

“En busca de una educación sexual”: análisis del documento “*De como he instruido a mis hijas sobre las cosas de la maternidad*”, de Jeanne Le Roy Allais (1921) para la formación del magisterio.

Román, Paula Emilia (CISH, UNLP)

paularoman87@gmail.com

Soulé, María del Pilar (FaHCE-UNLP)

mdpsoule@gmail.com

Introducción

El presente trabajo se propone una indagación del folleto “De como he instruido a mis hijas sobre las cosas de la maternidad” (1921), escrito por Jeanne Le Roy Allais, una autora francesa dedicada a la producción de textos infantiles. Este material fue sugerido por la Liga Argentina de Profilaxis Social como bibliografía para la formación del magisterio, en lo concerniente a un enfoque de una primigenia educación sexual. Otro folleto de la Liga indicaba aquella voluntad expresando que:

“se dirigió al Ministerio de Instrucción Pública una comunicación solicitando que en los programas de estudio de los Colegios Nacionales, Escuelas Normales y demás institutos de enseñanza secundaria, se incluyeran nociones claras y precisas sobre el *peligro venéreo*. Insinuó también la conveniencia de establecer en ciertos colegios la *educación sexual*, a título de ensayo.”[1]

Atendiendo a aquella solicitud, el documento aparece traducido al español en El Monitor de la Educación Común, por el médico higienista Emilio R. Coni.[2] Su transcripción completa mostraría la relevancia que el Consejo Nacional de Educación (en adelante CNE) otorgó a aquella recomendación, sobre todo si se tiene en cuenta que otras novedades bibliográficas eran en cambio consignadas como reseñas breves.

En tanto órgano oficial del CNE y referente en la formación y actualización docente, el Monitor ofrecería cierta resonancia en el ámbito educativo. Así, esta publicación exhibe un interesante tránsito entre una propuesta de educación informal y su inscripción efectiva en el ámbito formal como material de consulta para el magisterio. Asimismo, muestra la estrecha vinculación entre el campo médico y el educativo como productores de discursos que buscaron prescribir los cuerpos y los comportamientos, acorde a un ordenamiento social que no puede pensarse por fuera de la matriz de género.

No será sino hasta la efectiva sanción de la Ley de Profilaxis Social en 1936 cuando el Estado tome en sus manos la vasta misión educadora que se proponía la Liga. Sin embargo, en los enfoques de la educación formal prevalecería la mirada de la *sexualidad reproductiva* de los años veinte, relegando así el problema a la asignatura biología (Queirolo, 2013).

Con este punto de partida, el objetivo del trabajo es explorar el tipo de representaciones sobre género y sexualidades habidas en el documento que analizamos. Este planteo busca inscribirse en los postulados de Foucault entendiendo que a pesar de su carácter velado (la obra de Le Roy nunca menciona la palabra sexo/sexualidad), esta constituyó un tópico siempre presente en el ámbito educativo, sobre analizado, tipificado, etc.

En su escrito, la autora nos introduce en la historia de una madre que se ve en la “embarazosa” tarea de socializar a su hija Genoveva, de trece años, en los “saberes del mundo femenino”. Narrado en primera persona, el material expone los debates y recomendaciones de aquella mujer al respecto de cómo tratar esos “delicados temas” con su hija. A pesar de las incomodidades, la madre se embarca en una defensa de este tipo de educación en las hijas, atendiendo a que “es deplorable que lleguen al matrimonio y no conozcan nada de sus obligaciones futuras”. Se hacía necesario subsanar “la distancia demasiado grande entre lo que las jóvenes sueñan del amor y *la materialidad del amor*”. Así, obviar la instrucción sexual en nombre del pudor, podía tener nefastas consecuencias.

“Lo que encuentro absurdo y peligroso es no hablar razonablemente a las jóvenes para mostrarles las cosas como son. ¡Con las modernas pretensiones de la educación llamada integral para las mujeres se les mete en la cabeza multitud de ciencias que para nada les servirán y en cambio se les deja ignorar a lo que les destina la naturaleza, lo que constituirá la principal función en su vida, es decir, la maternidad!” (Le Roy, 1921:4)

El problema entonces, no era simplemente la falta de conocimientos como la posibilidad de incorporar “malos aprendizajes”.

“Comprended bien que la ignorancia absoluta es casi imposible: se ve, se oye, se lee y se forma una opinión siempre distinta de la verdad, y a menudo más fea. Feliz todavía cuando se busca la ciencia cerca de las personas menos calificadas para darla, me refiero a *las sirvientas y amigas corrompidas*” (Pág. 5)

Para huir de cualquier influencia peligrosa, las figuras que debían encarnar esas enseñanzas eran por proyección natural, las madres y también las maestras. Se entendía que poseían una sensibilidad especial para afrontar las dudas de los hijos e hijas sin estimular la curiosidad (Queirolo, 2013). Así, una vez establecido el qué, el desafío se hallaba en el modo de

abordarlo. En este punto la recomendación era encarar un “procedimiento científico”, basado en el “espíritu de observación” y “el gusto por la medicina”, recurriendo a “la palabra y el libro” en la medida de la necesidad. Se debía aprovechar el tiempo suficiente, la ocasión y “saber presentar las cosas”.

La ponencia se estructura en tres momentos. En primer lugar se desarrollan algunas indagaciones relativas a una “primigenia educación sexual”, tanto en su ámbito formal como informal a fines de situar la fuente. Acto seguido se presenta el análisis de *“De como he instruido a mis hijas sobre las cosas de la maternidad”*, atendiendo a los elementos mencionados. Finalmente, nos planteamos tensionar el discurso que representa la fuente, explorando posiciones alternativas que dieron cuenta de otras ideas sobre educación sexual en su contexto.

1. Encuadramiento

Educación sexual en el ámbito informal: Liga Argentina de Profilaxis Social.

A principios de siglo XX en el marco de la integración social de la tercera generación de inmigrantes europeos a las clases medias urbanas, y en un contexto político de democracia ampliada, toman gran relevancia los discursos de la higiene social, sus prácticas y estrategias; las que mayoritariamente se centran en la función socializadora que deben cumplir las familias en cuanto a la prevención de enfermedades y profilaxis (Rossi, 2006). La necesidad de impartir algún tipo de educación sexual emergía como preocupación del campo médico frente a “los peligros” que acarreaban tanto las enfermedades venéreas, como la tuberculosis y el alcoholismo. Según el paradigma eugenésico, el control de la “calidad” poblacional guardaba estrecha relación con las prácticas reproductivas, desprendiéndose de ello la necesidad de prescribir y educar los comportamientos sexuales de la población. Esta mirada promovía una homologación entre sexualidad y reproducción (reducida a su genitalidad), del mismo modo que instalaba una definición del cuerpo “sano y normal”. Como contraparte, allanaba el terreno a la emergencia de todo lo que escapaba a la norma y al género, destacando su abyección (Buttler, 2018) Se configuraba entonces un escenario donde la educación sexual aparecía anexada a un proyecto de profilaxis general de la población (Zemaitis, 2018).

En aquel contexto y como expresión de las mismas perspectivas se crearía la Liga de Profilaxis Social (1921), una asociación de médicos y políticos, cuyo “principal objetivo debía ser la propaganda, tendiente a realizar *la educación popular* contra las enfermedades venéreas”. [3] Para lograrlo, la Liga se jactaba de la profusa difusión de folletos, volantes, y cartelera, así como la realización de encuentros y conferencias a cargo de médicos higienistas en toda la provincia de Buenos Aires, en los que se refiere el uso de cinematógrafo como dispositivo pedagógico. Cabe destacar que el público al cual se dirigía el mensaje se ocupaba especialmente en “talleres, fábricas, usinas, centros obreros, sociedades diversas”, es decir: se configuraba un destinatario privilegiado en la masa de inmigrantes trabajadores, aunque aclaraba que la difusión se hacía “*también* en los grandes teatros de la Capital y ciudades del interior para el público general”. Al tiempo que expresaba una mirada clasista, la Liga conjugaba una división genérica al indicar que “algunas conferencias se han dado para obreras exclusivamente, en cuyo caso han estado a cargo doctoras en medicina”. Según ha señalado Nari (2004:45) “aquellas campañas educativas y preventivas apuntaban preferencialmente a las mujeres con la esperanza de que éstas persuadieran a sus maridos, padres o hijos”, estableciendo un mandato pedagógico que las comprometía como educadoras al interior de su familia. Como veremos, este será el rol fundamental de la madre de Genoveva, que transmitía a su hija conocimientos considerados “del mundo femenino”: la primera menstruación, el cultivo del decoro femenino, el embarazo, el amor maternal, el cuidado de los niños, el aborto, entre otros, constituían “grandes tópicos” a través de los cuales, y de manera algo más difusa, se imponían lecciones sobre una sexualidad hegemónica. Estas no sólo buscaban instruir a las jóvenes en saberes específicos: fundamentalmente asentaban una relación desigual de poder al inscribirse en una normativa de género binaria que resguardaba el goce sexual al varón, e imponía la castidad a la mujer. La creencia en la “descarga del instinto” en los hombres, -entendida como la imposibilidad de autocontrol sexual-, alimentaba el consumo de prostitución constituyéndose una “doble sexualidad masculina”, dentro y fuera del matrimonio. A pesar de que esta práctica era tolerada, a fines de evitar “males mayores” como la homosexualidad o el onanismo, una de sus consecuencias indeseadas era la proliferación de enfermedades venéreas (Queirolo, 2013). De todos modos, varias investigaciones confirman que la figuración de la prostituta como agente del contagio respondía mayormente a la misoginia, demostrándose entre otras cosas que varias de aquellas enfermedades afectaron en mayor proporción a los varones. (Grammático, 2000; Armus, 2000)

Hasta ese momento los principios de higiene apuntaban a evitar en la población el debilitamiento moral y físico, siendo las sociedades de beneficencia quienes cumplían un rol preponderante en torno al control de la salud. Desde una perspectiva que entiende a la pobreza como una consecuencia del déficit moral y por lo tanto a la asistencia como una obligación moral, se crean instituciones de asistencia pública tales como hospitales, manicomios, orfanatos y hospicios para alejar a aquellos que puedan corromper a la sociedad con sus malos hábitos y comportamientos. De esta manera el encierro en estas instituciones permitía encauzar a las familias pobres. En cambio la Liga Argentina de Profilaxis Social desarrolló tareas de profilaxis, prevención y anticipación de enfermedades venéreas y la atención materno-infantil a través de formas que distaban de aquella concepción que proponía el encierro y la internación como el único remedio contra los malos hábitos de moral e higiene (Rossi, 2006).

En relación a ello, otro de los ámbitos en que se pretendía una tarea pedagógica era entre los miembros de las fuerzas armadas. El folleto consignaba que el Ministerio de Marina había convocado especialmente a aquellos médicos a dictar un ciclo de conferencias dirigidas a sus conscriptos. Entonces, se suponía que el largo período de aislamiento que confinaba a los marinos al agua impedía la mencionada descarga del “instinto”. Así, la Liga intervendría especialmente con tareas de prevención y profilaxis entre los varones presumiendo el consumo de prostitución. Sin embargo, en los casos en que (como en la escuela) había una alta concentración espacial de personas del mismo sexo, el temor de la moral conservadora era en verdad la “perversión del vínculo”, es decir la homosexualidad. Esta impronta parece haber permanecido en el tiempo para el caso de las fuerzas de seguridad, como lo mostraría el escándalo cadetes del Colegio Militar en 1942 (Acha y Ben, 2004) o el caso “Comas” en la Escuela Superior de Guerra en 1907 (Bazan, 2010), por mencionar algunos.

Finalmente, la Liga procuraba una articulación con el sistema educativo formal, poniendo especial atención a los niveles superiores: “bajo los auspicios del Ministerio de Instrucción Pública se han dado conferencias a los alumnos de los últimos cursos de los establecimientos de enseñanza secundaria y otras dirigidas al profesorado y magisterio, especialmente sobre *“educación sexual”*, con objeto de efectuar la educación de los educadores”. En el mismo tono, El Monitor reseñaba que en Uruguay ya habían publicado el trabajo de Le Roy Allais, reconociendo que “la enseñanza sexual es un serio problema pedagógico y social, que es necesario abordar por su alto valor educativo y su trascendencia moral”, en virtud de lo cual se recomendaba “especialmente su lectura a los señores maestros, por tratarse de una valiosa

contribución al estudio del problema referido” (Pág. 192). Así, vemos que la propuesta ocupaba a un grupo específico de la comunidad educativa, no en vano a quienes impartían conocimiento a su vez. Asimismo, intervenía sobre el discurso pedagógico plantando la noción de sexualidad sin las ambigüedades que poblaban habitualmente cualquier referencia al tema.

La educación sexual en la escuela

Desde su fundación la escuela se pronuncia como agencia difusora de las normas de higiene necesarias para el pleno ejercicio de la vida sana disciplinada, implantando estas enseñanzas en la vida doméstica familiar y asumiendo un rol de control sanitario ejercido a través de la escolarización. La educación heredada del siglo XVIII se caracterizó por el énfasis puesto en la urbanidad, la civilidad y las buenas costumbres. El ideal rousseauiano, en una exaltación de los valores que regían la vida doméstica de las mujeres, proponía una educación para las niñas con un sentido utilitario y doméstico enmarcada en políticas públicas, acorde a los nuevos tiempos. Esta mujer tenía el rol de madre y esposa, responsable de asegurar la integridad de su familia, estimular los hábitos de higiene y las buenas costumbres (Caldo, 2012).

En línea con los propósitos de la Liga Argentina de Profilaxis que apuntaban a la educación de las mujeres adultas de las clases populares, surge la necesidad de formar mujeres expertas en el ramo de los saberes mujeriles. Esta tarea fue llevada a cabo tanto por las señoras voluntarias, mayoritariamente miembros de las sociedades de beneficencia, como por maestras y egresadas de los talleres y escuelas que formaban en estos campos de conocimiento. A partir de la sanción de la ley 1420 de Educación Común en Argentina las mujeres ingresaron al sistema educativo, accediendo así a la educación primaria gratuita y obligatoria. Siguiendo a Barrancos, Caldo (2012:185) plantea que esto implicó una tensión entre prácticas de inclusión y exclusión. El ideal de sexo femenino que requerían las nuevas sociedades en formación ofrecía a las mujeres ser incluidas en el proceso de escolarización pero a la vez las excluía ya que, aunque los contenidos curriculares propuestos en la Ley 1420 tenían una base disciplinar común para hombres y mujeres, al mismo tiempo recibían una educación conformada por un corpus de contenidos afines a su destino femenino, reservado a la vida dentro del ámbito doméstico o en el mejor de los casos trabajando fuera de la casa en tareas de cuidado. Si bien esto les permitió gozar de cierto ascenso social (luego podrían formarse como maestras en las escuelas normales) su educación respondía a la

necesidad de los estados modernos. Intelectualmente eran consideradas inferiores a los hombres, al ser dominadas por actitudes y comportamientos sensibles y afectivos, por lo que se creía que la educación de las mujeres abonaría a la formación de los ciudadanos que el modelo de estado requería, ya que al ser las cuidadoras de los hogares, estando ellas también educadas bajo las normas cívicas y morales, no corromperían en sus hijos y maridos la formación que la enseñanza oficial estaba ejerciendo sobre ellos. La educación de las mujeres entonces, “*debía estar al servicio de la familia nuclear*” (Scharagrodsky, 2007:264). Pero ellas tenían un destino en esas sociedades modernas distinto al de los hombres. Como se mencionó anteriormente, su rol social era dentro de la casa, en la crianza de los hijos y el acompañamiento a las actividades de los maridos. Sus posibilidades de trabajo se circunscribían mayoritariamente a actividades domésticas, y en el mejor de los casos, podrían continuar sus estudios en el nivel secundario en las escuelas normales, donde se formaban para ser maestras de primaria. Profesión que se destinaba por excelencia al género femenino por sus características “naturales” para el cuidado y la crianza de los niños: su carácter sumiso, sentimental, dulce, comprensivo y amoroso (Birgin, 1991).

Así, “emergió una maquinaria constructora de mujeres” (Caldo, 2012:183) y nuevos saberes comenzaron a formar parte de los *curricula* escolares. La mujer/madre sería la encargada de educar y transmitir a las hijas los saberes del sexo femenino. Ser madre se transformó en una tarea para la cual se necesitaba estudio y formación. Conocimientos que hasta el momento eran “intuitivos” adquirieron características científicas. De esta manera asignaturas como Obstetricia, Ginecología, Puericultura y Economía Doméstica pasaron a ser parte esencial de la educación femenina.

En relación a esto, Marcela Nari (1995) plantea en su texto “La educación de la mujer” que al mismo tiempo que las mujeres ingresaban al sistema educativo, se creaban nuevos saberes científicas basados en conocimientos femeninos que tradicionalmente habían sido dominados por ellas, ya que versaban sobre temas relacionados a la vida reproductiva. De esta manera se elevaban esos saberes al estatus científico, justificando así el hogar familiar como el lugar al que estaba destinada la mujer. Dentro de estos nuevos conocimientos relacionados a la ciencia doméstica se encuentra, como hemos mencionado, la Puericultura. Si bien las madres eran las responsables únicas de la crianza de las niñas y los niños, se creó toda una red de saberes expertos que prescribían a las madres cuál era la mejor manera de educar a sus hijos. Pero también el discurso médico ingresaba dentro del vínculo que las

madres tenían con sus hijos desde el momento del parto, al convertirse la salud en una cuestión pública, “el médico abandona su tarea estrictamente profesional y se convierte en educador social” (citado en Nari, 1995:40)

En la obra de Allais pueden evidenciarse algunas representaciones sobre la sexualidad, los roles de género y las distintas formas de abordaje según las clases sociales. A continuación, el análisis de la fuente intentará mostrar en qué modos la perspectiva biologicista está presente en lo relativo a la educación sexual de las niñas.

2. La educación de las hijas

Sexualidad como biología: acerca del conocimiento del cuerpo.

Hemos mencionado que aquella primigenia “educación sexual” solía desarrollarse especialmente en la asignatura biología. Si esto era así en la escuela primaria, en los colegios nacionales podía hallarse más específicamente en materias como Anatomía, Fisiología e Higiene (Biernat, 2012). En los grados superiores se recomendaba proporcionar “información *gradual* acerca de la función reproductiva de las plantas, de los animales y, por último, del hombre.” (Biernat, 2012: 273) Esta impronta biologicista y el mecanismo de relación entre los distintos “reinos”, así como su dirección ascendente y jerárquica que terminaba con la humanidad como mayor realización, prevalece a lo largo del documento que analizamos. Allí son numerosas las metáforas que reponen procesos biológicos de plantas y animales para explicar las complejas dinámicas del universo social.

Para instruir a Genoveva sobre los cambios que experimenta en su cuerpo a causa de la *menstruación*, la madre recurre a la comparación con la muda de plumas que realizan las aves de corral de la chacra en donde viven. La escena se compone de un momento de retiro en que madre e hija, observando aquellos pollos “flacos, de patas altas, plumas raras y aire asustado”, se disponen a la conversación. La premisa del diálogo es que “todos los seres vivos sufren en grados diversos de sucesivas mutaciones”, (...) “es la misma causa por la que mi hijita hoy no se siente bien”. Además de la metáfora, la mujer hacía uso de un libro de medicina preparado para la ocasión, indicando en una lámina del cuerpo humano “los órganos especiales” de las mujeres.

La apoyatura en el discurso médico, de todos modos, se acompañaba de una caracterización general donde la menstruación era asumida como rito de pasaje a la adultez, según la clásica construcción del “hacerse mujer”. Así, el desarrollo físico iba acompañado de un proceso de

maduración moral, signado por cambios que implicaban ampliamente a la vestimenta, el comportamiento, la afectividad, la sumisión, así como todas las obligaciones que ese nuevo rol conllevaba: la preparación para futura madre y esposa. Desde esta mirada, la niña era entonces era concebida como “mujer en miniatura” (Caldo, 2012)

Por su parte, *la “generación”* era otro de los grandes tópicos en la obra de Le Roy. Siendo la maternidad un dato asumido, la conversación versaba en verdad sobre “la participación que corresponde al padre”. La naturaleza, como Dios antes, aparecía en el discurso como una entidad lógica superior a los seres pero inherente a ellos mismos, que determinaba sus acciones a través del instinto a los fines de garantizar un equilibrio perfecto. Inmersa en estas lógicas, la reproducción no era tanto una cuestión de voluntad individual, como una inscripción cuasi involuntaria del instinto que tenía por propósito superior proyectar la continuación de las especies. Así, la explicación tenía tres momentos: iniciaba con una indagación del “reino vegetal”, continuaba con “los habitantes del agua”, y de ahí se operaba un salto hacia “la especie humana”. En este punto, la incomodidad crecía: la madre evitaba ser explícita en relación al procedimiento, esperando que los elementos expuestos operaran por sí mismos para hacer sentido: “si me has comprendido bien, hija mía, fácil es la deducción: el óvulo vegetal o animal encierra el nuevo ser en embrión, pero es necesario para animarlo, el germen” (Pág. 34). La exposición prescribía un orden binario denotando que los elementos intervinientes en la reproducción eran “el macho y la hembra”. Esto lo podía ver a diario Genoveva en los animales de la chacra “gallinas y gallos”, “vaca y toro”, “cabra y cabrón”, “ternero y ternera”: “no ves familia, sin que tenga padre” (Pág. 34). Ahora bien, a fines de despejar los rodeos, Genoveva inquiría directamente: “Pero, en la especie humana, ¿cómo se opera la fecundación?” La pregunta generaba gran molestia en la madre, que hacía una pausa y volvía a la analogía, utilizando una vez más a los pollos del corral:

“-No has dejado de observar los gallos y las gallinas...

*“-¡Ah, sí! Bien sospechaba que era **para eso**, antes creía que era por maldad”*

“-Así pues hija mía, para todos los seres organizados del mundo desde la planta hasta el hombre las cosas pasan de la misma forma”. (Pág. 35)

Vemos entonces que el guión resuelve la explicación obturándola en verdad, ante una Genoveva “ideal” que no sólo asiente y escucha pasivamente, sino que manifiesta una escasísima curiosidad. El descubrimiento no resultaba “noble” para la niña y su madre

celebraba que al sentirse así, Genoveva sólo transmitía su honorabilidad. Le explica que algunas niñas “tienen tal necesidad de pureza que en muchas circunstancias lamentan no ser simples espíritus”, pero esto no es posible, porque el cuerpo es una parte fundamental de la gestación: “no puede darse nacimiento al ser, sin que el cuerpo participe”. Para consolarla, se esfuerza por recomponer el escenario que rodea al sexo, recuperando los rituales de la reproducción que exhiben a los animales “mejor ataviados, más alertas, más alegres”. (Pág. 36) El equivalente humano de aquellas manifestaciones sería “el amor”, que se expresa igualmente “magnífico, conmovedor, sagrado”. Con este punto de partida, se construyen las derivas morales articuladas según roles de género: “el atractivo mutuo del hombre y la mujer, la necesidad de vivir uno cerca del otro” persigue como finalidad que “él la proteja contra los azares desgraciados de la vida, y ella lo estimule en la lucha y lo consuele en la derrota”. (Pág. 36). Se proyectaba así una matriz heterosexual (Rich, 1996) que establecía como único vínculo legítimo el del “varón y mujer”, en tanto se fundamentaba en aquel orden natural. Por la misma razón, quedaba establecido que todo otro tipo de relación constituía un vínculo antinatural y por tanto, perverso.

De cómo la clase burguesa instruye al pueblo

La enseñanza de los saberes femeninos se daba en dos planos: por un lado, entre las clases altas, donde era común la presencia de médicos en las familias o entre los amigos, que tomaban el rol de asesorar en conocimientos de la rama de la puericultura o la ginecología. En la familia de Genoveva es su tío, el Dr. Handriel, quien apoya a la madre tanto en la tarea de instruirla como en lo concerniente a las funciones sociales que desempeñan con las mujeres obreras, en tanto propietarias de una fábrica.. Por otro lado, estos saberes debían llegar a las clases populares, y para institucionalizarlos surgieron las revistas y publicaciones, con llegada a las escuelas (Caldo, 2012). Es el caso del folleto que aquí se analiza. Allí se puede ver cómo la familia de Genoveva, una familia burguesa, acomodada, tenía entre las obligaciones adquiridas, instruir a las mujeres obreras, trabajadoras de las fábricas en los rudimentos de la crianza y el cuidado de los niños. En concreto, en el folleto esto queda expresado cuando la autora detalla el inicio de su labor con las mujeres de la fábrica en torno a la *Mutualidad maternal*:

“En una conversación en la que todas podían presentar sus argumentos y solicitar explicaciones, Juana (Le Preux, prima de Genoveva) les ha demostrado las múltiples ventajas de esta combinación: para ellas mismas, un reposo oportuno que las pone al abrigo de futuras enfermedades; para el bebé, el nacimiento en mejores condiciones y cuidados asiduos durante las primeras semanas de su vida; para los otros chicuelos, la vigilancia al salir de la escuela, es decir, la supresión de la vagancia,

en provecho de la buena conducta y de la salud; para toda la gente de la casa, el bienestar y la economía que resultan de la presencia de mujeres en el hogar”. (Pág. 21)

Se puede ver entonces, de qué manera se entrecruzan aquí varias cuestiones relativas al rol de las mujeres: por un lado, vemos a mujeres trabajadoras, que deben asegurar el sustento del hogar pero que a su vez tienen que cumplir con sus obligaciones de madres y esposas, velando por la buena conducta de sus hijas/os, y dándoles una buena formación moral e inculcándoles buenas costumbres. También podemos ver cómo “la dirección del hogar se sustrajo del orden de lo intuitivo y pasional para adquirir características científicas” (Caldo, 2012:183) La mujer/madre sería la encargada de educar y transmitir a las hijas los saberes del sexo femenino. Ser madre se transformó en una tarea para la cual se necesitaba estudio y formación.

Sobre la mujer doméstica

Como se mencionó anteriormente, un cuerpo de saberes femeninos bajo la forma de conocimientos científicos pasó a llenar las horas educativas de las mujeres con el propósito de construir a la mujer capaz de guiar los destinos de las familias: “la esposa y madre rousseauiana no debían estar sujetas al varón por la fuerza, sino por consentimiento. Toda la educación de la mujer debía orientarse a los hombres. La naturaleza femenina se fue delineando hasta convertirse en destino: la maternidad y la sujeción al esposo” (Scharagrodsky, 2007: 265).

Bajo el nombre de *Emilio* y *Sofía*, Rousseau cristaliza la premisa educativa del siglo XVIII: una educación centrada en las buenas costumbres, la educación de los modos, las dotes de urbanidad y una moral acorde a los hábitos de civilidad requeridos para habitar las ciudades. En *Sofía* se representan los principios y valores morales que rigen la vida de la mujer doméstica: “la educación de Sofía se basaba en tres ejes: castidad y modestia, domesticidad y sujeción a la opinión pública” (Scharagrodsky, 2007: 265)

En ocasión de la primera menstruación de Genoveva y luego de una pelea de ésta con sus hermanos varones, su madre aprovecha para tener una conversación con ella respecto a su forma de reaccionar ante los fastidios de los hermanos y sus cambios de humor:

“(…) ahora que la acomodación parece perfecta, es menester que se habitúe a soportar con coraje, dignidad y discreción, las pequeñas penurias inherentes a la vida de mujer” (Pág. 12)

Al respecto, en una carta que D'Alembert le escribe a Rousseau antes de la publicación del Emilio, este le manifiesta su desacuerdo con la educación que se les prescribe a las mujeres, por habituarlas y obligarlas a fingir, ocultar opiniones y pensamientos y ahogar los sentimientos. En su lugar propone una instrucción igualitaria, que favorezca el cultivo del intelecto (Condorcet, 1993).

Luego, en una conversación con los varones, les dice respecto a Genoveva:

“He tratado en primer lugar, de reprender seriamente a los varones. Les hice comprender que Genoveva no era ya una niña, que pronto usaría vestidos largos, que en adelante tendría más reserva y que ellos mismos debían de tener para con ella ciertas consideraciones” (Pág. 12).

En este fragmento se puede ver el simbolismo que rodea a un suceso biológico como ser la menstruación. Ésta marca un quiebre en la vida social de las mujeres, el hecho de que Genoveva haya tenido su primera menstruación es un indicador de que en poco tiempo deberá dejar de comportarse como una niña (llorando, golpeando a sus hermanos) para comenzar a tener hábitos y reacciones propias de una mujer de su clase. Deberá aprender a callar sus opiniones, a ocultar sus sentimientos, a fingir sumisión, amabilidad y placer aún en los momentos en que no lo sienta así.

Este crecimiento también vendrá acompañado de un cambio en los modos de vestirse, tanto en las acciones cotidianas como en los eventos sociales: Genoveva pronto pasará a usar vestidos largos, y eso dará una pauta del rol que empezará a ocupar en la sociedad, asumiendo de esta manera un comportamiento acorde a las normas de decoro.

3. Perspectivas alternativas sobre educación sexual

Al analizar la fuente surge como pregunta si existieron otro tipo de discursos que, aunque no ocuparan el territorio oficializado de la escuela, de todos modos expusieran posiciones diferentes sobre el tema. En efecto, a contramano de su época, algunas voces disputaron la hegemonía del paradigma biologicista y cristiano. La mayor parte de aquellas intervenciones provienen de un espectro ideológico vinculado al activismo librepensante y las izquierdas. El anarquismo, el feminismo y el escolanovismo llevarán la delantera en la discusión sobre otros modelos de existencia para las feminidades. Estos discursos ponen la sexualidad y el rol de la mujer a debate desde perspectivas políticas, educativas y culturales que hacen hincapié en las libertades individuales de los sujetos, sus derechos y los de las mujeres especialmente.

En el caso del anarquismo temas como la coeducación sexual, la paridad e igualdad de derechos entre trabajadores y trabajadoras representaron preocupaciones fundamentales que se vieron reflejadas en las breves y fragmentarias experiencias educativas alternativas al Estado (Suriano, 2008). La corriente educacionista dentro del anarquismo argentino, inspirada en la experiencia de la escuela moderna de Ferrer i Guardia, configuró un primigenio acercamiento a otro tipo de modelo educativo basado en la igualdad sexual.¹ Este es un tema relevante para el movimiento ácrata desde sus inicios.

Los médicos anarquistas constituyen otro interesante ejemplo de discursos alternativos que coexistieron con las visiones hegemónicas. Su vindicación de temas prácticamente prohibidos como el placer y autodeterminación sexual se anticipó en muchos aspectos a los sentidos que vino a representar la llamada Revolución Sexual en los años 60 (Ledesma Prieto, 2017). De ahí, Ledesma ha cuestionado los significados asociados a esta frase y reflexiona sobre sus antecedentes. Sitúa su uso en 1932 particularmente en el médico ácrata Joaquín Lazarte, aunque no exclusivamente, ya que rastrea su vigencia aun en los años 20. Entonces, estos médicos ya hablaban de la crisis de la institución matrimonial y las uniones libres.

En la misma clave, docentes feministas y otras vinculadas al escolanovismo sacudieron los estándares de lo establecido para iluminar otros escenarios posibles. Se puede advertir una pluralidad de voces en el campo pedagógico representada entre quienes cuestionaron y discutieron las formas educativas de sus épocas, cuyos discursos en la disputa contra la hegemonía, y en consonancia con las propuestas anarquistas y socialistas, proponían la coeducación, la valoración de la mujer en la enseñanza, la educación sexual y la diferencia de clases (Southwell, 2011).

Como ejemplo, el caso de la socialista entrerriana Paulina Luisi (1875-1949) resulta ilustrativo en tanto dedicó su pluma a los problemas de la educación sexual y profiláctica, así como la higiene escolar.² Basaba su feminismo en la idea de libertad e individualidad, resultando entonces que “en la apreciación de los valores sociales se prescindía del sexo para considerar solamente la persona.”³ Sobre educación sexual sostuvo que era un problema moral y que debía ser igualmente atendida por ambos sexos. Esta debía tanto preparar al hombre para sus responsabilidades como padre, como abolir el estigma sobre las “madres

¹ Ver la trayectoria de Julio Barcos, por ejemplo.

² Dedicó gran parte de su vida a la obra “Una voz clamando en el desierto” sobre enfermedades venéreas y abolición de la prostitución. Después de su muerte, se publicó “Pedagogía y conducta sexual”.

³ Citado en Lavrin, 1992: 162.

solteras” y las “caídas” en la prostitución, previniendo así el infanticidio y el aborto por honor o necesidad (Lavrín, 1992: 168). Su concepción de feminismo implicaba romper con el concepto tradicional de la mujer como cuerpo (y objeto) naturalmente gestante, fecundo y sometido. Lejos de posicionarse en contra de la maternidad sostenía que esta era un derecho pero no una obligación de las mujeres, y defendía la función maternal considerando que las mujeres madres ocupaban en la sociedad un rol social privilegiado en tanto contribuían con su labor a la riqueza futura de la nación. De esta manera, a su parecer, la maternidad era una función social y como tal debía ser amparada por el Estado. Sus funciones como médica no la alejaban de la perspectiva eugenésica, aunque en su caso estaba ligada hacia la protección y salud de la madre y el hijo. Promovía así una educación sexual en la infancia que fuera más allá de un mero conocimiento científico sobre la biología humana o un asunto de profilaxia higiénica, sino que su propuesta se centraba en la ética sexual considerando a la educación sexual como una educación moral que demandaba la responsabilidad personal y social respecto al ejercicio de la sexualidad (Lavrín, 1992).

Otro ejemplo constituye Raquel Camaña (1883-1915) maestra y pedagoga formada en el Normal 1 de la Plata con Mary O. Graham (maestra norteamericana traída por Sarmiento) que proponía una educación integral centrada en la plenitud humana. Su propuesta otorgaba un lugar primordial a la coeducación y a la sexualidad, oponiéndose al encierro en hospicios. En consonancia con el paradigma biologicista propio de su época, concebía a la educación sexual en relación con la profilaxis social. La educación de las masas populares debía consistir en la enseñanza de una procreación consciente e ilustrada, se trataba de la “civilización del instinto sexual” (Southwell, 2011:28) Como pionera en el tema, Raquel escribió en 1910 su tesis titulada “La cuestión sexual” que proponía la inclusión del tema en las currículas académicas. Asimismo, ese mismo año escribió “El prejuicio sexual y el profesorado de Filosofía y Letras” donde instaba al consejo superior de la UBA a aceptarla como docente en la cátedra de Ciencias de la Educación, en igual condición que sus colegas varones.

Asimismo, a la luz de los procesos de democratización política y social de comienzos del siglo XX, durante la década del 20, en el ámbito educativo comenzaban a surgir y a tomar cada vez más relevancia ciertos discursos anclados bajo los supuestos del activismo pedagógico y agrupados bajo la corriente de la Escuela Nueva que cuestionaban los métodos de la pedagogía tradicional. Las formas educativas decimonónicas, cristalizadas bajo el

discurso normalista comenzaban a ser puestas en discusión en parte debido a las transformaciones sociales de principios del siglo XX pero también como una demanda dentro del propio sistema educativo. La creciente configuración de los discursos de la minoridad que proliferaron luego de la Primera Guerra Mundial puso en el foco la necesidad de correr el eje del protagonismo hacia la infancia, promoviendo una educación que tenga al niño como sujeto activo y protagonista (Carli, 2005). En esta línea vieron la luz diferentes experiencias pedagógicas que fueron difundidas en la Revista La Obra publicación de corte escolanovista que también se hizo eco de los aportes de la psicología cuya impronta en la corriente de la Escuela Nueva resulta innegable. De esta manera, los postulados del escolanovismo también tuvieron sus expresiones dentro del magisterio y del gremialismo docente. Entre las posturas más radicalizadas en la obra de Carli (2005) se destaca la militancia de Florencia Fossati en la provincia de Mendoza quien encabezó la huelga llevada a cabo por la Federación obrera provincial en 1918 combinando argumentos provenientes del feminismo y de las nuevas pedagogías. Su defensa hacia las escuelas experimentales y la autonomía infantil iba más allá del trabajo en el aula y promovía la organización estudiantil en asambleas, eventos deportivos y culturales, de manera de orientar el autogobierno infantil hacia los postulados de una sociedad democrática.

4. Conclusiones

En el documento *“De cómo he instruido a mis hijas sobre las cosas de la maternidad”* que se analiza en este trabajo pudimos ver que la concepción que se tiene de profilaxis social está estrechamente ligada a las funciones maternas de las mujeres. Se cuestiona la enseñanza integral por no proveerles de conocimientos necesarios para la función de madre y esposa y a su vez se responsabiliza a las madres por la ignorancia de sus hijas en los temas relacionados al cuidado del cuerpo femenino y la reproducción. Las ciencias de los “saberes femeninos” giran en torno al buen gobierno del hogar, la puericultura y otros menesteres domésticos, pero poco enseñan acerca de la sexualidad entendida en el contexto sociocultural, sino que se reduce a una función biológica y reproductiva, asimilada a las de otros seres vivos.

Al mismo tiempo hemos visto la importancia de la corporación médica en la configuración de discursos oficiales sobre la sexualidad, como lo muestra la incorporación del folleto de la Liga a una revista dependiente del CNE. Al distribuirse en las escuelas y otras instituciones educativas se intervenía en la formación directa del/la docente, entendido este/a como funcionario/a de Estado (Birgin, 1999).

Finalmente, hemos visto que existieron otras opciones en disponibilidad que ocuparon un lugar de subalteridad en la disputa sobre el tema, así como enormes matices respecto a sus aristas argumentales que iban desde el tratamiento de temas como la prostitución, los derechos individuales, los roles de género, etc. Sin embargo, no fueron menos importantes: tuvieron repercusión y reflejaron debates de cuño internacional. Al hablar de discursos hegemónicos como los que tratamos en esta ponencia, entendemos que la concepción tradicional de sexualidad representaba, en su contexto, una posición hegemónica pero, en definitiva, una opción entre otras. A diferencia de las feministas, socialistas y anarquistas, los postulados más conservadores nuclearon a los grupos de poder, generalmente en el campo médico y el Estado detrás de ideas opresivas hacia las mujeres, reproductoras de su rol social como madres y esposas.

En ese sentido, varios/as autores/as han planteado que será menester esperar hasta los años 60 para que cristalice una concepción de sexualidad en los términos del derecho de las personas a estar informadas y poder decidir.

5. Bibliografía

Acha y Ben, (2004). “Amorales, patoteros, chongos y pitucos. La homosexualidad masculina durante el primer peronismo (Buenos Aires, 1943-1955) en Trabajos y Comunicaciones, No. 30-31.

Armus, D., (2000) “El Viaje al Centro, Tísicas, Costureritas y Milonguitas en Buenos Aires, 1910-1940”. Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani, Tercera Serie, n° 22, 101-124.

Bazán, O.,(2016) Historia de la homosexualidad en Argentina. CABA: Marea.

Biernat,C.,(2012). “Médicos, especialistas, políticos y funcionarios en la organización centralizada de la profilaxis de las enfermedades venéreas en la Argentina (1930-1954)”, en Anuario de Estudios Americanos, 64, 257-288.

Birgin, A., (1999) “La configuración del trabajo de enseñar: de profesión libre a profesión del estado” en *El trabajo de enseñar*. Troquel, Buenos Aires, Argentina.

Buttler,J., (2018). “Introducción”. En: *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. CABA: Paidós.

Caldo, P., (2012) “Una disciplina con urbanidad: la Economía Doméstica. Aproximaciones a la problemática desde el Monitor de la Educación Común” en Carolina Kaufmann (dir.) Ahorran, acunan y martillan. Marcas de urbanidad en los escenarios educativos argentinos (primera mitad del siglo XX), Entre Ríos, Eduner, pp. 175-205.

Carli, S. (2005) Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955. Buenos Aires: Miño y Dávila. Capítulo: “La autonomía del niño en las experiencias educativas. Yrigoyenismo, escuela nueva y democracia, 1900 – 1945”

Condorcet, De Gouges, De Lambert, (1993) “D’Alembert polemiza con Rousseau” En La Ilustración olvidada. La polémica de los sexos en el siglo XVIII, Anthropos, Madrid, pp. 73-77.

Grammático, K., (2000) "Obreras, prostitutas y mal venéreo. Un estado en busca de la profilaxis", en Gil Lozano Fernanda, Pita Valeria, Ini Gabriela (dir.), *Historia de las mujeres en la Argentina*, tomo 2, Buenos Aires, Taurus, pp. 114-133.

Lavrin, A. (1992) Paulina Luisi: pensamiento y escritura feminista”, en L. Charnon-Deutsch (coord.) Estudios sobre escritoras hispánicas en honor a Georgina Sabat-Riversa, Castalia, España.

Ledesma Prieto, Nadia (2017) “La revolución sexual antes de la revolución sexual. Discursos de los médicos libertarios sobre el placer (Argentina, 1930-1940)”, en Sexualidad, Salud y Sociedad, Revista Latinoamericana. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/sess/a/HD67C7JYWgryPTfWYMCxscB/?lang=es> Consultado el 20/05/2022

Nari, M., (1995) “La educación de la mujer (o acerca de cómo cocinar y cambiar los pañales a su bebé de manera científica)”, en Revista Mora, N° 1, Bs. As., pp. 31-45.

Nari, M., (2004) Políticas de maternidad y maternalismo político: Buenos Aires 1890-1940. Buenos Aires: Biblos.

Queirolo, G.,(2013) “Género y sexualidad en tiempos de males venéreos (Buenos Aires, 1920-1940)”, en Revista Nómadas. Número 17. 67-87.

Rich ,A., (1996) Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana. DUODA Revista d'Estudis Feministes núm 10.

Rossi, L. (2006) “Argentina: profilaxis en la década de los veinte”, en Revista Historia de la Psicología, n° 27, vol. 1, pp. 95-108, Buenos Aires.

Scharagrodsky, P., (2007) “Masculinidades valuadas y devaluadas. Tensiones, límites y posibilidades en el ámbito escolar”. En Baquero, R., Diker G., y Frigerio G., (comps.) Las Formas de lo Escolar. Bs. As. Del Estante Editorial, pp. 263-284.

Southwell, M. (2011) “Lo social como interpelación pedagógica: mujeres en disputa con sus épocas”. En: Krichesky, M., Pedagogía social y educación popular. Perspectivas y estudios sobre la inclusión y el derecho a la educación. Cuaderno de trabajo 2. UNIPE, Provincia de Buenos Aires.

Suriano, J. (2008) Anarquistas. Cultura y política libertaria en Buenos Aires 1890 – 1910. Manantial, Buenos Aires. Capítulo VI: “Las prácticas educativas del anarquismo argentino”

Zemaitis, S., (2016). Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Fuentes analizadas

“De cómo he instruido a mis hijas sobre cosas de la maternidad: a las madres americanas” en El Monitor de la Educación. Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/107369>

Allais, Jeanne Leroy “De como he instruido a mis hijas sobre las cosas de la maternidad”. Buenos Aires: Talleres Gráficos "América", 1924. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/ebooks/reader/reader.php?dir=00083035>

[1] Apéndice: “Acción de la Liga”. 1921.

[2] Médico fundador de la Liga de Profilaxis Social.

[3] Apéndice. Acción de la Liga. 1921.

