
Nociones de sexualidad y educación sexual en Colombia entre 1970 y 2000. Una arqueología.



Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Comunicación y Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Modernas

Bárbara Liliana Tovar Tello

Bogotá - Enero 2011

*Gracias por enseñarme a cuestionar para aprender
y por acompañarme en el camino.
Con una pregunta se conoce el mundo.*

A todos aquellos que por su cara parecían estar pensando
que este proyecto podía causar “problemas”,
ya entiendo el porqué de su cara.
Ahora los invito a entenderlo también.

CONTENIDO

Contenido	4
RESUMEN.....	6
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 1.....	10
1.1. Contextualización del problema	10
1.2. Problema de investigación	14
CAPÍTULO 2 – Justificación	16
2.1. Estado del arte	16
2.2. Importancia teórica y metodológica de la investigación	31
CAPÍTULO 3 – Arqueología	32
3.1. Nociones	34
3.1.1. Formaciones discursivas	34
3.1.2. Archivo	35
3.1.3. Positividad	36
3.2. Dominio de Análisis.....	37
3.2.1. Prácticas discursivas.....	38
3.2.2. Objetos y reglas de formación.....	39
3.2.3. Enunciados o Modalidades enunciativas y reglas de formación	40
3.2.4. Conceptos y reglas de formación.....	42
3.2.5. Estrategias y reglas de formación	44
CAPÍTULO 4 – Análisis Arqueológico	47
4.1. Formaciones discursivas.....	47
3.2. Archivo	48
3.3. Objeto.....	49
3.4. REVISTA CROMOS.....	51
3.4.1. “Instinto sexual” en manos de <i>Cromos</i>	54
3.5. Comportamiento y Salud.....	64

3.5.1. ¿Cuál es el comportamiento indicado para la salud?	65
3.5.1.1. Sexo: reproducción, placer y relación.....	68
3.5.1.2. Lo sexual es natural.....	75
3.5.1.3. Conducta sexual: libertad, autonomía y responsabilidad	77
3.5.1.4. La educación sexual en el curso de Comportamiento y Salud	89
3.6. PNES 1994: hacia una nueva educación sexual	92
3.6.1. MEN: Educación sexual es para la vida y el amor	95
CAPÍTULO 5 – Conclusiones	108
ANEXOS.....	111
Anexo 1.....	111
Anexo de Archivo.....	112
Anexo 2.....	114
Anexo 3.....	117
Anexo 4.....	122
BIBLIOGRAFÍA.....	123
Contextualización	123
Justificación	123
Arqueología	124
Análisis arqueológico revista CROMOS	124
Análisis arqueológico Comportamiento y Salud	124

RESUMEN

Descriptores: Sexualidad, Educación sexual, Noción, Archivo, Formación discursiva, Objetos, Conceptos, Enunciados, Estrategias, Hablante, Condiciones de posibilidad, Campo enunciativo (biológico, moral, psicológico, del amor, religioso, social), Instinto sexual, Pulsión sexual.

Resumen: Esta investigación pretende identificar la noción de sexualidad que subyace a las propuestas y proyectos de educación sexual en Colombia entre 1970 y nuestros días, visto desde los textos utilizados en su implementación y cuáles fueron las condiciones de posibilidad de estos hechos. Esto se hizo a partir del análisis minucioso de diferentes discursos, presentados por materiales escritos, dedicados al tema de la sexualidad, publicados en Colombia (artículos de revistas, manuales, cartillas, documentos legislativos y gubernamentales). Para lo que se utilizó el método Arqueológico propuesto por Michel Foucault en su libro *Arqueología del saber* como una forma de descifrar los discursos, su formación y sus mensajes. Se encontró que en la configuración de la noción de sexualidad, que influye sobre la noción de educación sexual, participan contenidos de diferentes campos entre los que predominan el campo biológico, el campo psicológico, el campo emocional (amoroso) y el campo moral, los cuales confluyen principalmente en el campo social. Por lo que se llegó a la conclusión de que los discursos acerca de la sexualidad y la noción que de ésta se ha tenido, que han sido utilizados por la Educación sexual (ES) en el país, parten en su formulación de aquello que es moralmente deseable y, al utilizar el discurso científico, producen la verdad que quieren transmitir; con lo que se encontró que era necesario tener como base lo moralmente deseable para poder conseguir el objetivo de la educación: permitir la completa y exitosa inserción de los sujetos en su sociedad, basándose en la manera, correcta o incorrecta, como las personas siguen las formas deseables de comportamiento.

Key words: Sexuality, Sexual education, Notion, Archive, Discursive formation, Objects, Concepts, Statements (Enunciations), Strategies, Speaker, Conditions of possibility, Field of the statement (biological, moral, psychological, of love, religious, social), Sexual instinct, Sexual drive.

Summary: This research aims to identify the subjacent notion of sexuality present on the different sexual education projects in Colombia between the 1970's and the present time, from the texts used during their execution and which were the conditions of possibility for these facts. This was done by a thorough analysis of different discourses found on written materials that were published in Colombia and that addressed sexuality (magazine articles, handbooks, pocket book guides, legal and governmental documents). Archaeological method, proposed by Michel Foucault in his *The Archaeology of Knowledge*, was used as a way to decipher the discourses, their formation and their messages. For the notion of sexuality, which happens to influence the sexual education notion, it was found that there are involved contents from different fields, which belong mainly to the biological, psychological, emotional and

moral fields, all coming together at the social field. From this, conclusion was that discourses about sexuality and its notion, used by sexual education in the country, are based on the morally desirable behaviors, and by using scientific discourses, produce the truth that they want to transmit. Therefore, it was found that it was needed to base sexual education on moral behaviors in order to reach to education's main objective: allow subjects to have a complete and successful insertion in their societies, according to the correct or incorrect way how they follow those desirable behaviors.

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación que se desarrolla a continuación es producto de una inquietud personal a cerca de las ideas y nociones de sexualidad que conducen nuestras vidas y de cuál ha sido su origen. Durante cerca de dos años de búsqueda, lectura y análisis de diferentes textos se llegó a este documento.

Primero se hace una breve presentación de los hechos que han caracterizado a la educación sexual impartida en el país desde 1970 y hasta nuestros días, con el fin de ofrecer una descripción de los momentos fundamentales y sus correspondientes situaciones problemáticas. De tal forma que al final del primer capítulo se pudiera formular la pregunta que da dirección al trabajo, junto con el planteamiento de los objetivos generales y específicos y la metodología más conveniente para su desarrollo. En los que se propone un trabajo de investigación basado en los diferentes discursos sobre la sexualidad presentados en diferentes documentos escritos publicados a nivel nacional y que, por su influencia en la sociedad, son una fuente de información de esas ideas y nociones de sexualidad. Entre ellos se encuentran artículos de revistas (*Cromos*), manuales, cartillas y libros diseñados con el propósito de educar sexualmente.

En seguida, se presenta un conjunto de reseñas de diferentes trabajos de investigación y libros realizados en años anteriores, presentadas en orden cronológico, que por su cercanía con el tema o con la metodología permiten mostrar la necesidad de llevar a cabo una investigación como ésta. Ya que no hay precedentes de un trabajo similar, si se tiene en cuenta la combinación del tema y de la metodología, así como el campo de conocimiento desde el que se desarrolla: el discurso y su acción en la sociedad.

Para explicar la metodología utilizada para el análisis de los documentos se presenta un capítulo acerca de la Arqueología, propuesta metodológica construida por Michel Foucault en su libro *La arqueología del saber*. Con la definición y explicación de las categorías teórico-metodológicas propuestas por el autor, se expusieron los posibles hallazgos que se harían en el posterior análisis de los discursos.

Para este análisis, teniendo en cuenta que se escogió una cantidad de años considerable (1970 - 2000) y de acuerdo con la teoría y metodología de la arqueología, fue necesario agrupar los documentos en distintos períodos o “formaciones discursivas”, tres en total. Para estos se estableció el Objeto del análisis y se describieron los diferentes Conceptos que aparecen en los discursos y que hacen posible la constitución de la noción de sexualidad, basándose en los Enunciados que conforman esos discursos, así como en las Estrategias que los encadenan, con sus correspondientes hablantes y sujetos. Partiendo de estas descripciones se logró llegar a una noción de sexualidad para cada “formación discursiva”.

Finalmente, se concluyó que esa noción de sexualidad permanece casi igual, a pesar de que entre las “formaciones discursivas”, alrededor del Objeto de la sexualidad, se dan cambios y modificaciones en cuanto a los Conceptos, Enunciados y Estrategias. Lo anterior se debe a que en las tres “formaciones discursivas” se encontró que hay un gran número de campos enunciativos que hacen parte de éstas y que por su variación no permiten la constitución de una noción precisa de sexualidad, sino más bien presentan una lista de elementos sobre lo que afecta la vida del ser humano en general y que, en la enseñanza, no se trata en otras materias o asignaturas en las instituciones educativas de primaria y secundaria del país. Además, se encontró una marcada influencia sobre la constitución de esta noción por parte de los enunciados producidos desde el campo moral, que al actuar en conjunto con enunciados provenientes de diferentes discursos científicos, permiten conseguir el objetivo de la educación general: darle a las personas las pautas y herramientas necesarias para permitirles una completa y exitosa inserción a la sociedad en la que viven; esto, según si la forma como las personas siguen estas pautas deseables de comportamiento es correcta o incorrecta.

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Para comenzar con la exposición de esta investigación, a continuación haré una presentación general de los hechos relacionados con el desarrollo de diferentes programas, políticas y proyectos educativos, diseñados para la contribución de la formación de la población colombiana en cuanto a la Educación Sexual (ES); basándome en diferentes documentos que reseñaban los hechos presentados.

El primer indicio que se tiene de ES oficial en Colombia data de la década de 1970, con el curso de “Comportamiento y salud” que estaba dirigido a los dos últimos grados de la educación media (10° y 11°) y regulado por el Decreto 080 de 1974. En sus cátedras “se contemplaban algunos aspectos de la sexualidad, *con* [...] una visión sesgada sobre los procesos orgánicos y desconocían la sexualidad de los niños y adolescentes” (MEN, 1995, p. 31). El énfasis de este curso era “lo anatómico y fisiológico del aparato reproductor, buscando un “antídoto” contra los embarazos en la adolescencia y las ETS [...] sin llegar a incidir decisivamente en el análisis, cambio y transformación de actitudes, valores y comportamientos; pues se hizo énfasis en lo cognoscitivo, lo racional y lo instruccional, dejando de lado lo vivencial y afectivo.” (MEN, op.cit., p.13). Lo anterior, se suma a que este curso estaba dirigido sobretodo y casi exclusivamente a los hombres (ibíd.), lo que nos muestra el primer gran problema de la educación sexual en Colombia: su planteamiento estaba sesgado desde su base pues se excluía a la mujer, los niños y los adolescentes de la ES formal en el país (de acuerdo con lo que decían los documentos posteriores al curso).

A partir de esta misma década, y prolongado en los siguientes años, otro de los problemas encontrados es el tabú. La sexualidad ha sido un tema censurado, del que hasta hace pocos años no se podía decir nada y del cual era mejor negar su existencia, e incluso se consideraba virtuoso no conocer acerca de él, como se verá más adelante. Esto se puede ver por ejemplo, en el hecho de que en esa época, los encargados de dirigir el curso eran en su mayoría religiosas y religiosos católicos, que además, debían resolver los problemas sexuales de las parejas, por ejemplo durante la confesión (Amaya, 1995, p.78). Sin embargo, en casos contados, las clases eran dictadas en los colegios por profesores de biología o psicólogos y, al interior de los hogares, los médicos de familia se encargaban de cooperar en la resolución de los conflictos conyugales (ibíd.). Con estos agentes se puede dar una muestra de los principales focos emisores del discurso sobre la sexualidad en el país. Por un lado, la religión y, por otro, la medicina (desde la biología, la psicología y la medicina). Estos dos focos emisores plantearon un enfrentamiento entre, por una parte, las consideraciones religiosas y morales, y por otra, la biología de la reproducción y la medicina del sexo. Este enfrentamiento produjo ‘un énfasis creciente en lo “anatomofisiológico”, lo “moralista” y lo “salubrista” en la ES (MEN, op.cit., p. 11). Adicionalmente, esto presenta evidencia en dos de las situaciones problemáticas, que aún hoy en día siguen siendo trabas importantes: por un lado, el sistema de reglas de comportamiento que plantea el código de la religión católica, el cual es el más influyente dentro de las

propuestas de ES, ya que es a ésta a la que se dice que pertenece la mayoría de la población del país, y por otro lado, la constante recurrencia a la medicina y la biología, como fuentes principales de la regulación de la sexualidad.

La mezcla de estas dos situaciones podría entenderse según la explicación que da Foucault (1981, pp. 69 – 70) en su capítulo *Scientia Sexualis*: lo moral y los miedos tradicionales utilizan al discurso científico para reescribirse como un medio para impedir la producción de la verdad. Un ejemplo de esto es el caso de la noción de virtud y virginidad, la cual se encuentra relacionada con el hecho biológico de la reproducción por medio del ritual religioso del matrimonio, lo cual será ampliado más adelante en la investigación en el capítulo de análisis.

Problemas como este, dejaron a los estudiantes con un dilema expuesto años atrás y que, según como yo lo veo, continúa aún hoy en día: el debate entre la verdad religiosa y la verdad científica, que debe superar los mitos y tabúes sobre lo que se considera falso o verdadero (MEN, 1995, p.12; Guerrero, 1995, p.84). Puesto que en lo que a la construcción de la propia sexualidad se refiere, pareciera que ésta se fundamentara en su mayoría en verdades incompletas o fabricadas. Esta situación puede propiciar un comportamiento opuesto a uno basado en las necesidades individuales de los estudiantes, siendo éste poco espontáneo y más bien ceñido a aquello que socialmente se considera “apropiado”, acompañado por estereotipos culturales, transmitidos por los educadores y el material al que han sido expuestos los estudiantes (MEN, op.cit.).

Décadas después, en 1992 (MEN, op.cit., p. 9), la ES vio en nuestro país la primera posibilidad de constituirse como contenido obligatorio en todos los niveles escolares de las instituciones educativas del país, desde la educación preescolar hasta la educación media vocacional. Esto fue posible por la Resolución No. 03353 expedida por el Ministerio de Educación Nacional, el 2 de julio, en respuesta a una solicitud de la Corte Constitucional a la tutela de la profesora Lucila Díaz de Ventaquemada, Boyacá. La profesora instauró esta tutela pretendiendo la “protección de sus derechos al debido proceso y al trabajo”, los cuales habían sido violados por actos administrativos de las juntas Seccional y Nacional, quienes la habían sancionado con la destitución de su cargo (ibíd., p.16); primero, por haber golpeado a un niño y segundo, porque “la docente, en forma inadecuada y sin explicación lógica y normal, expuso a los menores de tercer año de primaria un tema como es la sexualidad de forma más que inadecuada y grotesca, creando en ellos una idea tergiversada de los elementos que conforman este tema” (Junta Seccional del Escalafón) (ibíd.).

Lo ocurrido es una muestra de los estereotipos e imaginarios culturales acerca de lo perjudicial que podía ser el conocimiento sobre la sexualidad; porque, según el manual del Plan Nacional para la Educación Sexual (PNES) del MEN (ibíd., pp.16-17), dentro de la investigación posterior a la tutela, se encontró que el motivo para que la profesora diera explicaciones sobre el tema de la sexualidad a sus alumnos era que la escuela donde la profesora daba sus clases estaba ubicada en una zona rural, en la que constantemente se veían vacas pariendo terneros. Esto llamó la atención de los estudiantes e hicieron preguntas al respecto. La profesora respondió a las

inquietudes de los niños, quienes comentaron en sus casas aquello que la profesora les había dicho, lo cual, sumado a que los padres no tenían buenas relaciones con la profesora, dio pie para que estos últimos formularan la queja por medio de la cual se pretendía destituir la del cargo. Gracias a la indagación “el sustanciador de la investigación disciplinaria afirmó la existencia de una aberración sexual en la conducta de la profesora”, pero también desechó la decisión del juez de “instrucción criminal” alegando la independencia entre la investigación penal y la disciplinaria, pues la conducta de la profesora no correspondía a un delito, de acuerdo con las normas del Código Penal (ibíd., p.16).

La Corte Constitucional en su fallo del 2 de julio de 1992, le dio la razón a la profesora Díaz y solicitó al Ministro de Educación de ese momento que, en un término de 12 meses, procediera a la reformulación de la ES de los estudiantes en las diferentes instituciones del país (ibíd., pp.9, 16).

La tutela fue solamente el punto de partida para el desarrollo del nuevo PNES en 1994, para el que fue necesario también realizar la Consulta Nacional de Expertos en Educación Sexual. Ésta fue celebrada en junio de 1993, convocada y orientada por el MEN, en cabeza de la Ministra Maruja Pachón de Villamizar, quien firmaría la Resolución por medio de la cual se determinaría la obligatoriedad de la ES, sus fines y la manera como debía desarrollarse el proyecto de educación sexual dentro de las instituciones, así como lo que respecta a las responsabilidades del MEN, en cuanto a la formación de docentes y a la evaluación del programa territorial de ES (PROCEDURE, 1998, pp.269-274).

Con la llegada del PNES la situación cambió drásticamente: la ES se volvió obligatoria en las instituciones oficiales y para todos los grados, se empezaron a oír fuentes de orientación diferentes a los guías espirituales o a los médicos familiares, y se estableció que la ES era responsabilidad de toda la comunidad educativa, y que debía tener fundamento en todas las disciplinas y áreas del saber (Amaya, op.cit., pp.78-80), como lo veremos detalladamente en el capítulo de análisis.

Ahora, según como yo lo veo, el problema del PNES se dio alrededor del hecho de que la ES se encontraba ya no solamente bajo las decisiones de la iglesia, la biología y la medicina general, sino que era un producto de una mezcla interdisciplinaria, no definida del todo, de saberes y fuentes que darían origen a los contenidos que se trabajarían en las instituciones. Con tantas fuentes de conocimiento la nueva propuesta el PNES tendió a cubrir el mayor campo posible de la formación humana, dirigiéndose al punto inconveniente en el que podía ir más allá de los límites de la sexualidad, e incursionar en otros espacios. Pero esto depende de la noción de sexualidad que se tenía como base para la formulación del proyecto, como se mostrará más adelante en los capítulos de análisis.

Otro de los problemas derivados de este escenario fue que entre los participantes de la ES, conocidos como “miembros de la comunidad educativa”, se incluyó a los profesores, los empleados, los egresados, los estudiantes y las familias, como partes fundamentales en el proceso educativo. Esta mezcla constituyó un conjunto de puntos de partida y de llegada del conocimiento que eran simultáneos e indefinidos. Lo anterior, se dio porque se decía que “el proceso de construcción del ser humano se desarrolla a través de toda la vida” (Bogoya, op.cit., p.58), por

lo que, al estar todas las partes involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la comunidad educativa se educaba y educaba sexualmente al mismo tiempo, pero queda del todo claro quién educaba y quién era educado, teniendo con esto otra situación problemática.

Como parte característica del desarrollo del PNES, se mencionaron aspectos de la Constitución Política de 1991 que influyeron sobre la redacción de este proyecto, entre ellos: la necesidad del desarrollo económico, político, psicológico, familiar, demográfico y social de los individuos y de su comunidad; así como también se hizo énfasis en el enfoque hacia la salud en general y hacia la salud sexual en particular (Bogoya, op.cit., p.57). Con esto se presenta otra de las problemáticas alrededor de las cuales se han formulado y desarrollado los contenidos de la ES en nuestro país: la salud pública. Ésta ha sido una preocupación constante, en especial el hecho de que se pueda contar con un espacio en el que se instruya a los estudiantes en cuanto a ésta. Entre los temas más comunes que se refieren a la sexualidad se encuentran: el control de los embarazos no deseados en adolescentes, la prevención y atención de las ITS (Infecciones de transmisión sexual o ETS, Enfermedades de Transmisión Sexual), la atención médica a mujeres embarazadas, entre otros. Esto nos muestra el carácter “salubrista” del que se hablaba antes y el cual puede incluso llegar a entenderse como un compromiso con entidades internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS), o el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) (ibíd., p.61).

Según los artículos citados anteriormente y de acuerdo con algunos que aparecen a continuación, muchas fueron las críticas, dudas, sugerencias y cambios que se le hicieron al plan original, entre ellas su flexibilidad, pues las instituciones eran libres de construir y adaptar el proyecto a sus contextos y necesidades individuales. Sin embargo, esta flexibilidad impide conocer un concepto único de sexualidad, compartido por la población nacional, más allá de las necesidades o el contexto en el que se desarrolla, lo cual dejó espacio para que siguieran circulando mitos, secretos y tabúes que pretendían dejarse atrás al formular el PNES.

Después del primer PNES, cada gobierno implementó según su Política de gobierno, el Proyecto que, según opiniones de expertos, se consideraba más apropiado para la comunidad educativa. Por ejemplo, con la aparición de los Derechos sexuales y reproductivos, el 26 de agosto de 1999, y luego de la Asamblea General de la Asociación Mundial de Sexología (WAS) realizada en China (www.idetectable.org, 2009), se planteó en Colombia en 2003 la Política de Salud Sexual y Reproductiva, basada en estos derechos, con apoyo del Fondo de Población de las Naciones Unidas (MEN, 2008, Antecedentes). Esta nueva política giraba alrededor de los principales problemas de los que se derivan los siguientes temas: maternidad segura, planificación familiar, salud sexual y reproductiva de los adolescentes, cáncer de cuello uterino, infecciones de transmisión sexual incluyendo VIH/SIDA y violencia doméstica y sexual (MEN, 2003, p. 7). Pero estos temas se enfocan una vez más en el tratamiento de problemáticas relacionadas con la salud pública, más que con cualquier otra problemática afín a la ES, y la preocupación se da en torno a las cifras de embarazos no deseados, a la edad de inicio de la actividad sexual, o a las altas cifras de ITS que debe manejar el sector salud del país.

Posteriormente, entre 2006 y 2007 fue validado el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Este programa fue formulado con miras a incorporar en la vida cotidiana el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, como herramientas para vivir una sexualidad sana, plena, responsable y enriquecedora del proyecto de vida propio y el de los demás (MEN, 2008, Programa general). Para lograrlo, el proyecto pretendía introducir un sistema de valores sociales, por medio de los cuales se buscaba la promoción de actitudes deseables por parte de los estudiantes, por ejemplo: “la toma de decisiones responsables, informadas y autónomas sobre el propio cuerpo; el respeto a la dignidad de todo ser humano; la valoración de la pluralidad de identidades y formas de vida; y la vivencia y construcción de relaciones pacíficas, equitativas y democráticas” (ibíd.).

Estas actitudes son los hilos conductores que, junto a los estándares de competencias con los que viene trabajando el MEN desde 2002 (MEN, 2006, p. 10), hacen que la propuesta de la educación para la sexualidad se lleve a cabo mediante proyectos pedagógicos transversales, articulados al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y al plan de mejoramiento de cada institución.

Con este último Proyecto se retoma la idea de la multiplicidad de áreas del conocimiento y su papel frente a la ES; se trata de dar respuesta a la necesidad de educar para la sexualidad desde la mayor cantidad posible de fuentes: la pedagogía de este proyecto tiene una postura pluralista, pensada dentro de un proceso flexible, activo, dialógico y participativo, respaldado por conocimientos científicos, con comportamientos democráticos, respetuosos de la dignidad humana y abiertos (tolerantes) a la diferencia (MEN, 2008, Programa General). Retomando lo dicho acerca del PNES, lo anterior entorpece la posibilidad de identificar una noción específica de lo que es educar para la sexualidad. Con esto, se hace difícil establecer un límite entre lo que es la ES y lo que es la educación de otras dimensiones. Según lo dicho y como se verá más adelante en la investigación, el eje central del PNES se encontraba en lo científico, de allí que éste último Proyecto tienda a la repetición del modelo “salubrista”, con énfasis en lo médico, visto como un método para procurar la educación en los valores sociales deseables en los estudiantes.

1.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Una vez hecha la contextualización de lo que ha sucedido en Colombia con la ES en los últimos casi 40 años, teniendo en cuenta las características generales aquí mencionadas de forma general, así como las principales problemáticas, a continuación mencionaré los hechos problemáticos más significativos que parecen ir en un vaivén, centralizados en temas o acontecimientos específicos según el programa, política o proyecto de educación al que corresponden.

En la década de 1970, la Iglesia Católica y los aspectos biológicos tenían una alta influencia sobre la regulación de la ES, puesto que eran las fuentes más importantes para el curso de “Comportamiento y salud” con hechos significativos como: por el lado de la Iglesia, religiosos y religiosas estaban encargados del curso; la normativa de la Iglesia Católica era un importante punto de referencia para la ES; y se daba una aparente ignorancia de las

mujeres y niños como participantes de la ES. Y por el lado médico-biológico, la importancia dada al aspecto anatómico y al de salud sexual, con la constante recurrencia a los médicos, como agentes representativos del saber sobre la sexualidad.

20 años después, con la publicación de la Resolución 03353 de 1993, se dio una casi eliminación de la presencia de la Iglesia como ejecutora del curso, al optar por la conservación del aspecto “salubrista”, sumado a la formulación de un currículo flexible. Éste último deja por un lado, una inquietud acerca de los conocimientos que debería tener un profesor de ES y, por otro lado, la falta de una definición más precisa de lo que es la ES y la Sexualidad, pues al no saberla, no se puede saber en qué educar. Y al tener en cuenta que del PNES se desprenden las siguientes propuestas y proyectos, se puede ver cómo la definición de sexualidad sigue siendo poco clara, lo que lleva a estos a proponer educar sobre lo mismo que se educaba con el curso de “Comportamiento y salud”: los valores morales y sociales y los aspectos de salud pública basados en lo científico.

Se ve en estos hechos problemáticos que, a lo largo del desarrollo de las propuestas para la ES en el país, se ha tratado de cubrir, como lo decía el PNES de 1994, con respecto a la Constitución de 1991, diferentes áreas del desarrollo humano: el desarrollo político, por medio de las propuestas legislativas; el desarrollo económico y demográfico, por medio del control de natalidad o el desarrollo psicológico y social de los estudiantes, por medio de campañas de salud o al llevar a cabo la instrucción sobre tolerancia, por mencionar algunos de los casos. Sin embargo, sigo desconociendo la razón de ser de estas propuestas y proyectos, su origen; lo cual me lleva a pensar en el contexto histórico del que se derivan las propuestas, políticas y proyectos que propiciaron el surgimiento de los hechos problemáticos aquí presentados.

Este último comentario me lleva a formular las preguntas que intento resolver mediante esta investigación. ¿Cuál es la noción de sexualidad que subyace a la formulación de los diferentes propuestas y proyectos de educación sexual en Colombia entre 1970 y nuestros días? y ¿cuáles son las condiciones de posibilidad que hacen que circule una noción específica de sexualidad en este período?

Como objetivo general de esta investigación se plantea identificar la noción de sexualidad que subyace a los textos utilizados durante la implementación de los proyectos de educación sexual en Colombia entre 1970 y nuestros días y sus condiciones de posibilidad, a partir del método arqueológico propuesto por Michel Foucault. Para lo que será necesario, como objetivos más específicos: primero, encontrar los textos utilizados con el propósito específico de la educación sexual en Colombia entre 1970 y nuestros días, con el fin de realizar un análisis que tenga su base en ellos y no en los comentarios hechos por otros autores posteriormente (como los de las revistas y otras publicaciones); segundo, identificar las nociones de sexualidad correspondientes a los textos de cada propuesta o proyecto según su estructura discursiva; y tercero, identificar las condiciones de posibilidad que hicieron posible la circulación de las nociones de sexualidad de estos textos durante el período delimitado.

CAPÍTULO 2 – JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de esta investigación se dio dentro de la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana, en la línea de investigación de Discursos y relatos, y dentro de la línea de Discurso, lenguaje y sociedad del Departamento de Lenguajes de esta Facultad.

A continuación se presentarán las investigaciones que acreditan la vigencia, la pertinencia y, más aún, la necesidad de una investigación como esta, así como su relevancia teórica y metodológica.

2.1. ESTADO DEL ARTE

En este apartado se presentarán diferentes investigaciones que se han acercado al problema de la sexualidad que subyace a los proyectos de educación sexual del país y el contexto bajo el cual ésta se construyó, publicó y difundió a la población. Los trabajos de investigación de nivel universitario de pregrado fueron buscados únicamente en la Biblioteca General de la PUJ, haciendo un recorrido cronológico a partir de la primera investigación relacionada con el tema (1971) y siguiendo hasta las más recientes (2008). La mayoría de las investigaciones encontradas, que se acercan al tema, tiene objetivos notablemente diferentes a los de esta investigación y se dirigen, en su mayoría, hacia una evaluación del funcionamiento y puesta en práctica de los proyectos y políticas de ES en diferentes instituciones y poblaciones. Sin embargo, y a pesar de no compartir la misma dirección en cuanto a objetivos, la información presentada en estas investigaciones sirve para la construcción del archivo sobre el cual se hará el análisis arqueológico de la presente investigación, para la contextualización y la caracterización de las condiciones de posibilidad de los hechos, además de ayudar a comprender cómo surgieron y se mantuvieron los significados de sexualidad como verdades aceptadas por un gran número de personas. Pero es importante aclarar que, no parece necesario hacer una reseña profunda de cada trabajo, pues se tornaría repetitivo. Así pues, las reseñas específicas de algunas investigaciones darán cuenta de la información considerada como la más pertinente para la presente investigación, ya sea por su contenido o por cuestiones del método utilizado.

Para hacer un recorrido ordenado por las investigaciones, empezaremos cronológicamente por un par de ellas que tienen en común el análisis del curso de “Comportamiento y Salud”. En una visión general e inicial, de las tesis que encontradas de la década de 1970 (4 en total), se vio que buscaban evaluar programas desarrollados en instituciones específicas y con poblaciones con características muy precisas.

Por un lado, encontramos el trabajo “Hombre y sexo: unidad indestructible” (Carbonel, Fonegra y Ucrós, 1971), hecho en la Facultad de Psicología. Esta investigación pretendía ver qué tan adecuados y sólidos eran los conocimientos que poseían estudiantes de diferentes colegios de Bogotá sobre sexualidad, y qué tan sanas y positivas eran las actitudes que les acompañaban, además de que buscaban establecer la diferencia entre aquellos que habían recibido educación sexual y aquellos que no, si es que ésta existía. Las autoras llegarían a dar respuesta a su inquietud al clarificar si lo que se denominaba en los colegios como “educación sexual”,

correspondía o no a una visión formativa, objetiva (no distorsionada), integral y sana de la sexualidad. Todo este proceso investigativo se llevó a cabo por medio de constataciones empíricas, reflejadas en la comparación entre encuestas realizadas a los estudiantes y esquemas teóricos de la ES deseable construidos con anterioridad, a través de los cuales encontrarían la cercanía a la educación sexual deseable propuesto por ellas en ese esquema. Al finalizar, ofrecen criterios que buscaban contribuir a la modificación o perfeccionamiento de la realidad que encontraron.

Además de presentar una completa contextualización y caracterización del curso, entre sus categorías teóricas definen los diferentes *enfoques psicológicos de sexualidad*, basadas en distintos autores. Más adelante, las autoras construyen la categoría de *Educación sexual*, por medio de una reseña histórica del término en sí mismo, describen sus objetivos, el quién, el cuándo y el cómo. Posteriormente detallan los principios sobre los cuales debe descansar un programa de educación sexual, así como los factores que deben tenerse en cuenta en su elaboración y los métodos que se pueden utilizar, con algunos de los contenidos programáticos correspondientes. Esta investigación llegó a conclusiones muy interesantes acerca del estado de la educación sexual de la población de los diferentes colegios en los cuales se aplicaron las encuestas. Sin embargo, esta investigación, como se había dicho antes y como lo veremos más adelante con otras, se dirige hacia una evaluación del modelo de educación sexual del momento, para aprobar o desaprobare teóricamente lo que se estaba haciendo en las instituciones, y hacer las recomendaciones correspondientes para el desarrollo de los cursos.

Por otro lado, con relación a la clase de Comportamiento y salud, tenemos el trabajo de grado “Pautas metodológicas para la materia comportamiento y salud en quinto y sexto de bachillerato”, (Cabrera, et. al.) de 1977, de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Una vez más, y desde el título, podemos observar la tendencia hacia el trabajo sobre la evaluación de la metodología y los contenidos. Para este caso, de nuevo se recurre a un estudio empírico en diferentes colegios, esta vez, por medio de diagnósticos que incluyen la observación de clases y la realización de encuestas.

Uno de los aspectos más importantes de esta investigación es que menciona las disposiciones legales correspondientes para el curso de Comportamiento y Salud en el país, pues incluye el Decreto número 080 del 22 de enero de 1974, por el cual se deroga el Decreto número 045 de 1962 y se dictan otras disposiciones sobre Educación Media, entre las que figura su definición y los conocimientos que se le debían ofrecer a un estudiante que cursara este nivel educativo. Y, aunque en este punto no se profundice en éste, será parte del archivo utilizado posteriormente para el análisis de la presente investigación. Adicionalmente, el trabajo de Cabrera y sus compañeros, presenta un completo programa del curso “Comportamiento y salud” (ver Anexo 1), el cual también será tenido en cuenta como parte del archivo y como apoyo a la información encontrada en algunos de los manuales analizados.

Según las conclusiones y recomendaciones presentadas por los autores, el planteamiento de la materia, se daba con muchos errores: desde sus bases teóricas, hasta su ejecución, y los resultados de ésta. Sin embargo, para este punto, lo que interesa es que esta investigación aporta una valiosa información en cuanto a material bibliográfico y ayuda a contextualizar la situación del curso.

Los trabajos de la década comprendida entre 1980 y 1989 presentan características similares a las de sus predecesores. Se encontraron algunas investigaciones en las que se introduce la presencia del profesor para el desarrollo de las clases y en unos pocos casos se incluye el aspecto de desarrollo de identidad y de roles, pero se conserva el carácter evaluativo del que se había hablado con respecto a las investigaciones de la década anterior. Uno de las investigaciones que proporcionó información adicional es el trabajo “La educación afectivo-sexual para niños de 6 a 12 años” (Criado, A. y Montenegro, N., 1980). Esta investigación buscó formular un programa de educación sexual para niños entre los 6 y 12 años, pues para ese momento no había programas pensados para esta población. El mayor aporte de esta investigación es la referencia a la Librería Voluntad (ibíd., p.11) con su colección de manuales EDUSEX, redactados y dirigidos por el Doctor Horacio Bejarano Díaz, con el fin de apoyar el curso de Comportamiento y Salud del Ministerio de Educación para quinto y sexto de bachillerato. Además, sostiene que es absurdo que la educación sexual se limite a estos dos grados, cuando sería necesario hacerlo desde Kinder, continuarlo en primaria y durante todo el bachillerato. El Dr. Bejarano se lamenta que la colección de libros no fuera difundida por no ser un libro exigido por el MEN, así que se limita al mercado de las instituciones privadas (ibíd.) Gracias a este aporte, trataremos de encontrar los libros correspondientes a esta colección o por lo menos a esta editorial, publicados en las décadas del 70 y 80.

Entre 1991 y 1999, la década posterior, entre las investigaciones encontradas se siguen presentando estudios evaluativos de la situación de la ES en diferentes instituciones a nivel nacional, con la intención de mejorar o complementar las propuestas estudiadas. Para la segunda mitad de esta década, se aumenta la cantidad de propuestas pedagógicas hechas a través de estos trabajos de investigación y se empieza a ver la presencia de investigaciones dirigidas ya no a comunidades específicas, sino a campañas de ES generales, por ejemplo, desde la comunicación y desde los discursos y las narrativas de distintos sujetos.

Uno de los temas más frecuentes de las investigaciones en este período es el abuso infantil y su prevención desde el análisis de las campañas educativas, que para este momento se encontraban centradas en el Plan Nacional de Educación Sexual (PNES) de 1995. Esto hecho desde diferentes teorías psicológicas.

Sin embargo, a pesar de la aparición de nuevos temas en las investigaciones de esta década, para la presente investigación, es más pertinente tener en cuenta un trabajo de investigación hecho por el mismo MEN sobre los resultados del PNES, siendo esta una de las pocas investigaciones encontradas fuera de la Biblioteca de la PUJ. Esto, con el propósito de, por un lado, presentar algunos de los aspectos más fundamentales de este proyecto y,

por otro, sirve para dar una mirada a aquellas investigaciones evaluativas de las que tanto se ha hablado más arriba, pues es un muy buen ejemplo de ellas.

Este trabajo del MEN (1997) da cuenta del estado de los proyectos escolares de ES en un gran número de colegios, escuelas e instituciones públicas de educación básica y media del país; luego de un estudio realizado entre enero y noviembre de 1996. Esta investigación fue realizada desde el Viceministerio de la Juventud, para el Ministerio de Educación Nacional, dirigida por la investigadora Elena Prada Salas y recibió el nombre de “Estado del arte de los proyectos de educación sexual”.

El propósito principal de la investigación (ibíd., p.4) era hacer un recorrido sobre los procesos educativos en sexualidad que se habían dado en las diferentes instituciones, desde la propuesta del PNES en 1994, para poder analizar las experiencias vividas y proponer un camino para continuar el desarrollo del proyecto en las instituciones. El interés se centró en el conocimiento de los avances, logros, dificultades, características y necesidades del momento, para así, encontrar la ruta con mayor facilidad.

La metodología utilizada en este trabajo (ibíd., p.16) fue un estudio de caso, realizado en las instituciones que tuvieron representación en los talleres sobre sexualidad humana, ofrecidos por el MEN y, por consiguiente, a los profesores que asistieron a éstos. En el estudio solamente se utilizaron técnicas cuantitativas, sobre los resultados de encuestas diligenciadas por los directores y profesores de las instituciones, y a padres y/o madres y estudiantes representantes de la comunidad educativa. Los formularios de entrevista consistían de 11 preguntas abiertas, para los miembros de las comunidades educativas de las instituciones. Además, en las instituciones clasificadas como de “Alto-Desarrollo”¹ se llevó a cabo una encuesta diferente a 10 estudiantes de los últimos cursos en cada una.

Lo interesante de esta investigación es que se aproxima al tema de la ES en el país, desde la importancia de la población joven en él, ofreciendo un recorrido muy completo por el trabajo en el marco legal y educativo que se ha hecho en torno a este grupo de personas. Adicionalmente, esta monografía del MEN ofrece una idea sobre lo que institucionalmente era deseable para la ejecución de los proyectos de educación sexual en las instituciones nacionales, lo cual ayudará a la presente investigación a contrastar y complementar la información que ofrezca este documento con los resultados del análisis hecho a los textos del archivo.

Ahora, para la última década, se tendrán en cuenta los trabajos realizados desde el 2000 hasta el 2008, y se ha dividido entre los primeros cinco años y los últimos tres.

Desde el año 2000 hasta el 2005 se da el período más productivo en cuanto a investigaciones relacionadas con el tema, contando con 17 en total. Las investigaciones siguen todavía la línea de evaluación, pero esta vez incluyen instituciones diferentes a los colegios, como lo es Profamilia; así como también se ve un notorio énfasis en el trabajo investigativo sobre la situación específica de la población joven.

¹ En contraste con las de “bajo desarrollo”. Calificadas según el grado de desarrollo de los proyectos escolares de educación sexual. (Prada, 1997, p.16)

Adicionalmente, las investigaciones abordan temas como la configuración de significados sobre sexualidad y del cuerpo femenino, desde las imágenes que se presentan en los textos escolares de ES. Sobre las que se hará una reseña un poco más detallada, dada la cercanía y pertinencia con respecto a la pregunta de la presente investigación.

La investigación “Significados sobre sexualidad contruidos a partir de la educación sexual de mujeres jóvenes de colegio públicos de la localidad de Bosa de Bogotá, D.C” (Acosta, A. y Cardona, L., 2003) indagaba por los significados sobre sexualidad que construían las mujeres jóvenes estudiantes de bachillerato de colegios públicos de la localidad de Bosa en la ciudad de Bogotá, a partir de los contenidos de ES que recibían. Para llegar a esos significados fue necesario caracterizar esta educación, seguido de la identificación de los significados, para finalmente relacionarlos con las prácticas asociadas al ejercicio de la sexualidad de estas mujeres.

La metodología que siguieron los autores para esta investigación consistió en un “multimétodo”, a través del cual realizaron un estudio descriptivo-exploratorio, por medio del cual lograron niveles de representatividad y comprensiones sobre las formas de construcción de sentido alrededor de la sexualidad juvenil. Para poder llevar a cabo el análisis completo, que incluyó entrevistas, grupos focales, observaciones y la correspondiente tabulación y análisis de datos, los autores tuvieron en cuenta diferentes categorías teóricas, como por ejemplo las relaciones jóvenes-educadores, los espacios y tiempos escolares, las pedagogías y didácticas, los contenidos de la educación sexual (entre los que se encuentran presentes contenidos de: fisiología, afectividad, valores y autocuidado), otra categoría llamada “Ser Mujer”, la categoría de “acciones relacionadas con el ejercicio de la sexualidad” y, finalmente, la categoría de “imaginarios sobre el colegio y sobre sexualidad. Es con la presentación de estas categorías, como se hizo evidente que para construir un significado sobre cualquier concepto era necesario presentar elementos que rodean al estudiante, así como algunos que vienen de él mismo, como lo son la institución y sus características, los educadores y su forma de trabajo (desde sus creencias, hasta su metodología), los contenidos de la materia, y las preconcepciones sobre el entorno y sobre sí mismo, las cuales son comunicadas e intercambiadas con los pares. Lo anterior se reafirma con una de las conclusiones de los autores, en las que dicen que para las estudiantes, el colegio tiene la responsabilidad social de formar o educar a una generación, y esa es la razón por la cual pueden llegar a considerar como válidas muchas de las exigencias y reglas sociales que la institución les impone, como por ejemplo la postura corporal en el salón de clases, el lenguaje adecuado en el colegio para las mujeres, las actividades y los roles que son permitidos y/o promovidos para hombres y mujeres de manera diferenciada, etc.

Este conjunto de generalidades, que al mismo tiempo considero particularidades, serán los elementos que contribuirán a la construcción de la noción de sexualidad. Es por esto que, aunque la investigación de Acosta y Cardona (2003) no comparta el método con la presente, de alguna manera da razón de elementos que pueden ayudar a darle una dirección más precisa a la investigación y al análisis que se presentarán a continuación.

En segundo lugar, tenemos una investigación en la que por primera vez se utilizan los textos escolares para educación sexual como base de la investigación. La investigación recibe el nombre de “Cuando el cuerpo se vuelve signo: El cuerpo de la mujer en los textos de educación sexual” (Nieto, L., 2003) y buscaba conocer la lectura que las adolescentes hacían de las imágenes del cuerpo de la mujer presentadas en los textos escolares de educación sexual, teniendo en cuenta, como trasfondo, la búsqueda de identidad de ese momento de la vida, para al final, contribuir con propuestas de imágenes consideradas como útiles para estos textos, vistas como apoyo para la construcción de la identidad personal y el fortalecimiento del “yo” de las adolescentes.

La metodología utilizada para realizar esta tesis fue una combinación entre encuestas realizadas a estudiantes de 10° y 11° grado de colegios de Bogotá, en las que se presentaban imágenes de los textos escolares, y entrevistas realizadas a expertos en temas de adolescencia y mujer y a editores de textos escolares.

Entre el marco teórico de la investigación se encuentra una de las categorías más importantes para el desarrollo del trabajo de Nieto y útil también para la presente investigación: el cuerpo.

Se describe al cuerpo como el espacio en el que ocurre una enorme lista de procesos que le posibilitan a las personas llevar a cabo su experiencia vital (Quiñones, citado por Nieto, *ibíd.*, p.9). También se dice que el cuerpo, la corporeidad, es el espacio en el que el ser humano puede tener plenitud y al mismo tiempo almacenar sus frustraciones, que es uno de los espacios en los que la persona se descubre a sí misma, al mismo tiempo en el exterior (cuerpo) y en el interior (sus vivencias), “entre la objetividad de aparecer y la subjetividad de mostrarse, entre la ejecución de sus actos y la intencionalidad de su voluntad” (Navarro, citado por Nieto, *ibíd.*).

Según como lo describe la autora, la importancia del trabajo con el cuerpo radica en que al educar en cuerpo se construye a la persona, se constituye la identidad, se preserva la vida, se abre el camino para la expresión de la conciencia y la oportunidad de establecer relaciones con el mundo; el cuerpo debe poder actuar, ser, existir y expresar (Cajiao, citado por Nieto, *ibíd.*, p.10).

Ahora, con respecto a la información sobre los criterios con los cuales se diseñan los textos de educación sexual y cuál es su mercado, la autora, entrevistó a un editor de textos: William Mejía. Esta entrevista la sumó a resultados obtenidos de otras entrevistas hechas a profesores de las instituciones en las que llevó a cabo la investigación y, así, la autora, pudo determinar que muchos de los manuales se diseñan en su mayoría sin imágenes porque los profesores, por lo general, no las leen, no les interesan o no las consideran importantes, incluso, las obvian porque no tienen tiempo. De hecho, la autora encontró que tanto profesores, como editores y diseñadores consideran que la imagen que se prefiere es la “normal” que presenta una ilustración de vanidad y cuidado de cuerpo con una mujer blanca y delgada, a la cual escogen y presentan por sobre otras imágenes sin mayor objeción (Nieto, *ibíd.*, p.61).

La autora también encontró que los desnudos se evitan a la hora de diseñar, editar y publicar los libros, pues según investigaciones de las editoriales, los profesores no están acostumbrados a manejar desnudos explícitos, ni en dibujos y mucho menos en fotografías, sobre todo pensando en adolescentes y en sus cuerpos. Por eso, las

imágenes que se ven son ilustraciones o dibujos esquemáticos que muestran la imagen que se le quiere presentar a los estudiantes de manera poco directa y con pocos detalles, el trabajo de señalarlos se deja a elección de los profesores. Tampoco se utilizan imágenes tipo revista, ya que según lo dicho por los profesores entrevistados, estas imágenes no sirven porque no son educativas y no permiten un adecuado desarrollo de los “valores” en los estudiantes (ibíd.). Así que al final, las decisiones sobre la elección de los manuales y el trabajo que se hace con ellos, depende de lo que los profesores tengan como intención o quieran mostrar a sus estudiantes o para preparar para sus clases (ibíd., p.63).

Hallazgos como estos, nos dan ideas sobre las concepciones e ideas que tienen las personas acerca del cuerpo o del “deber ser” del cuerpo, de las imágenes que se refieren a éste y del posible impacto que podían tener sobre los estudiantes, en el momento en el que se hizo la investigación. Concepciones e ideas que, según como yo lo veo, probablemente eran similares a lo que se pensaba algunos años antes e, igualmente, a lo que sucedió (y puede suceder) años después. Es por esto, que estos hechos representan una gran utilidad contextual para la presente investigación y se detallarán en los capítulos de análisis.

Continuamos con los últimos tres años (2006 – 2008) durante los que es, una vez más, reiterativo el trabajo de evaluación y obtención de resultados con respecto a la eficacia de la puesta en práctica de los proyectos de educación sexual o campañas educativas en diferentes instituciones. Sin embargo, en este período surgen también investigaciones con otros temas, enfoques y metodologías, entre ellas se encontró una investigación que busca indagar acerca del tema de la coeducación desde la reconstrucción histórica del saber pedagógico en el país, como lo llama su autor. Teniendo en cuenta la cercanía del tema, el saber pedagógico, y adicionalmente como muestra de uso de algunos de los elementos metodológicos, me pareció relevante incluirla dentro del presente Estado del arte.

La investigación se titula *La cercanía de los sexos. Coeducación, moral y sexualidad en la pedagogía colombiana. 1909-1973* (2007) y fue escrita por Mario Andrés Mejía Guevara de la Facultad de Ciencias Sociales, en el programa de Historia. El autor parte de cuestionar la particularidad de la coeducación, que consiste en la conveniencia o inconveniencia de tener juntos en la escuela a niños y niñas con propósitos pedagógicos, que al contar con relaciones funcionales específicas y con conexiones con formas de codificación diversas, el autor buscará reconstruir el horizonte de posibilidad en el cuál emergió esta noción en la educación colombiana (Mejía, 2007, p. II, III). Después de hacer un breve recorrido por los estudios e investigaciones que se han hecho alrededor del tema, tanto desde la Historia de la educación, como desde la literatura feminista, el autor encuentra que ninguno de los dos casos se ha preguntado acerca de la emergencia particular de la coeducación, específicamente sobre el cambio que representaba el hecho de que niños y niñas se encontraran en un mismo y único espacio educativo. Al seguir este camino el autor formula las preguntas que conducirán su investigación, se pregunta cuál fue la razón para que fuera posible que el hecho de la coeducación se diera, y dentro de esta

pregunta también se inquieta por cuál pudo haber sido la modificación de las significaciones sobre los sujetos que hizo posible este hecho, y cuáles fueron las tensiones políticas y epistemológicas que se generaron en el curso de esa modificación (ibíd., p. IV).

Con la intención de hacer una investigación histórica sobre este tema dentro del saber pedagógico (ibíd., p. I), buscaba explicarlo no como un discurso aislado de otros discursos del saber, sino como parte de una relación entre múltiples discursos, que a la vez puede ser diferenciado de los otros por sus límites demarcados en sí mismo. Esta particular concepción de la percepción del saber pedagógico hizo que el autor siguiera el desarrollo metodológico de la autora Olga Lucía Zuluaga, descrito en su libro *Pedagogía e Historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza un objeto de saber* (1999), el cual le permitirá acercarse a los diferentes puntos del saber pedagógico y configurar niveles de análisis que dieran cuenta de las múltiples relaciones que se entrelazaban en él, con el fin de tener una comprensión de los complejos procesos que se daban en este saber. Según como lo describe el autor (op.cit., p. II) esto se hace por medio del análisis de la construcción de los objetos de un discurso, así como de la emergencia de una multiplicidad de elementos dentro de un horizonte de posibilidades. Teniendo en cuenta que estos elementos se encuentran presentes también en el método arqueológico desarrollado por Michel Foucault en su libro *La arqueología del saber*, Mejía (p. V) dice que no expondría una “teoría metodológica” para conseguir su objetivo, sino que utilizaría una “caja de herramientas” a partir del marco propuesto por este libro. Explica que consiste en herramientas para localizar las relaciones de verdad que se dieron en el momento y lugar (la escuela) y que es una manera de describir los enunciados que constituyeron la formación discursiva que se configuró en torno al escenario de la coeducación en el país.

El autor, al finalizar su investigación, logró describir la formación discursiva al rededor de la coeducación desde sus objetos, su sistema conceptual y el estatuto de los hablantes (quienes designan el funcionamiento correcto y la elección de las estrategias), con el fin de comprender las dimensiones e implicaciones del hecho de que niños y niñas estuvieran juntos en la escuela. También encontró, para su sorpresa, que la Iglesia, a pesar de su oposición inicial, fue la encargada de instaurar el sistema coeducativo en el país (ibíd., p.92).

La presente investigación busca de la misma manera explorar otro contenido del saber pedagógico, desde su formación discursiva e histórica, por medio de la Arqueología, y es por este motivo que la investigación de Mejía representa un ejemplo valioso.

La otra investigación que se encontró significativa, según el método utilizado por las autoras, se titula *La institucionalización de la enseñanza del francés en Colombia en la primera mitad del siglo XIX (1826 – 1850)*, realizada en la Facultad de Comunicación y Lenguaje, desde la licenciatura en Lenguas Modernas (Camelo y Sánchez, 2008). Esta investigación llevó a cabo el estudio de cómo los discursos pedagógicos del momento permitieron la institucionalización o apropiación del discurso sobre la enseñanza de francés, teniendo en cuenta las condiciones históricas que permitieron el surgimiento y propagación de esos discursos y de sus contenidos, viendo

las prácticas pedagógicas como un ejercicio de relaciones de poder entre los aprendices y los maestros. Para dar respuesta a su pregunta las autoras recurrieron a dos métodos: primero, la Arqueología, que según las autoras les permitiría determinar las condiciones históricas que posibilitaron la institucionalización de la enseñanza del francés en el período seleccionado; y segundo, la Genealogía, para identificar las relaciones de poder que caracterizaron el proceso y que determinan el rol de los sujetos que se encontraban en las instituciones en las que se impartía la enseñanza del francés (ibíd., p.4).

Los dos métodos fueron elaborados por el filósofo francés Michel Foucault y las autoras ofrecen una explicación de éstos en su Marco Metodológico, el cual establecieron según su intención de relacionar los discursos con los fenómenos sociales a los que se encontraban vinculados, por medio de las diferentes relaciones de poder que había entre ellos; siguiendo así, las premisas del mismo autor (ibíd., p.38).

Para el análisis utilizaron documentos producidos por instituciones educativas y funcionarios oficiales responsables de la instrucción pública entre 1826 y 1850, encontrados en el Archivo General de la Nación, en diferentes rollos. En este análisis identificaron objetos, modalidades enunciativas, conceptos y estrategias que delimitaron y regularon las condiciones de posibilidad del establecimiento de la enseñanza de francés en la educación colombiana en el período seleccionado, así como las relaciones de poder, las luchas y las tácticas que acompañaron este proceso.

Con su análisis, las autoras pudieron determinar que la aprobación de la institucionalización provino de la rama de Poder Ejecutivo del gobierno, es decir del presidente, y se encontraba regido por el Plan de Estudios del General Francisco de Paula Santander de 1826. Descubrieron también que esta enseñanza sólo se instauró en los colegios que tenían una renta suficiente para hacerlo y en las tres universidades correspondientes a los distritos universitarios: Cundinamarca, Cauca y Magdalena e Istmo. También encontraron que el funcionamiento jerárquico de las instituciones estaba respaldado por reglamentos institucionales y decretos gubernamentales. Además, que el aparato pedagógico incluía discursos que buscaban la recuperación de la moral y la promoción de la ilustración y del progreso. Adicionalmente, en lo que respecta a las relaciones de poder, analizadas desde la genealogía, las autoras identificaron formas de poder pastoral, disciplinar y de biopoder que atravesaban la práctica pedagógica.

La investigación de Camelo y Sánchez representa para la presente investigación una fuente de información metodológica importante, ya que la explicación del método, con sus términos, categorías y forma de desarrollo, propuestos por Foucault e interpretados por las autoras, permite que la metodología pueda aclararse. Sin embargo, será sólo en términos de explicación metodológica que se tendrá en cuenta a este trabajo, ya que la puesta en práctica del método parece no seguir el método, sino más bien sigue las exigencias académicas del trabajo investigativo correspondiente a las metodologías más comunes para la investigación a nivel universitario.

Además de las investigaciones de nivel de pregrado universitario, pareció pertinente incluir libros que contaran con un acercamiento al tema y a la metodología de la presente investigación. Por este motivo, entre los libros que se

encontraron relacionados con el tema de esta investigación, está el trabajo investigativo de la autora Zandra Pedraza titulado *En cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad* (1999), el cual fue presentado como tesis de doctorado en Antropología Histórica en la Universidad Libre de Berlín. Acerca de este libro se encontró una completa reseña en la Revista de Estudios Sociales (Gaviria, 2001) de la Universidad de los Andes que junto con algunos comentarios posteriores a una lectura personal de la obra, presentan a continuación su contenido e importancia para la presente investigación.

Este libro presenta la investigación hecha por su autora con respecto a la visión de la modernidad de Colombia, desde los cambios en la construcción de cuerpo, según lo cual, el individuo moderno se piensa y se entiende a sí mismo partiendo del hecho de que sobre el cuerpo, considerado como un ente material, se ejerce poder y saber. Esto se encuentra reflejado en las transformaciones discursivas sobre la apropiación del cuerpo, lo cual constituye un tema importante al momento de comprender la modernidad en el país y gran parte de lo que se encontrará a lo largo de la presente investigación. Es importante tener en cuenta que investigaciones o aproximaciones a estos temas, provenientes de las ciencias sociales se han hecho de forma limitada, de allí su importancia como antecedente a la presente investigación.

La investigación se encuentra dividida en cuatro capítulos, en los cuales la autora hace un seguimiento cronológico y expone la manera como se dio el consumo que se hizo de discursos corporales difundidos por las publicaciones de la revista Cromos y por cartillas para la educación escolar y popular, entre otras publicaciones de amplia difusión entre el público, durante el final del siglo XIX y gran parte del siglo XX. El hecho de que la autora haya utilizado tantas y tan variadas publicaciones permitió que la lectura de este trabajo fuera un muy buen ejemplo del manejo que se le debe dar al material de archivo del cuerpo del trabajo investigativo. Lo anterior se ve reflejado en la estructura del texto, la cual se encuentra cargada de citas que sirven como referencias a los discursos analizados y que posteriormente servirían como muestra de las conclusiones obtenidas, similar a lo que se verá más adelante.

El primer capítulo (Gaviria, op.cit., p.127) “De la Cultura Señorial a la Urbanidad” describe el paso que hubo de la cortesanía señorial, como formación discursiva de la sociabilidad, hacia la urbanidad, la cual se encargó de incorporar el código ético que debía seguir la burguesía. La autora muestra como en Bogotá, hasta cerca del final del siglo XIX, la esencia del trato social tenía sus cimientos en los deberes morales y en los principios cristianos, y que por ello el código de cortesía era el mecanismo que regulaba la interacción social. Luego, muestra que se produce un cambio y la importancia se traslada a la apariencia y al comportamiento corporal, pues el código regulador buscaba entonces organizarse para adiestrar al cuerpo. Debido a este cambio el aseo, la salud y la higiene pasan a ser los determinantes de la percepción social del cuerpo. De esta manera el discurso de la moral le cede el paso al discurso cívico-comunitario.

En el segundo capítulo titulado “Si salud y dicha quieres”, la autora habla del discurso higiénico como requisito para adquirir un carácter verdaderamente moderno del cuerpo. La autora muestra que se ve a la higiene como una

práctica de la medicina y del proyecto de salud de la época, las cuales tienen como base el aseo, la buena alimentación y el ejercicio, lo que muestra más pretensiones sobre la vida de las personas que las que mostraba la urbanidad. Pedraza expone que este discurso sanitario se consolida como un asunto definitivo para el progreso nacional durante la tercera y cuarta década del siglo XX, incluyendo en la definición de salud, además del bienestar físico y mental, el bienestar social. Por todo lo anterior, la autora se permite afirmar que durante ese momento se desarrolla un código semiótico del cuerpo (ibíd., p.127).

Para el tercer capítulo “Labrar el cuerpo y Cosechar al hombre” (ibíd., p.128) la autora describe una etapa en la que el cuerpo se vuelve el objetivo principal de los proyectos educativos. En ese marco, la cultura física se instala como un elemento definitivo en la modernización del cuerpo. Por medio de esta educación del cuerpo, por medio de los sentidos externos e internos, se le debía dar forma el intelecto, incluyendo aportes a lo moral, la salud, el trabajo y, por medio de ellos, al desarrollo de la civilización.

“Hiperestesias”, el cuarto y último capítulo, es dedicado a la descripción de la transformación más reciente de los discursos sobre el cuerpo. Consiste en dirigirse hacia la liberación somática a través de “hiperestesias”, que es el nombre que se le da a las representaciones ordenadas del cuerpo que se hacen los sujetos, que se encuentran caracterizadas por el exceso de sensorialidad. De acuerdo con Gaviria (2001) este concepto es el aporte más representativo de la obra de Pedraza, pues da cuenta de la forma más reciente de ejercer poder y saber sobre los cuerpos. A partir de la descripción de las “hiperestesias” Pedraza describe cómo se concibe que se dé la influencia del cuerpo sobre el espíritu, lo que lleva a la concepción contemporánea del bienestar, la cual se encuentra marcada por el hecho de que las sensaciones fisiológicas (entendidas como estímulos corporales) se encargan de alimentar las emociones (el espíritu) e influyen en el aspecto intelectual de los sujetos. La autora explica que para conseguir el ordenamiento de la experiencia sensorial, los discursos de higiene, pedagogía, cultura física, comportamiento y belleza son actualizados de forma constante. Ejemplos de esto se pueden encontrar, dice la autora, entre otros, en los discursos pedagógicos cuando afirman que al educar los sentidos se puede dar un despertar cognitivo, y por ejemplo se establece la importancia del trabajo manual como un medio para la realización del verdadero ser. También menciona la autora, como otro ejemplo, el desplazamiento que se da en el discurso sobre la belleza, la cual deja de provenir del alma y se traslada al cuerpo en el que puede adquirirse o perderse y que constituye, en la modernidad, una característica fundamental para destacarse. Incluso, entre los ejemplos, encontramos que el interés que tuvo la influencia del cuerpo sobre el espíritu, especialmente durante los años sesenta, llegó a complementarse durante los ochenta con la comunión con la naturaleza y la sensibilidad ecológica promovidas por las prácticas caligénicas, y que incluso llega hasta nuestros días. De forma más cercana a la presente investigación, la autora muestra como los deseos, las pasiones y otros ánimos considerados como perturbadores y causales de fuertes juicios morales en el XIX, pasan, en el siglo XX, a ser parte del goce y la explotación de los sentidos y de las capacidades corporales. Según estos ejemplos podemos ver como el cuerpo se consolida como el único medio para conocer el mundo, alcanzar el progreso y la felicidad, para constituir el

alma y para brindarle razón al sujeto moderno por medio de su perfeccionamiento ilimitado, reemplazando a cualquier otro medio, como por ejemplo el cultivo del espíritu del que se hablaba en épocas anteriores.

Estos hallazgos acerca de la educación y codificación del cuerpo, y del comportamiento que las personas deben tener con respecto a éste, hecha por los diferentes manuales, desde la exposición de los distintos discursos, también podrá verse en la presente investigación. Es por este motivo que la investigación de Pedraza es un buen punto de partida y de referencia con el que se podrán encontrar elementos comunes y algunos otros que la pueden complementar, para así seguir contribuyendo a la comprensión del individuo y del sentido de su vida en la actualidad y dentro de sus condiciones de posibilidad.

Entre las investigaciones que se encontraron durante la construcción del presente estado del arte, no era común ver manuales o textos escolares como elementos de análisis centrales, y en menor proporción se vio esta situación en cuanto a un posible análisis del discurso escrito en estos libros. Las investigaciones encontradas parecen centrarse más en el análisis del discurso subyacente a las imágenes presentadas en ellos y un ejemplo de esto es el libro *Personas Ilustradas: la imagen de las personas en la iconografía escolar colombiana* (2001), de la autora Zenaida Osorio Porras.

El objetivo de esta investigación (Osorio, 2001, p.10) es evidenciar que las personas de la iconografía escolar surgen como *Personas Ilustradas* en un doble sentido: primero, visual, pues están puestas al alcance de los ojos de las niñas y los niños, en las páginas de las cartillas en las que aparece la visión en la que los adultos confían que es la correcta y recomendable. Segundo, son ilustradas en el sentido en el que se les otorga la capacidad de ilustración, según lo cual se reproduce el modelo de jerarquización de los seres humanos según el repertorio fijado entre el siglo XVIII y XIX. La autora mostrará esto al presentar diferentes prototipos o tipos ideales de personas en las cartillas, como por ejemplo, el protagonista de la iconografía escolar: el adulto, blanco, europeo, alto y vigoroso, que aparece constantemente en estos documentos. Con este prototipo genérico a la base y haciendo pequeñas diferenciaciones en las ilustraciones y detalles gráficos, se formulan otros prototipos, según el grado en el que se alejan o están en camino para llegar a ser como éste. Así, con ellos, se muestra cómo se establecen los “tipos menores”, como el hombre indígena o el hombre negro, quienes solamente aparecen en capítulos y temas específicos.

La utilidad de esta investigación radica en que muestra la manera como la confianza excesiva en la escuela convirtió aquello que se concibe y nombra como “escolar” en bueno, sin que esto sea necesariamente cierto. Este tipo de hallazgos, junto con otros presentados a lo largo de la investigación, permiten ver la proporción en la que la imagen de las personas aparece y los temas y valoraciones con las que se les vincula con mayor frecuencia, llegando a estandarizarlos y convertirse reiterativos incluso en otros productos como las revistas, los empaques, las películas y la televisión, entre otros. De allí que si esto sucede al centrar el análisis de los textos escolares en su iconografía eventos similares puedan darse al analizar lo que nos dicen sus discursos. Una de las situaciones

que más atraen a la autora (ibíd., p.14) es el hecho de que además de la presencia de las cartillas o textos escolares, se cuenta con la aprobación de estos por parte de profesoras y profesores, quienes se encargan, además de enseñarlos a los estudiantes, de sugerirlos a padres y madres. De esta manera, concluye Osorio, que son ellos quienes controlan lo que es bueno o malo para ver y tener en consideración. Tema que se había mencionado antes en la investigación de Nieto (2003). Por lo tanto, como lo afirma Osorio (ibíd., p.18), al seguir la indagación por la iconografía escolar se llegará a la indagación por la mentalidad, los imaginarios y las circunstancias de las personas adultas que posibilitaron esas imágenes y que las confiaron a los textos de uso escolar, los cuales permitirán comprender las razones sociales, estéticas y culturales por las que se puede definir una “visión correcta”² de las representaciones visuales.

Las preguntas a la base de la investigación indagan por lo que hacen las imágenes en los adultos y sobre qué hace posible la existencia de ellas en la adultez (ibíd., p.16). La autora también se pregunta por qué las imágenes nos pasan desapercibidas y resultan incluso irrelevantes para los adultos, si en la vida real los niños no están viendo lo que les muestran las cartillas, como por ejemplo que las niñas desnudas no usan moños o que no todas las familias están conformadas de la misma manera, ni tampoco es igual el lugar en donde viven. Esos son otros casos que la autora utiliza para afirmar que la mirada adulta es la que administra la mirada infantil, y que por lo tanto define el deber ser a los escolares. Este deber ser, con respecto a la observación de las imágenes y a la comprensión de éstas, estableció, dice la autora (ibíd., p.17) lo que podía y debía ser visto, lo que era legítimo; la distancia y el tiempo conveniente para mirarlo; las condiciones de iluminación y la posición del cuerpo que deben adoptarse; quiénes podían ver cuáles imágenes, según el sexo, la edad, la clase o el origen étnico; en dónde se admiten ciertas miradas; cuándo y dónde se puede copiar, intercambiar, recortar o comprar ciertas imágenes.

Ahora, para continuar con aspectos relevantes para la presente investigación, se encontró que el método y los insumos utilizados dan un muy buen ejemplo de lo que se debería hacer con el material que conforma el archivo. El estudio empezó con trescientos cincuenta libros escolares producidos en Colombia entre 1994 y 1998 (op.cit, p.18), en los que se encontraron imágenes repetidas e imágenes vinculadas constantemente a los mismos temas, aunque eran libros de editoriales diferentes e ilustrados por personas diferentes. Además, se encontró que algunas imágenes no eran solamente utilizadas en los textos escolares, sino también en folletos de agencias de turismo, en revistas y en otros espacios gráficos, lo que llevó a la autora a cuestionarse si el diseño o la elección de imágenes era exclusivo de los textos escolares, o si más bien se trataba de un aval hecho a “lo escolar”.

En seguida (ibíd., p.20) se clasificaron y agruparon las imágenes según diferentes criterios visuales, los cuales se establecieron por medio de la observación de las imágenes por parte de diferentes grupos de adultos observadores. Este experimento sirvió para ver que no sólo los criterios de clasificación se compartían, sino que la forma de ver las imágenes también. Con este hallazgo, la pregunta que surgió fue: “¿desde cuándo estas

² La autora lo escribe entre comillas para aclarar que estas visiones pueden llegar a hacer caso omiso de la pluralidad y la diversidad en lo que se observa.

imágenes son así?” (ibíd., p.21). Esta pregunta dirigió la investigación hacia años anteriores y libros producidos a principios del siglo XX en España y Francia que llegaron a Colombia antes de que se produjeran los propios, esto con el fin de encontrar las imágenes canónicas de la iconografía escolar que tenían resonancia en las imágenes actuales. El resultado final de la investigación es una recopilación de imágenes clasificadas en diferentes temas según criterios visuales compartidos, para las cuales se escribieron comentarios con referencias históricas que permiten comprender su formación y uso en los textos escolares contemporáneos.

La importancia de este trabajo sobre *Personas Ilustradas* es que muestra una forma de leer los textos escolares, sus imágenes en este caso, a partir de grandes temas que son comunes a muchas de ellas. Además, la autora sostiene que los textos son documentos creadores de saber a partir de la visión de los adultos, quienes los autorizan y avalan como apropiados para la formación de los estudiantes. Así pues, en relación con el primer aspecto, esta investigación busca encontrar temas que sean comunes para todos los documentos del archivo, cómo se describen, aparecen y desaparecen de ellos, según el momento en el que se han producido y cuáles son los elementos compartidos por ellos, con el fin de poder hacer una descripción de la sexualidad subyacente a los manuales estudiados. Y, con respecto al segundo punto, vemos en la investigación de Osorio que el origen de la construcción del saber por medio de textos escolares, se remite a los sujetos que se encargan de la autorización de sus contenidos. Esto puede servir como un ejemplo de lo que se verá descrito posteriormente en la metodología y el análisis de la presente investigación, en cuanto al sujeto que produce el discurso, su estatuto y su posición.

Finalmente, presento una breve reseña de la colección de libros que se tiene como ejemplo a seguir, de forma simplificada y sólo desde el componente arqueológico, para realizar este trabajo de investigación: *Historia de la sexualidad* (I, II y III) de Michel Foucault.

En el primer volumen *La voluntad de saber* Foucault expone el objetivo que dirigirá su investigación que era “mostrar cómo los dispositivos de poder se articulan directamente en el cuerpo –en cuerpos, funciones, procesos fisiológicos, sensaciones, placeres— lejos de que el cuerpo haya sido borrado, se trata de hacerlo aparecer en un análisis donde lo biológico y lo histórico no se sucederían, sino que se ligarían [...] en una complejidad creciente conformada al desarrollo de las tecnologías modernas de poder que toman como blanco suyo la vida” (Foucault, 1981, p.184). Se trata de “una ‘historia de los cuerpos’ y de la manera en que se invadió lo que tienen de más material y viviente” (ibíd.). Esto, a través del poder sobre el sexo que “se descifra a partir de su relación con la ley”, la cual es una regla pronunciada por el poder, lo que quiere decir que “el poder apresa al sexo mediante el lenguaje” o por un acto de discurso (ibíd., p.102). Dicho de otra forma, el autor busca encontrar cuáles fueron las relaciones históricas que se dieron entre el poder y los discursos que hicieron posible el dispositivo de sexualidad dentro del que vivimos.

Para desarrollar la investigación, el autor expone en qué consiste el “dispositivo de sexualidad” desde su método, el dominio que ocupa y sus características periódicas. Se basa en la aparición de la *scientia sexualis*, como un método de regulación del ejercicio del placer, desde la norma médica como parte de los problemas que inquietan a la salud pública (ibíd., pp.67-69). Además, presenta un capítulo en el que define aspectos fundamentales de la biopolítica o poder sobre la vida y la muerte, en el que dice que el Estado se encarga de ejercer un control sobre los sujetos basado en su poder y por medio de diferentes mecanismos, rituales y manifestaciones (ibíd., pp.161-194). Lo anterior, lo hace por medio de descripciones de diferentes acontecimientos que se dieron desde el siglo XVII y hasta el siglo XIX.

Posteriormente, para el segundo volumen *El uso de los placeres*, decidió que la forma de llegar a su objetivo y responder a su pregunta, era dirigirse a la Antigüedad clásica, a Grecia. De esta manera hace una genealogía del “hombre del deseo”, empezando desde el siglo IV a.C., basándose en textos “prescriptivos” provenientes del campo filosófico y médico de la cultura griega clásica. Así logra describir “la problematización moral de los placeres”, la cual se dirige al control de las *aphrodisia* (actos placenteros deseados por la naturaleza), por medio de la templanza y la reflexión moral (Foucault, 2005, pp.35-106). Y en otros tres capítulos describe el control sobre las *aphrodisia* a partir del seguimiento de una Dietética, entendida como el “arte de la relación cotidiana del individuo con su cuerpo”; de la Económica, que era el “arte de la conducta del hombre en tanto jefe de familia”; y de la Erótica, que era el “arte de la conducta recíproca del hombre y del muchacho en la relación del amor” (ibíd., p.106). Para finalizar con una explicación acerca de lo que se entendía por “verdadero amor” en las culturas griega y latina de esa época, y cómo era regulado por diferentes mecanismos (ibíd., pp.253-273).

Aunque su intención era hacer su estudio genealógico hasta los primeros siglos del cristianismo, su muerte dejó la investigación llegar solamente hasta el tercer volumen, *La inquietud de sí*. En éste continúa el ejercicio que estaba haciendo en el volumen anterior, pero esta vez lo hace con textos de los dos primeros siglos de nuestra era. Muestra el desarrollo y la composición enunciativa de los mismos Conceptos o temas del anterior, pero los titula esta vez “Uno mismo y los demás”, “El cuerpo”, “La mujer” y “Los muchachos” (Foucault, 2007, p.5).

Concluye al final que los distintos mecanismos implementados desde los discursos que analizó se encargan de reforzar la austeridad que los sujetos debían tener al momento de ejercer la actividad sexual (ibíd., p.216). Esto constituye uno de los elementos más importantes para entender la forma como la noción de sexualidad se ha construido desde siglos atrás y que ahora hace parte de la tradición del ser humano, que puede tener matices, intensificaciones en ciertos aspectos y modificaciones en otros con el paso del tiempo y según el autor que produzca los discursos.

Con este ejemplo en mente y sin involucrar de forma contundente las relaciones de poder implicadas en el proceso de la construcción de la noción de sexualidad, se buscará identificar la noción de sexualidad subyacente a los textos seleccionados, así como se describirán las condiciones que hicieron que esto fuera posible.

2.2. IMPORTANCIA TEÓRICA Y METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

Según los trabajos de investigación anteriormente reseñados y teniendo en cuenta la pregunta de investigación y los objetivos a partir de los cuales se desarrollará la presente investigación, se hace necesario aclarar que este trabajo no presenta un marco teórico y un marco metodológico independientes, ya que, como lo plantea el método arqueológico, lo que se pretende es encontrar las nociones de sexualidad y las respectivas condiciones de posibilidad que permitieron que cada una de ellas se diera. Por lo tanto, si se presentara un marco teórico que hablase de estas categorías conceptuales, se estarían adelantando los resultados del análisis de los discursos elegidos para esta investigación. Así pues, se entiende que como marco teórico-metodológico se tendrán en cuenta categorías conceptuales como arqueología, discurso (formaciones y prácticas discursivas), dispositivo, archivo, positividad, objetos, enunciados, conceptos y estrategias. Desde éstas se verán diferentes aspectos del contexto bajo el cual se constituyeron e impusieron estos discursos, como lo es el papel de las instituciones, los autores y los significados de diferentes términos que aparecerán en cada tiempo y lugar como columnas centrales. Alrededor de ellas se verá cómo se formularon las políticas educativas, se redactaron los manuales y se escribieron los artículos cotidianos sobre Educación Sexual en el país en los últimos cuarenta años.

Por lo anterior, se puede afirmar que el trabajo de análisis que se verá en los próximos capítulos tiene una gran importancia tanto teórica como metodológica; dado que presenta la implementación de la propuesta metodológica arqueológica, que según como se ha mostrado con las investigaciones presentadas en el Estado del arte, se usa muy poco en trabajos de investigación a nivel de pregrado, pero que ofrece una manera diferente y complementaria de obtener resultados.

CAPÍTULO 3 – ARQUEOLOGÍA

Con el fin de poder contestar la pregunta que se formuló en el primer capítulo, debe tenerse en cuenta que se está haciendo referencia a dos elementos fundamentales, primero, tenemos los discursos y, segundo, están los contextos bajo los cuáles estos se construyeron.

Según esto, es preciso recurrir al método arqueológico de investigación desarrollado por Michel Foucault, a partir del cual se analizan y describen “los discursos como prácticas especificadas en el elemento del archivo” (Albano, 2006, p.74). A esta definición, se suma la de Castro (2004, pp.24, 112) según la cual la Arqueología, como modalidad de análisis del discurso, se ocupa de la *episteme*. La *episteme* constituye un dispositivo discursivo y se define como un conjunto de relaciones que unen las prácticas discursivas que dan origen a ciertas figuras epistemológicas en una época determinada y que, además, tiene como propósito recorrer un campo ilimitado de relaciones, repeticiones, continuidades y discontinuidades (Albano, 2006, op.cit., p.83). Las mencionadas prácticas discursivas representan una condición para la aparición, emergencia, y caducidad de ciertos objetos y enunciados (Albano, 2005, p.136). Estos dos últimos son instrumentos de gran utilidad para realizar las investigaciones bajo este procedimiento, ya que representan la posibilidad de dar razón acerca de los contenidos de los discursos que se conformaron en el marco de contextos específicos. Gracias a esto se podrá explicitar la noción de sexualidad subyacente a los proyectos educativos del país.

Ahora bien, si tenemos en cuenta que Castro (2004, op.cit., p.112) dice que el término *episteme* es sinónimo de la palabra “saber”, puede afirmarse que la Arqueología es una forma de “historia de las condiciones históricas de posibilidad del saber” (ibíd., p.24). En este sentido, el objeto de estudio de la Arqueología son los documentos (discursos) de los que se hablaba al principio de este capítulo. Claro está que no se trata de una disciplina interpretativa, porque no trata a los documentos como signo de alguna otra cosa, sino que los describe como prácticas y por lo tanto, se puede decir que la Arqueología es una reescritura de los discursos desde su exterioridad (ibíd., p.25); en otras palabras, desde el rastro que ha dejado la práctica de ellos. Rastro que nos dará la respuesta a la pregunta de esta investigación.

Como se había dicho, esta forma de historia no pretende interpretar el documento, sino que pretende trabajarlo desde su configuración. Por esto, busca ver la forma como las condiciones históricas lo han organizado, dividido, distribuido, multiplicado, ordenado, repartido en niveles, establecido series, distinguido lo que es pertinente y lo que no, señalado elementos, definido unidades y descrito relaciones entre estos elementos; en fin, mostrar las diferentes rupturas que le han dado origen a ese documento, según la descripción que hace Foucault en su libro *La Arqueología del Saber* citado por Castro (2004, op.cit., p.24). En este libro el autor dice que la historia se encuentra en un proceso de mutación epistemológica, en la que los hombres reescriben sus ideas y sus conocimientos a partir de la formulación de “una teoría general de la discontinuidad, de las series, de los límites, de las unidades, de los órdenes específicos, de las autonomías y de las dependencias diferenciadas” (Foucault, 2007, p.19), todos estos elementos dentro de los discursos vistos como prácticas. Se hace necesario en este momento

aclarar que Foucault define al **discurso** como un acontecimiento que conforma unidades y que depende de unas condiciones de existencia determinadas, las cuales hacen parte de un mismo *Sistema de formación* (ibíd., p.43). Más adelante dirá que se puede llamar **discurso** a un conjunto limitado de enunciados que dependan de la misma formación discursiva y para los cuales puede definirse un conjunto de condiciones de existencia, entendido como el contexto en el cual se dio origen a los discursos que estudiaremos (ibíd., p.198).

Teniendo en cuenta lo dicho, lo que se pretende hacer por medio de la Arqueología es reconstruir enunciados que se puedan producir a partir de ese discurso que se analiza. Esto se hace por medio de las reglas de formación, aparición y desaparición de estos (que serán explicadas más adelante), a través de las cuales se pretende encontrar respuesta a la siguiente pregunta: “¿cómo es que ha aparecido tal enunciado y ningún otro en su lugar?” (ibíd., p.44).

Para exponer la metodología de este procedimiento arqueológico y poder formular las reglas de las que se ha hablado, Foucault (ibíd., p.227) desarrolló diferentes **nociones** y definió el **dominio de análisis**. Dentro de las **nociones** describió las *formaciones discursivas*, el *archivo* y la *positividad* (Castro, 2004, op.cit., p.25). Y para el **dominio de análisis**, siguió las cuatro direcciones que ordenan las formaciones discursivas como prácticas discursivas: la *formación de los objetos*, la *formación de las modalidades enunciativas*, la *formación de los conceptos* y la *formación de las estrategias discursivas*; a partir de las cuales se desarrollará el análisis de los diferentes textos seleccionados.

A continuación se presentarán estas categorías (nociones y dominio de análisis), las cuales dirigirán el análisis de los discursos que se han dado en torno al dispositivo de la Educación Sexual (ES) en Colombia desde 1970 hasta nuestros días. En este punto, se aclara qué se entiende a la ES como un **dispositivo** en términos foucaultianos en el sentido en el que se trata de un conjunto de instancias extradiscursivas, que surgen según la correspondencia y cercanía con un discurso que las condiciona y según las cuales se da su funcionamiento. Podría decirse adicionalmente que un **dispositivo** se acerca al concepto de *mecanismo* por su regularidad de funcionamiento, o al concepto de *aparato* pues permite la práctica y el ejercicio de un discurso determinado, gracias a su instrumentalidad. Adicionalmente, debe tenerse en cuenta que al llevar a cabo el análisis del funcionamiento de un dispositivo es necesario incluir los dispositivos en los cuales se basa y a los que ha dado origen (Albano, 2006, op.cit., p.83). Es así como, a partir del método arqueológico, se determinarán y comprenderán el contexto y las condiciones históricas que permitieron la aparición y vigencia del dispositivo de la ES en el país, con sus correspondientes nociones de sexualidad, teniendo en cuenta los discursos de diferentes textos que dan muestra de su funcionamiento y que fueron publicados durante el período seleccionado.

De modo que siguiendo las definiciones de Castro y Albano, junto con las palabras del mismo Foucault, presento a continuación las **nociones** a partir de las cuales se hará el análisis arqueológico del dispositivo de la Educación Sexual en Colombia desde la década de 1970 hasta nuestros días.

3.1. NOCIONES

3.1.1. FORMACIONES DISCURSIVAS

Para la primera noción del método arqueológico dice Foucault en *La Arqueología del Saber* (op.cit., pp. 62-63) que si se pudiera describir un sistema de dispersión o repartición de un conjunto de enunciados, si se pudiera definir una regularidad entre los objetos, los tipos de enunciación, los conceptos y las elecciones temáticas, se podría decir que se trata de una **formación discursiva**. De allí que Albano (2006, op.cit., p.64) diga que una formación discursiva constituye un conjunto de reglas, enunciados y objetos que son respuesta a un régimen propio de formación, constitución, emergencia y aparición. Esto indica que la formación discursiva no es inmóvil y por lo tanto se encuentra expuesta a una transformación y dispersión constantes, e incluso a la desaparición. Lo anterior se debe a que cada régimen coexiste simultáneamente con otros discursos y con sus respectivas formaciones discursivas se encuentra en interconexión, superposición, ruptura e incluso atravesados unos por otros. Teniendo en cuenta lo dicho, se afirma que una formación discursiva (sus enunciados) se encuentra articulada en un plano general según cuatro direcciones que la ordenan (ibíd.):

- a) La formación de los objetos: ésta funda la “unidad de los discursos” o el juego de reglas que definen las transformaciones de los objetos. Al formular la ley de repartición de los objetos, se puede llegar a definir el conjunto de enunciados que conforman un discurso (Foucault, op.cit., pp.53-54).
- b) La formación de las modalidades enunciativas: para éstas se tienen en cuenta la forma y tipo de encadenamiento de los enunciados, a partir de lo que se puede caracterizar el sistema que permite la coexistencia, inclusión, exclusión, transformación y reemplazo que se da entre ellos; es decir el *estilo* del discurso (ibíd., pp.54, 56).
- c) La formación de los conceptos: según éstos se podría encontrar otra forma de unidad discursiva al buscar la emergencia de los conceptos, su desviación, su permanencia, la distancia que los separa e incluso su incompatibilidad, de tal forma que hasta podrían establecerse grupos de enunciados que se encontraran dispuestos alrededor de un mismo concepto (ibíd., pp.56-57).
- d) La formación de las estrategias discursivas: a partir de ellas se presenta la identidad y la persistencia de los temas. Puede darse que una misma temática se encuentre articulada a partir de dos grupos de conceptos, de dos tipos de análisis o de dos campos de objetos totalmente diferentes, que se encuentran diferenciados por el campo de posibilidades estratégicas desde los que se conformó el discurso (ibíd., pp.58-60).

Estas direcciones serán explicadas con más detalle posteriormente, cuando se realice la descripción del **dominio de análisis** que se utilizará para analizar los discursos constitutivos del dispositivo de la ES. A lo largo de la investigación se verán formaciones discursivas que pueden emerger, cambiar o desaparecer según el proyecto,

plan o propuesta que se analice. Por ejemplo, para el curso de “Comportamiento y Salud” la formación discursiva será diferente a la que se verá en el Proyecto Nacional de Educación Sexual (1994), pues corresponden a tiempos diferentes y buscan responder a necesidades de sociedades constituidas bajo características distintas.

3.1.2. ARCHIVO

La segunda noción, perteneciente al *a priori histórico*, que es la regla general que define a todo aquello que, desde la arqueología es inherente y parte constituyente del discurso (Albano, 2006, op.cit., p.71), es la noción de **archivo**. Con este nombre se denomina el sistema en el que se encuentran organizadas las condiciones históricas de posibilidad de los enunciados (Castro, 2004, op.cit., p.22). Y citando a Foucault en *La Arqueología del Saber* (op.cit., p.219), éste es ante todo la ley de lo que puede ser dicho, el sistema que rige la aparición de los enunciados como acontecimientos singulares. Lo anterior, se debe a que entre las prácticas discursivas hay sistemas que instauran los enunciados como acontecimientos, con sus correspondientes condiciones y su dominio de aparición, y como cosas³, con su posibilidad y su campo de utilización (ibíd., p.218). Esto se da de tal forma que Foucault llama **archivo** a todos los sistemas de enunciados, incluyendo a los acontecimientos por una parte, como a las cosas por otra (ibíd., p.219). Este sistema del **archivo** se administra por medio de un conjunto de reglas, que según Castro (2004, op.cit., p.22) definen:

- a) Los límites y las formas de la *decibilidad*⁴: de qué es posible hablar, qué ha sido constituido como dominio discursivo, qué tipo de discursividad posee este dominio.
- b) Los límites y las formas de la *conservación*: qué enunciados están destinados a ingresar en la memoria de los hombres por la recitación, la pedagogía, la enseñanza; qué enunciados pueden ser reutilizados.
- c) Los límites y las formas de la *memoria* tal como aparece en cada formación discursiva: qué enunciados reconoce como válidos, discutibles o inválidos; qué enunciados reconoce como propios y cuáles como extraños.
- d) Los límites y las formas de la *reactivación*: qué enunciados anteriores o de otra cultura retiene, valoriza o reconstituye; a qué transformaciones, comentarios, exégesis o análisis los somete.
- e) Los límites y las formas de la *apropiación*: cómo define la relación del discurso con su autor, qué individuos o grupos tienen derecho a determinada clase de enunciados, cómo la lucha por hacerse cargo de los enunciados se desarrolla entre las clases, las naciones o las colectividades.

³ Se entiende por “cosas” los objetos materiales que surgen simultáneamente con los acontecimientos, para las cuales se tienen en cuenta sus condiciones de posibilidad y su campo de utilización.

⁴ Bajo el término *decibilidad* se incluye tanto las cosas dichas como los enunciados, razón por la cual se ha preferido utilizar este término y no *enunciabilidad*, como algunos autores prefieren denominar esta regla, pero que dejaría por fuera aquello que no corresponde con la definición de enunciado.

Así pues el archivo y sus reglas, como sistema de condiciones, permite que exista una ordenación del conjunto de las cosas dichas según sus regularidades específicas. Por lo tanto, se puede ver cómo las cosas dichas no surgen según las leyes del pensamiento, sino que aparecen gracias al juego de relaciones características de un discurso; lo anterior, teniendo en cuenta que los discursos son considerados como un monumento que tiene una forma específica de existencia y que se debe describir y exponer de acuerdo con las leyes que regulan las prácticas discursivas (Albano, 2006, op.cit., p.73-74). Finalmente, es gracias a este juego de relaciones, que las cosas dichas no se amontonan de manera indefinida en una multitud sin forma, ni se inscriben en una linealidad que no tiene rupturas y tampoco desaparecen al azar por accidentes externos; sino que se agrupan en figuras diferentes, se componen las unas a las otras según relaciones múltiples y se mantienen o se esfuman según regularidades específicas (Foucault, op.cit., p.220).

Bajo la noción de **archivo**, tendremos para el análisis una recopilación de textos que son netamente educativos, como lo son los manuales diseñados para la educación sexual, junto con otras publicaciones de diferentes instituciones del país utilizados con este propósito durante el periodo de tiempo comprendido entre comienzos de la década del 70 y nuestros días. Así mismo, contaremos con una selección de artículos provenientes del discurso cotidiano, obtenidos de la revista *Cromos*, que caracterizarán los primeros años de la década del 70. Y, en un tercer grupo, encontraremos el conjunto de textos con las leyes y políticas correspondientes, formuladas durante el período que hemos mencionado, los cuales atraviesan a los otros dos grupos del archivo propuesto y se utilizarán como apoyo. Entre todos ellos se encontrarán los límites y las formas de la decibilidad, la conservación, la memoria, la reactivación y la apropiación. Para cada límite y forma se pueden mencionar algunos casos, como por ejemplo, cuáles eran los temas más recurrentes, qué enunciados se repiten entre uno y otro de los componentes del archivo, qué enunciados se consideran fundamentales para la formación discursiva a la que pertenecen y cuáles se omiten o se consideran inválidos dentro de esa formación, así como qué enunciados se conservan de formaciones discursivas anteriores o se adoptan de otras sociedades o épocas, quiénes son los agentes autorizados para producir y/o reproducir unos y otros enunciados, entre muchos otros casos especificados por el **dominio de análisis**.

3.1.3. POSITIVIDAD

Los discursos como prácticas siempre tienen una **positividad**, es decir, se encuentran controlados por unas condiciones materiales de enunciación que van más allá de las reglas lexicales o lógicas por las que se construyen, e incluso llegan a implicar el modo de la existencia de estos: cómo se transmite y cuáles son sus reglas de enunciabilidad, aparición y desaparición (Albano, 2006, op.cit., p.86). Por lo tanto, “la **positividad** de un saber es el régimen discursivo al que pertenece, son las condiciones de ejercicio de la función enunciativa”, según el punto de vista arqueológico establecido por Foucault (Castro, 2004, op.cit., p.290). Adicionalmente, determinar la positividad de un saber se consigue al referir los discursos que se analizan a la dispersión y a la exterioridad del

enunciado con respecto al sujeto hablante (se pregunta por el ¿qué dice? y no ¿quién lo dice?, se aísla al hablante) (ibíd.). Se trata de determinar las formas específicas en las que se da la acumulación discursiva, los enunciados.

Como Foucault lo explica en *La Arqueología del Saber* (op.cit., p.214), la **positividad** de un discurso es la responsable de su unidad a través del tiempo, va más allá de las obras individuales, de los libros y de los textos. Aclara que por medio de esta unidad no se puede decidir quién ha dicho la verdad, quién ha razonado rigurosamente, o quién se ha conformado con sus propios postulados, pero dice también que lo que ésta permite es aclarar “la medida en que *uno y otro* hablan de la ‘misma cosa’, *desde el ‘mismo nivel’* o ‘la misma distancia’, desplegando ‘el mismo campo conceptual’, oponiéndose sobre ‘el mismo campo de batalla’” (ibíd.). Es de esa manera como la positividad logra definir un espacio limitado y relativamente restringido de comunicación (ibíd.). Es entonces por medio de la **positividad**, junto con las condiciones bajo las cuales se ejerce la función enunciativa, que se puede definir un campo en el que se despliegan eventualmente identidades formales, continuidades temáticas, traslaciones de conceptos y juegos polémicos, las cuales son piezas clave que caracterizan el análisis de las formaciones discursivas de una época y un lugar. Por estas características, Foucault afirma que el papel que la **positividad** desempeña es fundamental dentro del *a priori histórico* (ibíd., p.215) pues constituye la regla según la cual se define todo aquello que desde la perspectiva arqueológica es parte esencial constitutiva de cualquier discurso.

Para el análisis del dispositivo de la ES en el país, se buscará definir la positividad que hizo posible la emergencia de este dispositivo y de las nociones de sexualidad. Para esto se tendrá en cuenta la descripción del modo de existencia de esa positividad, cómo se han transmitido los discursos que la conforman y cuáles han sido sus reglas de enunciabilidad. En esa búsqueda encontraremos, por ejemplo, los diferentes temas correspondientes para cada momento en los cuáles se hizo énfasis o de los que no se habló, quiénes estaban autorizados a hablar de tema, e incluso, en qué medios se publicaba la información. Lo anterior, teniendo en cuenta que los elementos constitutivos de la positividad son los que permiten y promueven la circulación de los discursos sobre sexualidad.

3.2. DOMINIO DE ANÁLISIS

A continuación se presentarán las categorías que constituyen el **dominio de análisis** de este trabajo de investigación bajo el método arqueológico formulado por Michel Foucault según las cuatro direcciones que rigen la configuración de las Formaciones discursivas que fueron mencionadas anteriormente. Describas una vez más a partir de sus lectores, Albano y Castro, y según la lectura juiciosa y la interpretación personal de algunos textos del propio autor.

3.2.1. PRÁCTICAS DISCURSIVAS

Continuando con la descripción del método, tenemos la primera categoría perteneciente al dominio de análisis: las **prácticas discursivas**. Se trata de conjuntos de reglas de carácter anónimo e histórico que están determinadas por el tiempo y el espacio, que definen las condiciones de ejercicio de la función enunciativa para una época, un área social, económica, geográfica o lingüística determinada, según Castro (2004, op.cit., p.291), citando *La Arqueología del Saber* de Foucault.

Cuando se intentan fijar las relaciones que caracterizan a una **práctica discursiva** y las reglas que se encuentran adecuadas a ésta, se hace por medio del ejercicio de la descripción de la *formación de los objetos, enunciados, conceptos y estrategias* de un discurso, que son resultado de esa práctica (Foucault, op.cit., p.79-81), teniendo en cuenta que la organización de ese conjunto de reglas se encuentra determinado en el elemento de la historia (ibíd., p.101-102). Dicho conjunto, se encuentra conformado por un haz complejo de relaciones denominado *Sistema de formación*. Su función es establecer lo que debe ponerse en relación en una **práctica discursiva**, así ésta se referirá a uno u otro objeto, pondrá en juego una u otra enunciación, hará uso de uno u otro concepto y organizará una u otra estrategia. El *Sistema de formación* determina el conjunto de reglas que permite la transformación de los objetos, la aparición de enunciaciones, la elaboración, metamorfosis o importación de conceptos y la modificación de estrategias. En ese sentido, cuando se define la singularidad de este sistema, se encuentra la regularidad de una práctica y por lo tanto se puede caracterizar un discurso o un grupo de enunciados específico. El *Sistema de formación* de una **práctica discursiva**, además de permitir la caracterización de un discurso, también permite conocer el conjunto de reglas que propician el cambio en otros discursos que afectan al discurso que se analiza, y que eventualmente puede constituir un nuevo objeto, dar lugar a nuevas enunciaciones o a nuevos conceptos, o suscitar una nueva estrategia (ibíd., p.122-123).

De lo anterior, podemos ver como a partir del **dominio de análisis** de la **práctica discursiva** surge un *Sistema de formación* fundamental para la realización del análisis arqueológico de los discursos, por medio del cual se establecen las relaciones que se dan entre estos discursos y se puede llegar a explicitar su unidad. Es así como encontraremos que existe un conjunto de reglas correspondiente a la formación de los objetos, otro para la formación de las modalidades enunciativas, uno adicional para el de la formación de los conceptos y finalmente uno que organiza las estrategias discursivas. (Castro, 2004, op.cit., p.145).

Como se ha visto, cada conjunto de reglas corresponde a una categoría diferente, las cuales es necesario definir para poder tener una mejor comprensión del análisis arqueológico, que se hará en la búsqueda de las nociones de sexualidad y de las circunstancias que han posibilitado la existencia de los discursos correspondientes al dispositivo de la ES en el país. Así pues, como parte de las **prácticas discursivas**, explicaré qué es un objeto, un concepto, un enunciado y una estrategia, cuáles son sus reglas respectivas de formación y cuál es su utilización en la formación y reproducción de los grandes temas constituidos por estas prácticas analizadas en este trabajo.

3.2.2. OBJETOS Y REGLAS DE FORMACIÓN

Como se había mencionado en el apartado de las formaciones discursivas, los objetos son la primera dirección de su constitución. De acuerdo con Albano (2006, op.cit., p.50) el objeto es un momento lógico de articulación entre el discurso y el referente, no se trata de una exterioridad que se encuentra fuera del primero; se trata del resultante lógico de ciertas reglas y prácticas que permiten su emergencia. Al depender de reglas y prácticas para su construcción, los objetos se completan y transforman constantemente, de tal manera que cada discurso los pueden describir y explicar de diferentes maneras (Camelo y Sánchez, 2008, p.59), así como también pueden estar destinados a una desaparición repentina (Foucault, op.cit., p.66). Para la formación de los objetos Foucault (ibíd., p.66-68) propone tres reglas fundamentales:

- a) **Superficies de emergencia:** se trata del momento o punto en donde pueden surgir para luego ser designadas y analizadas las diferencias individuales entre los diferentes objetos de un discurso. Cada sociedad y época tiene superficies de emergencia distintas, así como cada forma del discurso. El objeto adquiere un estatuto y se hace nominable y descriptible una vez que los discursos delimitan su dominio. Los objetos se manifiestan en los campos de diferenciación, en las distancias, en las discontinuidades y en los umbrales de un discurso; es gracias a estos espacios discursivos, que el discurso logra delimitarse y encontrar sus objetos.
- b) **Instancias de delimitación:** corresponden a un saber y a una práctica encargados de aislar, designar, nombrar e instaurar los objetos dentro de una sociedad; se trata de una competencia reconocida por la opinión, la justicia y la administración; por lo tanto, para un objeto, puede haber más de una instancia con este rol.
- c) **Rejillas de especificación:** son los sistemas por medio de los cuales las diferentes formas de un objeto, dentro de un discurso, se separan, se oponen, se enlazan, se reagrupan, se clasifican o se hacen derivar unas de otras. También son los sistemas mediante los cuales los objetos, cuando hay más de uno en una formación discursiva, se diferencian el uno del otro.

Este conjunto de reglas y las relaciones que entre ellas se dan, buscan responder a la necesidad de saber cuáles han sido las condiciones de posibilidad de la aparición de los diferentes objetos del discurso, su rectificación, su modificación o su eventual anulación. De tal manera que una formación discursiva puede definirse según sus objetos, cuando se logra mostrar cómo cualquier objeto del discurso que se analiza encuentra en éste su lugar y su ley de aparición y, adicionalmente, si se muestra que ese discurso puede dar origen simultáneo o sucesivo a objetos que se excluyen, sin que éste se vea modificado (ibíd., p.70-73).

En este orden de ideas, se puede comprender cómo las condiciones de surgimiento de un objeto son numerosas y de gran importancia. También es importante entender que las relaciones que se dan entre las diferentes instituciones, los procesos económicos y sociales, las distintas formas de comportamiento, los sistemas de

normas, de técnicas, de tipos de clasificación y los modos de caracterización, son las relaciones que permiten la aparición de los objetos, su yuxtaposición a otros, su situación con relación a ellos, puesto que definen su diferencia, su irreductibilidad y su heterogeneidad, mas no están presentes en el objeto, no definen su constitución interna, sino que lo ponen en un campo de exterioridad. En consecuencia, como puede verse, las relaciones discursivas se encuentran en el límite del discurso, no están ni al interior, ni al exterior de éste y, por lo tanto, son las encargadas de estipular las relaciones que el discurso debe tener para poder referirse, tratar, nombrar, analizar, clasificar, etc. a unos u otros objetos. Es así como, gracias a esas relaciones, se caracteriza al discurso como una práctica (ibíd., p.73-76).

A partir de estas tres reglas fundamentales que se señalarán las superficies o espacios académicos, cotidianos y gubernamentales en los que emergen discursos sobre el dispositivo de la Educación Sexual que posibilitan su práctica pedagógica. También se mostrarán cuáles han sido los saberes y prácticas, instituciones y medidas institucionales que se han encargado de delimitar el discurso de este dispositivo. Y, finalmente, se buscará determinar cómo se separan, se oponen, se enlazan, se reagrupan, se clasifican o se derivan los diferentes discursos sobre este dispositivo que han circulado en el país durante los años seleccionados.

3.2.3. ENUNCIADOS O MODALIDADES ENUNCIATIVAS Y REGLAS DE FORMACIÓN

La segunda dirección en el plano de las formaciones discursivas son los enunciados o modalidades enunciativas. Según la definición que construyó Albano (2006, op.cit., p.67) un enunciado es el elemento último e irreducible de un discurso, no se puede descomponer y está presente en un juego de relaciones con otros enunciados o elementos similares. Constituye el átomo del discurso pues se puede localizar en una superficie, en un plano de distribución y en formas específicas de agrupación. Un enunciado no responde a criterios estructurales de unidad, puesto que se trata de una función que tiene la capacidad de atravesar diferentes dominios estructurales. Su emergencia se da conforme a un campo enunciativo, con contenidos concretos y específicos en el tiempo y en el espacio. Como consecuencia de esto, cada enunciado se caracteriza esencialmente por su singularidad, por ese motivo no hay enunciados iguales. Adicionalmente, es fundamental tener claro que el enunciado no constituye una unidad del mismo género que la frase, la proposición o el acto del lenguaje, aunque se articula sobre las dos primeras (Castro, 2004, op.cit., p.111). Según lo anterior, puede establecerse que, como lo afirma Castro, un enunciado es una forma de existencia de un conjunto de signos, que va más allá de ser un simple conjunto de marcas materiales, que se refiere a objetos y a sujetos, que entra en relación con otras formulaciones, que lo preceden y lo siguen, y que puede ser repetible, transformado o reactivado por cualquier sujeto o entidad autorizada para así hacerlo (ibíd.). De lo anterior se deriva el hecho de que un enunciado sea considerado un acontecimiento, que posee una regularidad propia, la cual rige su formación y sus cambios (ibíd., p.22).

La regularidad de la formación de los enunciados se da por medio del **campo enunciativo**, que de acuerdo con Albano (2006, op.cit., p.69) es el conjunto de reglas a partir del cual las diversas unidades del enunciado pueden emerger y aparecer. Según las reglas de formación de las modalidades enunciativas o enunciados, expuestas por Foucault en *La Arqueología del Saber*, es necesario encontrar el lugar de donde vienen estos enunciados y por qué se han producido estos y no otros. Con el propósito de resolver esas dos inquietudes, Foucault (op.cit., p.82-89; Castro, 1995, op.cit., p.208) propone que nos preguntemos por:

- a) El **estatuto del hablante**: cuáles son las condiciones, por reglamento, tradición, definición jurídica o aceptación espontánea para que alguien pueda pronunciar determinado(s) enunciado(s) o emitir un discurso, con el que se refiere a un objeto particular, que otros no podrían emitir. Este estatuto incluye criterios de competencia y saber que involucran instituciones, sistemas y normas, y condiciones que le dan derecho a la práctica y experimentación del saber. Por lo tanto, constituye un sistema de diferenciación y de interacción con otros hablantes o grupos, que también poseen un estatuto propio, dándole así a cada hablante unos rasgos que definen su funcionamiento dentro de la sociedad.
- b) Los **ámbitos institucionales**: cómo son estos ámbitos de los que el hablante saca su discurso y donde éste encuentra su origen legítimo y su punto de aplicación, respectivamente, los objetos a los que se refiere y los instrumentos con los que se puede verificar.
- c) Las **posiciones del sujeto**: cómo se puede situar el sujeto de acuerdo con un objeto o grupo de objetos; dependiendo de sus competencias o experiencias con éstos y de su conocimiento de los mismos. Según esto, el sujeto puede ser: interrogante, oyente, observador o medio de registro; y puede usar intermediarios instrumentales, que lo llevan a la superficie o a lo profundo del objeto al que se refiere.

Finalmente, se debe cuestionar el haz de relaciones que se entretajan entre estas instancias: hablantes, instituciones y la dupla objeto-sujeto. Relaciones que se encuentran establecidas y en constante funcionamiento gracias a la práctica discursiva a la que pertenece cada una de estas instancias.

Por lo anterior, se puede decir que el análisis de la formación de los enunciados o de las modalidades enunciativas (Foucault, op.cit., p.89-90), constituye una forma de manifestar la dispersión de un sujeto, en lugar de remitir a su síntesis o a su función unificadora. Es una manera de mostrar los diferentes estatutos, ámbitos y posiciones que puede ocupar o recibir el sujeto al pronunciar un discurso, la discontinuidad de los planos desde los que habla. Y, aunque discontinuos, son planos que se encuentran unidos por un sistema de relaciones establecido por la especificidad de la práctica discursiva. Por lo tanto, se ve al discurso como un campo que regula las diferentes posiciones que los sujetos pueden llegar a tener, en medio de su dispersión.

De esta manera, para esta investigación se buscará definir, dentro de las condiciones de posibilidad de emisión del discurso, a partir del análisis de los enunciados de cada formación discursiva, el estatuto o los requisitos que

deben cumplir los sujetos que producen los diferentes discursos que analizaremos (cotidiano, educativo y legislativo, según las muestras del archivo); así como el papel y, de alguna manera, el funcionamiento de las instituciones y las de sus miembros que se encuentran relacionadas con estos discursos; y, finalmente, la posición del sujeto receptor del discurso con respecto al objeto, en el caso de esta investigación, la sexualidad y la ES.

3.2.4. CONCEPTOS Y REGLAS DE FORMACIÓN

Siguiendo con las categorías que se encargan de nombrar a los elementos constitutivos de los discursos, continuamos con la tercera dirección: los **conceptos**. Se dice que la permanencia, la persistencia y la recurrencia de determinados conceptos son las encargadas de la unidad del discurso (Castro, 1995, op.cit., p.209). Para demostrar esta unidad, teniendo en cuenta la emergencia, desviación, permanencia, distancia e incompatibilidad de los conceptos, se debe describir la organización del campo en que los enunciados del discurso aparecen y circulan alrededor de un mismo concepto (*campo enunciativo*). Que, como dice Albano (2006, op.cit., p.58), es el concepto el que constituye el elemento recurrente dentro de ese régimen específico de dependencias y subordinaciones que es el entramado de un discurso. De allí que sea necesario para el análisis, describir para el campo enunciativo (Foucault, op.cit., pp.92-96) (Castro, 1995, op.cit., pp. 209-210):

a) **Formas de sucesión:**

Es un conjunto de reglas que determina la forma cómo se ponen en serie los enunciados, es un conjunto de esquemas obligatorios de dependencias, de orden y de sucesiones en los que se distribuyen los elementos recurrentes considerados como conceptos.

- a. *Ordenaciones de las series enunciativas*: constituye la forma como el orden de los relatos y los acontecimientos del tiempo están distribuidos en la serie lineal de los enunciados, ya se trate de inferencias, demostraciones o implicaciones sucesivas, descripciones o, incluso, esquemas de generalización o de especificación progresiva presentes en ellos.
- b. *Tipos de dependencias enunciativas*: las dependencias no son siempre idénticas ni superponibles a las sucesiones manifiestas de la serie enunciativa, pueden ser dependencias de tipo: hipótesis-verificación; aserción-crítica; ley general-aplicación o caso particular.
- c. *Esquemas retóricos*: revelan la manera como se articulan o se pueden *combinar* diferentes grupos de enunciados. Es el encadenamiento que se da entre descripciones, deducciones y definiciones, la serie que caracteriza a la arquitectura de un texto.

b) **Formas de coexistencia** en las que se dan:

- a. *Campo de presencias*: son todos los enunciados formulados con anterioridad en otra parte y que se repiten en un discurso como verdades admitidas, descripciones exactas, razonamientos fundados o premisas necesarias, incluyendo tanto los que son criticados, discutidos y juzgados, como los que son rechazados o excluidos. Las relaciones instauradas pueden ser del orden de la verificación

experimental, de la validación lógica, de la repetición pura y simple, de la aceptación justificada por la tradición y la autoridad, del comentario, de la búsqueda de las significaciones ocultas o del análisis del error. Estas relaciones pueden ser explícitas o implícitas y son comprendidas en los enunciados ordinarios. Se tienen en cuenta sus formas, criterios de elección y principios de exclusión.

- b. *Campo de concomitancia*: es el grupo de enunciados que se refieren a otros dominios de objetos muy distintos, que pertenecen a tipos de discurso totalmente diferentes, pero que actúan entre los enunciados estudiados. Pueden servir de: confirmación analógica, principio general y premisas aceptadas para un razonamiento, modelos que se pueden transferir a otros contenidos o como instancia superior con la que hay que confrontar y someter a algunas de las proposiciones que se afirman.
- c. *Dominio de memoria*: son los enunciados que ya no son ni admitidos ni discutidos y que por consiguiente no definen ni un cuerpo de verdades ni un dominio de validez, sino que a partir de ellos se pueden establecer relaciones de filiación, génesis, transformación, continuidad y discontinuidad histórica.
- c) ***Procedimientos de intervención***: son procedimientos que pueden ser efectivamente aplicados a los enunciados, pero que, sin duda, no son los mismos para todas las formaciones discursivas, lo cual permite especificar estas formaciones según los procedimientos que intervengan a los enunciados. Estos procedimientos pueden ser: técnicas de reescritura, métodos de transcripción, modos de traducción de los enunciados cuantitativos en formulaciones cualitativas y viceversa, medios para acrecentar la aproximación de los enunciados y refinar su exactitud, modos de delimitar el dominio de la validez de los enunciados, modos de transferir enunciados de un campo de aplicación a otro, métodos de sistematización de proposiciones pre-existentes o métodos de distribución de los enunciados que se recomponen en nuevos conjuntos sistemáticos.

La forma como los elementos que acabamos de mencionar se relacionan unos con otros, es la que permite que se haga una delimitación de los conceptos de una formación discursiva; por lo tanto, este haz de relaciones constituye un *sistema de formación conceptual*. Sin embargo, se debe aclarar que estos esquemas conceptuales permiten describir la dispersión de los conceptos en textos, obras y libros, más que hacer una descripción de las leyes de construcción interna de los conceptos. Esta dispersión permite caracterizar al discurso, como lo hacen los demás componentes que ya se han mencionado. Además, define, entre los conceptos, formas de deducción, derivación, coherencia, incompatibilidad, entrecruzamiento, sustitución, exclusión, alteración recíproca, desplazamiento, entre otras (Foucault, op.cit., pp.97-98). Como se puede ver, esta dispersión proviene directamente del discurso, por lo tanto las reglas de formación tienen su lugar en éste, imponiéndose “anónimamente” sobre todos aquellos individuos que hablen desde ese campo discursivo y según eso, son diferentes en cada uno de esos campos (ibíd., p.102).

Para esta investigación, se identificarán esos campos en el análisis de los contenidos que circulan en el discurso sobre sexualidad y educación sexual en los documentos del archivo, donde se identificarán los principales conceptos constituyentes del discurso para cada momento. Asimismo, se determinarán los contenidos que se admiten y se excluyen simultáneamente en los textos de cada momento, según el hablante que los haya emitido. Y finalmente, para esta categoría, se dará cuenta de las técnicas, modos y métodos que se emplean para transferir e importar discursos que favorecen a la sistematización y validación de un saber determinado, entre lo que veremos cómo discursos científicos (médicos, biológicos, psicológicos), morales, religiosos, sociológicos, entre otros, nutren el discurso sobre la sexualidad y la educación sexual en el país.

3.2.5. ESTRATEGIAS Y REGLAS DE FORMACIÓN

Finalmente, como cuarta dirección y con el fin de comprender la constitución de los “temas” o “teorías” de un discurso, Foucault, según Albano (2006, op.cit., p.58), nombra **estrategia** a los agrupamientos temáticos y conceptuales, que según determinado régimen de coherencia, estabilidad y rigor los constituyen. Para esto, se propone analizar las estrategias discursivas y las elecciones teóricas que han determinado la formación de estos “temas” o “teorías”, las cuales surgen de las condiciones materiales de los enunciados, del régimen que hace posible su coexistencia y de determinadas modalidades de enunciación. Si tenemos en cuenta lo dicho anteriormente, podemos afirmar entonces que las estrategias consisten en temas o teorías conformados por organizaciones conceptuales, agrupamientos y re-agrupamientos de objetos y cierto tipo de enunciación, bajo una coherencia y rigor internos. Y no surgen de un plan deliberado anterior al discurso ni tampoco de construcciones teóricas que provienen de una concepción del mundo específica, sino que son relaciones discursivas restringidas y específicas, que se encuentran vinculadas con un campo de prácticas de carácter no-discursivo, las cuales permiten referirse a ellos, construir sus conceptos y establecer sus enunciados.

Como en los casos anteriores, Foucault (op.cit., pp.105-116) construyó un método para analizar y determinar la forma cómo se da la formación de las estrategias en un discurso y cómo se han distribuido en la historia, de acuerdo con eso debe tratarse de describir la formación discursiva en todas sus dimensiones y según sus propias características; así, las direcciones de la investigación sobre la formación de estrategias son:

- a) Determinar los **puntos de difracción** posibles del discurso, que pueden ser:
 - a. *Puntos de incompatibilidad*: se dan cuando dos objetos, tipos de enunciación o conceptos pueden aparecer en la misma formación discursiva, pero no pueden entrar en una única serie de enunciados.
 - b. *Puntos de equivalencia*: se dan cuando dos elementos incompatibles están conformados de la misma manera y según las mismas reglas, responden a las mismas condiciones de aparición, se encuentran en un mismo nivel, pero en vez de ser un simple defecto de coherencia, representan una alternativa.

- c. *Puntos de enganche de sistematización*: se da cuando se deriva una serie coherente de objetos, formas enunciativas y conceptos a partir de elementos equivalentes e incompatibles.

Las dispersiones marcadas por las diferentes formas de punto de difracción son subconjuntos discursivos de conjuntos discursivos más bastos, como si se tratase de la materia prima de estos últimos. Gracias a estos puntos de difracción, las dispersiones son unidades que permiten un campo de distribución en el que otras dispersiones o conjuntos discursivos aparecen simultáneamente o por turnos.

- b) La ***economía de la constelación discursiva*** debe estudiarse; esto, por medio de la descripción de instancias específicas de decisión, con el fin de dar cuenta de las elecciones que se han realizado de entre todas las opciones que se tenían. Según este estudio, se puede determinar si el discurso estudiado se encuentra en una relación de analogía, de oposición o de complementariedad con otros discursos determinados. También se puede describir la existencia de relaciones de delimitación recíproca entre varios discursos, según señales distintivas que se atribuyen a cada uno, como por ejemplo, la diferenciación de su dominio de aplicación, sus métodos o sus instrumentos.

Al estudiar este juego de relaciones, se aplica un principio de determinación que da cuenta de aquello que se permite o que se excluye de un discurso según cierto número de enunciados o según el nivel que estos tengan. Por medio de este principio de determinación se descubren las lagunas que tiene una formación discursiva determinada, las cuales son el origen del *sistema de formación* de sus elecciones estratégicas. Por esto, cuando una formación discursiva se interpreta a partir de una nueva constelación, pueden aparecer nuevas posibilidades en ella, por lo tanto, una elección estratégica consiste en una modificación del principio de exclusión y de posibilidad de las elecciones.

- c) La ***función del discurso en un campo de prácticas no discursivas*** también determina la elección de las estrategias, lo cual incluye *el régimen del discurso* y sus *procesos de apropiación*. Esto se entiende como la manera en que se encuentran reservados para un grupo específico de individuos: el derecho a hablar, la competencia para comprender, el acceso lícito e inmediato al corpus de los enunciados formulados, y la capacidad para hacer que este discurso participe en las decisiones, instituciones o prácticas.

Los elementos aquí mencionados son elementos formadores de un discurso, más allá de ser una forma de reprimirlo o de hacer hablar a un discurso disfrazado.

Al establecer el *sistema de formación* de las diferentes estrategias y mostrar cómo todas ellas derivan de un mismo juego de relaciones, se podrá individualizar la formación discursiva que se estudia y se podrá mostrar cómo las elecciones estratégicas se encuentran ligadas con la función que tiene el discurso que se estudia en su práctica.

En resumen, las estrategias son maneras sistemáticamente diferentes de:

- Tratar a los objetos del discurso: delimitarlos, reagruparlos, separarlos, encadenarlos y hacerlos derivar unos de otros.
- Disponer formas de enunciación: elegir las, situarlas, construir series y componerlas en grandes unidades retóricas.
- Manipular conceptos: darles reglas de utilización, hacerlos entrar en coherencias regionales y constituir así arquitecturas conceptuales.

De tal manera que las opciones estratégicas son formas reguladas de constituir diferentes posibilidades de discurso, sin que dependan de la opinión o de un proyecto fundamental anterior a ellas.

Según esta dirección del discurso, se verá en esta investigación cómo la consolidación de los enunciados sobre sexualidad determinó la instrucción pública o práctica pedagógica de la educación sexual en los diferentes momentos, según los textos analizados. Adicionalmente, se intentará determinar el papel que desempeñan estos discursos con respecto a otros que comparten el objeto central que analizamos: la sexualidad. Este es uno de los motivos principales para incluir textos en el archivo con diferentes orígenes, puesto que así podremos ver cómo la educación sexual se encuentra influenciada por la concepción de sexualidad de la sociedad y de la época. Y, finalmente, según la función práctica del discurso, en un campo de prácticas no-discursivas, se sugerirá una posibilidad de ver cómo las instituciones educativas en Colombia pudieron haberse apropiado de los discursos que hacen parte de las formaciones discursivas presentadas por los textos analizados.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISIS ARQUEOLÓGICO

El análisis arqueológico que se desarrollará a continuación se llevará a cabo por medio de la presentación, por un lado, de unos elementos de análisis de forma individual y, por otro lado, a través de un texto unificado a partir de **Conceptos** expuestos dentro de las diferentes Formaciones discursivas, como lo hizo Michel Foucault cuando presentó sus libros de “Historia de la Sexualidad” (1981, 2005, 2007). Esto, con el fin de proporcionar al lector mayor claridad en cuanto a los hallazgos y para conservar la unidad que representa el método. Además, la decisión de llevar a cabo el análisis de esta manera se debe a que los elementos de análisis son interdependientes entre ellos pues, por ejemplo, son ellos los que permiten la conformación de la red de enunciados que hacen parte de las grandes formaciones discursivas de las cuales se hablará más adelante. Por lo que presentarlos de forma individual no permitiría conservar la unidad metodológica. En ese sentido, se presentarán de forma individual las **Formaciones discursivas**, el **Archivo** y el **Objeto** correspondientes al presente análisis arqueológico. Es importante aclarar que tanto la noción de **Positividad**, como las **Formaciones discursivas**, se presentarán a través de sus elementos constitutivos mencionados en el capítulo anterior, los cuales se encuentran presentes en los diferentes **Dominios de análisis** (o *Sistema de formación*) y dan cuenta principalmente de las condiciones de posibilidad de los discursos. Por este motivo no se presentarán de forma individual y aparentemente independiente, sino de manera transversal a lo largo de la descripción de los Dominios de análisis restantes (**Enunciados** y **Estrategias**). Estos últimos y sus reglas de formación, se presentarán dentro de la **Formación discursiva** a la que pertenecen, ordenados y clasificados por medio de diferentes **Conceptos** (otro de los Dominios de análisis que se refiere a temas comunes entre los textos), como ya se había mencionado.

4.1. FORMACIONES DISCURSIVAS

Debido a que una **formación discursiva** es un sistema dentro del cual se encuentra un conjunto determinado de enunciados con una regularidad definida de objetos, tipos de enunciación, conceptos y elecciones temáticas, se entiende que desde la década de 1970 hasta finales de la década de 1990, en el dispositivo de ES de nuestro país encontraremos más de una formación discursiva. Cada una tendrá sus enunciados, conceptos y estrategias discursivas diferenciadas, y las correspondientes reglas para su formación y organización dentro de este sistema, pues son las claves de diferenciación entre una y otra formación discursiva.

Cada formación discursiva se diferencia de las otras por pertenecer a un proyecto, plan o propuesta educativa diferente dentro del gran dispositivo de ES, diseñado e implementado en nuestro país desde los últimos casi 40 años. Es importante aclarar que cada formación discursiva no es necesariamente diferente a las otras en su totalidad, sino que es en las pequeñas diferencias y cambios en donde se encuentra la especificidad de cada una. Con lo anterior, recordamos que éstas no son inmóviles, y que dentro de ellas se han transformado, dispersado e incluso desaparecido algunos de sus componentes; ya sea por el paso de los años o por la implementación de

nuevos y diferentes enunciados, conceptos y estrategias, que permean, se superponen, atraviesan y modifican a los anteriores, por la coexistencia simultánea de diferentes discursos, en un mismo tiempo y lugar.

Así que para el análisis que se hará de los diferentes discursos que se encuentran en el Archivo que se ha seleccionado, se han definido las siguientes formaciones discursivas a las cuales se les asignará un título que corresponde a cada uno de los proyectos o propuestas para la ES y, por consiguiente, corresponde también cronológicamente a los años de publicación de los discursos correspondientes para cada uno:

1. Revista *Cromos*: Principios de la década de 1970
2. Comportamiento y Salud: 1974 – 1993
3. Proyecto Nacional de Educación Sexual (PNES): 1994-1998

Al mostrar los resultados de la lectura de los discursos constitutivos del dispositivo de la ES por dominios de análisis, para cada una de estas formaciones discursivas se describirán sus enunciados y estrategias discursivas, acerca del objeto de análisis, con sus respectivas reglas de formación, y se ordenarán según los conceptos presentes en cada una de ellas.

3.2. ARCHIVO

Al saber que el archivo es la ley que designa lo que puede y no puede ser dicho, y que es el sistema que organiza la aparición de los enunciados como acontecimientos según sus condiciones históricas de posibilidad y su dominio de aparición, y el que organiza a “las cosas” como la posibilidad y campo de utilización de los enunciados, utilizaremos algunas de esas “cosas”, para construir nuestro archivo.

Se entiende como “cosas” (Foucault, 2007, p.219) todos aquellos objetos materiales que surgen simultáneamente con los acontecimientos, y que por lo tanto, sirven para dar razón de las condiciones que posibilitan la existencia de los enunciados, entendidos como acontecimientos. Se decidió que estos objetos materiales serán textos: libros, artículos de revistas, artículos y publicaciones legislativas, manuales, entre otros; pero al fin y al cabo textos escritos.

Al escoger estos objetos materiales (los textos), se busca definir los límites y las formas de la decibilidad, de la conservación, de la memoria, de la reactivación y de apropiación, los cuales hacen parte de las reglas de administración del archivo que se expusieron en el capítulo anterior y que se verán en seguida en el análisis. En éste, en cada Concepto y según la Formación discursiva a la que pertenezca el texto, se dará cuenta de los enunciados compartidos, omitidos o inválidos, se hará una caracterización de los hablantes y de su apropiación de los enunciados, entre otros hallazgos.

De esta manera, como se había adelantado en el capítulo anterior, como textos constituyentes del archivo se tiene una recopilación de artículos de la revista *Cromos* publicados entre enero de 1970 y mediados de 1972 que nos permitirán analizar los años previos a los primeros manuales publicados. Además un grupo de manuales y

publicaciones diseñados para la ES, a lo que se suma un conjunto de leyes, resoluciones, decretos, acuerdos y publicaciones del MEN que corresponden al surgimiento y regulación de los proyectos educativos correspondientes a las diferentes formaciones discursivas. Según lo anterior, se ha organizado el archivo así (para más detalles ver Anexo de Archivo):

- 31 Artículos de la revista *Cromos*
- Textos educativos:
 - a. 6 libros para la formación discursiva “Comportamiento y Salud”
 - b. 14 cartillas del MEN para la formación discursiva Proyecto Nacional de ES.
- 6 documentos de leyes, resoluciones del gobierno y propuestas del MEN, que fueron de alguna forma mencionados por los otros documentos y que se usarán como material de apoyo.

Para el análisis se citarán y comentarán los Enunciados encontrados en los textos que se encuentren útiles para describir los Conceptos según los demás elementos de análisis y sus respectivas reglas de formación.

3.3. OBJETO

El objeto de análisis de esta investigación es el que dirige la construcción de los discursos que hacen parte del archivo que se ha expuesto en el apartado anterior. Este objeto ha emergido debido al encuentro de determinadas prácticas y ciertas reglas que lo han ido conformando, completando y transformando con el paso del tiempo y de la mano con la sucesión de las Formaciones discursivas que se encuentran expuestas por los discursos que hacen parte del Archivo.

El objeto es la *educación de la sexualidad dentro de la educación primaria y secundaria en Colombia* y para comprenderlo se deben tener en cuenta las tres reglas de formación que propone Foucault, mencionadas en el capítulo anterior.

Las dos primeras reglas que se refieren a la *superficie de emergencia* y a las *instancias de delimitación* se contemplan como el cuándo y el cómo del surgimiento del objeto.

Como *superficies de emergencia*, tenemos que en el primer momento en el que surge el objeto es el año en el que la sexualidad se contempla como parte constituyente de la educación secundaria en 1974, con el Decreto 080 del 22 de enero (ver Anexo 2) y luego en la educación primaria en 1993, con la Resolución 03353 del 2 de julio de ese año (ver Anexo 3).

El acontecimiento que permitió la emergencia del primer documento no es del todo claro, pues no se encontraron documentos que describieran los hechos que suscitaron la redacción de este Decreto en ese momento. Sin embargo, para el caso del segundo documento, el acontecimiento que permitió su emergencia fueron los hechos que rodearon la tutela de la profesora Lucila Díaz en 1992, a la que se hizo referencia en el capítulo 1. Estos hechos constituyen una de las *rejillas de especificación* del Objeto, pues con ellos se deriva una nueva forma del

objeto, planteando la posibilidad de que la ES se diera a partir de la primaria y no solo en la secundaria como lo especificaba el Decreto 080.

Estos dos documentos corresponden también a una forma de las *instancias de delimitación* iniciales del objeto, pues son las que se encargaron de nombrar e instaurar el Objeto dentro de la sociedad colombiana del momento, lo cual se vio reflejado en el planteamiento del curso “Comportamiento y Salud” que se impartió desde la década del 70 hasta 1994, cuando surgió el PNES. Además de ser los precedentes iniciales, estas leyes y sus respectivas reformas legislativas (*rejillas de especificación*) permiten que el Objeto que analiza esta investigación siga existiendo hoy en día, contando con las transformaciones a las que ha sido sometido. La importancia de estas instancias de delimitación radica en el hecho de que son producto del trabajo conjunto de la rama legislativa del Gobierno Nacional con diferentes Ministerios Nacionales, como el de Educación, el de Salud (en su momento) y el de Protección Social, que por su reconocimiento institucional, hacen que las leyes y proyectos que exponen sean reconocidos como legítimos y de obligatorio cumplimiento para cualquier persona que habite el país.

Otras *instancias de delimitación* del Objeto de la sexualidad en la educación colombiana han sido las personas que se encuentran dentro de la práctica y el saber editorial: los editores y autores, provenientes de diferentes ramas del conocimiento, quienes han trabajado en el desarrollo de manuales, libros y revistas.

Debido a la competencia que tienen dentro de cada grupo de conocimiento, estas personas son las encargadas de determinar los conceptos (en el sentido foucaultiano) y contenidos pertinentes que se utilizarán en el diseño y producción de los textos y fotografías utilizadas en los documentos mencionados, así como de la forma como estos deberían utilizarse en las instituciones educativas. Entre estas ramas del conocimiento encontramos contenidos que se remiten al comportamiento sexual de la población, visto desde lo biológico, lo médico, lo psicológico, lo sociológico, lo moral, lo religioso, e incluso lo filosófico. Por ejemplo, se encuentran temas como la concepción, la pornografía, la infertilidad, la prevención de embarazos en adolescentes, las implicaciones morales alrededor del estado civil de la población o alrededor de sus preferencias sexuales y todo lo que se refiere a los métodos de planificación más utilizados por la población, sólo por nombrar algunos casos.

Esto se da a partir de lo que los editores y autores consideran necesario publicar, pues son ellos quienes llevarán a cabo este asunto (la publicación). El proceso de selección de los contenidos (Conceptos, Enunciados y Estrategias) de esta instancia de delimitación se da a partir de lo que convenga en cuestiones de mercado, como lo son por ejemplo las ventas del material para los colegios, debido a que estas ventas se ven definidas por los gustos de profesores y padres de familia, los cuales deben seguir los editores y autores como lo decía el editor entrevistado por Ligia Nieto en su tesis “Cuando el cuerpo se vuelve signo” (2003), reseñada en el capítulo 2.

Según lo dicho, los temas y contenidos del discurso se encuentran delimitados por diferentes instancias, que dependen a veces de otras (los editores y autores dependen de los profesores y padres de familia). Adicionalmente, es importante aclarar que hay otros elementos que podrían ser parte del Archivo que también constituyen las instancias de delimitación, como periódicos, folletos, programas de televisión, emisiones de radio,

etc. y que, aunque para esta investigación no son tenidos en cuenta, bien valdría la pena analizar su aporte en la configuración del Objeto en posteriores investigaciones.

Finalmente, entre las *rejillas de especificación* que caracterizan de forma detallada al Objeto y que permiten ver como éste se ha dado en las distintas formaciones discursivas que aquí se analizan, tenemos otros elementos que separan, oponen, enlazan, reagrupan, clasifican o hacen derivar diferentes formas del objeto. Entre ellos, además de los ya mencionados, encontramos la Consulta Nacional de Expertos en Educación Sexual (1993) y el Encuentro Nacional “Evaluación y perspectivas de los proyectos pedagógicos de Educación sexual” realizado en febrero de 1995 y sus respectivas Memorias, publicadas por el MEN en julio de ese mismo año. Se le considera una rejilla de especificación debido a que en encuentros de este tipo se redefinían conceptos y surgían nuevos enunciados sobre la sexualidad en la ES del país. Otros eventos similares y su adaptación al contexto nacional son: la Asamblea General de la Asociación Mundial de Sexología (1999), la declaración de los Derechos sexuales y reproductivos (1999), entre otros; que para este momento no serán considerados por corresponder a propuestas posteriores a las aquí analizadas.

3.4. REVISTA CROMOS

Como parte del archivo fue necesario incluir artículos publicados por alguna revista de circulación nacional que nos permitieran tener acceso a los discursos acerca de la educación sexual entre 1970 y 1972, período para el que no se encontraron publicaciones nacionales (libros o manuales) sobre el tema, pero que es necesario tener en cuenta para tener una perspectiva mayor de lo que sucedía con el discurso de la ES en el país. La decisión de incluir estos documentos se tomó siguiendo la propuesta de Zandra Pedraza presentada en su libro *En cuerpo y alma* (1999), por lo que se buscaron artículos relacionados con el tema en la revista *Cromos* publicadas durante esos dos años. La muestra se tomó de las revistas publicadas durante los primeros 4 meses de cada año y según su disponibilidad en la hemeroteca de la Biblioteca Luis Ángel Arango, para un total de 42 revistas revisadas, en las que se encontraron cerca de 30 artículos relacionados con el tema. Aunque estos artículos no están dirigidos a los estudiantes de primaria y/o secundaria, ni tampoco fueron diseñados con el propósito específico de la educación sexual, representan una fuente de información para quienes asistían al bachillerato. Estos fueron organizados en el Anexo de archivo y a cada uno se le dio un nombre para facilitar la escritura y la lectura de éste análisis. Así, cada artículo se nombró con una “C” y un número.

Para continuar con la descripción de esta Formación discursiva, presento a continuación la descripción del Campo enunciativo, teniendo en cuenta las reglas de formación de los enunciados que se explicaron en el capítulo de Arqueología.

El primer aspecto para describir el Campo enunciativo es definir el *estatuto del hablante*. Esta Formación discursiva tiene como hablante a la revista *Cromos*, que de acuerdo con la descripción de la autora Zandra Pedraza (1999, p.22; 2002, p.298) es un magazín semanal que ha circulado en Colombia ininterrumpidamente desde 1916. En sus números presenta información múltiple compuesta por ilustraciones, imágenes de lugares, personajes y hechos sobre la actualidad nacional e internacional, contiene temas de interés general y diferentes columnas de opinión. Desde las primeras décadas, la revista ha incluido páginas en la que los autores discuten variados discursos sobre asuntos de política, economía, historia, geografía, educación, salud, higiene y pedagogía, incluyendo reportajes sobre avances científicos y tecnológicos. Entre las secciones regulares se encuentran las de moda, belleza, estética social y cultura física y deportes, así como también las de literatura en las que aparecían cuentos, novelas cortísimas y poesía.

Como bien lo decía Pedraza, la revista *Cromos* en sus artículos “resalta los componentes de la mentalidad y la forma de vida burguesa” como se han entendido y asimilado en el país (2002, op.cit., p.298). Esto, a través de la generación de “una mentalidad burguesa con un sentido de lo culto, selecto y exquisito, en la forma de un *buen gusto* desplegado como mecanismo de distinción de la burguesía que se afianzaba” durante el proceso de democratización de principios del siglo XX, entregándole al lector una serie de instrucciones para lograr sensibilizarse y subjetivarse a una “forma de vida burguesa”, con un “compromiso de estructurar principios de ordenamiento social [...] alrededor de las categorías de edad, clase social, sexo y ocupación” (ibíd., p.299).

El fuerte de esta publicación, desde sus inicios y como su nombre lo indica, ha sido la información y los reportajes visuales. Debido a su precio, a la cantidad de revistas publicadas de cada edición, a su contenido y a su lenguaje, *Cromos* es considerada como una revista de amplia circulación y de fácil acceso para un gran sector de la población del país (Pedraza, 1999, op.cit., p.22).

En cuanto al caso específico del período al que pertenecen los artículos seleccionados, los hablantes participantes en los discursos del Archivo de esta Formación discursiva hacen parte de un grupo de personas que, por sus títulos, cargos o funciones, son aceptados desde el tema sobre el que hablan, como fuentes confiables y como consecuencia de esto, permiten que los artículos circulen entre los lectores como discursos que muestran la verdad y el saber. Entre los diferentes hablantes encontramos sacerdotes/monjas, sociólogos, doctores/médicos (generales, especialistas, ginecólogos, sexólogos), psicólogos/psicoanalistas, profesores, padres de familia/parejas, políticos, prostitutas, criminólogos, policías, periodistas, personas del cine y la televisión (productores, actrices, actores, directores, productores), abogados y jóvenes (estudiantes, músicos, secretarías).

Se encuentran también autores de otros países, cuyos artículos han sido publicados con anterioridad en revistas de fuera de Colombia y luego publicados en *Cromos*. De este caso, encontramos artículos escritos y publicados en diferentes revistas de Inglaterra, Italia, Estados Unidos y Francia, así como también hay artículos que hacen referencia a hechos ocurridos en países como Dinamarca, Suecia, Inglaterra, Alemania, Estados Unidos y Francia.

Teniendo en cuenta a los hablantes que se mencionaron se pueden describir entonces los *ámbitos institucionales* de donde provienen los discursos que encontramos en los artículos de la revista. Estos ámbitos los he dividido en dos grandes grupos que los contienen: el ámbito científico y el ámbito empírico.

El primer ámbito se refiere a aquellos hablantes que han estudiado y obtenido un título que los acredita como profesionales para llegar al lugar que ocupan en la sociedad. Por este motivo, sitúo aquí el sub-ámbito médico entre el que podemos encontrar: doctores, psicólogos, ginecólogos, sexólogos, psicoanalistas y demás especialistas; para éstos, los avances que se hacen en sus campos son la materia prima que alimenta los artículos, constituyendo amplios discursos que hacen referencia a “lo último en” y que sirven como pautas a seguir para los lectores. Entre este sub-ámbito contamos con los artículos: C11, C13, C17, C21, C28 y C29; destacándose “Anomalías en el desarrollo del niño” (C11), “El misterioso caso de la fertilidad” (C17) e “Inseminación artificial solo en matrimonios muy unidos” (C21), los cuales se caracterizan por hablar acerca de lo que se considera correcto y normal en el desarrollo de los niños, en el primer caso, y en los dos restantes, exponen los avances científicos más recientes en forma de recomendación para las personas que puedan verse en una situación de infertilidad.

Luego, encontramos el sub-ámbito pedagógico, en el que los hablantes, por su título, son los encargados de educar e instruir e incluso reprender a los lectores, así pues, tenemos a los religiosos (monjas y sacerdotes, especialmente católicos), los profesores, los periodistas, los sociólogos, los políticos, los abogados, los criminólogos y los policías. En este caso, estos hablantes buscan sobre todo exponer valores y características morales que deben ser conservadas, ya sea por la afiliación al credo católico o por ser una manera de formar a las personas para que puedan hacer parte de la sociedad, como se ve en C1, C2, C3, C6, C8, C9, C15, C18, C19, C27, C28 y C29. Por ejemplo, en el caso del sacerdote en la sección “Consúlteme su caso”, en el que dice “el ilustre sacerdote responderá consultas sobre problemas éticos, espirituales, matrimoniales, morales, educacionales, etc.” (C3 y C9).

Aunque en el ámbito científico también se adquiere conocimiento de forma empírica, los hablantes que se incluyen dentro del segundo ámbito no tienen un título adquirido en una institución educativa formal, sino ha sido el conocimiento de la experiencia de la vida cotidiana el que les ha dado el derecho y les concede el valor de veracidad y confiabilidad en lo que dicen. Entre ellos encontramos a los padres de familia y parejas, a las prostitutas, a las personas del cine y la televisión y a los jóvenes (C4, C5, C7, C10, C12, C14, C25, C28 y C29).

Una vez descrito el *estatuto del hablante* y los *ámbitos institucionales*, es momento de describir las *posiciones del sujeto*. El sujeto en esta ocasión es el lector de la revista quien ocupa dos posiciones, una en mayor proporción que la otra. Por un lado, la revista se tiene como material informativo, lo que implica que el sujeto sea visto como un observador, posición que ocupa la mayor parte del público. Sin embargo, la revista ofrece a los lectores la posibilidad de participar como sujetos interrogantes, que formulan preguntas en algunas de sus secciones en las

que se ofrece el espacio para “interactuar” con los columnistas y escritores de la publicación. Por ejemplo en artículos como “Consúlteme su caso” (C3 y C9). En este punto, se podría decir que aunque no todos los sujetos (lectores) participan con preguntas, pueden considerarse sujetos interrogantes. Algunas de estas preguntas pueden ser comunes a más de un sujeto y, por esto, es posible que su respuesta interese a otros lectores además de a quién la formuló. También se tiene al sujeto como participante “activo”, con respecto al objeto de la sexualidad, en el momento en el que realiza los *test* que se encuentran en algunas de las ediciones, el discurso que lea corresponde a un resultado acorde a las respuestas dadas; como en “¿Qué opina del *sex-appeal*?” (C24) y “Su posición como mujer” (C31).

3.4.1. “INSTINTO SEXUAL” EN MANOS DE *CROMOS*

Para analizar el Objeto de esta investigación, nos guiaremos por diferentes Conceptos y sus reglas de formación, así como por las reglas de formación de Estrategias, para lo que haremos un recorrido por los enunciados encontrados en los discursos formulados por los artículos que configuran el Archivo de la revista *Cromos*. Comenzaremos por los enunciados más nuevos, para de allí rastrear los enunciados y conceptos hacia atrás, de tal manera que podamos ver cuáles fueron las condiciones de posibilidad de la definición de sexualidad y de la concepción que se tenía de educación sexual en ese momento, además de ver algunos de las situaciones problemáticas más comunes al respecto.

En una entrega doble acerca de la necesidad de la ES en Colombia, la revista *Cromos* entrevistó a quienes consideraba profesionales en el área (un psicólogo, un médico, un ginecólogo, un psicoanalista y un sacerdote) en “Por favor no se ponga colorado... y hablemos de educación sexual” (C28) y a personas del común (estudiantes y empleados entre 17 y 25 años) en “Más opiniones sobre educación sexual” (C29), en la que sería la primera encuesta sobre ES hecha en el país.

Se pudo ver, a partir de la reunión de las respuestas de los entrevistados, que se entendía que *el propósito de impartir ES* era preparar a las personas para que se pudieran desenvolver en “el terreno quizás más delicado de la existencia”, pues afirmaban que nadie estaba completo si no podía aspirar a una vida normal (C28, p. 62). Parte de ese propósito era poner al sexo en su sitio, que según el artículo, está mucho más cerca de la cabeza y del cerebro, que de otra parte del cuerpo.

Entre las seis preguntas que aparecen, nos interesan dos. La primera, es la definición de sexualidad que dieron los entrevistados, y la segunda, es la necesidad de ES en las escuelas y colegios y el por qué.

Dentro de las *definiciones de sexualidad* encontramos que los profesionales entendían por sexualidad: la totalidad de las características relacionadas con el instinto sexual y los elementos reproductores que conforman al individuo; teniendo en cuenta que el comportamiento sexual humano no se encuentra determinado solamente por una espontaneidad biológica, sino también por factores psicológicos y espirituales, que son los que precisamente hacen la diferencia entre el hombre y el animal. También es la manera de ser humano y de insertarse en la

sociedad. Además se encuentra inspirada por el amor y puede llegar a verse desvirtuada por apetitos individuales y egoístas de cada ser humano. Adicionalmente, se veía a la sexualidad como un elemento genético que está determinado para garantizar la procreación y la conservación de la especie. Razones por las que era necesario aprender a manejarla, por medio del razonamiento, y a no ocultarla; pues es una fuerza indestructible e indispensable que nos hace pensar, desear y actuar (ibíd., p.66 - 67).

La definición que se puede construir a partir de los comentarios de los estudiantes (C29) es menos detallada, pero comparte muchos elementos con la de los profesionales; así, para los entrevistados, sexualidad es: el resultado de la atracción física y comprensión mutua entre dos seres “normales” (hombre y mujer), que constituye un trato normal, necesario para la conservación de la especie y para la procreación con dignidad y con amor. E implica un conjunto de funciones y mecanismos que determinan a cada sexo (C29, p.61 – 62). Y lo resumen un par de ellos al decir que es todo lo relacionado con sexo y el conjunto de conocimientos alrededor de éste (ibíd., p.63).

La aparición de estas definiciones da cuenta de la forma como dentro de las estrategias discursivas, en los *puntos de difracción*, se dan *puntos de enganche de sistematización* entre elementos equivalentes, provenientes de campos diferentes, pero que conforman una serie coherente de términos. Además, con estas definiciones en mente, se ven los motivos por los que los entrevistados consideraban que era necesaria la ES en las escuelas y colegios con lo que se logra dibujar *la concepción de ES* que se tenía en ese momento. Con esto, se ve el *punto de incompatibilidad* que hay al interior del Objeto de la investigación, estableciendo una separación entre, por un lado, la Sexualidad y, por otro, la Educación sexual, debido a que se hace necesario dirigirse a una serie de enunciados diferente a la del Objeto de la Sexualidad y dirigirse a los enunciados acerca de la ES.

Para describir la definición de ES se puede empezar por decir que en muchas de las respuestas se encontró el concepto “educación integral”, para la que se consideraba ineludible la enseñanza de ES como parte del saber y conocimiento verdadero del que el ser humano ha tenido necesidad desde su niñez y como parte de sus requerimientos biológicos (C28, p.65). Además, se entendía que el problema científico y de conocimiento, conducía a un fin moral; así que, como parte de esa función moral, se consideraba importante hacer comprender que el instinto sexual, como todos los otros instintos, debía ser puesto bajo la dependencia de la voluntad y de la razón (ibíd., p.66). El enunciado anterior es uno de los fines más importantes de la ES. Un ejemplo de este control de los instintos se expone en uno de los artículos que habla sobre la masturbación (C11). Dice que hábitos como este, de no ser educados, podían volverse un problema en la formación moral y del carácter del niño que la practicara. Lo anterior se explica con el hecho de que para ese momento se decía que lo mental gobernaba lo corporal y que, dentro del ciclo de vida del ser humano, este debía cumplir un proceso en el que después de haber salido de lo irracional y de encontrarse en el campo de lo lógico, debía proyectarse en lo divino; su mente era la máxima evolución de la materia, y la máxima evolución de ésta era lo divino (C15). Esta sucesión de enunciados relacionan una forma de discurso científico para reescribir el discurso moral y espiritual. Esto se vio antes en el capítulo de Contextualización del problema, en el que se explicaba cómo Foucault (1981, p. 69 – 70) sostenía que

lo moral y los miedos tradicionales utilizan al discurso científico para reescribirse como un medio para impedir la producción de la verdad, o en este caso, para producir su propia verdad, lo cual se repetirá a lo largo de las diferentes Formaciones discursivas.

El hecho de no tener ES era visto como peligroso y como un defecto en la formación de la personalidad, lo cual estaba relacionado con la creencia popular de que desconocer la información relacionada con el sexo era una virtud (C28, p.66; C29, p. 62). Mientras que, desde lo científico se veía a la ES como un camino para que las personas se entendieran mejor a sí mismas, fueran más razonables, adquirieran una cultura superior y fueran más felices en su vida individual y marital, por su cambio de comportamiento y la toma de conciencia con respecto a lo sexual (C28, p.66). También se esperaba que la ES cambiara las ideas atrasadas o erróneas sobre el funcionamiento del organismo, los temores injustificados y las numerosas supersticiones que existían al respecto, pues de seguir con esas ideas, se podía llegar a eventuales perjuicios en la salud corporal o mental (ibíd., p.67). Además se pretendía que la ES hiciera que las relaciones sexuales no se vieran como relaciones instintivas, carentes de amor, responsabilidad y respeto (ibíd.), sobre los que hablaremos más adelante.

Para los estudiantes entrevistados, la necesidad de la ES se encontraba en que las personas, por la “época que estaban viviendo”, ya no toleraban el tabú, sobretodo en cuanto al sexo. Asimismo, la percepción que se tenía de los niños, quienes asistían a la escuela o al colegio, era que eran “más despiertos” y no se les podía ocultar la información relacionada con el sexo, como se había hecho en épocas anteriores (C29, p. 61). De esta manera, se veía necesario que los niños tuvieran acceso a la información y conocieran todos los aspectos de la vida humana, porque si eran educados desde pequeños, iban a poder enfrentarse a los problemas relacionados con el sexo sin temor. Ya que, según lo que dicen, estos problemas eran los que más abundaban en esa época (ibíd., p.62), sobretodo porque se señalaba que una persona que le tenía temor a algo tan vital como la reproducción de la especie y el amor, era una persona “anormal” (ibíd., p.63).

Para tener una idea más completa de lo que se concebía como ES, deben conocerse las fuentes de conocimiento propuestas como parte de ésta y quiénes debían ser los encargados de impartir ese conocimiento. Para todos los entrevistados, la información que debía ser enseñada a niños y jóvenes tenía que ser científica, veraz, objetiva, progresiva, digna y de gran precisión en cuanto a los conceptos biológicos (proceso de fecundación y gestación), anatómicos (fisiología de los órganos femeninos y masculinos) y psicológicos del desarrollo humano, hasta llegar a explicaciones acerca de lo normal y lo anormal en estos aspectos. Debían incluirse recomendaciones de higiene general y sexual, y con una atención adicional sobre las implicaciones sociales y morales, lo cual debía procurar el aprendizaje de los roles sexuales. Para esto, quienes fueran a dar las clases debían estar científicamente preparados sobre el tema (C28, p. 65-67; C29, p.61-63). Además la ES debía conjugar en la práctica los aspectos espirituales, morales y materiales del hombre, entre lo que se contemplaba que la comunidad fuera consciente de que el sexo era una función orgánica estrechamente vinculada con la espiritualidad del hombre. También se buscaba que se dieran las pautas para la formación de la responsabilidad; por esto, se procuraba que los

encargados de impartirla no tuvieran desequilibrios emocionales o sexuales que pudieran influir su labor (C28, p.66). En esto encontramos dentro de las Estrategias del discurso un *punto de enganche de sistematización* entre los diferentes campos del conocimiento, que han articulado sus Enunciados de forma coherente, articulación que se justifica por la tradición y autoridad que estos campos del saber representan, según los *campos de presencias* de las *Formas de coexistencia* de los Conceptos.

Lo que se esperaba era que la ES comenzara en el hogar, pero como muchas veces los padres no estaban preparados y era necesario que ésta fuera perfeccionada en la escuela por maestros que, de forma digna y con tacto, y según la edad (el desarrollo fisiológico y mental) y la cultura de los estudiantes, ampliaran las enseñanzas que habían recibido en sus casas y respondieran las preguntas de todos los niños y jóvenes, para que ellos recibieran la orientación necesaria (ibíd., p.67; C29, p.62). Incluso se hablaba de que era preferible que los maestros se hubieran preparado en universidades y no solamente como normalistas (C1), y se sugería que era desde la clase de ciencias naturales era desde donde se debía continuar con las enseñanzas de la casa (C6).

A lo largo de esta exposición de los enunciados sobre lo que se entendía por sexualidad y por educación sexual se han mostrado algunos Conceptos constitutivos de la formación discursiva comprendida por los artículos de la revista *Cromos*. A continuación se explicarán los más importantes y aquellos que se pudieron rastrear en las Sucesiones y Coexistencias de los Enunciados y en los Procedimientos de intervención de la Formación discursiva.

Si observamos la forma como se relacionan los Enunciados usados en las definiciones de sexualidad y de ES en esta Formación discursiva, encontramos que hay una tendencia al uso de *modos de transferencia de los enunciados* de un campo de aplicación a otro, como parte de los *Procedimientos de intervención* en la formación de los Conceptos y como parte de la *Economía de la constelación discursiva* en la formación de las Estrategias. En ésta se dan relaciones de complementariedad, pues los Conceptos buscan responder a un mismo dominio de aplicación, en este caso la definición de la sexualidad y de la ES.

Entre los campos de aplicación, en los que se decía que deberían emplearse los discursos de esta Formación discursiva encontramos el campo biológico (expuesto también como “científico” en los enunciados), el psicológico, el moral (incluye al campo espiritual), el del amor y el social. Son los tres últimos campos de los que más se encontró información y el último, es hacia él que los enunciados tienden a transferirse con mayor frecuencia. Esto se debe a que, como ya se había dicho en la descripción del *estatuto del hablante*, *Cromos* tiene el compromiso de estructurar principios de ordenamiento social, por lo que las definiciones de sexualidad encontradas exponen el uso que las personas deberían hacer de su sexualidad y la propuesta de ES se muestra como una forma de regular esos usos, por ejemplo cuando veíamos frases como “cambio de comportamiento” o “toma de conciencia” y cuando se hacía mención a los usos normales y anormales de la sexualidad.

Dentro del análisis hecho, se determinó que a partir del Concepto “instinto sexual”, proveniente del campo biológico, es desde donde se realizó la clasificación de usos normales y anormales de la sexualidad. De la misma manera como Foucault lo exponía que lo hacía la medicina en la Grecia descrita en su *Historia de la sexualidad*. Por un lado, el uso normal del instinto sexual llevaría a la “conservación de la especie”, condicionando la relación sexual y posterior reproducción, a la existencia de “amor” entre la pareja normal (hombre y mujer). Haciendo esto que, por otro lado, encontremos las prácticas anormales, o sea las que no llevan ni a la conservación de la especie, ni las que no tienen dentro de sus condiciones de posibilidad la existencia de amor entre una pareja, teniendo así por ejemplo la prostitución (C20), la pornografía (C7, C20, C27) y el homosexualismo (C8). Con esto podemos ver cómo el Concepto de “instinto sexual” y sus correspondientes enunciados se transfieren del campo científico y tienen implicaciones en Conceptos del campo psicológico, espiritual y del amor, para luego llegar hasta el campo social (ver Diagrama 1). Con este caso podemos ver que la *Ordenación de las series enunciativas* de las Formas de sucesión se da por medio de la *implicación entre unos y otros enunciados*. Dicho esto, se presentarán a continuación las series enunciativas encontradas sobre estos Conceptos que han sido considerados como los fundamentales para la presente Formación discursiva.

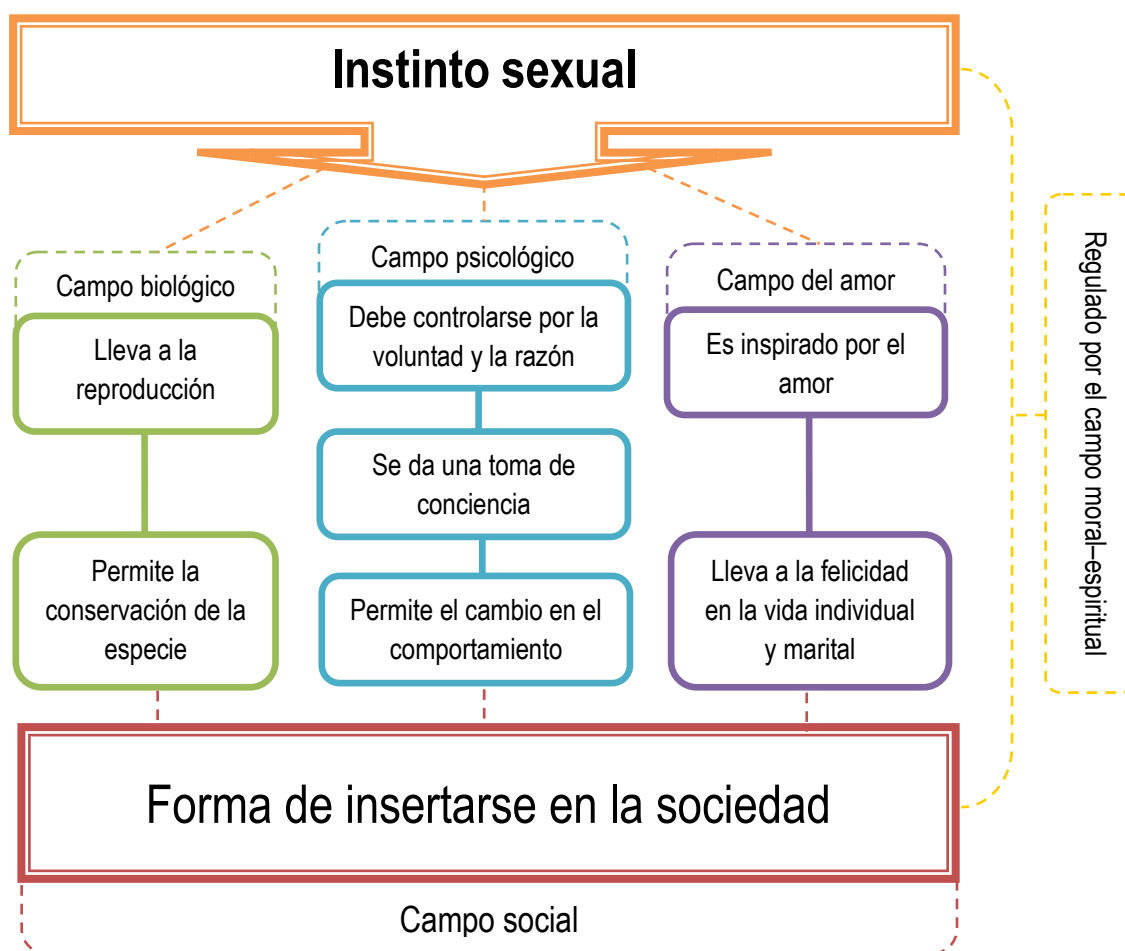


Diagrama 1

Uno de los campos que más se pudo rastrear entre los artículos tiene que ver con el estrecho vínculo establecido entre el amor y la sexualidad. Se decía que para que se diera una relación sexual, dentro de las condiciones aceptadas por la sociedad, era necesario que entre la pareja hubiera amor, entendido en la mayoría de casos como el vínculo matrimonial. Por esta razón, el hecho de que la mujer conservara su virginidad hasta llegar al matrimonio era una de las condiciones para comenzar una vida sexual saludable cuando llegara el momento.

En Colombia (C13, p.8) existía una fuerte costumbre católica, muy apegada a la Virgen, que permitía la subsistencia de los valores morales sobre la virtud: la castidad y la pureza femeninas. Esta costumbre, como otras tantas ideas, tradiciones y valores, entró en conflicto con la llegada de la Revolución Sexual a Latinoamérica y específicamente al país, pues ésta traía costumbres de Europa, en donde, por la coexistencia de diferentes religiones ese tabú sexual no existía y se dejaba en manos de cada persona la decisión, ya que no era visto como una forma de ley aplicada a todas las personas (específicamente a las mujeres) (ibíd.). El choque se dio porque en la región y en el país la conservación de la virtud se veía como un camino para que la mujer llegara a la felicidad de la vida de casada y tuviera “equilibrio síquico”, ahorrándole la pena a las mujeres de ser rechazadas por haber tenido un par de amantes antes que al posible esposo. Esto lo vemos en una frase muy contundente de la socióloga panameña Carmen Quintero, quien dijo: “A pesar de la alharaca de algunas chicas al asegurar que la virginidad es un cáncer, tal cáncer sigue siendo necesario para la muchacha soltera que quiera ser feliz, equilibrada síquicamente” (ibíd.). De esta forma, para las mujeres su castidad era un cáncer; pero ante los ojos de la sociedad, no serlo, era una vergüenza o un escándalo, como lo describe otro artículo (C19) al mostrar el caso de jóvenes que cerca de los 17 años, inquietas por su “estado de doncellez”, le preguntaban a sus madres: “mamá, ¿es normal ser virgen a mi edad?”. Y es con este ejemplo como vemos que se da la transferencia de enunciados desde lo que se ha llamado el campo del amor al campo social, pues entre los Enunciados se dan dependencias en las que a partir de una ley general, como lo era la de la castidad, se hacen referencias a casos particulares para los que aplicaba esa ley.

Otro ejemplo de la transferencia de enunciados entre campos y de la aplicación de esa ley general, se presentó en un artículo en el que se exponían cuatro casos de madres solteras en Colombia (C10). El artículo se centra en el hecho de que estas cuatro mujeres tuvieron hijos sin haberse casado, lo cual les trajo problemas morales y personales, “traumas del alma” y dificultades, como que tuvieron que abandonar su hogar; también dice que ellas no quieren ser consideradas como casos raros, pues como se dijo, era la sociedad la que condenaba la falta de virtud en una mujer (ibíd., p.40). Se trata de mujeres que tuvieron su primer hijo sin estar casadas, teniendo entre 18 y 20 años. Las dos preocupaciones que muestran las entrevistas giran en torno al reconocimiento legal del hijo, a que el padre le dé su apellido y a la manutención económica correspondiente. También en torno al miedo a los

hombres, que cada una de estas mujeres tuvo después de que el padre de sus hijos las abandonara, debido a que ser madre soltera representaba un escándalo (como lo afirmaron las entrevistadas) (ibíd., p.41).

Para esa época, 1970, (C5) también circulaba la idea de que el matrimonio era una institución anticuada y retrógrada que podía llegar a acabarse, pues representaba una manera complicada de hallar placer sexual, por ser éste la condición para poder iniciar la vida sexual. Sin embargo, la sensación de que el matrimonio podía dejar de ser una institución sólida, como se le había conocido hasta el momento, era una ilusión; para sus adeptos (hombres) en el país, compartir a sus mujeres con otros no era concebible ya que querían ser los únicos beneficiados de ellas, entendiéndose esto como beneficio sexual.

Los ejemplos presentados nos llevan a ver el discurso construido alrededor de las relaciones prematrimoniales de las cuales, en 1972 durante la entrevista de la que se habló al comienzo de este capítulo, los entrevistados no lograron ponerse de acuerdo sobre la conveniencia de la existencia de estas relaciones.

Para algunos las relaciones prematrimoniales permitían el “verdadero y mutuo conocimiento” (C28, p.65) y eran consideradas como una etapa preparatoria para el acoplamiento de la pareja antes de llegar a la gran decisión, con la condición de que se tuvieran “a conciencia”, y como una posible solución para que, durante el matrimonio, se evitaran divorcios (ibíd., p.66). Esa condición de la conciencia, la ven otros como un convencimiento que tiene la mujer de que existe un valor sentimental y moral, cariño mutuo, respeto y una realidad de un “compromiso serio” (ibíd., p.67; C29, p.61); mientras que otros la ven como la moral de cada persona (C28, p.67). Este tipo de opiniones eran una forma clara de exponer la revaluación de la virginidad de la mujer, pero seguía sujeta al vínculo existente entre el amor y la sexualidad. Sin embargo, en otros casos más apegados a la tradición católica, de la que se hablaba antes, se exponen ideas que dicen que la verdadera sexualidad debía tender a la “comunidad psicológica de dos seres complementarios”, unidos por amor, y que por lo tanto la conciencia sexual, que se adquiría durante la adolescencia, debía ser el conocimiento de la psicología del otro sexo. Ello implicaba que no debía haber contactos carnales, sino de vidas, de ideales y de gustos (ibíd.). También se encuentran opiniones de mujeres jóvenes solteras quienes consideraban que era importante llegar al matrimonio en pleno estado de virginidad, porque eso demostraba el gran criterio de la mujer y su sentido de responsabilidad en defensa de sus principios morales. (C29, p.62). Incluso se afirmaba que las relaciones sexuales premaritales resultaban muy perjudiciales, pues amar a alguien era visto como “olvidarse enteramente de sí en favor de otro” (ibíd.); y se decía que en ese caso no habría amor al otro sino a sí mismo. Según esto, se aseveraba que la joven que había tenido relaciones sexuales premaritales ya no creía en el amor, pues el sexo mal utilizado (uso diferente a la procreación) era visto como una causa de que las realidades humanas se desvirtuaran (ibíd., p.63).

En el caso de esta serie enunciativa, el Objeto al que se refiere es diferente al de este análisis, pues se trata de un punto específico de la sexualidad: las Relaciones sexuales prematrimoniales. Por lo tanto, dentro de las Formas de coexistencia de los Enunciados se encuentra en un *Campo de concomitancia* con el Objeto de la ES, debido a que los Enunciados de esta serie son modelos cuya aplicación se puede transferir entre uno y otro Objeto, y dentro del

Campo de presencia se encuentran justificados y validados por la tradición y la autoridad que tienen en ellos mismos y que tienen los hablantes que los produjeron.

Otro caso en el que el amor se encontró vinculado a las relaciones sexuales y el matrimonio fue la propuesta de “matrimonio colectivo” de un grupo de jóvenes daneses (C7). Al principio la propuesta se definía como una forma de demostrar que se era bastante evolucionado como para poder separar el factor sexual del emocional, mostrando formas inéditas de convivencia. En este matrimonio participaría un conjunto de personas de ambos sexos, en donde todo (incluso las relaciones sexuales y los sentimientos) estarían a disposición de la colectividad (C7, p.22). Sin embargo, más adelante en el artículo se expone que el trabajo intelectual de separar el sexo de los sentimientos parecía un acto prodigioso, en el que la razón sólo se conseguía al hacer desaparecer a la realidad (como si se tratara de un acto de magia), lo que para los miembros del matrimonio colectivo fue imposible de hacer (ibíd., p.25). Esta situación probó que aunque esta propuesta de matrimonio representaba una forma de libertad sexual, en la que el sexo entre los miembros de la familia era visto como un elemento de unión, termino siéndolo de disolución, como lo era en muchos otros matrimonios normales.

Para terminar, el último ejemplo acerca del campo del amor apareció en un ensayo titulado “Vigencia del amor”, por Fernando Soto Aparicio (C22), que junto con algunos enunciados de otro artículo (C12), estableció que se tenía “la certeza de que el amor sigue siendo un poder invisible pero inmenso”, porque seguía vigente aunque todos los días se atentara contra él: por el uso de la versión desfigurada del sexo en carteles, para vender cigarrillos, carros, en películas y defraudando a hombres y mujeres que después de una relación sexual (“contracción física”) no se volvían a ver (C12; C22, p.17) . Contrario al sexo, el amor estaba pensado para perdurar, porque estaba venciendo la batalla contra aquellos que querían “sepultarlo, befarlo, considerándolo un sentimentalismo tonto y desueto”, porque, según Soto Aparicio, el amor siempre resurge (ibíd.).

Ahora bien, entre los problemas y los usos anormales de la sexualidad encontramos artículos que hacían referencia a una lista variada de inconvenientes y, en algunos casos, se proponían soluciones, enfocadas sobre todo en lo que se “debía ser y hacer”.

Cuando se trataba de establecer cuáles eran las características de un esposo, una esposa y un matrimonio ideal (C3 y C9), se decía que el matrimonio era una serie de concesiones mutuas y el saber equilibrar esas concesiones podía llevar al triunfo de la vida matrimonial; la felicidad conyugal debía construirse con ternura, indulgencia, paciencia y buena voluntad. La propuesta que hacía el sacerdote autor era que la mujer le hiciera a su esposo diez súplicas para que ella pudiera probar que él era el esposo ideal (C9). Comenzando con “te ruego que...” decían: no me contradigas ni desautorices delante de los hijos; respeta mis gustos y no impongas siempre tu deseo; no me cubras de insultos delante de los hijos; no hagas nada que dé mal ejemplo a los hijos; me des algo de dinero para mis gastos personales, además del que debes entregar para las necesidades del hogar; te intereses más en mí y dialogues más conmigo; me cuentes tus planes y proyectos y no los hagas tú solo como si yo no existiera; tengas presente en todo momento que soy tu esposa y por tanto siempre digna de todo respeto y cariño; y finalmente, que

en los problemas que surjan en el hogar, tratemos de luchar ambos para darles solución entre los dos. Si el esposo cumplía con las diez súplicas, se le podía considerar “el marido ideal”.

Estos ruegos nos dejan ver elementos esenciales para el matrimonio y del comportamiento de la mujer-esposa y del hombre-esposo. Primero, el hecho de que se presentaran como ruegos, implica que de alguna manera la mujer debía solicitarle al hombre determinados comportamientos y actitudes para poder “construir” un matrimonio ideal. Segundo, la imagen que tienen los hijos de los esposos (padre y madre), debe ser cuidada constantemente. Tercero, tanto la mujer, como el hogar, dependen económicamente del hombre. Y cuarto, da la impresión de que el hombre suele llevar una vida independiente del hogar, y que por esto deja alejada a la mujer, quien debe esforzarse por ser tenida en cuenta, respetada y querida.

Otro de los problemas que se discutían, sobre todo por hacer parte de los temas de actualidad científica por los que se reconoce a *Cromos*, era la esterilidad y sus posibles explicaciones y soluciones (C17). Según los sexólogos norteamericanos Master y Johnson (ibíd., p.34), cada persona tiene un índice de fertilidad y según como se mezcle ese índice dentro de la pareja, las probabilidades de tener un hijo aumentan o disminuyen. Por este motivo, se hablaba de “responsabilidad compartida” o de “pareja estéril” (ya no de “persona estéril”) y de los mecanismos de la concepción que influyen. Entre los mecanismos estaban: por un lado, el hecho de que la mujer produjera óvulos en condiciones normales, de manera cíclica y regular; por otro lado, que el hombre tuviera un número adecuado de espermatozoides; y finalmente, que el “contacto” (la relación sexual) se hiciera en el tiempo debido, cuando el óvulo se liberaba del ovario. Estas condiciones hacían que fuera necesario, en los casos consultados por esterilidad, que se hicieran exámenes a la pareja y no a una sola parte como pasaba antes, pues se creía que la mujer era la única culpable en cualquier caso.

Entre los problemas que podía presentar la mujer en un caso de esterilidad (ibíd., p.35) se hablaba del mal funcionamiento del canal cervical en el que podía haber deficiencia en la cantidad de estrógeno pues, dice el artículo, que éste hace que sea menos “hostil” el proceso de concepción. También mencionan que en el mucus del canal cervical podía haber un “factor letal”, mortífero sólo para los espermatozoides del esposo, casos llamados de “incompatibilidad biológica”, o inmunológica. Adicionalmente, se mencionaba la irregularidad en el “ciclo mensual”, regido por las hormonas de las glándulas endocrinas para lo que se hablaba de la forma como “la píldora”, después de bloquear por un tiempo las funciones endocrinas, podía provocar después una mayor actividad en esas glándulas y, por lo tanto, mayor disposición para la maternidad. En cualquier caso, dicen que lo más difícil era la identificación de la causa o causas de la esterilidad, tanto en el caso del hombre como en el de la mujer.

Una solución para la esterilidad de muchos matrimonios era la inseminación artificial, pero ésta, según la revista, solo era recomendable para matrimonios muy unidos (C21). Para la inseminación presentada era necesario que el donante fuera anónimo y el caso presentado se dio en París, Francia. Para la madre la adopción no era una opción pues para ella “ser madre es llevar el hijo consigo antes de que nazca” (ibíd., p.51), mientras que el padre se veía como el padre porque su esposa iba a llevar al niño en su vientre y había sido una decisión que él había tomado.

Por su parte, el doctor entrevistado (ibíd., p.52) decía que uno de cada tres casos era el esposo el responsable de la esterilidad matrimonial y que ante esa situación existían tres soluciones en ese momento: la resignación, que la mujer en realidad nunca acepta; la adopción, en la cual el niño siempre sería un extraño; o la inseminación artificial, usando espermatozoides de un tercero desconocido para la pareja. Sobre la tercera opción, decía el doctor que era necesario que el esposo fuera muy inteligente y que amara mucho a su mujer, porque eran muchos los “esfuerzos intelectuales, afectivos y morales” para aceptar que la esposa fuera madre sin contar con su participación directa (ibíd.). Por este motivo, la inseminación artificial solo era aconsejada a los matrimonios muy unidos, en los cuales el hijo iba a reforzar más los lazos.

En cuanto a los aspectos morales, dice el artículo (ibíd.) que para la Iglesia Católica la inseminación artificial con semen de un tercero era un adulterio. Y que en el Judaísmo era considerada como una relación sexual fuera del matrimonio, lo que acarreaba la excomunión. A lo que se suma la opinión del doctor, quien dijo que la inseminación artificial era una solución imperfecta y transitoria, pero que en los siguientes diez años habría progresos enormes que harían todo más fácil, tanto para los doctores, como para las parejas y para los moralistas.

Con este recorrido por los diferentes Enunciados, Conceptos y temas de esta Formación discursiva, se ha podido ver que durante los dos años a los que corresponden los artículos que constituyen el Archivo, al analizar el *Dominio de memoria*, hay muchos vacíos. Entre ellos, mucho parece haberse quedado en el tintero de los hablantes, pero estos nos permiten ver una *continuidad histórica* entre los que sí fueron presentados, por ejemplo, se ve que se estaban comenzando a dar algunas *transformaciones* de los Enunciados más tradicionales (los de la Iglesia Católica), al estar enfrentados con nuevos discursos (los de la Revolución Sexual). Y que es en este mismo hecho en el que se puede ver el *punto de equivalencia* entre estos elementos que se vuelven alternativos entre ellos; por un lado lo tradicional y la preservación y recuperación de los valores morales, y por otro lado, la revolución sexual y el discurso acerca de los avances científicos. En este mismo sentido, podemos ver que dentro de las reglas de formación de las Estrategias, los discursos mencionados para esta Formación discursiva tienen *funciones en un campo de prácticas no discursivas*; dado que al hacer públicos estos discursos, al tratarse de un acceso lícito e inmediato a los enunciados, le dieron a los lectores la posibilidad de apropiarse de ellos y de llegar a tener la competencia necesaria para comprenderlos, así como a tener el derecho a hablar del Objeto con propiedad. Con esto se consiguió que los Enunciados y Conceptos tuvieran participación en diferentes prácticas y decisiones alrededor del Objeto, aunque esto se podría ver de forma más clara en casos particulares, como por ejemplo en un análisis de narrativas de sujetos que vivieron estos discursos de forma directa hecho en investigaciones futuras.

3.5. COMPORTAMIENTO Y SALUD

Esta Formación discursiva corresponde a los primeros textos publicados en Colombia entre 1974 y 1994 y que tenían como objetivo específico o dentro de sus objetivos principales la Educación sexual de los estudiantes de secundaria del país, correspondientes al curso de “Comportamiento y Salud”. La muestra de los textos que se analizaron se tomó a partir de aquellos mencionados en investigaciones hechas anteriormente y durante los años que enmarcan la duración de esta Formación discursiva; además, se tuvo en cuenta que fueran publicaciones a las que una buena parte de la población hubiera tenido acceso. Entre ellos, encontramos tres manuales publicados por Voluntad Editores de dos colecciones diferentes, por un lado, está uno de los volúmenes de la colección EDUSEX, pensada como una herramienta para preparar a padres y maestros para ser educadores sexuales de sus estudiantes e hijos sin importar sus edades; y por otro, los dos volúmenes de la colección “Comportamiento y Salud”, dirigidos a estudiantes de los dos últimos años de colegio. Además, se cuenta con la colección Comportamiento y Salud, publicada por la Editorial Norma, y compuesta por dos volúmenes, diseñados para impartir el curso con el mismo nombre a los estudiantes de secundaria (5to y 6to de bachillerato, o como los conocemos hoy, 10° y 11°). Finalmente, otro texto guía para padres y educadores publicado por CENPAFAL (Centro de Pastoral Familiar para América Latina).

A continuación se presenta la descripción del Campo enunciativo, teniendo en cuenta las reglas de formación de los enunciados que se explicaron en el capítulo de Arqueología.

Para comenzar, es necesario definir el *estatuto del hablante*. Para esta Formación discursiva, teniendo en cuenta que las colecciones de manuales fueron escritas por varias editoriales y por distintos grupos de autores, se encontraron diferentes hablantes. Sin embargo, estos grupos parecen seguir un patrón común, en cuanto a la conformación del grupo de autores (Voluntad Editores, Editorial Norma, CENPAFAL). Para los discursos de esta Formación discursiva, se encontró que los hablantes son un grupo de personas que por sus títulos profesionales y según los cargos o funciones que han ocupado a lo largo de su vida, pueden ser considerados como fuentes confiables para los temas sobre los que hablan. Como consecuencia de esto, los enunciados de estos discursos circularon entre los lectores como verdaderos y como muestra de saber. En este grupo de hablantes se encontraron sociólogos, médicos, psicólogos, profesores, abogados, filósofos y diseñadores gráficos o diagramadores (ver Anexo 4), entre ellos, algunos ocuparon cargos importantes en diferentes Ministerios del gobierno, como el Ministerio de Salud y el Ministerio de Trabajo y Protección social. Esto se suma como un factor adicional e importante para que los lectores tengan a los discursos analizados como verdades aceptadas y pautas de saber.

Dicho lo anterior, se puede hacer ahora la descripción de los *ámbitos institucionales* de los que provienen los discursos encontrados en los manuales de esta Formación discursiva. Se definió que los hablantes reproducen discursos desde los campos científico, religioso-moral y gubernamental, y se aplican a dos grupos en los que se

encuentran tres ámbitos: al grupo de los educadores, quienes pueden ser o no profesionales; y el grupo de las personas del común, entre las que se distinguen dos ámbitos separados: los padres de familia y los estudiantes.

La verificación de la correspondencia de los contenidos del discurso de estos hablantes a los ámbitos mencionados se hace por medio de frases como: “gracias al notable progreso de la ciencia...” (Carvajal et al., 1984, p.11), “en el prodigioso equilibrio de la naturaleza...” (ibíd., p.13), “la ciencia moderna ha logrado confirmar...” (ibíd., p.24), “gracias a la tecnología moderna se han logrado detectar...” (ibíd., p.29), “los avances de la ciencia moderna permiten afirmar que existe...” (ibíd., p.38), “numerosos estudios indican que...” (ibíd., p.59), “según la teoría de...” (ibíd., p.63), por mencionar algunos de los muchos casos del ámbito científico, por ejemplo. En cuanto al ámbito religioso-moral, tenemos ejemplos como: “cómo la vida es transmitida en el concurso de todos los elementos bellos de esa misma sexualidad, puestos por el Creador en cada uno de los seres humanos” (Gómez y Miranda, 1976a, p.4); “apoyados en los principios de la ética natural...” (ibíd., p.97), “aparte de los aspectos morales...” (ibíd., p.111), etc.

Ahora, para describir las *posiciones del sujeto*, se estableció que el sujeto lector o aprendiz ocupa varias posiciones. Teniendo en cuenta que los manuales representan un material informativo, el sujeto es visto como un observador y oyente, pues los documentos están pensados para o bien ser leídos o bien ser utilizados como herramientas para la enseñanza formal en un salón de clase. Además de ese propósito educativo, por medio de un intermediario que sería el profesor, el sujeto puede también ser un lector sin intermediario, actuando como un sujeto interrogante que obtiene respuestas a través del ejercicio de lectura e interpretación de los discursos. Finalmente, como parte de la propuesta educativa que presentan los manuales (específicamente las dos colecciones bajo el título “Comportamiento y Salud”), el sujeto se vuelve partícipe del proceso de intercambio de información al ser interrogado y evaluado acerca de los contenidos aprendidos.

3.5.1. ¿CUÁL ES EL COMPORTAMIENTO INDICADO PARA LA SALUD?

En esta segunda Formación discursiva, se hará un breve recorrido por los Enunciados que se encontraron a lo largo de los discursos que aparecen en los manuales y textos escolares que conforman el Archivo de ésta y que parecen tener la mayor repercusión y transformaciones del significado del Objeto de la sexualidad. Se presentará un mapa estructurado según los principales Enunciados que contienen los Conceptos fundamentales que conforman la noción de sexualidad de esta Formación discursiva. Y según ellos, se podrá exponer el funcionamiento de sus reglas de formación, así como las de las Estrategias. Con lo que se llegará a ver las condiciones de posibilidad de la formulación del Objeto de la Educación Sexual para ese momento, y después se mencionarán algunas de las situaciones problemáticas más comunes al respecto.

Teniendo como base la definición de la sexualidad desde los Enunciados del Enfoque integral de la sexualidad propuesto por Amparo Mantilla (1987, pp. 73-82), junto con la definición de los objetivos de la Educación sexual

propuesta en el segundo volumen de los manuales de Comportamiento y Salud de Voluntad Editores (Gómez y Miranda, 1976b, p.95), se procederá a detallar las características de esta Formación discursiva. Para esto se usarán Enunciados provenientes de todos los manuales de “Comportamiento y Salud” analizados, entre los que se localizarán los Conceptos y sus *formas de sucesión*, de *coexistencia* y los *procedimientos de intervención*; con lo que se verá su permanencia, transformación o desaparición con respecto a la Formación discursiva anterior. Así como las Estrategias utilizadas, entre las que se determinarán los *puntos de difracción* y se estudiará la *economía de la constelación discursiva*, teniendo en cuenta que es necesario ver cuál ha sido la *función del discurso en un campo de prácticas no discursivas*.

Con el fin de tener mayor claridad se partirá de la exposición de los objetivos de la Educación Sexual; y para facilitar la comprensión del Enfoque integral de Mantilla, se encontrará un diagrama explicativo a continuación (Diagrama 2: Enfoque integral de la sexualidad), con los principales Enunciados. Este fue construido como parte del ejercicio de análisis de los mismos.

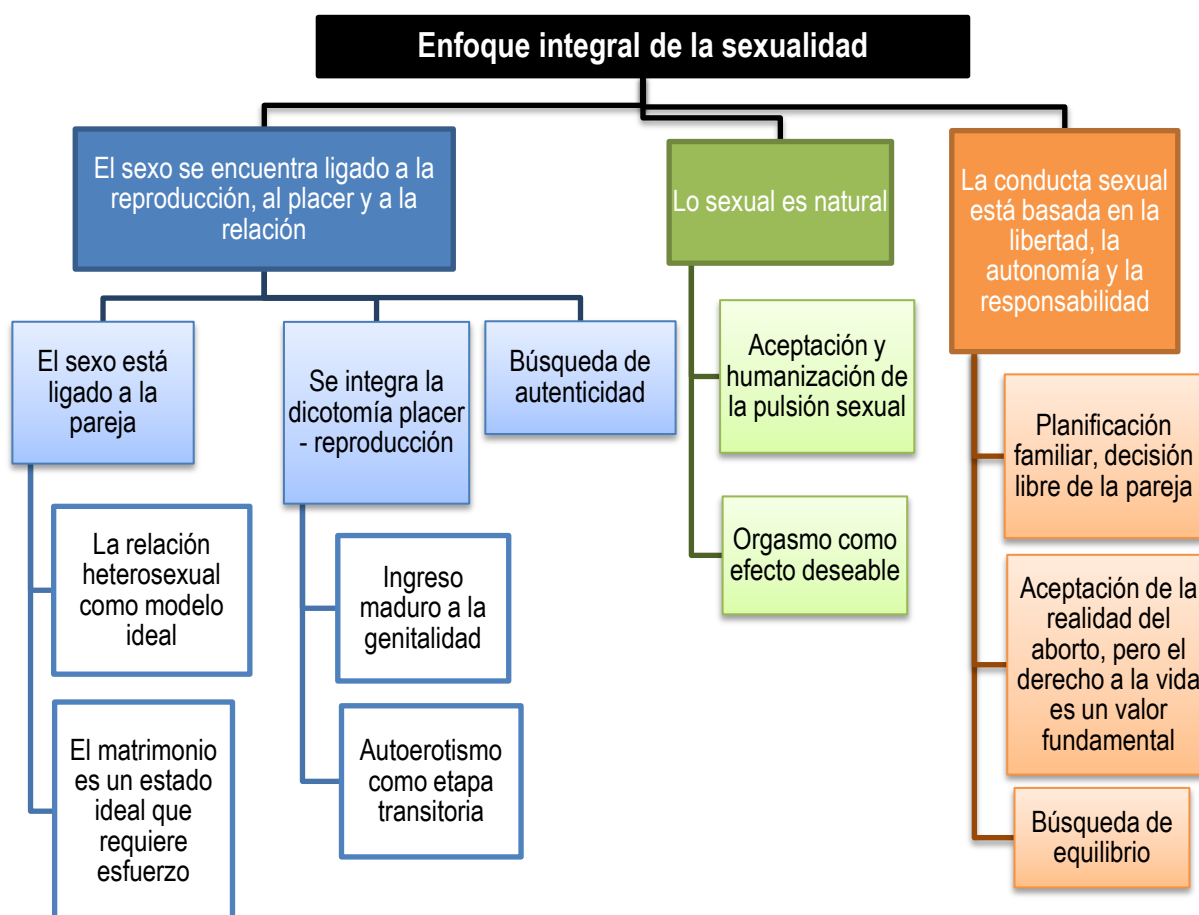


Diagrama 2: Enfoque integral de la sexualidad

De acuerdo con Gómez y Miranda (1976b, op.cit., pp.95-96), los objetivos de impartir y recibir ES eran:

- Hacer comprender al educando que:

La sexualidad es algo positivo, natural e importante en la vida de todo ser humano, tanto para sí mismo como en su relación con los demás; parte importante del proceso educativo integral es obtener un desarrollo armónico, tanto en lo corporal como en lo afectivo en relación con el sexo, y tener que lograr la madurez física, emocional y social toma tiempo y esfuerzo; la persona humana es un ser social y la familia es el núcleo básico de nuestra sociedad contemporánea y elemento de socialización del individuo, en consecuencia, la educación para la vida familiar no debe estar desligada de la ES; cada uno de los miembros de la familia tiene un papel importante que desempeñar, tanto como individuo, como parte necesaria del núcleo familiar; el significado del amor en la vida sexual.

- Proporcionar al individuo conocimientos adecuados sobre:

Su proceso de desarrollo físico, síquico y social, a fin de eliminar angustias, temores o tabúes relacionados con el propio sexo y con el sexo complementario; las diversas manifestaciones sexuales sanas en las relaciones humanas como individuo, cónyuge, padre, miembro de una comunidad social; las conductas sexuales desviadas, para poder protegerse de la explotación y perjuicios a su salud física y mental.

- Desarrollar en el educando:

Respeto, consideración y responsabilidad frente al proceso de creación de la vida; actitudes comprensivas frente a las diversas manifestaciones de la sexualidad, tanto en la propia persona como en los demás; la adquisición de conocimientos científicos que contribuyen a la adopción de un código ético de conducta adecuada, fruto del análisis objetivo y consciente de los aspectos positivos y negativos que proporcionan las relaciones humanas en la vida individual y en la familia.

Ahora, para seguir con la exposición del Enfoque integral, se encontró que su construcción se hizo desde tres Enunciados fundamentales. El primero, sostiene que parte esencial de la sexualidad es el sexo, el cual estaba ineludiblemente ligado a la reproducción, al placer y a la relación (Mantilla, op.cit, p. 73), enunciado que se encuentra relacionado con otros por medio de la implicación, según las *ordenaciones de las series enunciativas* dentro de las *Formas de sucesión*. Entre esos otros enunciados se encontró que el sexo estaba ligado necesariamente a la pareja (ibíd., p.74), para la cual la relación heterosexual era el modelo ideal (ibíd., p. 78), a la que se llegaba por medio del matrimonio, visto como un estado ideal que requiere esfuerzo (ibíd., p.75). Además, se afirmaba que para las relaciones sexuales, se había integrado la dicotomía entre placer y reproducción (ibíd., p.74), por lo que se veía necesario que el ingreso a los “terrenos de la genitalidad” se diera cuando existiera en la persona la madurez biológica, psicológica, social y ética necesarias para asumir de manera responsable las consecuencias de los propios actos (ibíd., p.75). Adicionalmente, el hecho de que el placer estuviera integrado a la reproducción, implicaba que el autoerotismo fuera visto como una etapa transitoria en la vida de las personas, que debía ser superada (ibíd., p. 79). Finalmente, de este primer gran enunciado, se encontró que la sexualidad estaba relacionada con la búsqueda de la autenticidad, entendida como la coherencia entre el pensamiento, el

sentimiento y la acción en el esfuerzo humano de encontrar plenitud en todos los terrenos de la vida de manera equilibrada (ibíd., p.81).

El segundo Enunciado fundamental dice que lo sexual es natural (ibíd., p.76). Lo que conduce a la aceptación y humanización de la pulsión sexual (ibíd.). Además de que según este carácter natural de lo sexual, se empieza a ver al orgasmo como un efecto deseable de la relación sexual (ibíd., p.80).

Finalmente, el tercer Enunciado fundamental afirma que la conducta sexual de las personas está basada en la libertad, la autonomía y la responsabilidad (ibíd., p.77). Lo cual implicaba que el hecho de la planificación familiar se viera como una decisión libre de la pareja (ibíd., p.79-80) y que la sociedad aceptara la realidad y existencia de la práctica del aborto, pero que se tuviera al derecho a la vida como valor fundamental que lo condena (ibíd., p.80). Adicionalmente, el hecho de tener una sexualidad con estas características era el camino para conseguir el equilibrio (ibíd., p.81-82).

Con esta breve introducción a esta Formación discursiva, se presenta a continuación el análisis detallado de cada uno de estos Enunciados fundamentales

3.5.1.1. SEXO: REPRODUCCIÓN, PLACER Y RELACIÓN

Según el *tipo de dependencia enunciativa* en las *Formas de sucesión*, para el Concepto de sexo ligado a la reproducción, el placer y la pareja, encontramos Enunciados generales y casos particulares que ayudan a construir el Objeto de la sexualidad, que se verán reflejados en la concepción de la Educación sexual para esta Formación discursiva. Mantilla (ibíd., p.75) decía que el sexo era parte esencial de la vida en pareja y que debía vivirse en parejas sólidas, estables y comprometidas, a través de un proceso lento y progresivo, basado en la comunicación y el amor. Con esto, se entendía que el sexo debía ser el vehículo de la comunicación íntima y placentera entre la pareja casada, por lo que se decía que éste iba más allá de la genitalidad, puesto que sólo dentro de la institución del matrimonio se daban las condiciones adecuadas para la formación de los futuros miembros de la sociedad y para una vida de pareja y de familia feliz (ibíd.). Esto que se acaba de decir es muy cercano a lo que se veía en la Formación discursiva anterior y constituye una continuidad histórica según el *Dominio de memoria* de la formación de los Conceptos.

Como consecuencia de esto, se entendía que los niños debían ser educados a través del ejemplo de sus padres, en quienes debía ver cómo los sexos son complementarios y cómo tienden a la unidad fundamental en el amor (Bejarano y Forero, 1973, p.7). De allí que el sencillo hecho de permitir a los hijos que fueran testigos de una relación fundada en el afecto entre los padres, constituía un ejemplo suficiente de lo que debería ser la sexualidad adulta, pues con ese ejemplo, los niños podían formar sus propios criterios sobre su sexualidad (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.214). Esto nos muestra que entre los *Campos de presencias*, en las *Formas de coexistencia*, este Concepto de sexualidad-amor se ha vuelto una premisa necesaria al momento de educar sexualmente; como si se tratara de una repetición, de una aceptación justificada por la tradición y la autoridad que puede rastrearse a través

de todos los campos de aplicación, ya que se transfiere de uno a otro y entre las Formaciones discursivas según los *Procedimientos de intervención*. Enunciados acerca de este caso aparecerán innumerables veces a lo largo de los manuales analizados, incluso en algunos casos mencionan otros de los Enunciados de los que se hablaba antes. Por ejemplo, se decía que el sexo debía estar bien definido, el hombre ser “bien hombre” y la mujer “bien mujer”, pues en esto se encontraba la mayor riqueza de la personalidad, ya que daba la capacidad para unirse con otro ser y dar origen a una familia, como una manera de no estar solo y de abrirse al amor (ibíd., p. 10).

A partir de lo anterior vemos cómo ese modelo ideal de relación heterosexual era el medio para que el hombre alcanzara su complementariedad física y psicológica, para cumplir su función social de reproducción, de acuerdo con la ética compartida con su cultura, la cual dirige su ser y su quehacer (Mantilla, op.cit., p. 78). Sin embargo, la existencia de relaciones homosexuales se aceptaba y se procuraba una actitud comprensiva, pero se decía también que el hombre podía “superar sus dificultades” una vez hubiera hecho conciencia de su “problema” (ibíd.). Con esto queda claro que la homosexualidad era calificada como una dificultad que representa una situación problemática. De hecho, en uno de los textos anteriores al de Mantilla se definía al homosexualismo como una anomalía sexual en la obtención del orgasmo, el cual sólo podía conseguirse a través de la relación sexual con un individuo del mismo sexo (Gómez y Miranda, 1976b, op.cit., p.98). Además se afirmaba que esa forma de atracción erótica, o “desviación”, podía ser ocasional o constante y que se encontraba en oposición al heterosexualismo, entendido como el amor entre individuos de diferentes sexos. Adicionalmente, no se le podía justificar así se diferenciara entre sus posibles causas: los homosexuales inducidos por falsa educación, por falta de normal evolución sexual o aquellos “otros homosexuales que lo son por una especie de instinto innato o constitución patológica que se tiene por incurable” (ibíd.). Por lo que era necesario que se buscaran los medios terapéuticos o psicoterápicos para rehabilitar a los “festivos”, a los invertidos y llevarlos a la condición normal (ibíd., p.99). Ahora, por su parte, en el primer volumen de *Comportamiento y Salud* de la Editorial Norma se da una especie de continuidad histórica según el *dominio de memoria*, cuando se lee que una persona puede temer el “sufrir este problema” o con la afirmación de que algunas personas homosexuales tienen una vida cercana a la criminalidad, con una exposición constante a ciertos peligros como las enfermedades venéreas o la burla y el chantaje por parte de la sociedad en la que viven (Carvajal et al., 1984, p.226-227). En este manual también sugieren la atención profesional psiquiátrica que lleve a la persona a una vida gratificante y productiva, mientras que ésta tenga un deseo de cambio (ibíd.). Lo anterior, visto desde la *economía de la constelación discursiva* muestra que las lagunas en estos Enunciados, o aquello que se deja de decir explícitamente, están afirmando que una persona homosexual es más propensa que una persona heterosexual a ser criminal, a contraer enfermedades venéreas o a que se burlen de ella. Además de sostener que se encuentra en una condición anormal, poco gratificante e improductiva, la cual debe querer cambiar y rehabilitarse para poder insertarse adecuadamente en la sociedad. Estos Enunciados producidos hasta 10 años antes de la redacción del Enfoque integral de Mantilla, muestran que en cuanto al Concepto de Homosexualismo de esta Formación discursiva, a pesar de que son

repetidos como premisas aparentemente necesarias dentro del *campo de presencia* en las *Formas de coexistencia* del Concepto, sufren una ligera transformación dentro del *dominio de memoria* en la exposición de Mantilla.

Entre otros ejemplos acerca del concepto sexualidad-amor aparecen Enunciados que buscan establecer una diferencia entre las relaciones sexuales guiadas por el instinto animal y las relaciones sexuales que las personas deberían tener. Así nos encontramos con que “el amor debe estar de por medio en el contexto de la sexualidad, para que así se trate de un acto personal y no de la satisfacción de un instinto animal” (Bejarano y Forero, op.cit., p.10). Esto en conjunto con el hecho de que “la sexualidad no es más que la forma más íntima e íntegra de relación de amor entre dos personas”, es la expresión y el instrumento de amor entre ellas (Carvajal et al., 1984, p.212, 215). Esta necesidad de la existencia del amor como condición anterior al suceso de la relación sexual en una pareja conduce a que sea necesario entender tanto el Concepto de amor que se tenía en ese momento, como la función de la relación sexual, de la que se hablará más adelante.

El Concepto de amor estaba relacionado con el proceso de desarrollo de la llamada sicosexualidad de las personas, del cual se decía que comenzaba con la pubertad y avanzaba a medida que la persona establecía relaciones de amistad y noviazgo, hasta llegar al matrimonio (ibíd., pp.172-217; Carvajal et al., 1992, pp.12-54). El avance ocurre desde el “amor no sexualizado”, síquico o espiritual, para el que el deseo de posesión física se encuentra relegado y predomina la necesidad de cariño y confianza en la pareja, y se dirige hacia una forma de “amor sexual” o físico. De no seguir este curso, los resultados de una vida sexual prematura podían no ser buenos, pues se entendía que el joven no estaba preparado para manejar el amor sexual sin antes haber construido una relación cada vez más íntima con su pareja, con quien surgiría la necesidad de posesión física, especialmente en el hombre (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.215-216). Según los autores, la fusión entre el amor síquico o espiritual y el físico o sexual se daba al final de la adolescencia (en los hombres entre los 20 y los 25 años, en las mujeres entre los 18 y los 20 años), momento para el que se estaba preparado para una unión corporal y emocional con mayores probabilidades de éxito en la duración de la relación (ibíd.). La culminación del proceso del desarrollo del amor era posible por el hecho de que se consideraba que con el paso del tiempo, el ser humano veía ante sí un panorama inmenso en el campo sexual que lo estaba llevando a un objetivo de trascendencia. Este objetivo estaba en el interior de otro ser humano (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p. 23) y se hablará de él más adelante.

Con el paso por las diferentes formas de amor (desde la amistad, hasta llegar al amor conyugal) se construyó el discurso al rededor del matrimonio, para el que la *Forma de sucesión* de sus Enunciados se encuentra en una *dependencia enunciativa* del tipo de ley general-caso particular, según las implicaciones y las claves que debían aplicarse o tenerse en cuenta para el momento de casarse. El *esquema retórico* que caracteriza a este discurso en las diferentes muestras del Archivo podría describirse, por un lado, como un encadenamiento entre leyes generales, que conducen al caso particular de cada lector, como sucede con los manuales “Comportamiento y Salud” de Voluntad Editores. Y por otro lado, se define como una sucesión de descripciones de situaciones particulares, que llevan a la deducción de una ley general, como es el caso del manual de Comportamiento y Salud

de la Editorial Norma, en su segundo volumen. En éste desarrolla los temas a partir de la historia de amor entre dos personajes que viven toda clase de experiencias, tanto problemáticas, como satisfactorias y que sirven para ejemplificar lo que podría pasarle a cualquier persona que lo leyera.

Así, tenemos Enunciados como el siguiente, para el caso de Voluntad Editores: “El matrimonio es [...] un estado de la vida humana que conduce al hombre y a la mujer a buscar su perfeccionamiento y a proyectarse más allá de ellos mismos, a través de los hijos” (Gómez y Miranda, 1976b, op.cit., p. 149). Lo que se complementa con un Enunciado posterior en el que se afirma que el matrimonio “es un estado de vida que influye profundamente en el ser humano [...], es una forma determinada de vida humana en común, [...] la primordial, que constituye la célula primitiva de la humanidad [...], para el cumplimiento de la misión impuesta por Dios” (ibíd., p.152). A lo que se le suman los fines u objetivos “naturales” que le dan sentido a esa unión: primero, la procreación y educación de los hijos para asegurar dignamente descendientes que lleven a cabo la tarea natural terrena; segundo, la construcción de una comunidad moral y de amistad que sirva para el consuelo, la educación moral de los esposos y el apoyo económico; y tercero, es “la única forma moralmente lícita de satisfacer el fuerte impulso sexual”, siendo así una forma de contener el libertinaje y sus dañinas consecuencias (ibíd.). E incluso, los autores hablan de las condiciones previas a la unión en matrimonio de una pareja o las bases para la selección de compañero (como ellos las llaman), entre las que mencionan: la diferencia de edad entre las dos personas, la cual no debería ser demasiado grande; la semejanza de la capacidad intelectual; la correspondencia entre los niveles de educación; y la similitud entre los ambientes o contextos de los que proviene cada uno (cultura, religión y circunstancias sociales) (ibíd., p.157-158). Finalmente, para esta muestra del Archivo los autores exponen las claves del éxito del matrimonio. Para que se diera el éxito era necesario que los dos miembros de la pareja se esforzaran, pues el matrimonio depende del muto “amor entrañable” en su base, del deseo mutuo de tener hijos y de la educación y la crianza inteligente que se les diera. Además del cumplimiento de las tareas individuales de cada miembro, como que la esposa fuera una buena ama de casa y el esposo, un buen proveedor, o ambos, las dos cosas (ibíd., p.160). Así como de otras tareas conjuntas, las que se encontraban la participación de la pareja y de la familia en actividades sociales, culturales, religiosas, etc.; la toma de decisiones, aunque con la salvedad de que en momentos en los que no se pueda llegar a un acuerdo, el marido debía decidir y hacerse responsable por esa decisión; el planteamiento de un objetivo común a largo plazo que los mantuviera unidos de forma prolongada; las concesiones mutuas; y finalmente, la conciencia de que las disputas en el matrimonio son inevitables, pues el matrimonio se celebra entre seres humanos que tienen tanto cualidades como defectos (ibíd., p.161).

Por su parte, los manuales de la Editorial Norma, por medio de la narración de sus casos particulares, valida y repite algunos de los Enunciados mencionados a partir de las *Formas de coexistencia* en los *Campos de presencia*. Dice que el matrimonio es “uno de los medios que tiene el hombre para alcanzar su realización personal”, que tiene exigencias, alegrías, penas, realizaciones y fracasos y su duración depende de que el enamoramiento por el que alguna vez pasaron los novios, se transforme en amor conyugal, el cual constituye una

unión madura y estable (Carvajal et al., 1992, op.cit., pp.32-33). Además, éste conduce a la armonía conyugal, que como lo aclaran los autores, toma tiempo y exige paciencia (ibíd., p.28), reafirmando lo que se había dicho antes: el matrimonio requiere esfuerzo. Esta idea se ve reforzada con una cita que aparece de Erich Fromm en la que este autor dice que “el amor debe ser esencialmente un acto de voluntad, la decisión de dedicar toda la vida a otra persona. Amar a alguien no es solamente un sentimiento poderoso; es una decisión, es un juicio, es una promesa” (ibíd., p35).

Como parte de los fines y objetivos del matrimonio o del amor conyugal, los Enunciados encontrados dicen que el ser humano debe suplir su necesidad de amar y de ser amado, así como debe cumplir con la tarea de perpetuar la especie y de llegar a la realización personal a través de la realización del otro (ibíd., p.12). La perpetuación de la especie se encuentra ligada a las características que decían que debía tener un matrimonio, así cuando se habla de que en el matrimonio “el amor crea”, la máxima expresión de esa creatividad es la procreación (ibíd., p.38), adelantándose con esto al Enunciado acerca de la integración del placer y la reproducción que se detallará más adelante. En cuanto a lo que se refiere a las características que debía tener una persona para ser considerada una buena pareja o lo que llamaban las “bases para la selección del compañero”, el manual de Norma dice que lo primero que se debe tener en cuenta, en cuanto a lo emocional, es que la etapa de noviazgo debe durar el suficiente tiempo como para llegar a conocer bien a la otra persona, para evitar llevarse sorpresas durante el matrimonio (ibíd., p.13). Además que durante este tiempo de noviazgo cada parte de la pareja debía identificar en el otro que se está definitivamente enamorado y que, por lo tanto, hay confianza en el amor que sienten el uno por el otro (ibíd.). Por el lado de las características de tipo social, se decía que era conveniente que el nivel cultural de los esposos fuera equivalente, pues de esta forma se tendría una relación de pareja espiritual e intelectualmente más rica (ibíd., p.16). También se debía tener en cuenta la existencia de un “medio de desarrollo” similar, entendiendo por esto la situación en la que la persona nació y creció, pues de ella dependía el desenvolvimiento y el esfuerzo personal que lleva al éxito o al fracaso en las diferentes actividades de la vida (ibíd., p.17). Además, la edad para casarse se definía como el momento en el que se alcanzaba la madurez psicosomática suficiente y conveniente para hacerlo; sin embargo, dicen que una mujer después de los 27 años podía sentirse “quedada”, y que entre los 15 y 18 años podía ser muy pronto, y que adicionalmente, por costumbre, el hombre debía ser un poco mayor que la mujer, sin caer en los extremos (ibíd., pp.28-29). Para finalizar, esta muestra del Archivo expone que el éxito del matrimonio se encontraba en que el amor conyugal fuera siempre irrepetible (auténtico y único para cada relación); y que fuera sincero y sencillo, lo cual se caracteriza por la disponibilidad permanente, por la comprensión y el apoyo mutuo (ibíd., pp.34-35); en resumen, por la “entrega total de dos seres entre sí, en la que la gratificación de cada uno se obtiene a través del otro” (ibíd., p.26).

Con este último Enunciado podemos entonces pasar a explicar la integración de la dicotomía entre placer y reproducción, cuyos Enunciados se encuentran vinculados al tema anterior a través de *puntos de enganche de sistematización*, según la formación de las Estrategias discursivas en sus *Puntos de difracción*. Teniendo en

cuenta las funciones de las relaciones sexuales expuestas en los Enunciados anteriores, dentro de las que figura la reproducción como una demostración más del amor que se tiene la pareja, se decía también que la naturaleza había encontrado el medio para aproximar a los seres para poder asegurar la continuación de las especies. Que para el caso de los seres humanos, por ser la “culminación o cúspide de todos los seres de la naturaleza”, era natural que tuviera el sistema reproductivo más perfecto (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.22). Por lo tanto, al tener esta capacidad reproductiva tan perfecta, la obligación de los seres humanos era la de portarse como “seres superiores” y no hacerlo simplemente como lo harían los animales, pues la función de reproducción se debía ejercer “con una intención de trascendencia y consciente de su magnitud” (ibíd., p.23). Como ya se había dicho más arriba, esa entrega, además de tener como posible resultado la procreación de un nuevo ser, también ofrecería a cada parte de la pareja la gratificación y satisfacción personal a través del otro (Carvajal et al., 1992, op.cit., p. 26).

Esta posibilidad de la existencia de un embarazo hacen que para que una pareja pudiera tener relaciones sexuales, como primer punto, las personas debían tener un ingreso maduro a los terrenos de la genitalidad, para así poder tener la posibilidad de hacerse responsable por ese nuevo ser y por las consecuencias de sus actos (Mantilla, op.cit., p.75). Y, como segundo punto, con respecto la gratificación mutua y a la satisfacción personal, el autoerotismo era visto como una etapa transitoria en la vida de las personas que, por tratarse de una forma de placer sexual que solamente involucraba a la persona y no a su pareja, era considerada una forma egoísta de erotismo (ibíd., p.79).

El primer punto nos permite retomar el tema tratado en el capítulo anterior acerca de la virginidad y las relaciones sexuales prematuras o fuera del matrimonio. Que, según las *Formas de coexistencia*, para el *campo de concomitancia*, se trata de un modelo que ha sido transferido, que muestra una continuidad histórica en el *Dominio de memoria*, aunque se presenta con ligeras diferencias.

Entre estas “prácticas genitales prematuras” se mencionaban las relaciones sexuales prematrimoniales, de las que decían eran causadas porque los “jóvenes inmaduros” no unían necesariamente el acto sexual con el matrimonio. Para ellos, las relaciones sexuales estaban fuera del ámbito estrictamente moral y se movían en el plano de lo personal. Esto no era bien visto pues demostraba que la sexualidad no se entendía o vivía en conjunto con el amor, el compromiso ante la sociedad, la responsabilidad, etc. Lo perjudicial de estas relaciones sexuales inmaduras era que dificultaban el hecho de que los jóvenes pudieran “abrirse al amor” y se decía que esto provocaba que permanecieran en una etapa egoísta de satisfacción del placer, sin importar el otro (Bejarano y Forero, op.cit., p.10).

Para entender mejor esta situación, el Concepto de virginidad se definía más allá de la integridad del himen femenino, trascendiendo el plano biológico y ubicándose en el plano de “las actitudes y valores que orientan el ejercicio de la propia sexualidad” (Carvajal et al., 1992, op.cit., p.88). Según esto, virgen es una persona quien, como parte de su “concepción filosófica del amor, de sus principios y valores”, decide no tener relaciones sexuales

hasta no haber alcanzado la madurez necesaria para amar de verdad y así, compartir su cuerpo de forma exclusiva con quien ha decidido compartir el resto de su vida (ibíd.).

Según algunos de los autores, el hecho de que se aumentaran las relaciones sexuales premaritales era un cambio en las costumbres, pero ante esto decían que no había mejoría en la calidad de las relaciones definitivas (matrimonio), sino que por el contrario se les asociaba con una mayor frecuencia de fracasos matrimoniales (Carvajal et al., 1984, op.cit., pp.218-219).

Parte del Concepto de virginidad también se encontraba relacionado con los valores morales. Sobre esto, los Enunciados dicen que el valor moral que se le da a ésta, depende de cada cultura y de cada individuo, pero que para “nosotros” no constituye un valor en sí misma, sino que es “un estado que debe preparar al matrimonio” (Gomez y Miranda, 1976b, op.cit., p.154). Esto significaba la entrega, el respeto y el amor, sobretodo de parte de la mujer hacia el hombre que será su pareja, pues entre los hombres parecía verse como una forma de competencia, la cual no era deseable tampoco, porque como decían: “nadie puede exigir lo que no puede ofrecer” (ibíd., p.155).

La virginidad era un estado tanto mental como físico, y en cuanto a lo físico se la entendía como la ausencia de todo contacto sexual (ibíd.), aunque no es del todo claro a qué tipo de contacto específico se hacía referencia. A pesar de defender el estado de virginidad de una persona, por las condiciones bajo las que debía darse la primera relación sexual, también se decía que el miedo a la sexualidad o la comodidad personal no debían ser factores que le impidieran a una persona tener contacto sexual con otra (ibíd.).

Los Enunciados utilizados para explicar este Concepto provenían de diferentes dominios de objetos, como la moral o la psicología, esto para así poder, desde un *campo de concomitancia* a partir de instancias consideradas como superiores según las *Formas de coexistencia*, llevar a la comprensión de que el ejercicio de la sexualidad, íntimamente ligado a la transmisión de la vida, implica “grandes y graves responsabilidades”, que exigen pensar detenidamente en los deberes que vienen con la función de ser padres y en si es o no posible satisfacer las necesidades de este niño (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.46).

Y pasando al segundo punto o tema, en cuanto a la masturbación o autoerotismo el Enfoque integral propuesto por Mantilla (op.cit., p79) decía que debía encontrarse un punto intermedio entre: la negación del autoerotismo hecha por el Enfoque tradicional; y la necesidad imperativa de la masturbación, como una vía de aprendizaje y experimentación, e incluso reemplazo de la relación sexual del Enfoque liberal. Resultando así en la aceptación de éste durante la pre y la adolescencia, como una vía de búsqueda de la propia identidad y el reconocimiento de la propia reacción sexual ante el auto-estímulo de los órganos genitales (ibíd.). Además constituía una forma de erotismo egocéntrico que debía ser superada para que la persona pudiera acceder a una auténtica relación heterosexual, sin vicios, posible consecuencia del exceso de esta práctica, pues lo que se debería buscar era la satisfacción mutua, no la individual (ibíd.). Esto, expuesto con una especial preocupación ante el hecho de que se decía que era más frecuente que se presentara en los varones, que en las mujeres (Carvajal et al., 1984, op.cit.,

p.217). Entre las consecuencias, algunos autores mencionan repercusiones peligrosas en la personalidad (Bejarano y Forero, op.cit., p.10), fijaciones en una sexualidad egocéntrica e infantil (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.217) e incluso se hablaba de inmoralidad, en cuanto que “el uso deliberado de la facultad sexual fuera de las relaciones conyugales normales, contradice esencialmente su finalidad” (Gómez y Miranda, 1976b, op.cit., p.100). Para su tratamiento se proponía la psicoterapia, cuando instrumentos como la educación y los estímulos como el deporte, el estudio y otros compromisos no fueran suficientes para corregir esta práctica (ibíd.).

En cuanto al último Enunciado acerca de la búsqueda de la autenticidad, de la coherencia entre el pensamiento, el sentimiento y la acción, en el esfuerzo humano por hallar plenitud en todos los terrenos de la vida de manera equilibrada (Mantilla, op.cit., p.81), se decía que ese esfuerzo humano dependía tanto de parámetros heredados, como de la vida social y de la cultura. Éstas últimas eran vistas como un conjunto de procesos de socialización a través de los que el ser humano va adquiriendo su propia identidad, como resultado de la “continua interacción entre el potencial biológico heredado y el medio que lo rodea” (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.49). A partir de esta interacción es como la persona aprende y adopta las reglas de comportamiento de una sociedad lo cual, además de implicar las normas, los valores y los sentimientos, implica el aprendizaje de las respuestas sociales, el control social, hasta llegar al control personal entendido como el control de los impulsos por decisión propia (ibíd., pp.73-74). Así como el direccionamiento de los pensamientos y la acción voluntaria del yo (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.67), que es a partir de lo que se determina la coherencia entre el pensamiento, el sentimiento y la acción de una persona. Dicen los autores que este conjunto de respuestas sociales y control personal hace parte del código ético, que le permiten a una persona establecer la conveniencia o inconveniencia de cada una de las alternativas de comportamiento que tiene para así poder optar por aquellas que lo conducirán a la propia realización y a la plena integración en la comunidad; teniendo en cuenta que ésta era la situación deseable para cualquier persona (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.185). Por lo dicho anteriormente, este Enunciado se puede relacionar de forma muy cercana con la búsqueda del equilibrio, de la cual se hablará posteriormente para complementar la información.

3.5.1.2. LO SEXUAL ES NATURAL

Paralelo al primer gran Enunciado, y siguiendo los campos biológico y psicológico propuestos por la Formación discursiva de la Revista *Cromos*, la propuesta del Enfoque integral de Mantilla dice en su segundo gran Enunciado que lo sexual es natural, pues se le debe ver como un tema que no está vedado, pero al que no se puede tratar de forma indiscriminada y que es un tema que hace parte de la formación del ser (op.cit., p.76). A partir de esto, se acepta que la pulsión sexual es un componente importante de la vida de las personas y por lo tanto se le humaniza. Con esto, se deja de pensar que la pulsión sexual es exclusiva del comportamiento animal y que el ser humano tiene la capacidad de controlarla (ibíd.). Adicionalmente, encontramos que según este enfoque, el

orgasmo negado desde el Enfoque tradicional, se ve ahora como un efecto deseable de la relación sexual, en la búsqueda de la gratificación placentera de la genitalidad (ibíd., p. 81).

Para la *Economía de la constelación* discursiva, dentro de las Reglas de formación de Estrategias, cuando se mencionaron los Enunciados acerca de cómo la sexualidad se encontraba ligada tanto a la reproducción, como al placer, se presenta el factor principal que hace posible hablar sobre la aceptación y la humanización de la pulsión sexual: la naturaleza transmite la vida de una generación a otra y así perpetúa la existencia de las especies (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.11). Esto se hace por medio de la reproducción sexual, que es humanizada debido a que para el ser humano la trascendencia se logra por medio de la descendencia (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.13) y esto sucede tanto en los hombres como en las mujeres (Mantilla, op.cit., p.76). Al respecto de esta aceptación y humanización de la pulsión sexual, se decía también que la reproducción sexual no es un tabú misterioso, sino que es “el concurso maravilloso, real y claro de todos los elementos bellos de la sexualidad, puestos por el Creador en cada uno de los seres humanos” (Gómez y Miranda, 1976b, op.cit., p.4). Es la “vivencia del amor, tal como fue concebida en el plan de Dios” (Carvajal et al., 1992, op.cit., p.85). Con este Enunciado el campo religioso hace una fuerte presencia, dejando ver cómo esta *premisa aceptada para un razonamiento* referente al Creador, dentro del *campo de concomitancia*, hace posible la formación del Concepto de Aceptación de la pulsión sexual según sus reglas de formación. Para que las personas pudieran responder de manera adecuada al uso de su sexualidad, se entendía que era necesaria su educación, pues la sexualidad se veía como la forma de responder al “ordenamiento natural que hay en la persona acerca de sus instintos e inclinaciones, con la ayuda de su capacidad racional o intelectual” (ibíd., p.94), la cual era el objeto de esa educación. Otro de los Enunciados dice que la sexualidad es un “valor excepcional en el ser humano”, y que por lo tanto la educación de esa sexualidad es exigida por la “evolución natural del ser humano, se relaciona con los sentidos, con la inteligencia y con la voluntad”, y además contribuye al “desarrollo armónico de la persona humana” (ibíd., p.95). Aún más explicativo y contundente aparece el siguiente párrafo, en cuanto al hecho de encontrar un punto medio acerca de la percepción de la sexualidad:

En el medio social de niños, jóvenes y adultos, se respira un ambiente de erotismo que invade todos los ámbitos de la actividad humana. Se ha despertado un exagerado sexualismo por la provocación de la pornografía [...], estimulado por los intereses comerciales y por la voracidad erótica del hombre, desbocado en una carrera precipitada hacia el libertinaje, que arrastra con todos sus valores éticos de una sana sociedad. La “sexofobia” hace ver el sexo bajo el signo de lo obsceno, en contraposición a lo tradicional, que lo hizo ver como un misterio o uso oculto (tabú). Un equilibrio se debe guardar y es el que presenta la sexualidad en su estilo y en su forma como algo maravilloso del ser humano (ibíd., p.96).

Dicho esto, podemos continuar con la exposición de las tres condiciones fundamentales para asumir la pulsión sexual de forma humana: primero, debe asumirse personalmente, pues la pulsión sexual no es una necesidad biológica independiente de la persona, sino que se le ve como la expresión física de la naturaleza sexuada del ser

humano, la cual es moderada a través del autodomínio con lo que la persona debería lograr contener sus apetitos, renunciar a los placeres y orientar su sexualidad en beneficio de su “meta trascendente” (Carvajal et al., 1992, op.cit., pp.86-88). Segundo, la sexualidad debe ser responsable, lo que quiere decir que se tiene la obligación de asumir las consecuencias de los propios actos, “haciéndole frente” a los deberes que vienen con ellas; parte de la responsabilidad es que cualquier actividad sexual debe darse en el contexto de una relación de pareja estable y unida por el amor, y dentro de ésta existen ciertas obligaciones consigo mismo, con el otro y con los hijos (futuros o actuales). Y tercero, relacionado con lo anterior, a partir de un *punto de enganche de sistematización*, la sexualidad exige un compromiso, el cual es de total y definitivo amor mutuo y solamente es posible en un matrimonio.

Al humanizar y aceptar la pulsión sexual se incluye el elemento del orgasmo, para el cual se discutía desde el Enfoque tradicional su total ausencia y, desde el Enfoque liberal su total necesidad, pero que para el Enfoque integral representaba la búsqueda de la plenitud, de la gratificación placentera en la genitalidad, sin que constituyera su ausencia una frustración o un fracaso (Mantilla, op.cit., p.81). Adicionalmente, dicen los autores que la presencia del orgasmo no es exclusiva para los hombres o para las mujeres, sino que “el placer de la genitalidad debe ser conocido, controlado, encauzado y manejado” por cada individuo, direccionado a “ser objeto del placer, gozo y amor” de la pareja, para así lograr el respeto y la consideración del otro con quien se vive esta experiencia (Gómez y Miranda, 1976b, op.cit., p.118). También el orgasmo se veía como el nivel de mayor plenitud en cuanto a la satisfacción sexual y era considerado una más de las consecuencias del intercambio de lealtad y comprensión entre la pareja (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.219). Y teniendo en cuenta que el orgasmo era deseable, aquellas disfunciones sexuales relacionadas con su ausencia tenían causas relacionadas con factores sociales, psicológicos, educacionales o individuales, como por ejemplo la actitud negativa ante la sexualidad o el temor a las relaciones sexuales (miedo a embarazos, enfermedades venéreas, etc.), y se decía que lo recomendable era acudir a especialistas con el fin de evitar “deterioros irreparables” en la unidad de la pareja (ibíd., pp. 221-224).

3.5.1.3. CONDUCTA SEXUAL: LIBERTAD, AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD

Finalmente, el tercer gran Enunciado dice que la conducta sexual debía estar basada en la libertad, la autonomía y la responsabilidad (Mantilla, op.cit., p.77). Esto se entiende como que el ser humano al tener libertad, tiene la capacidad de elegir entre diferentes opciones; por ser autónomo, puede hacerlo sin ningún tipo de coacción y bajo su responsabilidad, lo hará conociendo y asumiendo las consecuencias que puedan tener sus acciones (ibíd.). A partir de esto se comprendía que la planificación familiar era una decisión libre de cada pareja (ibíd., p. 79-80), y que por lo tanto, se aceptaba la realidad de hechos como el aborto, aunque con respecto a este, el derecho a la vida siempre iba a primar como valor fundamental (ibíd., p.80). El hecho de asumir la conducta sexual bajo las

características mencionadas, conduciría a una vida equilibrada, tanto entre el ser humano y las estructuras sociales, como entre el hombre y la mujer (ibíd., p.81-82).

Al situar la sexualidad dentro del marco del amor, el respeto y la mutua ayuda (Bejarano y Forero, op.cit., p.11), se esperaba que la pareja tuviera la libertad, la autonomía y la responsabilidad de decidir el momento en el que quería tener hijos, sin que fuera un problema exclusivo de la mujer (Mantilla, op.cit., p.79); teniendo en cuenta que cada persona se suponía debía temer en sus manos “las riendas de su vida”, incluyendo en esto su propia sexualidad, por lo que debía ser “protagonista activa y dinámica de su existencia” (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.197). Según esto, las parejas tenían dos opciones: recurrir a los métodos de regulación de los nacimientos, también conocidos como métodos anticonceptivos, o asumir la paternidad. Por ahora el análisis se centrará en los Enunciados acerca de los métodos anticonceptivos, más adelante se presentará el tema de la paternidad, el cual es tratado por los diferentes autores a partir de la puericultura.

Para el primer caso, las páginas del volumen de Voluntad Editores en las que se presentaba la información fueron retiradas del ejemplar de la Biblioteca Luis Ángel Arango al que se tuvo acceso, según los responsables, pudieron haber sido lectores previos. Mientras que por su parte, el segundo volumen de la Editorial Norma presentaba los métodos anticonceptivos naturales y los artificiales.

Entre los métodos naturales, los Enunciados centran su explicación en los ciclos femeninos de ovulación mensual (Carvajal et al., 1994, op.cit., pp.147-157), para los que se mencionan la regularidad e irregularidad de los ciclos según su duración, y se recomienda consulta médica para el segundo caso (ibíd., pp.148-149). Continuando con la explicación, se exponen los Enunciados que ilustran el proceso de ovulación (hablaban de éste según la cantidad de días que dura el ciclo femenino), de sus signos y de otras características de utilidad para las parejas que practicaran los métodos naturales de regulación de nacimientos (ibíd., pp.149-150), así como las etapas de esterilidad y fertilidad durante este ciclo (ibíd., pp.152-153).

Con la presentación de estos Enunciados, los cuales daban razón del funcionamiento del ciclo femenino, se buscaba llegar a una explicación sobre los métodos de planificación, entre los que se presentaban tres: el método Billings o de observación del flujo vaginal; el método sintotérmico, que tiene en cuenta el conocimiento del ciclo femenino, la observación de los signos de la ovulación y el registro diario de la temperatura corporal de la mujer; y finalmente, el método de la temperatura; para cada uno de ellos se mostraban las ventajas o desventajas de utilizarlos y su eficacia (ibíd., pp.155-156). En este último punto se insistía en que los métodos naturales, al no alterar el funcionamiento normal del organismo, no ofrecían ningún peligro para la salud, ni tampoco el uso de elementos artificiales (ibíd., p.156). Dado que estos métodos dependen del conocimiento de la pareja, se decía que no tenían que recurrir al médico ni a centros de salud (ibíd.). Además, el hecho de que se presentaran períodos obligados de abstinencia, hacían que se evitara la rutina en la vida sexual de la pareja (ibíd.). Y como estos métodos exigen que se someta el impulso sexual a la razón y a la voluntad, se requiere de gran disciplina y auto-control (ibíd.). Adicionalmente, la ejecución del método depende de la pareja, lo que implica la comunicación

constante en cuanto la vida sexual de la pareja, lo que crea un “clima propicio para el fortalecimiento de la unión conyugal” (ibíd.).

Con estos Enunciados se pueden ver de forma clara diferentes elementos de la formación del Concepto de “planificación” y de la formación de las Estrategias correspondientes. Por ejemplo, se encuentra que hay una *Forma de coexistencia* en la que para los *Campos de presencias* se repiten Enunciados mencionados como parte de otros Conceptos, como el control del impulso sexual o la necesidad del fortalecimiento de la unión conyugal, pues se consideran como verdades admitidas y premisas necesarias en la conformación de la Formación discursiva. Según lo dicho, también se da un *Campo de concomitancia*, pues estos Enunciados también aparecen en otros dominios de objetos. Por ejemplo el Objeto de la formación de la personalidad, de la que ya se han nombrado otros Enunciados, que pueden utilizarse como modelos que se transfieren entre uno y otro dominio, pero que no corresponden específicamente a esta investigación. Sumado a esto, se puede ver que en cuanto a los *Procedimientos de intervención*, esta Formación discursiva se especifica porque los Enunciados se aproximan más a los Conceptos que conforman y se refinan, permitiendo que los lectores tengan mayor detalle que en la Formación discursiva previa, así como se repite la especificidad de la Formación discursiva anterior. Esto se da porque seguimos encontrándonos con que los Enunciados se transfieren de un campo de aplicación a otro: por ejemplo desde el campo biológico hacia el campo moral, cuando se discuten las características biológicas del ciclo menstrual femenino como parte de la responsabilidad de la pareja en cuanto a la procreación. Y en cuanto a la formación de las Estrategias, para la *Economía de la constelación discursiva*, los Enunciados están en una relación de complementariedad con Enunciados de otros discursos. Por ejemplo el discurso de la demografía y la preocupación por la sobrepoblación, ante el abuso de algunas parejas de su capacidad procreadora (Carvajal et al., 1994, op.cit., pp.77, 196-223) que se usa como un discurso para introducir el discurso de la “procreación responsable” o para insistir en ella. Como ya se verá, este análisis arqueológico puede aplicarse también a los Enunciados que se expondrán a continuación sobre de los métodos artificiales.

Posteriormente en este mismo volumen de “Comportamiento y Salud” de la Editorial Norma se presentan los métodos artificiales (Carvajal et al., 1994, op.cit, pp.158-168). Entre los métodos se diferencia entre los anticonceptivos, los antinidatorios y la esterilización, y los autores hacen énfasis especial al decir que los segundos “previenen la implantación en el útero del hijo recién concebido” (ibíd., p.158). La mayoría de los métodos estaban pensados para ser usados por la mujer, pero no por eso el hombre dejaba de tener responsabilidad (ibíd., p.159). Para el hombre existían el condón y la vasectomía. Acerca de esta última se decía que podía tener consecuencias negativas en cuanto a que podía causar trastornos inmunológicos y psicológicos en quien se la hiciera, lo primero, porque al cortar los conductos deferentes, al no poder salir los espermatozoides se acumulaban en los testículos y debían reabsorberse, y lo segundo porque el hombre podía no estar listo para afrontar su esterilidad definitiva (ibíd., p.160). Para la mujer, se presenta la píldora como un meto anticonceptivo, que tiene por función evitar la concepción o unión de un óvulo con un espermatozoide, por medio de la alteración de la producción de hormonas.

Por las “alteraciones profundas en los mecanismos bioquímicos del organismo de la mujer”, la píldora traía como efectos secundarios dolores de cabeza, hinchazón y manchas en la cara, además riesgos considerables para la salud, como por ejemplo trastornos de circulación y de coagulación de la sangre, hipertensión y diabetes, incluso llegando a resultados fatales (ibíd., pp.161-162).

Siguiendo con otros métodos, se hablaba de los anticonceptivos de barrera, como el diafragma y los espermicidas, para los cuales se advierte que deben ser utilizados inmediatamente antes del coito y se afirma que ninguno de los dos tiene efectos nocivos para la salud de la mujer (ibíd., p.162). Con respecto a los métodos antinidatorios, la explicación de su funcionamiento dice que consiste en impedir la nidación o el implante del “hijo recién concebido”, pues por la presencia del dispositivo intrauterino (DIU) éste es rechazado y expulsado, por lo que su mecanismo de funcionamiento consiste en provocar un aborto después de 10 ó 15 días de que el embarazo ha empezado. Según esto, su primera consecuencia es un problema moral. Además debe ser implantado por un médico o una enfermera entrenada y puede producir hemorragias abundantes durante la menstruación y embarazos extrauterinos (ibíd., pp.163-164).

La explicación dada sobre los métodos artificiales continúa con la ligadura de trompas, la cual se compara con la vasectomía presentada antes y para la que se dice que tiene la misma consecuencia psicológica cuando la mujer no puede aceptar que es definitivamente estéril; por su carácter irreversible se desaconsejan para parejas jóvenes (ibíd., p.164). Según lo que los autores dicen, parece que los métodos artificiales no son muy aconsejables por los efectos colaterales, pues en casi todos los casos presentan algún tipo de daño a la salud de quien los utilice e incluso involucran el aspecto moral (el caso del DIU). Finalmente, se habla de dos de los métodos, que según los autores, son los menos aconsejables, pero que parecen ser los más populares: el coito interrumpido y las duchas vaginales. Con respecto al primero, se dice que es un método conocido desde la antigüedad y que por el hecho de retirar el pene antes de la eyaculación se impide que la mujer pueda satisfacerse plenamente. Adicionalmente, los autores sostienen que su eficacia es muy baja pues las secreciones genitales del hombre, que sirven para la lubricación del pene, pueden contener algunos espermatozoides que podían llegar a fecundar el óvulo. En cuanto a las duchas vaginales, se sugería lavar la vagina inmediatamente después del acto sexual con alguna sustancia ácida como el vinagre o el jugo del limón, para sí extraer el semen y matar a los espermatozoides que pudieran estar en la vagina, pero se advertía que su nivel de eficacia era muy bajo, debido a que los espermatozoides podían ascender mucho más rápido que el remedio, pero no se presentan las posibles consecuencias de uso de este método (ibíd., p.165).

Los autores concluyen que: primero, no hay ningún método 100% efectivo, por lo que la pareja debía siempre encontrarse “en condiciones de asumir la responsabilidad de una eventual paternidad”; segundo, todos los métodos presentados tienen limitaciones y riesgos, ya sean éstos de salud física o mental, además de afectar la espontaneidad y naturalidad del acto sexual, por lo que la pareja debía ser madura y responsable para escoger el método que utilizarían; y tercero, a pesar de tener los criterios científicos que caracterizan a cada método

expuestos, las implicaciones psicológicas y morales de escoger uno u otro método debían ser tenidas en cuenta, pues la decisión podía afectar la relación, el equilibrio psíquico de la persona y podría no ser concordante con sus valores religiosos y morales (ibíd., p.166).

Con la presentación de las diferentes opciones de métodos de regulación de nacimientos, según las reglas de Formación de Estrategias, se puede ver cómo elementos que provienen de diferentes condiciones de aparición y que por lo tanto pueden no pertenecer a una misma serie de Enunciados en su forma inicial, según los *Puntos de difracción*. Por esto se ven como *Puntos de incompatibilidad*, que al ser alternativos entre ellos, se vuelven *Puntos de equivalencia* que están enganchados unos a otros en una serie de Enunciados, aparentemente coherente, presentándose como *Puntos de enganche de sistematización*. Puede afirmarse que esta construcción estratégica, en la que todos los Enunciados aquí mencionados se muestran con tanta importancia y justificados por el conocimiento científico expuesto en las explicaciones dadas, sea la posible causa de que este discurso, acerca del Concepto de “anticoncepción” haya tenido y tenga hoy en día un papel protagónico en cuanto a la *función del discurso en un campo de prácticas no discursivas*. Esto puede verse en su apropiación por parte de las diferentes instituciones educativas en cuanto a sexualidad, incluyendo aquí el campo médico y el campo netamente educativo (escolar); así como en el hecho de que se le otorgue a los actores de estos campos el derecho a hablar de lo relativo a este Concepto y el hecho de que a los oyentes se les otorgue la competencia para comprender los Enunciados al respecto de este. Es a través de construcciones de Enunciados como estas, que se refieren a un Concepto, que las Formaciones discursivas tienen una filiación y continuidad histórica en el *Dominio de memoria*, permitiendo que el discurso tenga la capacidad de participar en diferentes prácticas, instituciones y decisiones. Con esto se pretende explicar cómo el discurso sobre anticoncepción es un elemento permanente en la instrucción pública o la práctica pedagógica de la Educación sexual, pues sus condiciones de posibilidad, vistas en las Estrategias discursivas, así lo han permitido.

Como ya se había adelantado y para continuar con el siguiente Enunciado de este grupo, es necesario comprender que para el momento en el que Mantilla propuso su Enfoque integral (1987), tradicionalmente se negaba la existencia de “centros clandestinos de aborto inducido” y con la liberación sexual las personas proponían que era necesario legalizar esta práctica como una solución para los embarazos no deseados entre los adolescentes, por lo que la propuesta de la autora es intentar darle un equilibrio a la situación. Por este motivo, Mantilla dice que era necesario asumir que esta práctica existía, pero que se daba como resultado de la falta de educación sexual y del privilegio que las personas le daban a su libertad sobre su responsabilidad. Por lo tanto, no se aprueba esta práctica, pues se parte de que el derecho a la vida es el primero que tiene el ser humano (Mantilla, op.cit., p.80).

Teniendo lo anterior en cuenta, se puede comprender mejor porqué se decía que los métodos antinidatorios de anticoncepción tenían unas consecuencias morales tan graves para quienes los utilizaban. Entre los Enunciados

que se encontraron en los diferentes manuales, si bien se define qué es un aborto y se aclara que éste puede ser espontáneo debido a múltiples causas, el énfasis se hace sobre el aborto provocado o inducido y sus consecuencias. Se afirma que esta práctica era una “plaga mundial” y que por su carácter clandestino, el número real, en cuanto a las estadísticas oficiales de personas que lo habían usado, era mucho mayor de lo que se decía (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.111).

Adicionalmente, los Enunciados expuestos constituyen una forma de hipótesis, que con el trabajo de Mantilla de 1987, al decir que la falta de educación era una de sus causas, se verifican. Por ejemplo cuando se decía que el aborto provocado era el único y más usado medio de control de natalidad en las “sociedades menos desarrolladas y entre las mujeres menos instruidas” (ibíd.). Entre los motivos que podían existir para recurrir a un aborto se contaban: las madres solteras, quienes no querían ser “desestimadas por la sociedad” y porque los matrimonios no se encontraban en las condiciones o no querían afrontar las responsabilidades de un nuevo hijo (ibíd.).

En la descripción de las consecuencias se mencionan las físicas, las morales y las penales. Entre las primeras se dice que la interrupción del embarazo realizada con métodos rudimentarios y por personas que carecían de conocimientos médicos, dada la clandestinidad que caracterizaba a este procedimiento, podía acarrear graves problemas de salud para la mujer, como la infertilidad y lesiones e infecciones que requerían semanas o meses de convalecencia, incluso llegando hasta la muerte (ibíd.).

Para las consecuencias penales y morales, se decía que aunque en algunos países estaba legalizado, no dejaba de ser un crimen por atentar contra la vida de un ser indefenso y que, en los países en los que estaba prohibido, había sanciones para la mujer y “las cómplices”, como en el caso de Colombia (ibíd., p.116). En cuanto al aspecto moral, se decía que para argumentar la disminución de la gravedad de este crimen, se estaban presentando “teorías pseudocientíficas” que se refieren al momento en el que el feto comenzaba a tener alma y podía ser considerado persona. Sostenían que desde el momento de la fecundación del óvulo se podía decir que se había “inaugurado una vida”, que ya era “un hombre aquel que está en camino de serlo”, y que por lo tanto el aborto era un pecado grave, un homicidio, sobre el que el Estado debía mantenerse neutral, dejando que cada religión fuera libre para enseñar y practicar sus creencias (ibíd., p. 117). Según los autores, la responsabilidad de un aborto no debía ser solamente de la mujer, ni tampoco el tema de la virginidad o el de la prostitución, como tradicionalmente era y ha sido, pues según ellos la mujer (soltera o casada) abortaba, la mayoría de las veces, presionada por su pareja o por la sociedad:

“el hombre generalmente obliga a la mujer a vencer su instinto maternal, con amenazas de abandono y otras de distinta índole, porque él deseó el contacto sexual, pero su responsabilidad mal estructurada no llegó hasta el nacimiento. Sabe qué es ser varón, pero no aprendió a ser hombre, ni a manejar su genitalidad; [...] desconoce el valor de ser padre” (ibíd., p.118).

La sociedad había hecho que ser madre soltera fuera una tragedia, pero al padre soltero le daba toda la hombría e incluso el título de conquistador. A la mujer “la obliga la ignorancia, se le seduce con palabras cariñosas y

promesas que ella cree y comparte, pero que el varón desconoce al momento en el que sabe que ha engendrado un hijo que no deseaba” (ibíd.).

Por su parte, los autores de los manuales de la Editorial Norma (Carvajal et al., 1994, op.cit., pp.169-195) hacen una explicación más detallada de lo que ya se ha mencionado aquí, partiendo del hecho de que la legalización del procedimiento estaba en auge en ese momento, con miras a reducir su práctica clandestina y proteger la salud de la mujer (ibíd., p.170). Después de hacer una brevísima explicación respecto al aborto natural o espontáneo, la atención se dirige a Enunciados acerca del aborto inducido o provocado, el cual es definido como un “procedimiento efectuado con el propósito de destruir la vida del niño en gestación y extraerlo del seno materno”, y se clasificaba como clandestino o rudimentario y legal o clínico (ibíd.). En los primeros, se reitera la afirmación hecha antes: se trata de una práctica realizada por personas inexpertas, sin preparación alguna y con técnicas “primitivas”, en pésimas condiciones de higiene (ibíd., p.172). Entre sus consecuencias físicas se mencionan de nuevo las infecciones, lesiones o perforaciones en el útero y hemorragias incontrolables, además de posibles problemas psicológicos los cuales podían repercutir en su equilibrio mental (ibíd., pp.172-175), del que se hablará más adelante.

De otro lado, se establece que el aborto clínico o legal es la “terminación deliberada del embarazo por medio de un procedimiento practicado por personal médico debidamente entrenado, utilizando instrumentación adecuada y con aceptables condiciones higiénicas” (ibíd., p.172). Los autores ofrecen una corta explicación sobre las diferentes formas de aborto clínico y dicen que para algunos de ellos, al inducirse el parto por medio de una cesárea o por medio de hormonas, los bebés (“víctimas”) solían nacer vivos y morir asfixiados por el médico o abandonados entre los desperdicios, por lo que se afirmaba que no era posible distinguir entre un aborto o un infanticidio (ibíd., p.173). Esto podría implicar graves consecuencias psicológicas en la madre y en quienes intervenían en el procedimiento, como el sentimiento de culpa, la angustia, pesadillas y síntomas de depresión, entre otras experiencias de duelo, además de las consecuencias físicas ya mencionadas (ibíd., p.177). Sumando lo ya dicho y los Enunciados siguientes, los autores pretendían demostrar que el aborto se veía como un atentado contra el derecho a la vida y que por eso era una grave manifestación de violencia que ponía en peligro la armonía social (ibíd., p.182).

A partir de este último Enunciado, y teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, se pudo ver que como parte de los *Procedimientos de intervención* para la conformación del Concepto de aborto, se estaba dando un modo de transferencia de enunciados desde un campo de aplicación a otro, desde el campo legal hacia el campo social y moral, dándole al primero el carácter de “instancia superior” por medio de la que se pueden validar otros Enunciados, dentro del *Campo de concomitancia* de las *Formas de coexistencia* de éstos. Adicionalmente, con los Enunciados presentados en el capítulo de estos manuales dedicado a las “consideraciones éticas y morales” del aborto (ibíd., pp.182 -195) se refuerza el Enunciado que sostiene que la conducta sexual debía estar basada en la libertad, la autonomía y la responsabilidad, pues dicen que era necesario contemplar las consecuencias éticas de

un aborto. Esto debido a que el ser humano estaba sujeto a las elecciones que hacía (libertad) con lo que podía generar bienestar o perjudicar a su misma persona o a su especie (ibíd., p.183). Por lo tanto, la ética representaba una “luz en el camino” con respecto a las posibilidades de entre las que podía elegir el ser humano, entendida como un conjunto de pautas objetivas y universales de conducta, útiles para el perfeccionamiento de la convivencia de las personas con su comunidad (ibíd., p.184).

Dicen los autores que el perfeccionamiento de la convivencia es necesario para que todas las personas puedan lograr su objetivo personal de auto-realización, por lo que el respeto a la vida del otro (entendida tanto como existencia, como en su dimensión biológica de salud) se consideraba como el principio ético fundamental, de allí que el suicidio o el homicidio fueran prohibidos, por “destruir toda posibilidad de realización personal” (ibíd.).

Otro aspecto sobre el cual los autores hacen un gran énfasis es en las condiciones sociales que habían hecho posible que el hecho del aborto se presentara de forma tan frecuente como ellos afirmaban que sucedía. Entre estas condiciones se dice que se trataba de un síntoma de una patología social, que comenzaba con la idea de que la mujer se dejaba influenciar en sus actitudes y sentimientos por el comportamiento que percibía en quienes la rodeaban y sus circunstancias (ibíd., p.190). Esto hacía más fácil o difícil la aceptación del embarazo, así que no se trataba sólo de si la mujer deseaba o no al hijo, sino que se trataba de un conjunto de sucesos el que llevaba a una mujer a abortar (ibíd., p.191). Lo cual explicaban al decir que la mujer podía verse vulnerable ante situaciones sociales como la explotación sexual de la que era víctima, pues era utilizada como objeto sexual en actividades como la pornografía, la prostitución, espectáculos nudistas e incluso en la publicidad; lo que le permitía al hombre buscar a la mujer solamente para satisfacer sus deseos sexuales, sin responsabilidades con ella o con los posibles hijos producto de la relación (ibíd., p.192). Lo anterior se debía, según los autores, al machismo y al afán de algunos hombres de “ostentar el vigor sexual” por medio del hecho de tener muchas mujeres y un elevado número de hijos, por los que no se respondía (ibíd.).

Otra de las situaciones críticas para las mujeres eran sus condiciones de vida, la que para la mayoría en el mundo, era de precariedad, con falta de oportunidades para educarse o trabajar, e incluso sin protección legal o social de la maternidad (ibíd.). El último suceso que mencionan los autores es que en ese momento se estaba dando una “campaña de desvalorización del niño y de la maternidad”, que se realizaba con el fin de disminuir las tasas de natalidad, mostrando al hijo como una carga económica, un obstáculo para la vida de la madre (realización profesional, proyectos, etc.), como una causa de pérdida del empleo, entre otras “amenazas a la familia” (ibíd.). Esta campaña estaba dejando como consecuencia que la mujer se encontrara, con frecuencia, abandonada y sola ante su embarazo, exponiéndola a otro hecho ante el que era vulnerable y podía estar más en riesgo de realizarse un aborto.

La construcción de este Concepto, en cuanto a los Enunciados que se acaban de mencionar, se dio, según las *Formas de sucesión*, por medio de un *Esquema retórico* basado en definiciones, a partir de las que se propusieron descripciones de distintas situaciones. Esta es una estructura que caracteriza a los diferentes textos analizados,

como ya se había dicho antes, la cual permite ver que en los *Procedimientos de intervención* se presentó un proceso de deducción entre las definiciones dadas y los posibles sucesos. Incluso, se hace una reiteración de las definiciones, justificándolas con los sucesos presentados como una forma de validación lógica entre los Enunciados según los *Campos de presencia* de las *Formas de coexistencia*.

Finalmente, el último de los Enunciados dice que la sexualidad debía servir al ser humano en su búsqueda del equilibrio entre él y la sociedad en la que vive, lo que incluye el equilibrio entre los miembros de la pareja y el suyo propio (Mantilla, op.cit., pp.81-82). Con respecto a la primera forma de equilibrio ya se hablaba en la descripción anterior sobre los Enunciados del aborto. Y en su propuesta Mantilla decía que ni el hombre podía ser oprimido por las estructuras sociales, ni tampoco podía éste estar por encima de ellas (op.cit., p.82). El equilibrio se daba en una sociedad justa, “en la que el hombre encuentre la realización y la plenitud, siguiendo las condiciones necesarias para mantener el orden social y el bien común”, por lo que se trataba de una relación en la que se hacían concesiones, se ganaba y se perdía un poco (ibíd.). Esta misma situación de concesión se proponía para las relaciones de pareja, tema que se adelantó más arriba, al decir que las parejas debían estar dispuestas a asumir una posible paternidad, pues era sobre la base de la relación de matrimonio que se construyeron los Conceptos de Equilibrio en la pareja y Equilibrio en la persona en esta Formación discursiva.

La necesidad de que el ser humano tuviera una relación equilibrada consigo mismo se fundamentaba en el hecho de que éste debía mantener una relación estable entre su cuerpo y su conciencia (lo “somático” y lo “psíquico”) (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.16). La cual estaba guiada por su sistema nervioso, considerado como el más perfecto sistema de comunicación (ibíd., p.20) y según el cual se producía la “atracción de la mente hacia la parte corporal” de otro ser humano (ibíd., p.21); para conseguirlo, dicen los autores (ibíd., p.27), el sistema nervioso trabaja en conjunto con los sentidos, la imaginación, los instintos, las pasiones, las emociones, los sentimientos, las determinaciones de la voluntad, entre otros. Estos perfeccionan, moldean y estructuran al ser humano de diferentes maneras: desarrollando y educando cuerpo y mente, con distintos conocimientos y experiencias retenidos por la memoria, que pueden ser retomados en el momento en el que sean oportunos o necesarios para conseguir los fines del ser humano y así ir enriqueciendo, perfeccionando y facilitando la vida de la persona (ibíd.). Los autores se detienen particularmente sobre la parte de la vida humana relacionada con la afectividad, con lo que pretendían darle al lector a entender “la necesidad de buscar el fomento de los buenos sentimientos y el control de las pasiones para lograr un equilibrio emocional” (ibíd., p.35). A partir de este objetivo presentan diferentes conceptos desde la pauta de que la afectividad en el ser humano se hallaba perfeccionada y era dirigida por el espíritu (ibíd., p.36); por lo que éste, junto con la inteligencia y la voluntad, estaban encargados de modificar el instinto, distinto a como se daba en los animales o los “brutos” (ibíd.).

Por medio de lo anterior, los autores hacen una transición entre el equilibrio personal y comienzan a hablar del equilibrio social, el cual es introducido por medio del Concepto de “tendencias morales”, mencionado anteriormente

con el Concepto de ética al hablar del aborto. Estas “tendencias morales” se entendían como las “inclinaciones superiores del hombre hacia el orden, la rectitud y la justicia”, los cuales se veían como una forma de satisfacción personal y se reflejaban en las reacciones de los demás ante las propias acciones (ibíd., p.37). Los anteriores Enunciados nos ayudan a comprender el lugar desde donde se formuló el Enunciado de Mantilla, del que se hablaba al comienzo de este apartado, referido a la necesidad de coherencia entre el pensamiento, el sentimiento y la acción del ser humano en su esfuerzo de encontrar plenitud en todos los terrenos de la vida de manera equilibrada.

Para continuar con los siguientes Enunciados, según las *Formas de sucesión* se encontró que los autores utilizan el recurso a las implicaciones para continuar con la *ordenación de la serie enunciativa*, de tal forma que presentan, bajo el concepto de “vida intelectual”, Enunciados acerca de la importancia del uso correcto de la mente.

Los autores dicen que para la tarea de la educación, la cual está encargada del desarrollo de la vida intelectual, lo más importante era acostumbrar a la mente a su “uso correcto”, total y consciente, por medio de la educación de la voluntad; por medio de un proceso que debía empezar en la infancia y continuar a lo largo de toda la vida, para llegar a inspirar al espíritu para realizarse, lograr la perfección y darle luz a todos los problemas, para terminar con las dudas y los misterios (ibíd., pp. 45-46).

Al hablar de la “educación de la voluntad”, surge un nuevo Concepto: “la formación de los hábitos”, con lo que se contribuiría a la formación de la moral si se formaba el “recto criterio” y el “dominio de la afectividad y las pasiones” (ibíd., p.49). Este “recto criterio” suponía que cada persona tuviera ciertos valores en su conciencia, que lo guiaran, según su temperamento, carácter y posibilidades, hacia un “ideal grande, generoso y fecundo” (ibíd.). Y por su parte, para evitar verse desviado por pasiones o afecciones que desordenaran el espíritu, que impidieran que la voluntad obrara de manera justa y ecuánime, se decía que era necesario tener un “dominio de la afectividad y las pasiones” (ibíd., p.50). Por esto, el propio conocimiento era indispensable como primer paso para lograrlo, seguido por el esfuerzo y la vigilancia continua del comportamiento, para así “reprimir lo que nos lleva al mal y aprovechar lo que nos conduce al bien” (ibíd.). Lo anterior incluía el hecho de que se consideraba que el ser humano podía regular lo que le pasaba a su cuerpo, además de complementarlo con la práctica de las “normas de la higiene”, logrando incluso, a través de esto, la modificación de su “temperamento” para conseguir el equilibrio orgánico (ibíd., p.51).

Con este último Enunciado se hace más claro el hecho que se mencionaba anteriormente acerca de la consideración del ser humano como ser “somático” y “psíquico” de forma simultánea e indivisible. Para lograrlo, los autores se valieron del modo de transferencia de enunciados de un campo de aplicación a otro, según los *Procedimientos de intervención* de las reglas de formación de los Conceptos, llevando del campo religioso al campo biológico y médico Enunciados que parecen seguir una especie de ciclo continuo en su sucesión.

Por su parte, el primer volumen de la Editorial Norma (Carvajal et al., 1984, op.cit., pp.94-69), hace una aproximación al tema del equilibrio del individuo a partir del concepto de “salud mental”, para el que el primer

Enunciado dice: “llamamos enfermos mentales a los alienados y a los ‘locos’. Sin embargo, en la extensa gama de anomalías mentales, es difícil trazar una línea entre los comportamientos normales y anormales” (ibíd., p.94). Como requisitos para ser “sano mentalmente” se mencionan: el equilibrio entre la pereza y la “agitación excesiva”, por lo que el trabajo es el primer requisito, entendiéndolo tanto como por “obrar”, como por “pensar” (ibíd., p.95), retomando el Concepto de ser humano “somático” y “psíquico”. El segundo requisito es el amor en la vida del ser humano, recibirlo y darlo, pero no sustituirlo con el desenfreno sexual, pues se estaría sustituyendo “un desequilibrio por otro”: “el sexo es la expresión física del amor, pero en ningún caso es su sustituto” (ibíd., p.96). Y, para terminar, el tercer requisito era integrarse a la sociedad por medio del cultivo de los valores personales y de las “convicciones profundas”, que lo llevarán al desarrollo pleno de la personalidad (“única e individual”), a través de la que hará “aportes valiosos a la comunidad” (ibíd., p.96).

Ahora, para tener una imagen completa del paso del equilibrio personal al equilibrio con la sociedad, se encontró un párrafo que describe lo que debería ser la conciencia de la propia libertad y responsabilidad, que dice:

A medida que tomo conciencia de mis actos, comprendo que yo soy la causa de ellos. Yo soy el origen de mis propios actos. Nadie me obliga a realizarlos. Soy libre para hacerlos o no y para ejecutar este o aquel otro. [...] Esta conciencia de mis propios actos, me lleva necesariamente a conocerme libre. Soy un ser dotado del hermoso don de la libertad. Por este elemento volitivo yo soy exactamente quien me autodetermino. Yo decido acerca de mí y de lo mío, de mi presente y de mi futuro. Yo me trazo voluntariamente el sendero de mi vida; soy el hijo de mis propios actos [...]. Al decir “yo mismo”, quien libremente entiendo, quiero y obro, necesariamente todo lo que yo hago es mío y lo que hago bajo mi propia responsabilidad. La libertad es bella, pero conlleva la correspondiente responsabilidad. [...] Yo soy una persona anterior e independientemente a cualquier comunidad, pero no seré una personalidad, es decir una persona plenamente desarrollada sino en la comunidad y por la comunidad de los demás seres humanos. Yo necesito de mis semejantes en cuanto soy limitado e imperfecto, pero [...] mi propia perfección espiritual está naturalmente orientada hacia los demás para ayudarlos y enriquecerlos. El “yo” está sometido al “tú” incondicional; *pero*, esa íntima relación del Tú divino a mi “yo” humano, no *me* quita la libertad, sino que justamente en ella se funda la esencia última y profunda de mi ser personal y libre (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.61).

En este caso, los Enunciados de este párrafo, aunque vuelve a tratarse de una transferencia de Enunciados de un campo a otro, según los *Procedimientos de intervención* de las reglas de formación de los Conceptos, esta vez los autores lo hacen entre el campo religioso y el campo social, logrando así ordenar los Enunciados de manera que la serie sea leída como un conjunto de inferencias interdependientes (*Formas de sucesión*). Con esto se da a entender que el hombre, al estar dentro de una sociedad, se encontraba comprometido con la búsqueda del “bien común”, teniendo como relación fundamental al matrimonio y a la familia (Gómez y Miranda, 1976b, op.cit., p.5). Además de lo ya dicho sobre de la importancia del balance entre las características de cada parte de la pareja, el equilibrio también era una necesidad durante el matrimonio y la constitución de la familia, el cual, para los autores

comenzaba con la llegada del primer hijo. De esta manera los autores daban ciertas características que debían tener las personas para ser consideradas como equilibradas o normales.

Para el caso de la llegada del primer hijo, decían que la mujer, durante el embarazo la madre debía permanecer siempre alegre y optimista, evitando contratiempos y contrariedades que pudieran desequilibrar su estado emocional; debía buscar permanentemente su armonía y equilibrio interior, sin permitir alteraciones en su estado psicológico, para así poder proporcionarle tranquilidad al feto (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.84). Esto sugería que la mujer debía tener un ambiente de “sana alegría”, que incluyera tanto el cuidado de su salud psíquica como el de su salud física, pues el bebé, al estar en contacto directo con la madre, podía percibir los estados positivos o negativos que su progenitora le transmitiera, de acuerdo con los autores (ibíd.).

Por otra parte, específicamente en cuanto a los cuidados físicos, decían que para evitar que la salud del bebé se viera afectada, la madre debía cuidarse de infecciones virales como la rubéola, la tuberculosis, la diabetes o la sífilis, ante el peligro de una posible sordera, cataratas, malformaciones en el corazón o retardo mental en el bebé o complicaciones para la madre durante el embarazo, como la eclampsia, el desequilibrio hormonal, la muerte e incluso la transmisión de la enfermedad al bebé (el caso de la sífilis) (Carvajal et al., 1984, op.cit., pp.37-38). También se hablaba del rango de edad en el que debía estar la mujer para que la maternidad fuese más adecuada, para evitar complicaciones en el embarazo o riesgos en el desarrollo del bebé, se hablaba de los 21 a los 29 años de edad (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.73; Carvajal et al., 1984, op.cit., op.cit., p.38). Se mencionaban los aspectos de nutrición adecuada, abstinencia de drogas o sustancias químicas, así como del licor, el cigarrillo y las irradiaciones, lo anterior, debido a temores alrededor de posibles malformaciones en el bebé, retardo en el crecimiento y en el desarrollo psicomotor o un “cociente de inteligencia” que estuviera por debajo de lo normal (Carvajal et al., 1984, op.cit., pp.39-40).

Al tener en cuenta estas características del comportamiento de la mujer en cuanto a los cuidados físicos, sumadas a la necesidad de equilibrio psicológico de la mujer, los autores dicen que cuando la mujer encontraba apoyo y comprensión en otros, lograba aceptar mejor su estado y así “esperaba con ilusión” la llegada de su hijo, evitando cualquier posible desequilibrio en ella (ibíd., p.44). Cuando el apoyo y la comprensión provenían del esposo se establecía el equilibrio en la relación; pues si la mujer estaba pasando por situaciones emocionales que la desequilibraban, el hombre debía ser quien asumiera tareas como: mantener y se mejorar la armonía conyugal, que haya un buen diálogo y comunicación entre los dos, ofrecer seguridad para el futuro, velar por el bienestar físico de la madre y colaborar en la preparación para el parto, de tal forma que el embarazo no fuera responsabilidad exclusiva de la mujer (ibíd., pp.44-45).

Con estos Enunciados esta Formación discursiva muestra en la *ordenación de las series enunciativas*, según sus *Formas de sucesión*, un esquema en el que se dan generalizaciones progresivas, puesto que a partir de casos específicos se muestran leyes generales que todas las parejas debían seguir, con el fin de encajar en el comportamiento normal que los llevaría a la salud mental y al equilibrio entre el cuerpo y la mente.

Enunciados similares acerca del crecimiento y desarrollo del bebé (de la persona), en cuanto a los aspectos físico y mental (emocional e intelectual) son presentados a lo largo de 264⁵ páginas en las que se describen las características de normalidad del niño desde su nacimiento hasta la adolescencia e incluso llegando a la adultez. Con lo anterior se entiende que, por la *Economía de la constelación discursiva*, debido a las lagunas en el discurso, si la persona no cumplía con estas características, podía considerársele anormal. Y lo que nos indica la cantidad de páginas dedicadas a este tema del desarrollo es que era considerado de alta importancia, por cuanto se pensaba que el curso de “Comportamiento y Salud”, que se impartía a los estudiantes de los últimos dos años de colegio, debía prepararlos para la potencial responsabilidad de ser padres. Por esto, “necesitaban” conocer todos los cuidados, necesidades y características que debían tener presentes para poder llegar a realizarse como tal. Pero para este análisis, y por la extensión que implicaría el análisis de los Enunciados hechos al respecto, basta con decir que los ejemplos dados anteriormente ilustran la constitución de los Conceptos y de los Enunciados, así como las Estrategias utilizadas a lo largo de la Formación discursiva, que son los elementos útiles para responder a la pregunta de investigación.

3.5.1.4. LA EDUCACIÓN SEXUAL EN EL CURSO DE COMPORTAMIENTO Y SALUD

Basándonos en todo lo dicho, teniendo en cuenta que los contenidos del curso de “Comportamiento y Salud” y de sus respectivos manuales abarcan tantos y tan variados temas que no se encuentran directamente relacionados con la sexualidad, como ya se mencionaba en el capítulo de Estado del arte según el Anexo 1 y recordando que los Enunciados de esta Formación discursiva y su ordenación se reconstruyeron a partir de la propuesta del Enfoque integral de la sexualidad humana, propuesto por la autora Amparo Mantilla, se puede ahora comprender que los Enunciados acerca del Objeto de la Educación sexual fueran los siguientes:

Primero: se veía necesaria la ES como una forma de prevenir “aberraciones” y “parafilias sexuales” pues se consideraba que su causa era la “ignorancia sexual”, entendida como el desconocimiento del valor de la sexualidad o una valoración incorrecta de ésta, lo cual provenía desde la formación durante la niñez de las personas (Bejarano y Forero, op.cit., p.8). Como se pensaba que la sexualidad era maleable a lo largo de la vida y que su forma adulta dependía de las experiencias individuales y de la personalidad de cada uno, la cual debía ser formada, se veía necesario que los jóvenes tuvieran un complemento de información, orientación, reflexión y educación en general, acerca del tema (ibíd., p.9). Según esto, la ES iba más allá de la “información sexual”, siendo así “educación para la salud”, “educación para las relaciones personales” y “educación para la madurez” (ibíd., p.12). Ésta debía hacer aportes a la educación integral del ser humano, la cual le daba al comportamiento y a la conducta sexual el carácter de “consciente, voluntario y responsable”, ya que estos eran considerados el

⁵ *Comportamiento y salud 1*, 1967, Voluntad Editores: pp.71-75 y pp.106-196, *Comportamiento y salud 1: De la concepción a la adolescencia*, 1984, Editorial Norma: pp. 48-162, *Comportamiento y salud 2: El amor humano*, 1992, Editorial Norma: pp. 91-146

reflejo de los valores y actitudes del individuo y la sociedad en la que vive, por lo que la “orientación psicológica y social” se veían indispensables (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.191; 1976b, op.cit., p.95).

Por medio de esta ES se permitiría el desarrollo de la felicidad, la madurez, la aceptación y, por consiguiente, la salud de los individuos; teniendo como interés secundario “el conocimiento profundo de sí mismo y de los demás”, con lo que se desarrollarían actitudes como el interés, la solidaridad y el respeto por los demás y por sus necesidades emocionales (Bejarano y Forero, op.cit., p.13). Así pues, los jóvenes estudiantes podrían conocer “qué es una mujer y qué es un hombre en todos los aspectos que contempla la naturaleza”, sus reacciones, tendencias, características, comportamientos naturales, aptitudes, entre otras (Gómez y Miranda, 1976a, op.cit., p.191). Es por esto que los contenidos del curso de “Comportamiento y Salud” eran tan extensos, pues debían comprender: el conocimiento psíquico del ser humano; su fisiología y anatomía natural; las relaciones sexuales y sus variantes de conducta; las relaciones interpersonales y los medios que las regulan; y los mecanismos que permiten lograr la armonía y la felicidad (ibíd.). Se trata, por lo tanto, de contenidos que debían enseñar pautas y normas fisiológicas y psicológicas para la mujer y para el hombre, a veces diferentes para cada uno, pero la mayoría semejantes para los dos, tales como lo relativo a la profesión, el trabajo, el descanso, el matrimonio y en general las relaciones humanas, con lo que se permitiría que los individuos tuvieran un mayor “equilibrio en el trato con los demás” (ibíd.).

También se consideraba necesario educar sexualmente específicamente a los jóvenes, por ser esta etapa en la que la sexualidad constituía “la parte central de su problemática de vida”, ofreciéndoles una “ilustración objetiva” y clara sobre todos los aspectos de la sexualidad, sin orientarse exclusivamente dar información pues esto era considerado una forma de estímulo a “la fuerza del instinto” sin que el adolescente pudiera tener control sobre él, ya que se decía que “la temprana exposición a material excitante de cualquier tipo, estimula el libertinaje sexual” (Carvajal et al., 1984, op.cit., p.213). Por este motivo, la educación sexual debía estar unida al “establecimiento de patrones morales” útiles para la orientación y el apoyo de los jóvenes, comenzando desde el momento en el que el niño demostrara curiosidad por su sexualidad y siendo los padres, bien informados, los primeros en hablar con sus hijos, sin esperar a que fueran informados por otras fuentes posiblemente distorsionadas (ibíd., pp.213-214). Lo anterior, dentro de un ambiente de serenidad, prudencia y con la adecuada información (Gómez y Miranda, 1976b, op.cit., p.95). Y por tratarse de ser los padres los primeros encargados de esta educación, los autores decían que debían darle a sus hijos amor, comprensión, “capacitación permanente”, equilibrio emocional y confianza, pues de lo contrario no se daría un ambiente favorable para el “desarrollo normal del ser humano”, teniendo como posibles consecuencias “el mal uso de la libertad, la rebeldía, la hipocresía, la frustración, la drogadicción”, entre otros males que podían afectar a la familia (ibíd., p.37).

Según estos Enunciados se puede decir que la Formación discursiva, en cuanto a la construcción del Concepto de Educación sexual, para las *Formas de sucesión*, se vale de un *tipo de dependencia enunciativa* intermedia entre la dependencia hipótesis-verificación y la dependencia ley general-aplicación, ya que constantemente habla de lo que

se debe hacer para que como consecuencia suceda una cosa o la otra. Se propone ese “deber hacer” como una ley general que por su correcta aplicación da como resultado la integración de los sujetos a su sociedad. Lo anterior permite establecer también que el *esquema retórico* consiste en un encadenamiento de deducciones, para las que se ofrece una descripción. Ahora, lo que se encuentra para las *Formas de coexistencia* en los *Campos de presencia*, teniendo en cuenta los Enunciados de la Formación discursiva anterior, para esta Formación discursiva éstos se repiten de forma pura y simple como verdades admitidas, razonamientos fundados y premisas necesarias; en las que el *Dominio de memoria* muestra una continuidad histórica para la mayoría de las series enunciativas y algunas transformaciones para otras. Por ejemplo, ambas Formaciones discursivas comparten el Enunciado acerca de la necesidad de tener bajo el control de la razón y la voluntad al instinto o pulsión sexual. Así como están de acuerdo con que la sexualidad debe estar inspirada o mediada por el amor, lo que se encuentra relacionado con que también compartan el Enunciado que dice que la sexualidad existe para garantizar la conservación de la especie a través de la procreación. Y por supuesto, coinciden al decir que la sexualidad, por su carácter reproductivo, es una forma de insertarse en la sociedad y que por lo tanto debe seguir algunas pautas, ya sean creadas por ésta y compartidas por el individuo, o creadas por el mismo individuo y utilizadas como mecanismos para insertarse en la sociedad dentro de los parámetros de normalidad. Gracias a esto se concluye que el individuo debe regular toda su vida, pues ésta es tomada casi por completo por la sociedad en la que se encuentra.

De esta manera, las nociones de sexualidad de las dos Formaciones discursivas coincidirán también en que la sexualidad es un conjunto de diversos factores en el ser humano, que se relacionan con todos los campos de su vida desde lo biológico, hasta lo psicológico, lo moral e incluso lo económico. Todo lo anterior sostenido por elementos del campo científico, vistos en las expresiones que acompañan a los Enunciados que les otorgan el “derecho a ser” y la “competencia para ser comprendidos” según las Estrategias utilizadas y como se ven desde la *Función del discurso en un campo de prácticas no discursivas*. Finalmente, hay en este esquema de dependencia de los Enunciados los *Procedimientos de intervención*. Por ejemplo, métodos de sistematización de proposiciones pre-existentes, por medio de los que se organizaron muchos de los Enunciados encontrados en la Formación discursiva anterior y se presentaron de una manera diferente, expuestos como una Formación discursiva aparentemente diferente, pero que solo presentaba ligeros cambios. Aunque, con respecto a esto último, algunas de las *funciones del discurso en un campo de prácticas no discursivas*, como saber si la capacidad para hacer que el discurso participara en decisiones, instituciones o prácticas fue mayor debido a los cambios hechos en la presente Formación discursiva, o si la forma como se dio la apropiación del discurso fue mejor, no es posible de verificar en este momento. Para esto se tendría que recurrir a un ejercicio empírico, por medio de encuestas o entrevistas hechas a diferentes personas, con lo que se podría tener información más certera y no especulaciones o suposiciones al respecto, como ya se había sugerido para la Formación discursiva anterior.

3.6. PNES 1994: HACIA UNA NUEVA EDUCACIÓN SEXUAL

La última Formación discursiva analizada en este trabajo de investigación está conformada por los textos publicados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en 1995, alrededor del Proyecto Nacional de Educación Sexual (PNES) “Hacia una nueva educación sexual” de 1994, cuyo origen se explicó en el primer capítulo. Se tomó el total de 14 cartillas en las que se explican los contenidos del Proyecto para cada grado escolar, con más de 100 temas, la metodología sugerida, la justificación del Proyecto y descripciones adicionales acerca del contexto en el que éste fue desarrollado. Se eligió esta colección de cartillas por ser, primero, una publicación del gobierno, que por lo tanto suponía una distribución nacional obligatoria en las diferentes instituciones educativas y, según esto, llegaría a más personas; y segundo, por presentar de la forma más completa los contenidos que se suponía debían ser enseñados a los estudiantes, lo cual representa el mejor insumo para el propósito del análisis hecho en esta investigación.

Las 14 cartillas que componen la colección completa contemplan: en las dos primeras, los aspectos generales del PNES, entre los que se mencionan los antecedentes, tanto de las propuestas de educación sexual, como el desarrollo de las ciencias que se encargan del estudio de la sexualidad. Además, hablan de los fundamentos sociológicos y filosóficos de la propuesta y también exponen la forma como debería construirse y seguirse el proyecto en los colegios según los contenidos de cada curso, los procesos que debían seguirse y los actores involucrados en esto. Las otras 12 cartillas corresponden a los temas en los que se debía hacerse énfasis en cada grado o curso del colegio, comenzando por preescolar y terminando con el grado 11, así:

- Preescolar: Identidad: busca la consolidación de la imagen de sí mismo por medio de la interiorización de valores y actitudes del entorno.
- Primero: Reconocimiento: busca la valoración positiva de las características y comportamientos singulares que determinan que cada persona es única y diferente.
- Segundo: Tolerancia: busca la construcción de una relación igualitaria, respetuosa y solidaria entre las personas sin ningún tipo de discriminaciones.
- Tercero: Reciprocidad: busca la conformación del nosotros desarrollando la solidaridad y el compartir; aprendizaje del dar y recibir.
- Cuarto: Vida: busca el fortalecimiento de la conciencia ecológica como medio de relación armónica con el entorno. La sexualidad se ve como el componente esencial de los procesos vitales.
- Quinto: Ternura: busca la promoción del encuentro interpersonal que reconoce la dependencia y la necesidad de contacto, cuidado y reconocimiento de sí mismo y del otro.
- Sexto: Diálogo: busca la formación de la sexualidad compartiendo afectos, ideas y conductas con el otro, basada en el respeto y la comunicación.
- Séptimo: Cambio: busca la aceptación del crecimiento, desarrollo y transformación personal a partir de la vivencia consciente de tales procesos.

- Octavo: Amor – sexo: busca el enriquecimiento de la sexualidad dentro de un contexto afectivo, creativo y humanista.
- Noveno: Responsabilidad: busca la preparación para la toma de decisiones libres, consientes y éticas en relación con la vida sexual.
- Décimo: Conciencia crítica: busca la comprensión y el análisis del entorno y de sí mismo, que permita asumir un juicio valorativo frente a actitudes y comportamientos sexuales.
- Undécimo: Creatividad: busca desarrollar la capacidad de imaginar, inventar, recrear y reparar en el contexto amoroso sexual. (PNES 2⁶, pp.63-64).

Dicho esto, presento en seguida la descripción del Campo enunciativo de esta Formación discursiva según las reglas de formación de Enunciados explicadas antes en el capítulo 3 - Arqueología.

Primero, en cuanto al *estatuto del hablante*, como en las dos Formaciones discursivas anteriores, se encontraron diferentes hablantes particulares que provienen de diferentes contextos profesionales y socio-culturales, pero que se encuentran reunidos bajo el nombre del Ministerio de Educación Nacional. Entre estos hablantes particulares figuran, por un lado, los actores desde el campo político, empezando por tres Ministros de Educación diferentes: Maruja Pachón de Villamizar (de profesión periodista), María Emma Mejía (de profesión comunicadora social, periodista y productora de cine y televisión, desempeñó el cargo en 1995 y 1996), y Arturo Sarabia Better (de profesión abogado y licenciado en ciencias políticas). Además, están quienes se desempeñaban en ese momento como Viceministra de la Juventud, Adelina Covo de Guerrero; Viceministro de Educación, Carlos Gerardo Molina Ochoa; y el Coordinador Nacional del Proyecto de Educación Sexual, Pedro Guerrero González (médico psiquiátrico). Por otro lado, tenemos a los autores de las cartillas: Nelssy Bonilla Bejarano (psicóloga clínica, sexóloga y Presidenta de la Sociedad Colombiana de sexología; autora de “Identidad”, “Reconocimiento” y “Tolerancia”), Luis Carlos Restrepo R (médico psiquiatra y magíster en filosofía; autor de “Reciprocidad”, “Vida” y “Ternura”), Cecilia Cardinal de Martín (médica ginecóloga; autor de “Diálogo”, “Cambio” y “Responsabilidad”) y Germán Ortiz Umaña (médico sexólogo; autor de “Amor — sexo”, “Conciencia crítica” y “Creatividad”).

Después del Encuentro Nacional de “Evaluación y perspectivas de los proyectos pedagógicos de educación sexual” en Febrero de 1995 en San Antonio del Tequendama en Cundinamarca, en el que se reunió un numeroso grupo de personas (entre especialistas en sexualidad y educación sexual, profesores, representantes de diferentes ONG y fundaciones dedicadas al trabajo en sexualidad en el país, representantes de distintas ramas científicas y académicas, y representantes de la Conferencia Episcopal Colombiana, entre otros), fueron los autores mencionados quienes se encargaron de redactar los documentos correspondientes a la propuesta educativa que surgió en este Encuentro y que quedó consignada en las cartillas. Según las profesiones de estos autores, se puede decir que pertenecen a dos campos específicos: el campo político, que avalaba el discurso propuesto, y el

⁶ Como en el caso de los artículos de la revista *Cromos*, a las cartillas del PNES se les asignó un código para facilitar la lectura y escritura de este capítulo. Para saber qué código corresponde a cuál cartilla, ver en el Anexo de Archivo.

campo médico al que pertenecen los escritores encargados de plasmar las ideas que provenían de las personas mencionadas. Estos dos campos se articulan alrededor del campo pedagógico, que era el eje central de la propuesta por haberse originado desde el interior del MEN.

Basándose en la información anterior, continuamos con la descripción de los *ámbitos institucionales* desde donde se produjeron los discursos de las cartillas correspondientes a esta Formación discursiva. Se encontró que los hablantes produjeron los discursos desde los ámbitos institucionales de lo gubernamental, al basar y fundamentar el PNES en documentos como la Constitución (ibíd., pp.5, 14, 15, 36) y al ser personas representantes del gobierno nacional quienes acreditaban los discursos como válidos. Así como desde el ámbito institucional científico de la medicina, por ser los autores de las cartillas reconocidos médicos en diferentes áreas. Frases o introducciones de párrafos como las siguientes, permiten verificar que los contenidos del discurso de estos hablantes corresponden a los ámbitos mencionados: “La Constitución de 1991 con su espíritu participativo...” (ibíd., p.5), “... la nueva Constitución plantea que...” (ibíd., p.15), “la Constitución Política otorga...” (ibíd., p.46), “el lenguaje científico define, explica y demuestra...” (ibíd., p.62). Además muchas frases comenzaban diciendo “la escuela” o “la comunidad educativa” o “en cuanto a los procesos de formación” (ibíd., p.59), las cuales son usadas para comenzar Enunciados que se refieren al componente pedagógico del PNES.

Continuando con el análisis y para describir las *posiciones del sujeto* según los Enunciados de los textos, se pudo establecer que: primero, hay más de un sujeto lector o aprendiz y segundo, estos ocupan diferentes posiciones. Por un lado, el primer sujeto lector son los profesores o encargados de la ES en las instituciones y, por otro lado, el segundo sujeto lector es el grupo conformado por aquellos sujetos que pueden recibir ES basada en estos documentos. Según esto, la posición del primer sujeto lector es la de observador y oyente pues la intención de los textos es llevar al profesor a usarlos como una herramienta para la enseñanza de la ES, de la cual debería utilizar todos los contenidos. Además, el sujeto del profesor también es invitado a hacer el ejercicio de crítica al contenido del texto (PNES 1, op.cit., pp.6, 34; PNES 2, op.cit., p.48), a partir de su interpretación personal; incluso llegando a aportar conocimientos provenientes de otros discursos para enriquecer el que ha sido propuesto por las cartillas. Se dice además que dentro del contexto y la tradición cultural docente, “lo que no está escrito, no existe”, y que por lo tanto, este sujeto recurría al texto teniéndolo como una herramienta inductiva y propositiva de contenido científico y simbólico (ibíd., p.63).

Los estudiantes serían el sujeto receptor del discurso del Objeto de la sexualidad/educación sexual de forma indirecta, a través de la intermediación del primer sujeto. Sus posiciones se ven limitadas a las de observador y oyente neto, pues la interrogación directa, con respecto al discurso es poca. Su relación con éste y con el objeto debe ser mediada por otro sujeto, ya que las cartillas no estaban diseñadas para que el estudiante tuviera acceso directo a ellas (PNES 1, op.cit., p.6).

3.6.1. MEN: EDUCACIÓN SEXUAL ES PARA LA VIDA Y EL AMOR

Continuando con el ejercicio de análisis arqueológico del Objeto de la Sexualidad y el de la Educación sexual en Colombia, presentaré a continuación los diferentes Conceptos y Estrategias presentes en los Enunciados de esta última Formación discursiva, con sus respectivas reglas de formación. Por tratarse de una cantidad de material tan extensa, se decidió centrar el análisis en los Enunciados más generales de las definiciones de Sexualidad y Educación sexual. Luego detallarlos con algunos ejemplos y casos puntuales que por su constante repetición en las diferentes cartillas se consideran como los más importantes y sobre los que debería estar puesta la atención.

A partir de lo dicho, para esta Formación discursiva, la primera noción que aparece es la de Educación sexual. Se le entendía como “parte fundamental de todo el proceso educativo”, de carácter dialógico, formativo, político, intencionado y dinámico, que “interviene decisivamente en el ámbito personal, profesional, social y cultural” (PNES 1, op.cit., p.19). Busca promover “la salud y el bienestar general del ser humano en armonía con su entorno ecológico” e “involucra decididamente a todos los miembros de la comunidad educativa y corresponde, por ende, a una responsabilidad y compromiso social” (ibíd.). Este proceso debía hacerse a partir de las “necesidades e intereses de las comunidades”, dando así lugar a “acciones colectivas permanentes de formación, investigación y evaluación” (ibíd., p.21), que fomentaran una actitud y reflexión críticas acerca de las actitudes y comportamientos sexuales y propiciaran “la conciencia, autonomía e identidad sexual tanto personal como cultural” (ibíd., p.22, 59).

Se consideraba que educar sexualmente llevaba a asumir una sexualidad y su correspondiente ejercicio, de forma responsable y consciente; pues permitía tener la suficiente “comprensión e interpretación de los distintos hechos sexuales significativos” (comportamientos, actitudes y conocimientos) (ibíd., pp.21, 22). Además facilitaba el “reconocimiento y práctica de los derechos y deberes sexuales”, tanto propios como de los demás, lo que favorecería la toma de decisiones y que se asumiera la vivencia de la sexualidad de una forma “más auténtica, creativa, responsable y ética” (ibíd.). Como parte de estas decisiones se encuentra la elección del “momento oportuno para ejercer la maternidad y la paternidad” (ibíd., p.22), lo cual contemplaba asimismo el emprendimiento de una vida en pareja y la construcción eventual de una familia (ibíd., p.32). Además se esperaba que se tuviera la capacidad de reconocer los posibles inconvenientes de un “embarazo indeseado” a cualquier edad, pero sobre todo durante la adolescencia, para lo que, de forma complementaria, se debía informar acerca de los diferentes “medios de regulación de la fertilidad humana” (ibíd., p.33).

Con respecto a la salud, amplía sus alcances tanto al aspecto físico como al mental, de los individuos y de la sociedad, esto, gracias a “la prevención de problemas sexuales” y a la intención de favorecer “la superación de dificultades y patologías presentes en las personas” (ibíd., p.23).

Hasta ahora, parece que desde el *dominio de memoria* se repiten Enunciados provenientes de las dos Formaciones discursivas anteriores, generando así una continuidad histórica. Estos Enunciados están

relacionados entre sí en los *campos de presencias* como verdades admitidas, justificadas por su tradición y autoridad.

Los hechos de la ES descritos anteriormente, debían darse dentro de relaciones caracterizadas por una comunicación “afectuosa, inteligente, honesta y transparente para favorecer en todos su integrantes una formación sexual pluralista, ética y rica en sentimientos y conceptos” (ibíd.).

Este carácter pluralista se debe a la obligatoriedad dada a la ES en todas las instituciones educativas del país. Ésta debía impartirse desde preescolar hasta el grado undécimo y tenía un carácter incluyente con respecto los padres de familia, los maestros, los exalumnos y los directivos, hecha a partir de la Resolución No. 03353 del 2 de julio de 1993 (ibíd., p.32). Con este Resolución se oficializaba el hecho ya conocido de que la ES de una persona debía comenzar con su nacimiento y durar para toda la vida, respetando como iguales a los otros durante esta educación de la sexualidad y procurando la formación de un espíritu crítico con respecto a los diferentes “modelos sexuales” y “estereotipos culturales de comportamiento” que se conocieran (ibíd., p.33). Con esto se haría posible explicitar lo que estaba oculto, para que basados en ello, se pudiera participar en “la construcción de valores, comportamientos, afectos, actitudes, conceptos o referentes” (ibíd., p.62). Según esto, la *función del discurso en un campo de prácticas no discursivas* le daba derecho a hablar y competencia para comprender a todos los integrantes de la comunidad educativa, y además, la propuesta del MEN pretendía llegar a instancias que involucraban prácticas diferentes a las de la escuela, como “la calle, el barrio, la casa, los medios de comunicación”, pretendiendo darles acceso lícito al corpus de los Enunciados (PNES 2, op.cit., p.25). Esto es justificado por medio del principio de pluralidad basado en una cita a la autora Hanna Arendt, que aparece como fundamento de esta pretensión del MEN y que dice:

La pluralidad humana, básica condición de la acción como del discurso, tiene el doble carácter de igualdad y distinción. Si los hombres no fueran iguales, no podrían entenderse, ni planear y prever para el futuro las necesidades de los que llegarán después. Si los hombres no fueran distintos, es decir cada ser humano diferenciado de cualquier otro que exista, haya existido o existirá, no necesitarían el discurso ni la acción para entenderse. Signos y sonidos bastarían para comunicar las necesidades inmediatas e idénticas... (Arendt, H., 1974, citada en PNES 2, op.cit., p.32).

Y posteriormente lo explican al decir que “la pluralidad implica una doble condición: la de la igualdad entre los seres humanos, que posibilita el entendimiento, el trabajo grupal, la convivencia; y de otro lado la distinción que posibilita la creatividad, la transformación, la multiplicidad de formas y colores” (ibíd., p.33). Por lo tanto la escuela, con sus “múltiples historias, formas de pensar y actuar sexualmente” era el espacio perfecto para “escuchar, comprender, dialogar, confrontar las propias creencias, debatir la lectura de los textos científicos o literarios y llegar a mínimos acuerdos que favorezcan el aprendizaje y desarrollo dentro de parámetros de convivencia y respeto por la individualidad” (ibíd.). Con esto, nos encontramos con un *Procedimiento de intervención de modo de*

transferencia de un campo de aplicación a otro, pues se toma un Enunciado de la filosofía y se lo pone a actuar en la Educación sexual.

Aunque los autores eran conscientes de que con la palabra “sexualidad” emergían en las personas “imágenes y recuerdos que tienen que ver con los genitales, con relaciones sexuales y todos aquellos sucesos y temas que son expresión más concreta y directa de esta realidad humana”, tenían en mente que había aspectos como “el afecto, la ternura, el deseo, el sentirse y comportarse como hombre o mujer, el placer, la belleza, el cuerpo, el vestido, entre otros, que además de ser elementos esenciales e imprescindibles a la sexualidad, *eran* los que le *daban* sentido y condición humana y social” a la sexualidad (PNES 2, op.cit., p.12). Por esto, para poder educar sexualmente las cartillas exponen que era necesario considerar que la noción de sexualidad, a partir de la que se “edificaría” el proyecto, debía ser “integral”. Ésta debía responder a las “necesidades y problemas de personas concretas, situadas en una comunidad específica y orientadas por una postura filosófica y una acción consecuente, tendiente al mejoramiento de la calidad de vida personal y social” (ibíd., p. 66). Lo anterior, según ellos, quiere decir que debía hacerse por medio del desarrollo y afianzamiento de los procesos de autoestima, autonomía, convivencia y salud (PNES 1, op.cit., p.21), en los planos o ejes personal, de pareja, familiar y social (dentro del que se incluye el escolar) (ibíd., p.22). Así, basándose en estos cuatro procesos y cuatro ejes, la noción de sexualidad es un conjunto de características humanas constituidas a partir de ellos, en un proceso que dura toda la vida. En este proceso se buscaba la construcción de la identidad, el reconocimiento de sí mismo y de los demás, la tolerancia, la reciprocidad, la vida, la ternura, el diálogo, el cambio, la comprensión del vínculo entre amor y sexo, la responsabilidad y la conciencia crítica; en un marco ético, moral y de la emoción. Para comprenderlo mejor se construyó el diagrama 3.

Estas características humanas fueron precisadas a partir de la sexología, la cual se definía como una “nueva ciencia”, que “asume el conocimiento del comportamiento sexual humano desde una óptica médico-psicosocial”, por medio de lo que llega a determinar “los nuevos patrones de ‘normalidad sexual’”, a partir de los que se “cumplirían las tareas profilácticas y didácticas correspondientes, utilizando para tal fin, toda la infraestructura de la medicina moderna y de la psicología clínica y experimental” (ibíd., p.32). En conjunción y con “el apoyo de la psicología, la sociología, la antropología, la lingüística, la historia, la ética, las humanidades, la filosofía y el arte” (ibíd., p.24). Lo que da origen al conjunto de “conocimientos serios, oportunos y adecuados, acordes con la ciencia y el humanismo” que suponían el favorecimiento de “una vivencia más clara, tranquila, desmitificada e integral de la sexualidad en todos los momentos de la vida, en todas las relaciones interpersonales” (ibíd., p.22). Esto, debido a que se entendía que

... la sexualidad humana tiene que ver con un complejo tejido de saberes, sensaciones, experiencias, creencias y deseos individuales y colectivos. Es una dimensión profunda de los seres humanos, porque está comprometida con el pasado y el futuro de la especie, y por los diversos y muchas veces incomprensibles aspectos en que se expresa a lo largo del desarrollo de una persona. Es una dimensión absolutamente

dinámica y vital que evoluciona y cambia con las épocas, con las culturas, con las edades y con el sexo. Es una dimensión bella e infinita porque conmueve y conecta al ser humano con lo más íntimo de su ser: su identidad, su bondad, sus miedos, odios y deseos (PNES 2, op.cit., pp.24-25)



Diagrama 3 – Noción de Sexualidad PNES

Al proponer una noción de sexualidad con estas características, se buscaba que la sexualidad fuera reconocida como natural, buena y digna; que tiene “trascendencia en el desarrollo individual y social para consolidar la autoestima, que se expresa en la capacidad de dar y recibir afecto, ternura y placer”, así como en la expresión del amor, el respeto y la autodeterminación (PNES 1, op.cit., p.33). Con esto se introduce el discurso de la afectividad y de las emociones como uno de los elementos que atravesará toda su construcción. Esto permitiría, desde la ES, por un lado, lograr la maduración afectiva y el sano y democrático desarrollo de los estudiantes, a través de la socialización del afecto, de los sentimientos y de las emociones, según los espacios y momentos en que se permite o se prohíbe expresarlos (ibíd., p.58; PNES 2, op.cit., p.9, 13). Y, por otra parte, permitiría un acercamiento al análisis de los múltiples mitos y tabúes que rodean al “hecho sexual”, por medio de la discusión y clarificación de los diferentes conceptos que hay alrededor de la sexualidad. Esto incluía el hecho de que se pudiera influir en “el discernimiento sobre distintas opciones de vida”, entre las que los autores mencionan aquellas distinguidas por la tradición cristiana: el matrimonio, el celibato, la vida consagrada y la vida de soltero(a) (ibíd., p.59). Asimismo también se debería influir en el replanteamiento de los roles sexuales tradicionales, de hombres y mujeres, en los

planos o ejes que se mencionaban anteriormente, según “principios y derechos de igualdad social, jurídica y económica” para los dos sexos.

A partir de lo anterior, se conseguiría la aprehensión de una noción de sexualidad respetuosa en su relación con los demás y “de corte humanista, desmitificada, sana, responsable, gratificante y enriquecedora de la personalidad” (ibíd., p.33), según las enseñanzas acerca de lo que es ser una mujer o un hombre; lo que se debe querer o no y cómo debe comportarse cada uno (PNES 2., op.cit., p.13). Con este último enunciado, se introduce el aspecto ético-moral de la sexualidad. Para éste debía haber un “orden de valores que la persona *debía* conocer y asumir existencialmente”, de tal forma que “el derecho que tiene la persona al desarrollo y ejercicio de la sexualidad *alcanzaría* su calidad humana cuando se *ejercitara* de conformidad con valores auténticos” (PNES 1, op.cit., p.56). Esto implica ciertos deberes, para los cuales el primero y considerado más importante era la búsqueda de la verdad, tanto para sí mismo, como para los demás (ibíd.). Además, al incluir este aspecto ético-moral en la definición de la noción de sexualidad, los autores buscaban mostrar que el ejercicio de ésta era “auténticamente humano” cuando se realizaba de acuerdo con las características “esenciales de lo humano”: la racionalidad, la libertad y la capacidad de amar (ibíd.). Por lo tanto, la sexualidad, para ser considerada como “acto humano”, debía encontrarse bajo la guía y el control de la razón, la voluntad y la consciencia, regidas por el principio del amor; éste último, entendido como “donación libre al otro” (ibíd., pp.56-57). Razón, voluntad, consciencia y amor debían dominar al “componente pulsional e instintivo” de la base biológica de la sexualidad (ibíd.). Esto quiere decir que cuando se educara en sexualidad, según lo ético—moral, debía orientarse a “informar la conciencia y a educar la voluntad para desarrollar virtudes como el respeto hacia uno mismo y a los demás, el dominio de sí mismo, la apertura hacia el otro en su integridad (no sólo la corporal sino todas sus demás dimensiones y valores) y la complementariedad entre el hombre y la mujer” (para los autores, cuando en sexualidad humana se habla de “pareja” ha de entenderse la pareja conformada por el hombre y la mujer) (ibíd., p.59). Es de esta forma como se mostraban los aspectos sociales y psicológicos de la noción de sexualidad utilizada en esta Formación discursiva, buscando evitar reducirla a la genitalidad.

Adicionalmente, la sexualidad debía ser comprendida en cuanto a sus aspectos biológicos, entendido esto como el conocimiento de “la anatomía y fisiología de los aparatos reproductores masculino y femenino, así como el proceso reproductivo, y la prevención de las ETS y el SIDA” y las consecuencias higiénicas y éticas que los acompañan (ibíd., p.33). Esto permitía, según los autores, darle una nueva valoración a la corporeidad (ibíd., p.59).

Ahora, con la intención de resumir y de manera concisa se exponen las dimensiones de la sexualidad así (PNES 2, op.cit., p.49):

- Biológica: anatomía, fisiología, patología, evolución, etc.
- Psicosocial: infancia, niñez, adolescencia, adultez, vejez; género, comunicación, fantasías sexuales, actitudes, conocimientos, factores de personalidad, etc.
- Cultural: mitos, prácticas, creencias, arte, medios de comunicación, moda, minorías eróticas, etc.

- Ética: el papel del Estado, de lo jurídico, el concepto de ser humano, de intimidad, orientación moral, etc.
- Ideológica: lo económico, lo estético, lo político, la salud, etc.
- Pedagógica: currículo, taller, técnicas vivenciales, metodología, evaluación, comunidad educativa, proyecto, grados, énfasis, escuelas pedagógicas, modelos de educación sexual, finalidades de la ES, temas y lenguaje, actividades y procedimientos, recursos, materiales de apoyo educativo, didáctica, actores, etc.
- Histórica: en la humanidad, en el país, en la familia, en la escuela, a principios de siglo, mediados, etc.

Esto, junto con el control y el autodomínio de los que se hablaba en el párrafo anterior, en la *Forma de sucesión* de los Enunciados, conforman uno de los *esquemas retóricos* sobre los que se estructura esta Formación discursiva. Se encadenan deducciones que permiten la conformación del Concepto de sexualidad, al decir que asumir la sexualidad como una actividad humana que involucra la ética y la moral, permite realizar “la madurez y la salud humanas y puede prevenir, en gran medida, consecuencias indeseables” (ibíd., p.56). Y no se ve a esta forma de actuar como “represión”, la cual era entendida como “el freno al libre desarrollo de la naturaleza emocional y afectiva”, ya que era considerada fuente de “patologías” (ibíd., p.57). Por esto, se puede deducir también que no era positivo ni deseable usar la represión como un mecanismo de la ES, por temor a conducir a los estudiantes a diferentes “patologías”.

Teniendo en cuenta entonces los aspectos social, psicológico y biológico de la sexualidad, de los que se han mencionado los Enunciados más representativos, se identifican dos aspectos principales de lo que se esperaba que se estudiara de ella:

“El *científico* y el *simbólico*, que se expresan cada uno a través de un lenguaje propio: El *lenguaje científico* define, explica y demuestra, por ejemplo cuando hablamos de métodos reguladores de la fertilidad, enfermedades de transmisión sexual o anatomía sexual; el *lenguaje simbólico* es el que representa. Es el caso de la metáfora, el refrán, le mito o el relato, que más que explicar o definir un concepto intentan justificar un valor, una actitud o un comportamiento; invitan a la aproximación del tema desde lo ético, lo estético, partiendo de la reflexión” (ibíd., p.62).

El uso de estos diferentes lenguajes pretendía llevar a la transformación del imaginario acerca de la sexualidad. Así se le daría cabida “al amor, a la convivencia, a la tolerancia y al respeto a la diferencia”, remplazando los conceptos de “pérdida afectiva, abandono, desamor, odios y rencores” que podían encontrarse en el lenguaje cotidiano de la música, como los boleros y las baladas o el de la televisión (ibíd., p.64). Además querían dar la posibilidad de analizar diferentes aspectos de la sexualidad como: la responsabilidad, entendida como concepto y como valor; el cambio, entendido como un proceso de autoconocimiento; la identidad; vista como el reconocimiento y la misma sexualidad, vista como una forma de expresión afectiva y erótica (ibíd.).

Sumado a esto y partiendo de todo lo que se ha mencionado, los autores exponen el Enunciado que encierra todos los elementos que se consideran fundamentales para comprender la noción de Educación sexual y

sexualidad: *la educación sexual es educar para la vida y para el amor* (ibíd., p.59), para abrir ventanas a las personas, para los sueños, para la imaginación, para la noche, para la locura, para la belleza, para la palabra, para el placer, para lo que el otro quiera, para la diferencia, para el ser humano (PNES 2, op.cit., p.26).

Dicho esto, se puede establecer que según las *ordenaciones de las series enunciativas*, para las *Formas de sucesión*, los Enunciados se encuentran distribuidos en una cadena de implicaciones, descripciones y esquemas que progresivamente especifican cada Concepto, lo que nos hace volver a la noción de educación sexual y sus pretensiones y objetivos.

A partir de las *Formas de coexistencia*, según los *campos de presencia* de los Enunciados, en esta Formación discursiva, los autores retoman el “ideal clásico de educación”, aceptado por su tradición y por la autoridad que representan los griegos. Éste decía que la educación debía “formar un hombre integral: formar cuerpo, alma, imaginación, razón, sentimientos, voluntad, carácter y espíritu” (ibíd., p.43), con lo que la pretensión del MEN, a partir del PNES, era la de seguir esta idea de educación integral. Esto, basado en las consideraciones también griegas de lo moral, lo ético y lo estético, entendidas como lo verdadero, lo bueno y lo bello respectivamente (ibíd.). Así retomamos una vez más el concepto de la ética y la moral, visto en las demás Formaciones discursivas y mostrado por Foucault en su *Historia de la sexualidad* (como se dijo en el capítulo 2, la reseña hecha a estos libros). Pero ahora está puesto en un *campo de concomitancia* (a partir de las *Formas de coexistencia*) junto con la premisa de que la propuesta debía ajustarse a las condiciones del contexto colombiano, las cuales se veían desde la dimensión religiosa predominante, la religión cristiana (ibíd., p.47). Con estos Enunciados, la estrategia utilizada, da origen a un *Punto de difracción* del tipo *punto de enganche de sistematización*, pues este contexto se expone a partir de un elemento equivalente al de la moral y la ética, pero corresponde al campo legislativo, la Ley Estatutaria de Libertad Religiosa (Ley 133 de mayo 23, 1994, art.20), citada en la cartilla PNES 1 cuando afirma en el inciso 2:

El estado no es ateo, agnóstico o indiferente ante los sentimientos religiosos de los colombianos. El Poder Público protegerá a las personas en sus creencias, así como las Iglesias y confesiones religiosas y facilitará la participación de éstas y aquellas en la consecución del bien común. De igual manera, mantendrá relaciones armónicas y de común entendimiento con las Iglesias y confesiones religiosas existentes en la sociedad colombiana (PNES 1, p.47).

A pesar del contenido de este inciso, se hace énfasis sobre el hecho de que el mayor aporte al bien común desde la religión, se ha dado desde el cristianismo (ibíd.). De esta manera, los autores se permiten introducir los contenidos que la tradición cristiana “estima necesario que se hagan explícitos” como contenidos de la educación sexual, entre los que se mencionan (ibíd., p.59) los temas de:

- Las relaciones prematrimoniales: para las que se invitaba a “cultivar la autodisciplina, la capacidad de renuncia y la generosidad por el amor”.

- El compromiso matrimonial: el cual da a las relaciones sexuales de la pareja “un sentido de orientación y responsabilidad ante la paternidad”.
- La regulación de la fertilidad: para el que la tradición cristiana promovía en el hombre y la mujer, el conocimiento del cuerpo y de los períodos de fertilidad, así como el desarrollo de “la capacidad de autodominio para poder decidir con responsabilidad el tener un hijo”.
- El aborto: no se acepta porque “se respeta el valor de la vida humana desde el momento de la concepción”.
- El divorcio: se propone “la fidelidad y el compromiso para toda la vida”.
- El SIDA: con respecto al cual se “fomenta una actitud de respeto y solidaridad con las personas que han contraído la enfermedad, y para su prevención, recomienda la abstinencia entre los no casados y la mutua fidelidad entre los esposos”.

Teniendo en cuenta estas consideraciones hechas desde la religión con respecto a la sexualidad y a su educación, y sumado a lo que ya se ha dicho, se entiende que entre los Enunciados de esta Formación discursiva era posible que apareciera una premisa que, según las *ordenaciones de las series enunciativas* de las *Formas de sucesión*, es un esquema de generalización sobre la noción de sexualidad. Éste dice que “la sexualidad está en la base de nuestro ser persona y nuestro ser cultura” y que por lo tanto, ya fuera de forma voluntaria o involuntaria, por medio de “nuestra vida y nuestro actuar, educamos y somos sujetos sexualmente educables” (PNES 2, op.cit., p.15). Y “el espacio privilegiado para el encuentro entre la cultura sexual existente y la cultura sexual que está por crearse” era la escuela (ibíd., p.19).

Hasta este momento se ha hecho una descripción general de las nociones de sexualidad y de educación sexual para la Formación discursiva correspondiente al PNES de 1994. Para precisar, profundizar y ejemplificar algunos de los Enunciados ya mencionados y completar el análisis arqueológico, la tabla que se encuentra más adelante explica de forma ordenada los contenidos propuestos por el MEN para el currículo que se sugería implementar en las escuelas o instituciones educativas. Para esta, como ya se había explicado con el *Diagrama 3*, se toman como ejes la persona, la pareja, la familia y la sociedad, justificándolo al decir que “responden a la necesidad de construir a través de ellos procesos de formación y desarrollo de una vivencia sana y responsable de la sexualidad” (ibíd., p.60) y los describen así (ibíd., p.61):

- La persona: se construye permanentemente la identidad, la conciencia y la singularidad, como partes del desarrollo de cada individuo; “teniendo en cuenta que como personas podemos actuar con conciencia y control de nuestros propios actos, manejándonos adecuadamente dentro de nuestro grupo familiar o social, podemos decir que nos desarrollamos más como personas en la medida en que podemos ejercer nuestra libertad, autonomía y responsabilidad”.

- La pareja: es el espacio privilegiado en el que el individuo construye y vive la sexualidad; “es una entidad psicológica y social única, se caracteriza por tener su propia identidad; una vez conformada debe establecer sus propios cánones de funcionamiento, donde cada uno aporta sus experiencias y vivencias de la sexualidad”.
- La familia: “Es el núcleo socializador primario en el individuo construye sus valores, actitudes, conocimientos y comportamientos sexuales. [...] a través de ella se van adquiriendo elementos tanto físicos como psicológicos que permiten el crecimiento y desarrollo de una sexualidad sana”.
- La sociedad: “Es un espacio socializador secundario, donde la persona valida y realimenta la cultura y los valores que ha adquirido dentro de su propio contexto familiar y escolar”.

Los procesos de los que hablaban los autores al describir los ejes, y que también se habían mencionado antes en el diagrama, eran la autonomía, la autoestima, la convivencia y la salud. Éstos aparecen como parte fundamental en la construcción del currículo para la ES pues según los autores “el hombre es un ser social que vive en grupo y va adquiriendo experiencias y conocimientos que le permiten crecer y desarrollarse como persona, en pareja, dentro de una familia y una sociedad”, y, por lo tanto, al desarrollar en cada individuo estos procesos se iba a permitir un mayor crecimiento como persona, en una pareja y favoreciendo una convivencia más sana y responsable (ibíd., p.60).

Cada uno de estos procesos fue descrito como parte de los *Procedimientos de intervención* en un modo de transferir enunciados de un campo de aplicación a otro, pues estos procesos son Conceptos provenientes de campos de aplicación diferentes al de la sexualidad. De tal forma que la autonomía se presenta desde el campo de la psicología y el campo social e incluso, podría decirse que desde el campo político, pues ésta implicaba “el ejercicio de la libertad, la preparación para tomar decisiones y la responsabilidad en todos los actos de la vida” y era vista como la posibilidad de acceder al conocimiento y a la obtención de información acerca de todas las opciones que se presentan antes de tomar una decisión (ibíd.). En cuanto a la autoestima, el Enunciado dice que ésta considera “la consolidación del autoconcepto, la autovaloración, la confianza, la seguridad y el respeto por sí mismo, a la vez que constituye la base para generar la relación con el otro” (ibíd.), tomando una vez más Conceptos del campo social y de la psicología. Con respecto a la convivencia, comprendida como “el respeto por los otros, la reciprocidad, el diálogo, la participación y el amor, que conllevan a una convivencia armónica y sana” (ibíd.), se repite la misma situación. Finalmente, para el proceso de la salud, la cual consideraba tanto al bienestar físico, como al mental de la persona y de la sociedad (ibíd.), el campo desde el que se transferían los enunciados era el campo médico. Al analizar estos *Procedimientos de intervención*, se confirma lo que los propios autores decían acerca de la multiplicidad de temas que se mezclaban para conseguir la conformación de la noción de sexualidad utilizada en el currículo.

E S T R U C T U R A C U R R I C U L A R						
PREESCOLAR	GRADO 1	GRADO 2	GRADO 3	GRADO 4	GRADO 5	
IDENTIDAD	reconocimiento	tolerancia	reciprocidad	VIDA	ternura	
P E R S O N A	¿Quién soy yo? Así soy yo. Conocimiento de mi propio cuerpo y de lo que expreso a través de él. Las emociones son buenas. Gustos, sensaciones. Aprecio mi cuerpo, yo soy dueño de él. Prevención de abuso sexual.	Reconozco mi singularidad. Pertenezco a un género y a una raza. Puedo reconocer y expresar: sensaciones, sentimientos y pensamientos. Anatomía sexual. Reconozco lo que me gusta de mi cuerpo y de mis capacidades.	Igualdad en la diferencia. Como personas somos iguales. Género, raza, etc., no definen las posibilidades corporales. Relativizo la belleza. Cuido mi cuerpo por salud y porque es agradable.	Abrirse al mundo. Con mi cuerpo me comunico con los otros. Soy valioso por lo que soy, no por lo que tengo. Comparto emociones, sentimientos, capacidades, habilidades corporales y pensamientos.	Ser humano y ecología, nacer, crecer, madurar, (procrear), morir. ¿Cómo era, soy y seré? Anatomía sexual. Lo que siento corporalmente.	Preparación para la pubertad. ¿Qué va a pasar en el cuerpo de los niños y las niñas? Autoconcepto y autoimagen positiva. Abrazar y acariciar.
P A R E J A	¿Qué es una pareja? Identifico la historia de mis padres como pareja. ¿Cómo se conocieron? ¿Cómo se enamoraron? En la pareja hay amor y conflicto. Vivencias de la pareja en los niños.	Me reconozco en la pareja de mis padres y en los adultos. Reconozco los roles de cada miembro de la pareja. Valoro igual ambos roles. El trabajo femenino es tan importante como el masculino.	Descubro nuevas posibilidades de los roles en la pareja. Las actividades no se deben elegir por el sexo, sino por capacidades y deseos. Desmitificación del machismo y del victimismo.	¿Cómo es la pareja de mis padres y cómo son las de otros adultos? ¿Qué comparten y qué no comparten las parejas?	Pareja y ecología. ¿Por qué existen las parejas? ¿Por qué mis padres son o no son pareja? Para construir pareja: opción, decisión, amor, intimidad, placer.	Valor de la ternura. Expresión y carencia de la ternura entre las parejas. Sexualidad en la pareja de los padres.
F A M I L I A	¿Qué es una familia? Soy parte de una familia. Expresión de emociones en mi familia. Provengo de mis papás: amor y decisión. Desmitificación de la cigüeña. Embarazo, parto.	Las familias son diferentes y únicas. Los padres procrean a los hijos. Relación sexual, embarazo y parto. La pareja es diferente a la familia. Las cosas mías, las de los otros y las de todos.	Descubro las relaciones entre los miembros de la familia. Mi posición entre los hermanos. La importancia de cada miembro de la familia: respeto y valoración de distintos roles. Cada uno es valioso. Colaboración.	Convivencia familiar, compartir en familia alegrías y tristezas. Crisis y cambios en la familia: adopciones, separación, nuevas uniones, nuevos hermanos, duelos.	Familia y ecología. El nicho afectivo. La responsabilidad de la familia por y con los hijos. Regulación de la fertilidad. Cuando la familia espera un bebé. Aspectos biológicos de la procreación, embarazo y parto.	Expresiones de ternura o de violencia entre los miembros de la familia. Ternura y amor para los hijos y para los padres.
S O C I E D A D	Soy parte de un grupo. Tengo amigos. Somos —iguales!. Identidad regional y nacional. Mensajes de los medios de comunicación sobre identidad grupal.	Soy diferente a mis amigos (edad, dinero, raza, fenotipo, ideas, gustos, etc.) Aprendiendo a respetarnos. Prevención de abuso. Es importante y agradable la compañía de otros: el placer de la amistad. Amistad en los medios de comunicación.	Descubro mis derechos y deberes. Podemos expresar emociones y no agredir a otros. Descubro juegos, juguetes y cuentos. Juegos y juguetes en los medios de comunicación.	Comparto con niños y niñas: juegos mixtos, actividades y deportes. ¿Cómo es y cómo puede ser la reciprocidad entre los adultos y con ellos? ¿Cómo es la reciprocidad en los medios de comunicación?	Ritos y preguntas sobre los procesos vitales. Proyección comunitaria: importancia de todos dentro de los procesos de la vida. Supervivencia de la especie. Convivencia ecológica en los medios de comunicación.	Ternura vs. violencia en los medios de comunicación. Expresión social de la ternura. Ruptura de estereotipos sociales: Hombre —hostil Mujer —tierna Rabia diferente de agresión.

Tomado de: PNES 2, p.64

E S T R U C T U R A C U R R I C U L A R					
	GRADO 7		GRADO 8		GRADO 11
	GRADO 6	CAMBIO	AMOR —SEXO	RESPONSABILIDAD	CONCIENCIA CRÍTICA
P E R S O N A	DÍALO GO Cuerpo: ver y ser visto. Autoerotismo: fenómeno bio-psicológico. Mitos y realidades. Prevención de abuso sexual.	Autoimagen. Autoestima. Pubertad (cambio físico). Menstruación y eyaculación. Pubertad (cambio psicológico).	Orientación sexual. Deseo sexual. Sueños y fantasías. Con el cuerpo expreso mis emociones y sentimientos. El baile. ¿Qué es el amor?	Reflexión sobre: Relación sexual. Virginidad y castidad. Me responsabilizo de mi sexualidad. Cuido mi cuerpo. Prevención de enfermedades de transmisión sexual y de embarazos no deseados.	CREATIVIDAD El lenguaje del cuerpo. Fantasía. Sexualidad y proyectos de vida. Opciones: -Matrimonio -Unión libre -Soltería -Celibato
P A R E J A	Primeros noviazgos: Atracción Conquista Mitos Ternura Coqueteo	Replanteamientos de roles. Vivencias, mitos y propuestas de noviazgo.	El sentido de la pareja: Contexto y compromiso afectivo. Diálogo y comunicación. Expresión simbólica del amor. Placer. Sexualidad no coital: caricias, besos; sentir y no sólo tocar. Sexualidad coital: procreación, una opción.	Responsabilidad en pareja. Toma de decisiones. Consensos y comunicación. Relación sexual: ¿qué es? Compromiso afectivo y placer. Respuesta sexual humana. Prevención de ETS, SIDA y embarazos no deseados como responsabilidad de la pareja. Métodos de regulación de la fertilidad.	Construcción de parejas: diálogo, afecto y placer. Intimidad. Amor, sexo y matrimonio. Erotismo en la pareja.
F A M I L I A	Comunicación dentro de la familia. Realidades y posibilidades. Diálogos funcionales y diálogos lúdicos.	Todos en la familia podemos cambiar y crecer. Los conflictos también hacen crecer.	La relación coital puede ser: -Procreativa. Concepción, embarazo, parto, post-partos, aborto. -No procreativa. Regulación de la fertilidad. Métodos. Infertilidad.	¿Para qué ser padres? Maternidad, paternidad. Decisión de ser padres. Aborto Consecuencias	Nuevos espacios en la familia. El diálogo lúdico. Hacia una nueva construcción de la familia. Flexibilidad.
S O C I E D A D	Lenguaje sexual y contexto. Pornografía. El cuerpo en los medios de comunicación.	Adolescencia: Contexto social e ideología. Adolescencia en los medios de comunicación.	Ideología cultural sobre el amor y el sexo. Distorsiones de amor: -Sexo: prostitución, pornografía, acoso sexual, abuso sexual, violación. Drogas, alcohol, sexo. Amor —sexo en los medios de comunicación.	Trasgresión de los derechos sexuales. Aspectos legales: parafilias, proxenetismo, violación, abuso sexual, incesto, bigamia y aborto. Matrimonio como vínculo legal y divorcio. Sexualidad del adolescente en los medios de comunicación.	Arte y sexualidad. Literatura, música, plástica, danza, cine. El lenguaje del sexo. La re-creación de la sexualidad en los medios de comunicación.

Estos ejes y procesos y sus definiciones constituyen, según el *Tipo de dependencias enunciativas* de las *Formas de sucesión*, una forma de ley general, la cual se aplica para el caso específico de cada uno de los énfasis propuestos. Lo cual se hace por medio de un *Esquema retórico* en el que a partir de esas definiciones, se describe cada énfasis, a partir de los que se esperaba se dirigieran los contenidos de la ES en cada institución educativa. Según lo anterior, en cuanto a las *Formas de coexistencia* se da un *campo de concomitancia* en el que diferentes Enunciados, provenientes de variados dominios de objetos, se usan como modelos que se pueden transferir al dominio del Objeto de la Sexualidad o como principios generales. Por ejemplo, la inclusión del Objeto “medios de comunicación” y los diferentes Enunciados que se dan desde éste, puestos en el Objeto de la Sexualidad, como una forma de contribución a la construcción de los Conceptos de identidad, reconocimiento, tolerancia, reciprocidad, etc., dentro de la propuesta de ES. Adicionalmente, según la *economía de la constelación discursiva* para la formación de las Estrategias, los discursos de los que hacen parte estos Enunciados se encuentran en dos relaciones, primero, la de delimitación recíproca, pues por medio de ellos se pueden diferenciar los diferentes Conceptos que se mencionan en la tabla. Segundo, se encuentran en una relación de complementariedad, pues es a partir de la conjunción de estos discursos como se construye tanto la noción de Sexualidad, como la noción de Educación sexual dentro de esta Formación discursiva.

Además, se ve una discontinuidad histórica en cuanto a la presencia de ciertos Enunciados e incluso de un dominio de objeto prácticamente nuevo, según lo que se puede analizar en el *Dominio de memoria*. Por esto, me refiero a la presencia constante de Enunciados acerca de las emociones y su relación con el Objeto de la Sexualidad, por este motivo, aunque ya se había hablado de esto antes, considero que es un aspecto en el que vale la pena profundizar.

Como ya se había visto, los autores justifican la presencia del discurso de las emociones en esta Formación discursiva como un dispositivo para procurar que en el desarrollo de los individuos y de la sociedad se consolidara la autoestima (proceso que se explicó antes). Con esto se permitiría que las personas pudieran tener la capacidad de dar y recibir afecto, ternura, placer, amor y respeto y expresar su autodeterminación, procurando así la socialización apropiada de los afectos, según las condiciones bajo las que se el sujeto se encontrara. Para poder saber cómo debería ser esa “socialización apropiada” en la escuela debía darse el espacio para la formación de la esfera compuesta por la personalidad, el carácter y el afecto; dando cabida al intercambio de expresiones emocionales y de sus respectivos comportamientos, entendidos como formas de ver el mundo, normas y valores (ibíd., p.40). Por lo tanto, se llega a Enunciados en los que se muestra cómo se pretendía que la escuela no fuera sólo un templo de conocimiento científico, sino también un lugar en el que se produjeran, aprendieran, compartieran y ganaran conocimientos afectivos, actitudes y comportamientos inherentes a la sexualidad (ibíd.). Lo anterior, tanto en el plano personal, como en el plano colectivo (ibíd.); de tal forma que con esto se le daría a la sexualidad un carácter cultural y simbólico, para ir más allá de los conocimientos o verdades científicas (ibíd., p.41).

En síntesis, como aparece en uno de los textos:

La labor más allá de una educación que propende por el cumplimiento de las normas de comportamiento expeditas en el manual de convivencia, o la mera consecución de comportamientos responsables frente a los problemas de salud pública. La intención sobrepasa los comportamientos que nacen del temor a la autoridad o al miedo al contagio del sida, de las ETS o al embarazo indeseado; nuestro trabajo no puede reducirse al logro de comportamientos responsables frente a la sexualidad. Por fortuna, en el horizonte dilucidamos que la formación implica necesariamente contemplar los comportamientos más allá de lo biológico y trabajar en favor de acciones que en lo sexual permitan construir espacios y comunidades donde la convivencia amable y afectuosa sean una realidad tangible, donde la agresión se destierre del itinerario cotidiano y, por el contrario, donde contaminemos el ambiente de comportamientos acogedores del otro, de su sexualidad y la nuestra, tolerantes y respetuosos (ibíd., p. 42).

Según esto, y de acuerdo con otros enunciados anteriores, para la *función del discurso en un campo de prácticas no discursivas*, como parte de la formación de Estrategias, se pretendía que las instituciones se apropiaran de una noción de sexualidad. Además, se esperaba que el discurso también participara en otras instancias, ya que, por un lado, como resultado del proceso, se sugería que se construyeran espacios y comunidades donde la convivencia amable y afectuosa fueran una realidad tangible. Sin embargo, por otro lado, y como una herramienta para complementar, fortalecer y beneficiar el propio Proyecto de ES, también se sugería que las “comunidades educativas” buscaran apoyo, e incluso establecieran convenios con universidades, secretarías de salud, centros de servicio, asociaciones de colegios y muchas otras organizaciones gubernamentales y no gubernamentales (ibíd., p.45). Con esta sugerencia, se suponía que se haría participar a los discursos de esta Formación discursiva en otras instituciones y prácticas diferentes a las propias de las instituciones educativas de primaria y secundaria.

CAPÍTULO 5 – CONCLUSIONES

Para finalizar este trabajo de investigación son muchas las cosas que quedan por decir. Entre Enunciados, Conceptos y Estrategias se logró analizar a grandes rasgos un conjunto de discursos y Formaciones discursivas alrededor de los Objetos de la Sexualidad y la Educación sexual en Colombia desde 1970 hasta el 2000. Este trabajo se basó en textos escritos y publicados en el país durante estos años, por diferentes autores y editoriales nacionales, a ellos accedió con el fin de construir el Archivo de esta investigación. Aunque su localización fue difícil y en algunas ocasiones el material se encontraba incompleto (páginas arrancadas o rotas o ausencia total de los libros), se logró completar un conjunto de materiales suficiente para llevar a cabo el análisis arqueológico de los Objetos mencionados.

En cuanto a lo teórico y como respuesta a la pregunta de investigación planteada, se puede decir que la noción de sexualidad que se ha utilizado desde la década de 1970 para la construcción de los proyectos y propuestas de educación sexual, depende de la noción que se tuviera de ésta última. Así que fue necesario analizar las dos nociones de forma simultánea para poder tener un cuadro más completo y así reconstruir la noción de sexualidad la forma más completa y adecuada posible.

Teniendo en cuenta lo anterior, y según lo que se pudo definir de cada noción, para cada Formación discursiva, las nociones son una mezcla de Conceptos y Enunciados que buscan construir discursos sobre lo que “debería ser” nuestra sexualidad. De tal forma que los discursos acerca de la sexualidad, utilizados por la ES en el país, en todos los casos, parten de lo moralmente deseable y utilizando el discurso científico producen la verdad que quieren transmitir. El uso de ese discurso científico se explica por medio del procedimiento de la *Scientia Sexualis* expuesta por Foucault en el primer volumen de *Historia de la sexualidad* (1981, p.69-70). Vale la pena aclarar que dentro del concepto “discurso científico” se incluyen aquellos discursos producidos desde cualquier ciencia. Para el caso de las nociones de sexualidad y educación sexual predominaron la medicina, la psicología, la biología; y ciencias sociales como la sociología, el derecho e incluso la lingüística; además se incluye aquí la rama de las humanidades con la filosofía, a partir de la cual encontramos a la ética y la moral, de las cuales se encontraron Enunciados que actúan en todas las formas discursivas como ejes o columnas alrededor de los cuales se estructuran las nociones. Incluso, podría decirse que los autores presentan los Enunciados del discurso religioso como si fueran parte de un discurso científico, que por su tradición se expone como un discurso con autoridad, lo que corresponde al caso de los diferentes principios provenientes de la religión cristiana—católica, constantemente expuestos en las diferentes Formaciones discursivas.

Además, y relacionado con el conocimiento filosófico, según lo visto en los distintos capítulos del análisis, se encontró que para los hablantes la construcción de la noción de educación sexual necesitaba tener como base lo moralmente deseable, pues así se podría conseguir el objetivo de la educación: permitir la completa inserción de los sujetos en su sociedad según la manera como estos siguen las formas deseables de comportamiento y según

como han estructurado los principios de ordenamiento social de los que se hablaba al caracterizar a la revista *Cromos*. Esto nos permite revalidar la creencia de las estudiantes de la investigación de Acosta y Cardona (2003), presentada en el estado del arte, quienes decían que el colegio tenía la responsabilidad social de formar o educar a una generación, y que por eso se aceptaban como válidas muchas de las exigencias y reglas sociales que este le exige a los estudiantes. Esto también se pudo ver en Enunciados presentados en la Formación discursiva “Comportamiento y Salud”, en ellos se decía que una persona, por la interacción entre su “potencial biológico” y el medio en el que vivía, podía aprender y adoptar los valores, los sentimientos y las reglas adecuadas, que le permitirían tener un comportamiento calificado como conveniente o inconveniente por la sociedad en la que se encontrara; así como también podía aprender respuestas sociales, que hacen parte del control social y que llevarían al sujeto al control personal. Con esto se ve una vez más que el control sobre sí mismo, basado en las reglas sociales de comportamiento, permite la propia realización y la plena integración a la comunidad. Lo anterior se encuentra relacionado con el cuerpo, sobre el cual se reseñaron dos investigaciones con las que el análisis hecho en esta investigación coincide. Con esto, se encontró que por medio del cuerpo y del control sobre él se dan las relaciones con el mundo, lo que de alguna manera permite la expresión de la conciencia. Así como los anteriores, muchos otros Enunciados hacen referencia a este aspecto de la noción de sexualidad.

Sumando a esto las condiciones de posibilidad del surgimiento de estas nociones, se puede decir que a medida que las propuestas se fueron dando, el ideal de sus autores era completar y proveer aquellos elementos que consideraban que estaban haciendo falta en los proyectos y propuestas predecesoras. Sin embargo, desde la primera Formación discursiva analizada se vio que la noción de sexualidad era una mezcla compleja de Enunciados, que provenían de diferentes campos del conocimiento. Además, en muchas ocasiones no se encontraban directamente relacionados con la sexualidad, sino más bien con el deseo de educar el comportamiento según lo moralmente deseable. Esto facilitó que, como parte de las condiciones de posibilidad, se dieran hechos como los presentados en las *Instancias de delimitación* y en las *Rejillas de especificación*. De tal forma que las Formaciones discursivas tenían en sus discursos Enunciados adicionales, provenientes de distintos campos, que fueron utilizados como demostraciones, implicaciones o descripciones que justificaban a los Enunciados provenientes del campo moral. Esto se dio porque, con el tiempo y según el cambio de las condiciones en el contexto, los discursos debían encontrar la forma de llegar al público lector con mayor facilidad a través de Conceptos cercanos a ellos, para poder lograr su objetivo de educar moralmente.

Gracias a lo dicho y a los resultados obtenidos en el análisis, es posible afirmar que las nociones de sexualidad y educación sexual, que subyacen a la formulación de los Proyectos y propuestas nacionales, son una mezcla de Conceptos provenientes de diferentes campos enunciativos, que cambian y se modifican según los acontecimientos que las rodean y de acuerdo con las intenciones que tengan los hablantes al momento de formularlas. Así que teniendo como base dos Enunciados, primero, la sexualidad hace parte de la vida del ser

humano y, segundo, el ser humano debe ser educado para que aprenda a controlar sus actos, los hablantes se dieron el permiso de usar Enunciados y Conceptos provenientes de tantos campos del conocimiento como les pareció necesario. Llegando así a nociones por medio de las que se pretende ocuparse de aquellos aspectos de la vida humana que no son tratados desde las otras clases o formas de educación que reciben los estudiantes.

Ahora, en cuanto al desarrollo de la investigación, debo decir que este fue un proyecto muy ambicioso, del cual podrían surgir investigaciones enteras a partir de uno sólo de los capítulos y conceptos aquí expuestos. Esto deja abierta la posibilidad de indagar más acerca del tema y de los Enunciados y Conceptos que se trabajaron, y profundizar en ellos. Quedan muchos detalles por fuera de lo que se ha dicho, pues por la cantidad de espacio disponible fue necesario reducir la información presentada a aquellos aspectos más significativos y estrictamente necesarios para poder responder a la pregunta de investigación de una forma, podría decirse, superficial. Para establecer una idea general acerca de las nociones de sexualidad y de educación sexual sobre las que se han formulado las propuestas que se han usado en el país para educar nuestra sexualidad. Así, junto con sus condiciones de posibilidad, o dicho de otra forma, los hechos que las hicieron posibles, podremos comprender un poco más aquellos pensamientos y comportamientos que tenemos con respecto a nuestra sexualidad y a la de los demás, así como su origen.

Asimismo, en cuanto a la metodología utilizada, se logró encontrar un patrón común en cuanto los componentes de la noción de sexualidad subyacente a los proyectos y propuestas de educación sexual analizadas en esta investigación. Sin embargo, parece necesario decir que para responder la pregunta que se formuló para llevar a cabo esta investigación y como sugerencia para otras investigaciones por venir, podrían utilizarse otras metodologías que ofrezcan diferentes perspectivas que complementen lo que aquí se ha dicho. Por ejemplo, por medio de entrevistas o narrativas de personas que fueron educadas con estos proyectos y propuestas, podría verse con mayor detalle la influencia de los discursos aquí presentados en un campo de prácticas no discursivas, como lo sugiere el análisis arqueológico, el cual no se puede ver completamente en los textos. Y también podría verse la apropiación de estos discursos en distintos ámbitos y su influencia sobre diferentes instituciones, que no sean necesariamente las escuelas, pues ese trabajo investigativo ya se ha hecho antes en variadas ocasiones, sino por ejemplo al interior de las familias o incluso en otros Ministerios nacionales.

Finalmente, se espera que esta investigación sirva como insumo para próximas investigaciones acerca de este tema o que la metodología y el camino que se siguió sean utilizados para analizar otros componentes de la educación nacional, para así contribuir con la comprensión del mundo y de las situaciones que vivimos diariamente a través del uso del lenguaje.

ANEXOS

ANEXO 1

Del trabajo de grado: Cabrera, L. V., et. al. (1977), *Pautas metodológicas para la materia “Comportamiento y Salud” en quinto y sexto de bachillerato [trabajo de grado]*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Licenciatura en Ciencias de la Educación.

[p.17] 2.2.2 Programa oficial de COMPORTAMIENTO Y SALUD para bachillerato. (Decreto 080 de 1974)

[...] 2.2.2.1 Objetivos:

Al terminar el curso el sujeto debe tener la posibilidad de:

- a) Conocerse a sí mismo en sus posibilidades y limitaciones:
 - Biológicas (morfología, fisiología e higiene)
 - Sociológicas
 - Sociales
- b) Interrelación e influencia sobre el sujeto de:
 - Medio ambiente físico
 - Familia
 - Medio ambiente social
 - Culturas foráneas
- c) Elaboración y aplicación del conocimiento adquirido:
 - Biológico:
 - Vida Sexual. Agresividad
 - Utilización de la energía vital estimada por el cambio puberal.
 - Deportes
 - Recreación
 - Sicológico:
 - Comportamiento frente a la vida sexual
 - Autoaceptación
 - Actitud frente a su realización profesional
 - Social:
 - Relaciones personales, pareja, grupo (banda)
 - Relaciones con la familia
 - Relaciones con la comunidad

- Desarrollo emocional
- Desarrollo intelectual
- Período escolar
- Desarrollo emocional
- Desarrollo intelectual
- b) Adolescencia
 - Aspecto físico de la adolescencia.
 - Cambios endocrinos
 - Características sexuales
 - Clima y alimentación
 - Psicología del adolescente
 - Influencia de las experiencias infantiles
 - Impacto de la pubertad
 - Búsqueda de la independencia
 - Nuevo cuerpo y la imagen de sí mismo
 - Búsqueda de identidad e idealismo
 - Acción y conducta impulsiva
 - Conflictos sicosexuales
 - Complejos y frustraciones
 - Presión social.
 - La familia y el adolescente en Colombia
 - Creencias, actitudes y prejuicios sociales
 - Influencia de la cultura
 - Medios de comunicación
 - Bandas y liderazgo
 - Comunidad
 - Trabajo
 - Ocupación del tiempo libre
 - Descanso
 - Recreación
 - Actividades creativas
 - Relaciones humanas
 - A nivel: personal, familiar, social, profesional, etc.

2.2.2.2 Programa itinerario.

- a) Maduración y desarrollo.
 - Período prenatal y Natal.
 - Mecanismos hereditarios
 - Período de lactancia.
 - Desarrollo sensoriomotriz.
 - Desarrollo del lenguaje.
 - Desarrollo de la personalidad
 - Período preescolar

ANEXO DE ARCHIVO

- Artículos de la revista Cromos

- C1.** *Cromos*. (1970, 19 de ene.), "En Viotá los extremos se tocan", núm. 2717, p. 10
- C2.** de Wills, O. (1970, 19 de ene.), "Sacrificios femeninos que valen y que no valen la pena", en *Cromos*, núm. 2717, p.24–25.
- C3.** Miranda, M. (1970, 19 de ene.), "Consúlteme su caso", en *Cromos*, núm. 2717, p. 47.
- C4.** *Cromos*. (1970, 26 de ene.), "Los sueños secretos de los hombres casados", núm. 2718, p. 20 – 21.
- C5.** *Cromos*. (1970, 2 de feb.), "¿Los jóvenes... no quieren casarse?", núm. 2719, p. 50 – 51.
- C6.** Scott, E. (1970, 16 de feb.), "Los niños piden sexo por TV.", en *Cromos*, núm. 2721, p. 29.
- C7.** *Cromos*. (1970, 16 de mar.), "Nueva moral se abre paso en Dinamarca", núm. 2725, p. 22 – 26.
- C8.** Cabarico, E. (1970, 23 de mar.), "El sexo: Base común de los delitos", en *Cromos*, núm. 2726, p. ¿?
- C9.** Miranda, M. (1970, 23 de mar.), "Consúlteme su caso", en *Cromos*, núm. 2726, p. 29.
- C10.** *Cromos*. (1970, 30 de mar.), "4 Casos de madres solteras", núm. 2727, p. 40 – 41.
- C11.** *Cromos*. (1971, 25 de ene.), "Anomalías en el desarrollo del niño", núm. 2767, p. 44 – 45.
- C12.** Ordoñez, U. (1971, 25 de ene.), "Así va el mundo: Autoservicio sexual", en *Cromos*, núm. 2767, p. 54.
- C13.** Iris, M. (1971, 1 de feb.), "Qué es y para qué sirve la revolución sexual", en *Cromos*, núm. 2768, p. 6 – 9.
- C14.** *Cromos*. (1971, 1 de feb.), "Cine en cartel", núm. 2768, p. 24 – 25.
- C15.** Sandoval, H. (1971, 1 de feb.), "La mente: El mundo verdadero de los hombres", en *Cromos*, núm. 2768, p.54.
- C16.** Delgado, C. (1971, 8 de feb.), "Multitudes juveniles", en *Cromos*, núm. 2769, p. 15.
- C17.** Collodo, D. (Dr.) (trad.) (1971, 15 de feb.), "El misterioso caso de la fertilidad humana", en *Cromos*, núm. 2770, p.34 – 35.
- C18.** Medina, E. (1971, 22 de feb.), "Lo que vendrá: El estudiante del siglo XXI", en *Cromos*, núm. 2771, p. 20 – 21.
- C19.** *Cromos*. (1971, 1 de mar.), "Mujer y criminología: Erotismo vs. Amor", núm. 2772, p.8.
- C20.** Ordoñez, U. (1971, 22 de mar.), "Así va el mundo: Del oficio más viejo y Moraleja inmoral", en *Cromos*, núm. 2775, p. 44.
- C21.** Tournier, F. (1971, 22 de mar.), "Inseminación artificial solo en matrimonios muy unidos", en *Cromos*, núm.2775, p.51-52.
- C22.** Soto, F. (1971, 12 de abr.), "Vigencia del amor (Ensayo)", en *Cromos*, núm. 2778, p. 13 – 17.
- C23.** *Cromos*. (1972, 10 de ene.), "Su signo y el sexo", núm. 2816, p. 65 – 67.
- C24.** *Cromos*. (1972, 10 de ene.), "¿Qué opina del sex-appeal?", núm. 2816, p. 70.
- C25.** Nieto, G. (1972, 28 de feb.), "Yo asistí al nacimiento de mi hija", en *Cromos*, núm. 2823, p. 12 – 15.
- C26.** *Cromos*. (1972, 28 de feb.), "Raquel Welch, la diosa del sexo, teme a los hombres", núm. 2823, p. 70 – 71.
- C27.** Villarroel, G. (1972, 3 de jul.), "Annie se amarra las faldas contra la pornografía", en *Cromos*, núm. 2841, p. 35 – 37.
- C28.** *Cromos*. (1972, 10 de jul.), "Por favor, no se ponga colorado... y hablemos de educación sexual", núm. 2842, p. 62 – 67.
- C29.** *Cromos*. (1972, 17 de jul.), "Más opiniones sobre educación sexual", núm. 2843, p. 61 – 63.
- C30.** Valencia, G. (1972, 31 de jul.), "Gloria opina", en *Cromos*, núm. 2845, p. 16.
- C31.** *Cromos*. (1972, 31 de jul.), "Su posición como mujer", núm. 2845, p. 76 – 77.

- Textos educativos:
 - A. Para la formación discursiva "Comportamiento y Salud" :
 - Guía para el educador. Formación sexual para niños y niñas de 6 a 10 años. Nacemos y crecemos 2. EDUSEX. Horacio Bejarano Díaz y María Teresa Forero, Voluntad Editores, 1973 – 1974.
 - De la Colección Comportamiento y Salud de Voluntad Editores:
 - Comportamiento y Salud 1 y 2. Manuales. Luz Ángela Gómez de Marroquín, Carlos José Miranda Melo, Voluntad Editores, 1976 - 1977.
 - De la Colección Comportamiento y Salud de Editorial Norma:
 - V.1: De la concepción a la adolescencia, Ma. Eugenia Carvajal, et. al., Editorial Norma, Bogotá, 1984.
 - V.2: El amor humano, Ma. Eugenia Carvajal, et. al., Editorial Norma, Bogotá, 1992 (segunda edición, primera edición: 1983).
 - Texto guía para padres y educadores. Educación sexual: Aceptemos el reto. Amparo Mantilla de Ardila. CENPAFAL, Bogotá, 1987.
 - B. Para la formación discursiva Proyecto Nacional de ES:
 - Hacia una nueva educación sexual. Proyecto Nacional de Educación Sexual. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, 1995.
 - Cartillas:
 - PNES1: Aspectos generales
 - PNES 2: Construcción del Proyecto Pedagógico de Educación Sexual
 - Cartillas por temas: Identidad, Reconocimiento, Tolerancia, Reciprocidad, Vida, Ternura, Diálogo, Cambio, Amor-sexo, Responsabilidad, Conciencia crítica, Creatividad.
- Leyes, resoluciones del gobierno y propuestas del MEN:
 - Decreto Número 080 del 22 de enero de 1974: PDF
 - Código del Menor: Decreto 2737 de 1989
 - Ley 100 de 1993
 - Resolución 03353 del 2 de julio de 1993:
 - Ley 115 del 8 de febrero de 1994
 - Plan Nacional de Educación Sexual : 1994

ANEXO 2

DIARIO OFICIAL 34038 lunes 11 de marzo de 1974

DECRETO NUMERO 080 DE 1974

(enero 22)

por el cual se deroga el Decreto número 045 de 1962 y se dictan otras disposiciones sobre Educación Media.

El Presidente de la República de Colombia, en uso de sus facultades legales y en especial de las que le confiere el ordinal 12 del artículo 120 de la Constitución Nacional, y

CONSIDERANDO:

Que el Gobierno Nacional, para mejorar la calidad de la educación media y atender a su mayor demanda, ha venido estudiando un plan fundamental mínimo de estudios, en consonancia con las modernas tendencias educativas y las necesidades del país;

Que es aconsejable adoptar planes de estudio flexibles que permitan a las instituciones educativas de este nivel darse su propia fisonomía y ofrecer diversas alternativas en los campos humanísticos, científico o técnico.

Que el Ministerio de Educación viene experimentando un plan de estudios de enseñanza diversificada en el nivel medio, cuyas experiencias conviene aprovechar en la educación nacional, y

Que el Ministerio de Educación recibió concepto favorable de Universidades, institutos del sector educativo y representantes del sector no oficial que fueron consultados,

DECRETA:

Artículo 1° Se entiende por educación media la etapa de formación educativa, posterior a la educación elemental, durante la cual el alumno tiene la oportunidad de complementar su formación integral, identificar sus intereses, aptitudes y habilidades y capacitarse prácticamente para continuar estudios superiores o desempeñar más eficientemente una determinada función en su comunidad.

Artículo 2° La educación media debe proponerse:

1° Buscar el conocimiento, equilibrio e integración de valores de tipo vital, intelectual, ético, estético, social, religioso, político y utilitario como fundamento de la vida del individuo. En consecuencia el alumno debe:

- a) Adquirir capacidad de juicio que le permita establecer una jerarquía racional de valores entre los aspectos culturales, formativos y vocacionales;
- b) Apreciar y valorar la dignidad del trabajo, sea éste de naturaleza artesanal, técnica e intelectual;
- c) Jerarquizar los valores del mundo interior mediante la reflexión y la autocrítica;
- d) Adquirir las nociones de moral y de religión más como vivencia que como información teórica;
- e) Adquirir capacidad para aceptar y renovar positivamente los valores.

2° Desarrollar las facultades intelectuales y las aptitudes específicas del individuo.

En consecuencia debe ofrecer oportunidades al alumno para:

- a) Adquirir formación académica y vocacional de tipo general que lo habilite para seguir estudios superiores o para desempeñar una ocupación;
 - b) Tomar conciencia de que la educación es un proceso que dura toda la vida, para lo cual es indispensable adquirir métodos de estudio, investigación y pensamiento crítico.
- 3° Enseñar que la salud es condición esencial para el desenvolvimiento individual y social y que su conservación depende del conocimiento y la práctica de ciertas normas para lo cual el alumno debe:
- a) Valorar la importancia de la salud en el desarrollo de todo su potencial humano y practicar las normas que rigen su conservación y mejoramiento;
 - b) Adquirir hábitos que favorezcan su salud física y mental.
- 4° Formar al individuo para hacer uso adecuado del tiempo libre a fin de recuperar el potencial de energía disminuido por la actividad diaria y lograr el enriquecimiento de su personalidad.
- 5° Educar al alumno para ser miembro activo de la sociedad, lo que implica:
- a) Aprender a vivir en un orden social democrático;
 - b) Comprender el papel que le corresponde desempeñar como miembro de un país en proceso de desarrollo;
 - c) Adquirir actitudes y hábitos de cooperación y de trabajo en equipo, dentro de las concepciones de convivencia y mutua tolerancia.
 - d) Comprender que el bienestar de cada individuo y el progreso de la comunidad, son la meta máxima de toda sociedad.
- 6° Conocer y apreciar los valores de la nacionalidad, mediante la conservación y enriquecimiento del patrimonio cultural colombiano.
- 7° Afianzar el principio de que la familia es la célula esencial de toda sociedad y enseñar al alumno a cumplir sus funciones como miembro responsable y digno de ella.
- Artículo 3° La educación media comprenderá dos ciclos, a saber:
- 1° Ciclo básico de cuatro años de duración en el cual los estudiantes recibirán la misma formación académica fundamental y comprenderá, a su vez, dos períodos: el de exploración vocacional en los años primeros y segundo y el de iniciación vocacional en los años tercero y cuarto, y
- 2° Ciclo vocacional de dos años de duración que ofrecerá las siguientes opciones:
- a) Bachillerato académico;
 - b) Bachillerato pedagógico o formación normalista;
 - c) Bachillerato industrial;
 - d) Bachillerato comercial;
 - e) Bachillerato agropecuario;
 - f) Bachillerato en promoción social.
- Artículo 4° El plan fundamental mínimo para la educación media será el siguiente:

Areas	Asignaturas	Grados (Horas – clase)					
		I	II	III	IV	V	VI
Sociales.. .. .							
Educación Ética, Moral y Religiosa...		3	3	3	2	1	1
Filosofía						3	3

Historia..	2	2	2	3		
Geografía	2	2	2	3		
Comportamiento y Salud					2	2
Idiomas..						
Español	4	4	4	4	4	4
Un idioma extranjero (electivo)	3	3	3	3	3	3
Ciencias Naturales	3	3	3	3		
Química					3	3
Física					3	3
Matemáticas	5	5	5	5	3	3
Educación Física	2	2	2	2	2	2
Educación Estética	2	2	2	2	2	2
Vocacionales y Técnicas	4	4	4	4	5	5
Intensificaciones (Optativas)	5	5	5	4	4	4
	35	35	35	35	35	35

Artículo 5° Llámense actividades vocacionales y técnicas aquellas que al propio tiempo que imparten conocimientos, fomentan habilidades y destrezas ocupacionales tales como mecanografía, radiotecnica, actividades agrícolas, juguetería, modelado, culinaria, primeros auxilios , explotación de recursos marinos, técnica de conservación de recursos naturales, etc.

Artículo 6° Las horas destinadas a intensificaciones optativas las dedicará cada plantel a intensificar e incluir aquellas asignaturas de su propia elección, conforme al espíritu del presente Decreto, pero su utilización con estos propósitos será obligatorio.

Artículo 7° Autorízase al Ministerio de Educación para que, sobre la base del Plan Fundamental Mínimo par la Educación Media, señale los currículos específicos para los institutos de bachillerato, escuelas normales, institutos industriales y de comercio, planteles agropecuarios y demás carreras profesionales medias existentes o que puedan establecerse, para que fije la distribución del año lectivo y ordene todo lo relativo a la reglamentación del presente Decreto.

Parágrafo. Autorízase al Ministerio de Educación Nacional para implantar gradualmente, a partir del presente año, el plan de estudios adoptado por este Decreto.

Artículo 8° El presente Decreto rige desde la fecha de su expedición y deroga el Decreto número 045 de 1962 y las demás disposiciones que le sean contrarias.

Comuníquese y cúmplase.

Dado en Bogotá, D.E., a 22 de enero de 1974.

MISAEEL PASTRANA BORRERO

El Ministro de Educación Nacional, **Juan Jacobo Muñoz Delgado.**

**TEXTO DE LA RESOLUCION MINISTERIAL
No. 03353 DE 02 DE JULIO DE 1993**

REPUBLICA DE COLOMBIA

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

«Por la cual se establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de Educación Sexual en la educación básica del país».

LA MINISTRA DE EDUCACION NACIONAL

en uso de sus facultades constitucionales y legales, en cumplimiento de las funciones conferidas por los numerales 1, 5, 12 y 16 del Artículo 3o. del Decreto 2127 de 1992, y

CONSIDERANDO:

Que la Constitución Política de Colombia estipula en varios de sus artículos derechos y deberes directamente relacionados con una concepción amplia de la sexualidad, como son los derechos de todas las personas a un libre desarrollo de su personalidad, la prohibición de la esclavitud y la servidumbre, la igualdad de derechos y deberes de la pareja, el derecho de la pareja a la libre decisión sobre el número de hijos, la igualdad de oportunidades para el hombre y la mujer, la protección de la mujer frente a cualquier clase de discriminación en el período de gestación y post-parto, los derechos de los infantes a un desarrollo armónico e integral, los derechos de los adolescentes a una formación integral y los derechos de las personas a los servicios de promoción, protección y recuperación de la salud.

Que la Corte Constitucional en sentencia del 2 de julio de 1992, interpretando el mandato constitucional que otorga la facultad estatal de regular y ejercer la inspección y vigilancia de la educación y de planear y dirigir el sistema educativo con miras a lograr la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, señala que la formación integral de los educandos justifica que los colegios participen en la Educación Sexual de los niños y adolescentes.

Los avances en materia científica sobre la sexualidad y el desarrollo pedagógico de la misma.

Los problemas sociales relacionados con una vivencia irresponsable de la sexualidad tales como los embarazos en adolescentes y los no deseados, los abortos, el abuso sexual y la violación de menores, el abandono de los niños,

el maltrato infantil, los matrimonios en la adolescencia, las enfermedades de transmisión sexual, el SIDA, la prostitución, entre otros, originados en gran parte en la carencia de una adecuada Educación Sexual.

Las recomendaciones emanadas de la Consulta Nacional de Expertos en Educación Sexual convocada y orientada por el Ministerio de Educación Nacional, celebrada en junio de 1993,

RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- OBLIGATORIEDAD DE LA EDUCACION SEXUAL.- A partir del inicio de los calendarios académicos de 1994, de acuerdo con las políticas y siguiendo las Directivas del Ministerio de Educación Nacional, todos los establecimientos educativos del país que ofrecen y desarrollan programas de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional, realizarán con carácter obligatorio, proyectos institucionales de Educación Sexual como componente esencial del servicio público educativo.

Los programas institucionales de Educación Sexual no darán lugar a calificaciones para efectos de la promoción de los estudiantes.

ARTICULO SEGUNDO.- FINALIDAD DE LA EDUCACION SEXUAL.- Por ser la sexualidad parte fundamental de la personalidad de todos los seres humanos, que incide en las relaciones interpersonales que se establecen en el ámbito familiar, social y amoroso, la Educación Sexual, sólidamente fundamentada en los avances de la ciencia y la pedagogía, debe propiciar y favorecer en todos los estudiantes una formación rica en valores, sentimientos, conceptos y comportamientos para el desarrollo de la responsabilidad y la autonomía, cuya base fundamental sea el afecto y la igualdad entre las personas.

La educación sexual debe garantizar que el estudiante al término de su ciclo educativo:

- comprenda el comportamiento sexual propio y el de los demás;
- respete como iguales y reconozca los derechos y deberes sexuales de sí mismo y de las demás personas;
- tome conciencia de que la educación sexual de una persona comienza con el nacimiento y dura toda la vida;
- sea capaz de tomar decisiones responsables con respecto a su sexualidad y al ejercicio de la misma;
- esté preparado para emprender y desarrollar una vida en pareja y eventualmente constituir una familia;

- se refiera con naturalidad y tranquilidad a su sexualidad en todos los momentos de la vida y en todas sus relaciones interpersonales;
- asuma la responsabilidad de la procreación y acepte de manera natural el amor, el placer y la comunicación con el otro;
- sea capaz de reconocer los inconvenientes de un embarazo indeseado a cualquier edad, pero especialmente durante la adolescencia.
- sea crítico con respecto a los modelos sexuales que se le presentan desde otras culturas y que le llegan a través de los medios de comunicación;
- tenga un conocimiento básico sobre los aspectos biológicos de la sexualidad, tales como anatomía y fisiología de los aparatos reproductores masculino y femenino, proceso reproductivo, prevención de las enfermedades de transmisión sexual y SIDA.
- tenga la información necesaria y suficiente sobre los diversos medios de regulación de la fertilidad humana;
- asuma una actitud crítica frente a los estereotipos culturales de comportamiento tanto femeninos como masculinos;
- analice los mitos y tabúes que en su medio rodean el hecho sexual, con el fin de discutir y aclarar conceptos acerca de la sexualidad, e
- inicie un cambio de actitud en relación con la conducta sexual que conduzca a una sexualidad de corte humanista, sana, responsable, gratificante y enriquecedora de la personalidad.

ARTICULO TERCERO.- DESARROLLO DE LA EDUCACION SEXUAL.- La Educación Sexual deberá organizarse como un proyecto educativo institucional que tenga en cuenta las características socio-culturales de los estudiantes y su comunidad. Dicho proyecto deberá orientarse según lo establecido en esta Resolución y en las directivas del Ministerio de Educación Nacional al respecto.

La Educación Sexual de los planteles educativos debe impartirse por mecanismos distintos a los utilizados para la clase convencional. Se desarrollará como una actividad organizada a estructurarse en torno a:

- a) Las necesidades de aprendizaje de los alumnos y sus niveles de desarrollo, de tal manera que en los niños se haga énfasis en la construcción de sus valores, en su identidad sexual y en el desarrollo del afecto como motor fundamental de las relaciones interpersonales. Y en los jóvenes contribuya a completar el desarrollo de su autonomía, a desarrollar conocimientos objetivos sobre la biología de la sexualidad y a reconocerla como aspecto integral del conjunto de las relaciones sociales, con el fin de asumir y disfrutar responsablemente su vida sexual.

- b) El contexto socio-cultural del establecimiento educativo, las características sociales y culturales de la población y los problemas de la sexualidad más comunes que se presentan en el estudiantado y en la comunidad a la que pertenece el plantel.
- c) La articulación con contenidos curriculares relacionados con la sexualidad y con otros programas que se desarrollen en la institución, como los del Servicio Social del Estudiantado, Supervivir y Promoción Juvenil.
- d) La disponibilidad de recursos humanos y físicos dentro y fuera del plantel.

El proyecto institucional de Educación Sexual podrá ejecutarse a través de seminarios, talleres organizados en módulos o similares que contemplen los aspectos biológicos, psicológicos y sociales de la sexualidad, estructurados de acuerdo con técnicas vivenciales y que tengan la flexibilidad necesaria de acuerdo con las características de la población.

ARTICULO CUARTO.- RESPONSABILIDAD DEL MINISTERIO EDUCACION NACIONAL Y LAS SECRETARIAS DE EDUCACION.- El Ministerio de Educación Nacional asesorará a las Secretarías de Educación Departamentales y Distritales en la elaboración del programa territorial de Educación Sexual y en la organización de los equipos de trabajo. Estas, a su vez serán responsables de las asesorías a los municipios y establecimientos educativos. Todas las Secretarías de Educación de los Departamentos y de los Distritos definirán en cada caso la instancia responsable de la orientación y asesoría de la Educación Sexual en su territorio.

El Ministerio de Educación Nacional elaborará orientaciones y guías de trabajo que ilustren el diseño, metodología, administración y evaluación de los proyectos institucionales de Educación Sexual.

Para impulsar el proceso inicial de la Educación Sexual en los establecimientos educativos a que se refiere el Artículo Primero de esta Resolución, el Ministerio de Educación Nacional dictará Cuatro Directivas que se comunicarán y publicarán en las siguientes fechas:

- 15 de octubre de 1993, Diseño de los Programas Institucionales de Educación Sexual;
- 30 de octubre de 1993, Metodología de la Educación Sexual;
- 15 de noviembre de 1993, Participación de los Padres de Familia en la Educación Sexual,
- 30 de noviembre de 1993, Etica de la Educación Sexual.

El Ministerio de Educación Nacional recopilará las diferentes experiencias e investigaciones sobre Educación Sexual que se vayan realizando y difundirá las más significativas.

ARTICULO QUINTO.- FORMACION DE DOCENTES.- El Ministerio de Educación Nacional promoverá la educación sobre sexualidad humana dentro de los programas de formación de docentes, cuyo objetivo sea brindar conocimientos e instrumentos que les permita la elaboración, organización, desarrollo y posterior aplicación de proyectos de Educación Sexual.

Asimismo propiciará en las diferentes regiones del país, a través de las instituciones educativas que demuestren la mayor idoneidad para el caso, la capacitación en sexualidad humana de los docentes en servicio de áreas afines a la sexualidad o voluntarios, que deseen vincularse al desarrollo de los proyectos institucionales.

ARTICULO SEXTO.- EVALUACION PERMANENTES.- La evaluación de los programas territoriales de Educación Sexual y de los proyectos educativos institucionales será efectuada de manera periódica, de conformidad con el mecanismo establecido por el Ministerio de Educación Nacional a través de Directivas y será ordenada y efectuada por las entidades territoriales.

De todas maneras la evaluación tendrá en cuenta el impacto de los programas y proyectos en la vida individual, familiar y de la comunidad con el fin de adecuarlo a las necesidades y a las metas previstas.

ARTICULO SEPTIMO: La presente Resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

COMUNIQUESE Y CUMPLASE

Dada en Santa Fe de Bogotá, D.C., a los 02 Jul de 1993.

LA MINISTRA DE EDUCACION NACIONAL

MARUJA PACHON DE VILLAMIZAR

EL SECRETARIO GENERAL

HERNANDO BERNAL VALENZUELA

ANEXO 4

A continuación se presenta una lista con los autores que participaron en los textos de la Formación discursiva de “Comportamiento y Salud”, con sus profesiones y cargos desempeñados, como parte del *Estatuto del hablante*. Se aclara que no se encontró información de todos ellos.

- EDUSEX, Voluntad Editores, 1974:

Doctor Pedro Cabrera, M.D. (Revisión médica), Lic. Fernando Restrepo E. (Revisión pedagógica), Doctora Beatriz de la Vega (Revisión psicológica) [Psicóloga de la Universidad Nacional, graduada del Liceo Francés, cofundadora de la Fundación del Centro de Psicología y Pedagogía, decano de Psicología de la Universidad Nacional, especialización en problemas de aprendizaje en el Centro de Psicología y Pedagogía en París, fue Viceministra de Salud en el Gobierno de Belisario Betancourt (1982-1985)], Magda Levy, Julián Trujillo, Doctor Horacio Bejarano Díaz [tuvo educación en el sacerdocio hasta los 21 años, con una intensa formación espiritual y humanística, recibió el título de Doctor en Filosofía y Letras de la Universidad Javeriana, fue profesor de literatura, gramática y filosofía, además de estar en cargos en el campo de la instrucción pública y en el universitario. <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-331177>, 1990: Ministra de Trabajo y Seguridad Social].

- Comportamiento y Salud 1 y 2, Voluntad Editores, 1976:

Luz Ángela Gómez de Marroquín (Lic. en Ciencias de la Educación y Presidente de la Liga Internacional de Mujeres) [experta en gerontología, www.acgg.org.co/pdf/pdf_revista/2006/20-4.pdf], Carlos José Miranda Melo (Doctor en Derecho y Ciencias Políticas, Presidente de la Confederación Nacional de Asociaciones de Padres de Familia de Planteles Educativos) [Presidente Colegio de Abogados de Bogotá, Presidente Colegio de Abogados de la Universidad Nacional], Rodrigo Díaz Velásquez (Dirección pedagógica; Presidente de la Confederación de Centros Docentes CONACED), Horacio Bejarano Díaz

- Comportamiento y Salud: De la concepción a la adolescencia y El amor humano, Editorial Norma, 1984/ Segunda edición: 1992:

María Eugenia Carvajal de Guerrero [autora de libros de puericultura, psicóloga], Víctor Cruz, María Lucía Cabal de Posada [diagramadora], Álvaro Rivera Concha [abogado], Carlos Climent [psiquiatra o psicólogo]

- Educación Sexual, Aceptemos el reto, CENPAFAL, 1987:

Amparo Mantilla de Ardila [socióloga y Educadora Sexual]

BIBLIOGRAFÍA

CONTEXTUALIZACIÓN

- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN), (1995) *Hacia una nueva educación sexual en la escuela: I. Aspectos generales*. Imprenta Nacional.
- Corporación Promotora del Desarrollo Colombiano (PROCODES); Tamés G., M. A. (dir.), (1998) *Manual de Educación Sexual para la vida y el amor*. Impreandes Presencia S. A.
- Foucault, M. (1981) *Historia de la sexualidad I: La voluntad de saber*. Ed. Siglo XXI, México.
- Amaya, R. E. (1995, junio), "Proyecto Nacional de Educación Sexual", en *Revista de Ciencias Humanas*, Vol. 2, núm. 5, 1995, pp. 77 – 82.
- Bogoya, N. (1995, agosto), "Análisis del Proyecto Nacional de Educación Sexual en Colombia", en *Revista Universidad Incca de Colombia*, núm. 9, 1995, pp. 55 – 66.
- Guerrero, P. (1995), "Proyecto Nacional de Educación Sexual", en *Pastoral Xaveriana*, Vol.1, pp.83-85.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2003) "Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva" [en línea], disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_politicaSSR.pdf, recuperado: 27 de agosto de 2009.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2006) "Estándares básicos de competencias: en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas." [en línea], disponible en: http://menweb.mineducacion.gov.co/saber/estandares_introduccion.pdf, recuperado: 29 de agosto de 2009.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2008) "Programa de Educación para la sexualidad: Antecedentes, Programa general y ¿Por qué educar para la sexualidad?" [en línea], disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-172453.html>, recuperado: 29 de agosto de 2009.
- "Derechos sexuales y reproductivos" (2009) [en línea] disponible en: <http://www.indetectable.org/pages/dersex.htm>, recuperado: 27 de agosto de 2009.

JUSTIFICACIÓN

- Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Prada, E. (coord.) (1997), *Estado del Arte de los Proyectos Escolares en Educación Sexual*, Imprenta Nacional.
- Foucault, M. (1981) *Historia de la sexualidad I: La voluntad de saber*. Ed. Siglo XXI, México.
- Foucault, M. (2005) *Historia de la sexualidad II: El uso de los placeres*. Ed. Siglo XXI, España.
- Foucault, M. (2007) *Historia de la sexualidad III: La inquietud de sí*. Ed. Siglo XXI, México.
- Osorio, Z. (2001), *Personas Ilustradas: la imagen de las personas en la iconografía escolar colombiana*, Bogotá, COLCIENCIAS, 2001
- Pedraza, Z. (1999) *En cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad*. Departamento de Antropología, Universidad de los Andes, Bogotá.
- Gaviria, A. (2001, enero), "Pedraza Gómez, Zandra (1990). En cuerpo y alma: Visiones del progreso y de la felicidad. Bogotá: Universidad de los Andes, Departamento de Antropología" en *Revista de Estudios Sociales – Revista No. 8*, pp. 127- 128.
- Acosta, A. y Cardona, L. (2003), Significados sobre sexualidad contruidos a partir de la educación sexual de mujeres jóvenes de colegio públicos de la localidad de Bosa de Bogotá, D.C, [trabajo de grado], Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Carrera de Psicología.
- Cabrera, L. V., et. al. (1977), *Pautas metodológicas para la materia Comportamiento y Salud en quinto y sexto de bachillerato* [trabajo de grado], Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Licenciatura en Ciencias de la Educación.
- Camelo, S. y Sánchez, A. (2008), *La institucionalización de la enseñanza del francés en colombia en la primera mitad del siglo XIX (1826 – 1850)* [trabajo de grado], Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Licenciatura en Lenguas Modernas.

- Carbonel, P., Fonegra, I. y Ucrós, A. (1971), *Hombre y sexo: unidad indestructible* [trabajo de grado], Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Carrera de Psicología.
- Criado, A. y Montenegro, N. (1980), *La educación afectivo-sexual para niños de 6 a 12 años* [trabajo de grado], Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Licenciatura en Ciencias de la Educación.
- Mejía, M. (2007), *La cercanía de los sexos. Coeducación, moral y sexualidad en la pedagogía colombiana. 1909-1973* [trabajo de grado], Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Pregrado Historia.
- Nieto, L. (2003), *Cuando el cuerpo se vuelve signo: El cuerpo de la mujer en los textos escolares de educación sexual*, [tesis de maestría], [microfichas], Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Maestría en Educación.

ARQUEOLOGÍA

- Albano, S. (2005), *Michel Foucault: glosario de aplicaciones*. Editorial Quadrata, Buenos Aires.
- Albano, S. (2006), *Michel Foucault: glosario epistemológico*. Editorial Quadrata, Buenos Aires.
- Castro, E. (1995), *Pensar a Foucault: Interrogantes filosóficos de "La arqueología del saber"*. Editorial Biblos, Buenos Aires.
- Castro, E. (2004), *El vocabulario de Michel Foucault: Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- Foucault, M. (2007), *La Arqueología del Saber*. siglo xxi editores, México.
- Camelo, S. y Sánchez, A. (2008), *La institucionalización de la enseñanza del francés en Colombia en la primera mitad del siglo XIX, 1826 – 1850* [trabajo de grado], Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Licenciatura en Lenguas Modernas.

ANÁLISIS ARQUEOLÓGICO REVISTA CROMOS

- Foucault, M. (1981) *Historia de la sexualidad I: La voluntad de saber*. Ed. Siglo XXI, México.
- Foucault, M. (2005) *Historia de la sexualidad II: El uso de los placeres*. Ed. Siglo XXI, España.
- Foucault, M. (2007a) *Historia de la sexualidad III: La inquietud de sí*. Ed. Siglo XXI, México.
- Foucault, M. (2007b), *La Arqueología del Saber*. siglo xxi editores, México.
- Pedraza, Z. (1999) *En cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad*. Departamento de Antropología, Universidad de los Andes, Bogotá.
- Pedraza, Z. (2002) "La difusión de una dietética moderna en Colombia: La revista *Cromos* entre 1940 y 1986", en Armus, D. (ed.), *Cultura, historia y enfermedad en América Latina moderna*, Buenos Aires, Norma, pp. 293 – 329.

ANÁLISIS ARQUEOLÓGICO COMPORTAMIENTO Y SALUD

- Mantilla, A. (1987), *Educación sexual: Aceptemos el reto. Texto guía para padres y educadores*, CENPAFAL, Bogotá.
- Bejarano, H. y Forero, M.T. (1973), *Nacemos y Crecemos 2. Guía para educadores*. EDUSEX, Voluntad Editores, Bogotá.
- Gómez, L.A y Miranda, C.J. (1976a), *Comportamiento y Salud 1. Relaciones humanas*, Voluntad Editores, Bogotá.
- Gómez, L.A y Miranda, C.J. (1976b), *Comportamiento y Salud 2. Relaciones humanas*, Voluntad Editores, Bogotá.
- Carvajal, M.E. et al. (1984), *Comportamiento y Salud 1. De la concepción a la adolescencia*, Editorial Norma, Bogotá.
- Carvajal, M.E. et al. (1992), *Comportamiento y Salud 2. El amor humano*, Editorial Norma, Bogotá.