias de la Educación. Fueron invitadas la pedagoga e historiadora de la educación, Adriana Puiggrós, las licenciadas en Ciencias de la educación, Hilda Santos y María del Carmen Feijoo, y Guillermo Magrassi y Beatriz Schmulker, de la Sociología y la Antropología. En consonancia con las palabras de Olivares, Puiggrós se centró en las relaciones entre sociedad, educación y sexualidad, señalando que no era posible pensar un cambio en la sexualidad por fuera de los cambios en los procesos educativos (Puiggrós, 1988). En el caso de Santos y Schmulker, avanzaron con sus ponencias sobre la articulación entre el concepto sexológico de *proceso de sexuación* (propuesto por el congreso) y problemas propios del campo educacional como el lugar de la pedagogía en

²⁹ En este Simposio los autores y sus intervenciones fueron: Arnaldo Gomensoro, con *La «doble norma» como eternizadora del poder machista*; Octavio Giraldo Neira, con *Discriminación sexual*; Leonor Vain, con *El sexo y la justicia*; Elsa del Valle Echegaray, con *Sexo y poder*; Carlos Baccioli, con *Sexualidad y Religión. Enfoque Católico*. En las mesas de discusión participaron María del Carmen Feijoo, Adriana Puiggrós y Domingo Olivares (*IV Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual*, 13 al 17 de junio de 1988, Tomo I, Ediciones AAPF).

las diferencias y desigualdades de género y su impacto dentro de los procesos de socialización y la educación. Del mismo modo, advertían en la importancia de considerar las diferencias de género en los procesos culturales y formativos (Santos, 1988; Schmulker, 1988).

Conceptualizaciones pedagógicas y ámbitos educativos posibles para la educación sexual

Según lo recorrido hasta aquí, la planificación familiar y el campo sexológico se fueron expandiendo de forma inicial desde los años sesenta, aunque con mayor fuerza entre los setenta y los ochenta. De forma conjunta sus participantes y entidades promovieron y profundizaron vínculos institucionales a través de encuentros, procesos de formación profesional y fundación de instituciones de carácter regional específicas para promover la formación *especializada* en sexualidad y educación sexual. En la conformación de los múltiples intercambios, elaboraron conceptualizaciones y modelos teóricos en clave pedagógica, que se confeccionaron, por un lado, para organizar las diferentes *determinaciones sociales* sobre lo sexual (no solo la familia y la escuela) y, por otro lado, para identificar elementos de oposición en dichos modelos en vistas a proponer una mirada renovadora.

Una de las formas de organizar teóricamente las experiencias y modelos pedagógicos en educación sexual fue a través de la clásica definición tripartita de *educación formal*, no

*formal e informal*³⁰ propuesta por Philip Hall Coombs y su equipo a pedido de la UNESCO.³¹ A partir de la década de 1970, desde algunas publicaciones es común encontrar el uso de la adjetivación *sistemática* atribuida a la educación sexual, como así también una referencia a los límites, posibilidades, riesgos y desventajas de la *educación formal*, es decir «[...] el sistema de educación de estructura jerárquica, graduado cronológicamente que va desde la escuela primaria hasta la universidad» (Coombs,

³⁰ En la definición original de estos tres términos, Coombs y equipo «Entendían como educación formal la comprendida en el sistema educativo, altamente institucionalizada, cronológicamente graduada y jerárquicamente estructurada, que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad. Antes de esta clasificación, se la denominaba “educación sistemática”. La educación no formal incluía “[...] toda actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños”. Finalmente, la educación informal fue definida como un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente» (Sirvent, *et. al.*, 2006: 15).

³¹ La UNESCO encomendó al IPE, dirigido en esa época por Philip Hall Coombs, la elaboración del documento base para la *International Conference on World Crisis in Education*, publicado en los Estados Unidos en 1967. Allí, figuran las primeras definiciones de esta redefinición en el campo educativo internacional. Posteriormente, Coombs y su equipo continuaron delineando las definiciones en *New path to learning for rural children and youth* (New York, 1972) o en *Attacking rural poverty: how Non-Formal Education can help* (Baltimore, J. Hopkins University Press, 1974) (Sirvent, *et. al.*, 2006: 15).

1985). Según el recorrido conceptual realizado por Flores Colombino en las producciones sobre educación sexual, los ámbitos formal e informal fueron los más desarrollados, a diferencia de los ámbitos no formales. En el marco de las 6^{tas} *Jornadas Latinoamericanas de Sexología y Educación Sexual*, celebradas en Montevideo en marzo 1980, la ginecóloga y educadora sexual uruguaya Elvira Lutz³², presentó su ponencia *Educación sexual formal, no formal e informal*. En ese trabajo articuló con énfasis la caracterización de la educación no formal a la teorización pedagógica de la sexualidad; aunque encontramos trabajos anteriores, ya desde finales de los setenta, que comenzaban a pensar en este ámbito (Olivares, 1978).

Durante la celebración del *Primer Seminario Interamericano de Educación Sexual* realizado en Asunción en 1976, las y los asistentes comentaron los programas e iniciativas de educación sexual que se estaban llevando a cabo en sus respectivos países. En otros caos, se hizo mayor referencia a conceptualizaciones en el plano curricular y sobre las posibilidades de inclusión de la educación sexual en las

³² Recibida de la carrera de Obstetricia de la Escuela de Parteras de la Facultad de Medicina (Universidad de la República). Lutz, se dedicó sobre todo a la planificación familiar y al ámbito de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres. Desde 1968, integró la *Asociación Uruguaya de Planificación Familiar* hasta 1992. También formó parte del equipo docente del CRESALC. Llegó a ser presidenta de la *Sociedad Uruguaya de Sexología*. Escribió varias notas y materiales destinados a la educación sexual, en especial, en la adolescencia y la juventud.

asignaturas escolares. Asistentes como Luis Parrilla enfatizaban la importancia de la educación sistemática y propuso fundamentos filosóficos para la educación sexual sistemática, con criterios de selección de contenidos para un programa escolar, entre otros aspectos. En esta reunión también hubo desacuerdos entre los que postulaban una educación sexual coeducativa, los mismos programas escolares para ambos sexos, y otros la rechazaban por considerar que *los sexos son diferentes* (OLES, 1978: 67). Otras intervenciones señalaron la importancia de la «[...] capacitación docente en programas de educación sexual» (OLES, 1978: 75). Desde Chile, se presentaron los desarrollos del *Programa de Educación Sexual y Vida Familiar* (1969-1972), entre otros (OLES, 1978: 134). La delegación de Paraguay, por su parte, expuso una propuesta con criterios para la planificación de una *educación sexual sistemática*, en el marco de una reforma educativa donde se apoyaba la idea de que «La escuela está obligada a completar la educación sexual [en relación con la *obligación primaria de la familia*], y que la misma no era “una materia más”, debe ser considerada desde diferentes ángulos por las materias» (OLES, 1978: 134). Otros países como Perú, casi de forma excepcional, reconocían únicamente desarrollos de educación sexual en el nivel inicial, y preveían capacitaciones docentes sobre el tema, aunque enfatizando que también se trataba de una tarea de principal responsabilidad de las familias.

Otros aspectos de análisis en esos años, más allá de los curriculares, giraron en torno a la dimensión axiológica y los marcos éticos que debía contener una educación sexual que se

planificaba para grupos sociales diversos. La dimensión de los valores y la *ideología* en la educación sexual formal fueron uno de los ejes de discusión que diferenciaba algunas posiciones.

En el *Encuentro Educativo para el Cono Sur-Proyectos de Educación Sexual No-Formal*, realizado en 1978 en Buenos Aires, Arnaldo Gomensoro y Elvira Lutz presentaron un trabajo donde discutieron la imposibilidad de plantear una *ética universal* y un neutralismo axiológico dentro de los fundamentos de la educación sexual que se asumiera con carácter *formativa*:

[...] ¿existe alguna escala axiológica de validez universal? ¿Cabe que los individuos, los grupos o las comunidades se identifiquen con un esquema de «valores superiores» válido para todos? O, dicho de otro modo: ¿es posible el «neutralismo axiológico» en educación sexual? Pues bien: nosotros estamos convencidos de que tanto el consenso universal como el neutralismo axiológico no son posibles. Y que, en consecuencia, toda posible educación sexual debe partir de esta evidencia, empezando por «explicitar», clara y decididamente, cuáles son los valores que definen el marco ético en que dicha educación se realiza (Lutz y Gomensoro, 1978: s. p.).

En esta propuesta, la intención de explicitar los valores y evitar el neutralismo se encontraba ligada a la idea de un tipo de educación sexual que, formalizada —esto es incluida en el proceso de escolarización institucional—, se alejaría de lo que

comprende la *educación informal* que carece de supuestos. En otro escrito, Lutz afirmaba que

[...] la educación informal contribuye decididamente a ahondar la crisis de desorientación que vivimos pues posee dos influjos patológicos, contradictorios y profundamente nocivos: a) El influjo de la educación familiar y docente, de carácter netamente puritano y represivo; y b) el influjo de la educación ambiental a través de los medios de comunicación de masas, de carácter erotizante y libertino, cuando no francamente pornográfico (Lutz, 1980: 16).

La reflexión desde los ámbitos educativos, no solo remitía a una discusión en torno a las *influencias*. Esto contenía implicancias políticas directas en la medida en que la educación formal era sinónimo de sistema educativo y sus niveles (siguiendo a Coombs y cómo era leído en estas conceptualizaciones). Es decir, involucraba la presencia del Estado y por tanto su regulación curricular e ideológica.

En el encuentro internacional de Piriápolis (Uruguay), organizado por la CRESALC, el interrogante central tuvo que ver con la posibilidad de la educación sexual en el *ámbito formal*. Según Flores Colombino, el destacado sexólogo y educador sexual uruguayo, no hubo de entrada un acuerdo unánime (Flores Colombino, 2007: 26). Las opiniones estaban divididas: por un lado, se encontraban quienes esgrimían que «[...] es imposible educar al margen de un particular sistema de valores por parte del

Estado» (2007: 26) y esto remitía a la imposibilidad de asegurar un «[...] sistema valorativo sexual único y válido para todos» (2007: 26). La otra postura, en cambio, creía que era posible, en principio, «[...] siempre que se dieran las condiciones políticas en cada país y que fueran respetuosas de los valores sexuales de todos, en una “neutralidad axiológica” o en una postura de laicidad» (Flores Colombino, 2007: 26). Por otro lado, Flores Colombino ha intentado renovar las definiciones que incluían a las tres dimensiones juntas, o aquellas que no lograban diferenciar cómo se entendía la educación sexual en tanto *proceso* y con *intencionalidad* educativa. Por ello, con la misión de delimitar la educación sexual *formal* de la *informal*, definía en el 5º Congreso Bonaerense de Sexología y Educación Sexual en 1988, a la educación sexual como

[...] el proceso formativo intencionado, por el cual la persona adquiere los conocimientos y valores que la capacitan para optar entre las actitudes y comportamientos sexuales, que le permitan alcanzar un armónico desarrollo personal y social en lo afectivo, lo placentero y lo reproductivo (Flores Colombino, 1988: s. p.).

En la revista *Contribuciones de la Asociación Argentina de Protección Familiar* (AAPF)³³ se pueden leer varias notas donde se insiste en la necesidad de una educación sexual *formal* o

³³ Para un análisis más amplio sobre esta revista, véase: Debernardi (2013), Zemaitis y Ojeda (2019) y Ojeda (2020).

sistemática. Se reconocían allí algunas experiencias de educación sexual que se estaban implementando, aunque gracias a *voluntades de docentes y/o especialistas*, siendo que, como advertía Cristina Sánchez, «[...] el aporte es valioso pero se circunscribe al ámbito recortado: la que demarca la propia experiencia, y no una educación sexual sistemática en tanto necesidad» (Sánchez, 1984: 12)³⁴. En estas opiniones, entonces, se demanda abiertamente la educación *sistemática*, y no como experiencias aisladas, para que «[...] niños y adolescentes vayan creciendo incluyendo lo sexual como un área de la vida donde las decisiones a tomar pueden llegar a ser comprometidas y por ende responsables» (Sánchez, 1984: 12). Otras opiniones sospechaban sobre las metodologías educativas convencionales y llamaban una *urgente renovación* de técnicas y escenarios de aprendizaje, ya que la educación sexual no podía ser enseñada como cualquier otro saber escolar. Esta debía impartirse mediante juegos grupales y obras de teatro, entre otros formatos, para construir espacios para que las/los adolescentes hablen de sus experiencias y planteen inquietudes, ya que «[...] la administración de técnicas de aprendizaje no formales, parece ser el instrumento más adecuado para armonizar

³⁴ Y agrega: «Incluir los temas de sexualidad en una acción educativa sistemática haría posible el levantamiento del tabú en torno a lo sexual que nuestra cultura ha tenido y esto acontecería en un ámbito donde el tema podría ser incluido teniendo en cuenta: la totalidad de los aspectos que inciden en la conformación de la identidad sexual (psicológico, biológico, sociocultural)» (Sánchez, 1984: 12).

los objetivos finales de la tarea con las necesidades objetivas de los educandos» (Clemente, 1984: 13).

Viejos y nuevos modelos pedagógicos de la educación sexual

Otras de las reconceptualizaciones pedagógicas que emergieron tuvieron que ver con los denominados enfoques, modelos, concepciones o corrientes metodológicas de la educación sexual. Estas construcciones conceptuales se organizaron a partir de identificar y agrupar ciertos elementos comunes que, articulados, conformaron unidades de sentido alrededor de las tradiciones, representaciones y significaciones en torno a la sexualidad y a su enseñanza.

De manera temprana, Jorge Pailles organizó cuatro modelos o *enfoques* de la educación sexual propuesta que luego será ampliada por Aller Atucha en 1976 (Pailles, 1973: 48). Estos modelos se tratan de concepciones sobre la sexualidad y la reproducción e incluyen su respectiva propuesta o tendencia a la formación/educación de la sexualidad, o como lo definieron sus autores: «[...] diferentes formas de entender y explicar el comportamiento sexual actual y la manera de “encauzarlo” u “orientarlo” a través de la educación sexual» (Atucha, 1991: 48). En el inicio de la década de 1990, Aller Atucha caracterizaba estas corrientes delimitando ciertos elementos en cada una de ellas:³⁵

³⁵ Para facilitar la descripción, se optó por retomar algunos elementos sintetizados por el autor en varios pasajes de su libro.

- *Moralista*: Se caracteriza el «gran NO», «no lo hagas», «no te apures», «no goces»; la defensa de la pureza, la castidad, la virginidad; «da recetas sobre los comportamientos saludables y sanos». Solamente legitima el acto sexual como «objeto de procreación».
- *Biologicista*: Identifica únicamente sexo, genitalidad y reproducción. La existencia de los «órganos reproductores» condiciona la totalidad de las manifestaciones de la sexualidad en diversos planos de la vida individual y social. Las diferencias masculinas y femeninas, tanto físicas como psicológicas, son determinadas por la biología. Los límites disciplinares son la biología y fisiología de la reproducción. La filosofía de la educación es hacer comparaciones entre la especie humana y las especies animales o vegetales.
- *Mecanicista*. Anteriormente denominada *funcionalista* por Pailles en las primeras versiones de esta categorización, se trata de una versión «deformada y parcializada de experiencias que en campo de la fisiología del coito [...] para las disfunciones sexuales a través de terapias conductuales». Se refieren a los aportes de la sexología norteamericana y sus «aplicaciones» en el campo de la sexología de los años 70. La crítica se dirige a que en este enfoque «el hombre aparece

- como ser compuesto de mecanismos, que le permiten tener un acoplamiento sexual, que puede o no resultar satisfactorio. Se trata de enseñar a utilizar esos mecanismos de forma perfecta, permitiendo una utilización plena y placentera».
- *Erótica*. Se opone a la visión moralista, ya que entiende al placer sexual «separado del factor reproducción humana, a ser establecido como un fin en sí mismo». En una mirada crítica, Atucha sostiene que esta corriente desvaloriza la sexualidad como expresión del amor, limitando su dimensión a un intercambio de experiencias y juegos en búsqueda de la autosatisfacción corporal. También la vincula a la sociedad de consumo y la publicidad, y asegura que generó una «gran desorientación con criterios educativos confusos».
 - *Patologista*. Reduce la enseñanza de la educación sexual a los «aspectos problemáticos del ejercicio de la sexualidad, ya sea desde el punto de vista de salud como social». Es por ello que esta corriente propone la enseñanza de las enfermedades o infecciones de transmisión sexual, las cuales, según la visión de Aller Atucha, «exageran las consecuencias de las mismas», por eso a sus representaciones o divulgadores de esta pedagogía se los llamarán «los

maximistas»³⁶. Este mismo enfoque es el que alinea «sexo, drogas y prostitución»; corriente fuertemente ligada a la moralista que, juntas, «sirven para denigrar el uso del sexo-placer».

- *Integral*. En este caso, el modelo integral/integralita tuvo otra base inicial, distinta a las concepciones anteriores: «tiene como punto de partida la naturaleza humana y la consideración de que el hombre es una unidad bio-psico-social». Esta concepción se presentó como una alternativa válida frente a las corrientes tradicionales anteriormente descriptas. Esta corriente fue la que impulsó, como vimos, la CRESALC cuando «luchó por desarraigar viejos conceptos sobre el sentido pecaminoso del placer en el matrimonio y enseñó tanto el valor del sexo en sí mismo como su importancia como medio de comunicación y relación de la pareja». Para Aller Atucha, su «falla fue haber dejado la enseñanza de los métodos anticonceptivos y haberse enfrentado en discusiones técnicas y metodológicas con los expertos en planificación familiar».
- *Dialógico-concientizadora*. Se vinculaba con las experiencias en educación sexual que incluyeron técnicas y formas de trabajo grupales a partir de enfoques de las «técnicas activas», en contraposición

³⁶ Una suerte de apodo puesto por Artidoro Cáseres.

también a las formas tradicionales expositivas del sistema educativo. Quizás por ello fue un enfoque que se inspiró también en la pedagogía popular de Paulo Freire. En este caso, «en el comportamiento sexual humano no existen conductas “normales” y “anormales” claramente definidas, sino por el contrario una amplia gama de comportamientos variables, válidos y aceptables según situaciones culturales y personales» (Aller Atucha, 1991).

Los balances sobre la circulación y la expansión por la región latinoamericana de estas tendencias, indicaban, por un lado, el biologismo parecía ser el enfoque de mayor predominancia en la región. Según Atucha, esta corriente era la preponderante para mediados de 1970, según su investigación realizada junto a Marcio Ruiz Schiavo de Brasil. Allí observaron que el 68 % de los materiales educativos que se emplearon en América Latina, en ese momento, correspondía a la corriente *biologista* (Atucha, 1991). Más adelante, en 1986, durante el *III Congreso Latinoamericano de Sexología en Venezuela*, en 1986, el interés por delimitar estas corrientes continuaba. Según el relato Aller Atucha, mientras presentaba estas concepciones en una de las mesas del *Congreso*, un grupo de asistentes propuso modificar la denominación a enfoque *genitalista*; aunque, en su opinión, *biologismo* resultaba más amplio (Entrevista a Aller Atucha, 2017). Con respecto al enfoque *integral*, y en un gesto de autorreflexión tomando distancia con los momentos iniciales en

que fueron confeccionadas estas categorizaciones, Aller Atucha la llamará finalmente la concepción *pseudointegral*, porque consideraba que el mismo movimiento al que él había pertenecido era «[...] reduccionista al dejar de lado el componente existencial del hombre» (Aller Atucha, 1995: 85).

Por otro lado, el moralismo fue la corriente mayormente cuestionada. Desde su propuesta de 1979, Jorge Pailles relacionaba algunas de estas concepciones con las demandas educativas por la educación. En su versión, familias y funcionarios se ubicaban dentro de la concepción *moralista*, al negar la educación sexual o bien reducirla a la pedagogía tradicional del *control de los instintos*:

Fuera de la escuela esta corriente se refleja en la actitud de Padres [sic] y funcionarios, entre otros, contraria a la formalización de programas de educación sexual [...]. Por omisión la escuela deja en esta forma la responsabilidad en manos de los sectores anti educativos constituidos por el fariseísmo, el puritanismo y los sectores que promueven, para su ejercicio económico, el libertinaje y la pornografía [...] el «moralismo escolar» y la «escuela incontaminada» denotan su actitud en un lenguaje cuya cabal expresión sería: «cuidese de sus malos instintos» (Pailles, 1984: 12).

Por su parte, como seguía señalando en los ochenta, [...] la diferencia básica entre el *moralismo* y el *integralismo* (distintas propuestas contemporáneas en

educación sexual) se funda justamente en la aceptación o el rechazo de esta premisa básica: la ética del desarrollo personal consiste en posibilitar que cada persona oriente su vida de acuerdo a sus propios deseos, sentires, posibilidades, necesidades y afectos (Pailles, 1984b: 7).

Es por ello que «[...] el nuevo concepto sería la corriente integralista de la educación sexual, que piensa al hombre como un ser-en-relación. La actividad educativa no sexual lleva a superar el egocentrismo del ser y la soledad apuntando al encuentro con el otro» (Pailles, 1984b: 7). Bajo estos supuestos, para Pailles «El integralismo en educación sexual asume la responsabilidad de formar al educando, haciéndole sentir a esta persona: posibilitándoles opinar, investigar, trabajar, sentir placer, aprender a hacer y a ser alguien» (1984b: 7).

Asimismo, para quienes defendían la promoción de la educación sexual dentro del sistema educativo, la noción de integralidad tenía que ver también con evidenciar la necesidad de articular temáticas específicas sobre la sexualidad a las asignaturas escolares sin orientarse la educación sexual a una sola área o asignatura curricular. Remegio Romera enfatizaba en esta línea la necesidad de pensar a la educación sexual como un campo no reducido a una sola mirada o disciplina considerando las dimensiones sociales de lo sexual y ciertos valores: «El concepto integrador de la educación sexual basado en el comportamiento social del hombre, pretende lograr varones y mujeres libres,

responsables de sus comportamientos personales y sociales, responsables en consecuencia de su propia sexualidad [...]» (Romera, 1984: 7). Para evitar la agrupación de saberes diferenciados de las asignaturas curriculares, en otras opiniones como la de Cristina Sánchez, la educación sexual debía considerarse como parte *integrada* de todas las áreas de conocimiento, acudiendo con ello a una perspectiva interdisciplinar, al tiempo que se colaboraría con reducir los abortos y/o embarazos de *la mujer joven* (Sánchez, 1984).

Líneas de cierre

En este escrito exploramos las posiciones de los *nuevos especialistas del sexo* o educadores sexuales de la región, formados en buena medida en asociaciones y trayecto de formación financiados por organismos internacionales como la IPPF, formularon demandas ante los Estados y gobiernos y, en ese proceso, se ubicaron como interlocutores con un saber experto en temas que la gente ignoraba y que no se encontraba en el currículum escolar ni universitario de la mayoría de los países cuando promediaba el siglo pasado. De esas demandas por parte del campo de especialistas en sexualidad podemos mencionar dos planos. Por un lado, la necesidad de desarrollar una nueva perspectiva de la educación sexual, lo que se denominará como modelo o enfoque *integral* o *integralista*. Y, por otro lado, la necesidad de implementar programas de educación sexual en los niveles del sistema educativo formal, en especial en los niveles

primario, secundario y de la formación docente en un trabajo que se proyectaba como conjunto entre las agencias internacionales y los gobiernos. El enfoque *integral/integralista/integrador* de la educación sexual se antepuso con especial cuestionamiento a la tradición represiva de la sexualidad, como a la reducción de la educación sexual a consultas ginecológicas sobre métodos de anticoncepción.

En el plano político, dentro de nuestro periodo de estudio, varios países de América Latina, en alianza con los EE. UU., se encontraban atravesando periodos de golpes militares y gobiernos autoritarios³⁷. Por ejemplo, para mediados de los setenta, países con iniciativas e instituciones que fueron importantes en la construcción de la educación sexual como tema regional, como la Argentina, Paraguay, Chile y Uruguay, estaban signados por el terrorismo de Estado, la violencia política y la censura. En esta línea, si bien no fue un eje de análisis, en este escrito queda planteado un contexto general para futuras indagaciones interesadas en explorar las estrategias, resistencias, acuerdos, consensos o enfrentamientos que se sucedieron entre los gobiernos autoritarios y las asociaciones interesadas por la educación sexual para la continuidad y crecimiento de un campo ideológica y políticamente complejo como el de la educación de la

³⁷ De forma esquemática y tomando como inicio la década de 1950, los países en donde tuvieron lugar las dictaduras militares fueron: Paraguay, entre 1954 y 1989; Guatemala, entre 1954 y 1957; Brasil, entre 1968 y 1985; la Argentina, en 1966 y en 1976, hasta 1983; Bolivia, entre 1971 y 1978; Chile, entre 1973 y 1990, y Uruguay, entre 1973 y 1985.

sexualidad. En ese caso, la historia regional que aquí se esbozó puede ser profundizada con lecturas que entrecrucen las tensiones entre lo local y lo transnacional, en la medida que esto puede colaborar en marcar matices, tendencias semejantes o procesos diferenciados por país en cuanto a los desarrollos de la educación sexual como una política de Estado.

Vale mencionar que, una vez pasado el ciclo de las dictaduras en la región, hacia el cierre del siglo XX y en los inicios del XXI, se desarrollaron programas y experiencias impulsados, mayormente, por los ministerios de educación, es decir como iniciativas estatales: en Uruguay, el *Programa Nacional de Educación de la Sexualidad* (1990-1995); en Colombia, el *Proyecto Nacional de Educación sexual* (1998-2000) y el *Programa de Educación de la sexualidad y Construcción de Ciudadanía*; en Perú, el *Programa Nacional de Educación Sexual* (1996-2000) y el *Programa de Promoción de la Salud en Instituciones Educativas*, con eje en la salud sexual y reproductiva (2003-2005). Luego del año 2000 iniciaron programas ministeriales en otros países: en Chile, el *Programa de Educación en Sexualidad y Afectividad* (2005-2010); en Costa Rica, el *Programa Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana* (2001) y, por último, en Argentina, el *Programa Nacional de Educación Sexual Integral* (2006) (Canciano, 2007).

En síntesis, desde 1960 a 1970 el significante *educación sexual* se convirtió en objeto de interés experto, político y pedagógico a nivel local, regional e internacional, en un contexto latinoamericano donde se reconocía un crecimiento económico

promovido por los procesos de industrialización que eran acompañados por sistemas educacionales que se encontraban en expansión. En los discursos de los ámbitos de la planificación familiar y la sexología, la problematización de la educación de la sexualidad, como un asunto regional y como una política educativa sensible de ser desarrollada, fue posible por la configuración de entramados institucionales entre asociaciones y entidades privadas, desde donde produjeron y circularon perspectivas y conceptualizaciones que delinearon modelos, ámbitos y tensiones procurando potenciar su expansión a públicos y ámbitos diversos, dentro y fuera de los sistemas educativos formales. Allí, se configuraron espacios *desde y entre* redes, que resultaron de formación e intervención legitimando y validando al especialista experto en sexualidad y educación sexual. Para fines de la década de 1980 ya se refería en las mismas comunidades de la educación sexual como un movimiento o como un campo lo suficientemente experimentado gracias al cual la educación sexual quedaría instalada como problemática ineludible en las agendas políticas de los gobiernos de la región latinoamericana.

Recibido: 21 de febrero de 2023.

Aceptado: 24 de junio de 2023.

Referencias bibliográficas

- Baez, J. (2015). *Políticas educativas, jóvenes y sexualidades en América Latina y el Caribe. Las luchas feministas en la construcción de la agenda pública sobre educación sexual*. Buenos Aires: CLACSO.
- (2016). “La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención”. En *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, volumen 7, número 9, pp. 71-86.

- Béjar, M. D. (2011). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Caicedo Terán, S. L. (2013). *La secularización desde los cambios culturales con relación a la sexualidad y la reproducción humana en las décadas de 1960 y 1970 en Colombia, las reacciones de la Iglesia católica colombiana y la educación sexual promovida por Cecilia Cardinal de Martín*. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Canciano, E. (2007). *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación. Relevamientos de antecedentes teóricos y programas de educación sexual*. Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación responsable. Buenos Aires: Ministerio Nacional de Salud.
- Cardinal de Martín, C. (2005). *Educación sexual. Un proyecto humano de múltiples facetas*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Cosse, I. (2006). “Cultura y sexualidad en la Argentina de los ‘60: usos y resignificaciones de la experiencia trasnacional”. En *Estudios interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, volumen 17, número 1, pp. 39-60.
- (2010). *Pareja, sexualidad y familia en los años sesenta*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Debernardi, J. (2013). “La educación sexual en el documental institucional de los años 70 y 80”. Ponencia presentada en las *X Jornadas de Sociología*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Esquivel, J. C. y Vaggione, J. M. (2015). *Permeabilidades activas. Religión, política y sexualidad en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Biblos.
- Esquivel, J. C. (2013). *Cuestión de educación-sexual: pujas y negociaciones político-religiosas en la Argentina democrática*. Buenos Aires: CLACSO.
- Falconier de Moyano, M. (1997). *La educación en población y la educación sexual en América Latina*. Santiago de Chile: Boletín de la UNESCO.
- Felitti, K. (2009). *Regulación de la natalidad en la historia argentina reciente (1960-1987). Discursos y experiencias*.

- Tesis de doctorado. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- (2012). *La revolución de la píldora*. Buenos Aires: Edhasa.
- Gogna, M. y Jones, D. (2012). “Sexología, medicalización y perspectiva de género en la Argentina contemporánea”. En *Ciencia, docencia y tecnología*, volumen 23, número 45, pp. 33-59.
- Gogna, M.; Jones, D. e Ibarlucía, I. (2011). “Sexualidad, ciencia y profesión en América Latina: el campo de la Sexología en la Argentina”. En *Coleção CEPESC*, documento número. 9.
- Laclau, E. (2005). *La razón populista*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Laclau, E. y Mouffe, Ch. (1985). *Hegemonía y estrategia socialista*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Llovet, J. J. y Ramos, S. (1986). “La planificación familiar en Argentina: salud pública y derechos humanos”. En *Cuadernos Médico-Sociales*, volumen 38, pp. 26-38.
- Manzano, V. (2017). *La era de la juventud en Argentina. Cultura, política y sexualidad desde Perón hasta Videla*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva*. Barcelona: Anthropos.
- Milanesio, N. (2019). “El sexo y la democracia: los significados del destape en la postdictadura argentina”. En *Revisión Histórica Hispanoamericana*, volumen 99, número 1, pp. 91-122.
- (2021). *El Destape. La cultura sexual en la Argentina después de la Dictadura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Miranda, M. (2011). *Controlar lo incontrolable. Una historia de la sexualidad en la Argentina*. Buenos Aires: Biblos.
- Neuburg, F. y Plotkin, M. (2004). “Intelectuales y expertos: Hacia una sociología histórica de la producción del conocimiento en la Argentina”. En *Intelectuales y expertos. La construcción del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- Ojeda, C. (2020). “Educar la sexualidad en tiempos de dictadura. La experiencia de la Asociación Argentina de Protección

- Familiar en los años 1976-1983 a través de su revista *Contribuciones*". En Baquero, R.; Porro, S. y Scharagrodsky, P. (comps.). *Discursos, prácticas e instituciones educativas*. Buenos Aires: Prometeo.
- Sirvent, M. T. *et al.* (2006). "Revisión del concepto de Educación No Formal". En *Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- Southwell, M. (2008). "Em torno da construção de hegemonia educativa: contribuições do pensamento de Ernesto Laclau ao problema da transmissão da cultura". En Mendoca, D. y Rodrigues, L. (comps.). *Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso: em torno de Ernesto Laclau*. Rio Grande do Sul: EDPUCRS.
- (2014). "Análisis Político del Discurso: una perspectiva de investigación en educación". En AA VV. *Investigación educativa hoy. Rupturas y alternativas al modelo de investigación tradicional*. Montevideo: Trecho.
- (2018). "Enunciación, interpelación y producción de políticas educativas recientes. Preguntas desde la teorización del populismo". En *Fermentario*, volumen 12, pp. 70-88.
- Torres, C. A. y Puiggros, A. (1997). "The State and Public Education in Latin America". En Torres, C. A. y Puiggros, A. (eds.). *Latin American Education: Comparative Perspectives*. Colorado: Westview Press.
- Torres, C. A. (2001). "Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte". En *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires: CLASCO.
- Trebisacce, C. (2015). "Discursos científicos sobre la sexualidad femenina y la respuesta de las feministas y los varones homosexuales en la década del sesenta en Argentina". En *Revista Sexualidad, Salud y Sociedad*, volumen 20, pp. 49-71.
- UNFPA (2005). *Antecedentes, situación actual y desafíos de la Educación de la sexualidad en América Latina y el Caribe*. EAT/UNFPA/LAC.
- Wainerman, C.; Di Virgilio, M. y Chami, N. (2008). *La escuela y la educación sexual*. Manantial-UNFPA.
- Zemaitis, S. (2016). *Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de*

la juventud. Trabajo Final Integrador. Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Disponible en [<https://bit.ly/3Qa4nJH>].

- (2021). *Historia de la educación sexual en la Argentina contemporánea. Discursos, agentes y experiencias en torno a un signifiante en disputa (1960-1997)*. Tesis de doctorado. La Plata: Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio institucional. Disponible en [<https://bit.ly/3OcJtab>].

Zemaitis, S. y Ojeda, C. (2018). “Los expertos interpelan a la educación (sexual). El caso de la Asociación Argentina de Protección Familiar a través de su revista Contribuciones”. En *Anuario de Historia de la Educación de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación*, volumen 2, pp. 75-90. Disponible en [<https://bit.ly/3Qa4Ewd>].

Fuentes y documentos

Alarcon, O. (1978). *Educación sexual*. Seminario Internacional del Cono Sur Educación Sexual No-Formal. 23-25 de

noviembre. Buenos Aires: Asociación Argentina de Protección Familiar.

Aller Atucha, L. M. (1991). *Pedagogía de la sexualidad humana. Una aproximación ideológica y metodológica*. Buenos Aires: Galerna.

Aller Atucha, L. M.; Bianco Colmenares, F. J. y Rada Cadenas, D. M. (1994). “Perspectiva histórica de la educación sexual y la sexología clínica en América Latina”. En *VII Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual*. La Habana.

Argentina (1977). *Decreto n.º 3938/77*. Objetivos y políticas propuestas por la Comisión Nacional de Política Demográfica.

Asociación Demográfica Salvadoreña (1970). *Actas del Primer Seminario Regional de Educación Sexual y Planificación Familiar*. San Salvador: Asociación Demográfica Salvadoreña.

— (1971). *Segundo Curso regional de educación sexual y planificación familiar*. San Salvador: Asociación Demográfica Salvadoreña.

— (1971a). *Informe de Reunión de la I Jornada Centroamericana sobre investigaciones en educación sexual y planificación familiar*. 24-26 de febrero. San Salvador: Asociación Demográfica Salvadoreña.

— (1971b). *Conclusiones y recomendaciones de la I Reunión de consulta sobre educación sexual*. San Salvador: Asociación Demográfica Salvadoreña.

— (1977). *Primer Seminario Regional de Educación sexual*. Volumen 2. San Salvador. Asociación Demográfica Salvadoreña.

Asociación Pro-Bienestar de la Familia de Guatemala (1971). *Resumen de la evaluación del I Curso Regional para Docente en Educación Sexual*. 9 al 20 de agosto. Guatemala.

— (1979). *Informe narrativo del I Seminario Nacional de Educación Sexual y Educación para la Vida Familiar*. Guatemala.

Asociación Uruguaya de Planificación Familiar e Investigaciones sobre Reproducción Humana (1978). *La educación sexual y el pluralismo ético. Seminario Internacional del Cono Sur Educación Sexual No-Formal*. 23-25 de

noviembre. Buenos Aires: Asociación Argentina de Protección Familiar.

Cardinal de Martín, C. (1979). *Boletín Informativo*. CRESALC.

Centro Paraguayo de Estudios de Población (1978). “Educación sexual comunitaria: experiencia de educación sexual no formal en el Paraguay”. Trabajo presentado en el *Seminario Internacional del Cono Sur Educación Sexual No-Formal*. 23-25 de noviembre. Buenos Aires: Asociación Argentina de Protección Familiar.

Clemente, A. (1984). “Adolescencia: un desafío para el educador”. En *Contribuciones*, volumen 25, pp. 22-24.

Contribuciones (1978). Una política para la IIPF, volumen 4, p. 12.

Contribuciones (1985). Actividades de la AAPF, volumen 8, número 28, pp. 12-13.

Coombs, P. H. (1985). *The world crisis in education: The view from the eighties*. Oxford: Oxford University Press.

Cosoi, V. (1978). “Programa Educación para la sexualidad, paternidad responsable y bienestar familiar: proyectos en educación sexual no-formal del Departamento de

- Información y Educación”. Trabajo presentado en el *Seminario Internacional del Cono Sur Educación Sexual No-Formal*. Asociación Chilena de Protección Familiar. Buenos Aires.
- FLASSES (1984). *Catálogo latinoamericano de publicaciones sexológicas*. Tomos: I (1983), II (1983), III (1984), IV (1985), V (1986) y VII (1988), VIII (1992). Montevideo: FLASSES.
- (1988). *Actas. IV Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual*. 13 al 17 de junio de 1988. Tomo I. Buenos Aires: Ediciones Asociación Argentina de Protección Familiar.
- (s. f.). *Breve historia de la FLASSES*. Versión digital. Disponible en [<https://bit.ly/3Dv4c41>].
- Flores Colombino, A. (1988). “La educación sexual en una sociedad democrática”. Trabajo presentado en el *5^{to} Congreso Bonaerense de Sexología y Educación Sexual*. Buenos Aires.
- (s. f.). *Historia y evolución de la sexología clínica en Latinoamérica I*. Versión digital. Disponible en [<https://bit.ly/44KiidO>].
- ([1989] 2007). *Educación sexual*. 3^{ra} edición. A&M Ediciones.
- Gomensoro, A. (1979). “¿Es posible la educación sexual formal? *Presencia*, volumen 1, pp. 1-4.
- Internacional Planned Parenthood Federation (1979). *Guía de recolección de datos. Región del hemisferio occidental*. Internacional Planned Parenthood Federation.
- Laplanche, J. y Pontalis, J.-B. (1967). *Vocabulaire de la Psychanalyse*. París: Presses Universitaires de France.
- Lutz, E. (1980). “Educación sexual formal, no formal e informal”. Trabajo presentado en las *6^{tas} Jornadas Latinoamericanas de Sexología y Educación sexual*. Montevideo.
- Lutz, E. y Gomensoro, A. (1978). *La educación sexual y el pluralismo ético. Seminario Internacional del Cono Sur Educación Sexual No-Formal*. 23-25 de noviembre. Buenos Aires: Asociación Argentina de Protección Familiar.
- Ministerio de Cultura y Educación (1992). *Educación de la sexualidad. Respuesta educativa necesaria e impostergable*. Serie: Educación y problemas sociales.



- OLES (1978). “Síntesis de la evaluación del Primer Seminario”. En *Educación sexual en América Latina*. Asunción del Paraguay: Oficina Latinoamericana de Educación Sexual.
- Olivares, D. (1978). “Reflexiones sobre la educación sexual no-formal”. En *Foro Internacional Planned Parenthood Federation*.
- (1986). *Prólogo*. En Parrilla, L. et al. (1986). *Educación sexual. Manual para docentes*. Buenos Aires: Ediciones La Aurora.
- (1988a). *Discusión*. En *IV Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual*. Tomo I. Ediciones Asociación Argentina de Protección Familiar.
- (1988b). “Nota”. En *Contribuciones*, volumen 10, número 35, pp. 1-2.
- Pailles, J. (1973). *Educación Sexual: Conceptos y concepciones*. BEMFAM.
- (1984). “Historia y educación sexual”. En *Contribuciones*, volumen 7, número 24.
- (1984b). “Conocimientos + actitudes”. En *Contribuciones*, volumen 7, número 26.
- Parrilla, L. (1978). *La Educación Sexual en la Escuela Primaria. Centro de Orientación y Vida Familiar y Comunitaria. Seminario Internacional del Cono Sur Educación Sexual No-Formal*. 23-25 de noviembre. Buenos Aires: Asociación Argentina de Protección Familiar.
- Parrilla, L. et al. (1986). *Educación sexual. Manual para docentes*. Buenos Aires: Ediciones La Aurora.
- Puiggrós, A. (1988). *Debate*. En *IV Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual*. Tomo I. Ediciones Asociación Argentina de Protección Familiar.
- Revista Contribuciones* (1978), volumen 1, número 4.
- Romera, R. (1984). “La educación sexual”. En *Contribuciones*, volumen 7, número 26, pp. 7-8.
- Salcedo, V. D. (1979). *Visión y perspectivas de la educación sexual en América Latina. Resultados de una investigación*. FIPF-RHO.

- Sánchez, C. (1984). “Educación sexual sistemática: ¿Una necesidad?”. En *Contribuciones*, volumen 7, número 26, p. 12.
- Santos, H. (1988). *Desde las Ciencias de la Educación. IV Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual*. Tomo I. Ediciones Asociación Argentina de Protección Familiar.
- Tasso, A. (1978). “Familia, lenguaje y educación sexual: una reflexión a partir de testimonios”. *Trabajo presentado en el Seminario Internacional del Cono Sur Educación Sexual No-Formal*. 23-25 de noviembre. Buenos Aires.
- UNFPA (2005). *Antecedentes, situación actual y desafíos de la Educación de la Sexualidad en América Latina y el Caribe*. EAT/UNFPA/LAC.