



Centro de Estudios Internacionales

EDUCACIÓN SEXUAL PARA DESCUBRIR

Un estudio desde la perspectiva de género sobre el contenido de sexualidad
en tres generaciones de Libros de Texto Gratuito

TESIS

Que para obtener el grado de

Licenciada en Política y Administración Pública

Presenta:

DANIELA YUNUHEN CRUZ ARMENTA

Directora: Dra. Lorenza Villa Lever

Ciudad de México, 2021

Contenido

Agradecimientos	3
Introducción	5
<i>Alcances y limitaciones</i>	11
Capítulo 1. Marco Teórico	12
<i>Introducción</i>	12
I. <i>Perspectiva de género: aportaciones analíticas feministas</i>	15
II. <i>Construcción social de la sexualidad: Jeffrey Weeks y el pánico moral</i>	19
III. <i>Modelos de educación sexual: moralista, biologicista, patologista e integral</i>	27
IV. <i>Papel e importancia de los libros de texto y los LTG en México</i>	31
<i>Conclusiones del capítulo y modelo de análisis</i>	39
Capítulo 2. Lo que se ha transmitido: el contenido de los LTG	42
<i>Introducción</i>	42
I. <i>Antecedentes: época post revolucionaria y primera generación de LTG</i>	45
II. <i>Años setenta y el contenido de la segunda generación de LTG</i>	50
III. <i>Años ochenta y la epidemia del VIH-SIDA</i>	53
IV. <i>Años noventa y el contenido de la tercera generación de LTG</i>	55
V. <i>Años dos mil</i>	62
VI. <i>Años dos mil diez y el contenido de la cuarta generación de LTG</i>	64
<i>Conclusiones del capítulo</i>	70
Capítulo 3. Lo que se ha dicho: discursos en torno a los LTG	75
<i>Introducción</i>	75
I. <i>Estableciendo el discurso conservador: los años treinta</i>	77
II. <i>Discursos en torno al control demográfico</i>	82
III. <i>Discursos en torno al VIH y sus consecuencias</i>	86
IV. <i>Discurso conservador en contra de los libros de secundaria</i>	90
<i>Conclusiones del capítulo</i>	93
Conclusiones y reflexiones finales	96
Bibliografía	102

Agradecimientos

Hacer esta tesis se sintió, la mayor parte del tiempo, como una labor abrumadora, inmensa e inacabable. Terminarla me llenó de una alegría y satisfacción que quizás sólo se compara con la que sentí al haber entrado al Colegio de México. Nunca he pensado que este proyecto sea mérito exclusivo mío: es el resultado de una serie de eventos afortunados y del acompañamiento de personas extraordinarias. Sin eso, poco. Sin ellas, nada.

No tengo la menor duda que este proyecto es lo que leen aquí gracias a mi maravillosa directora, la doctora Lorenza Villa Lever. Fue gracias a su compromiso, entusiasmo, tiempo, trabajo y dedicación que logré concretar esta tesis y estar satisfecha con el resultado. Lorenza confió en mi proyecto, aun cuando no nos conocíamos, sin titubear. Siempre estuvo presente y dispuesta. Las palabras no logran captar la gratitud y cariño que le tengo. Lorenza: gracias infinitas.

De la doctora Laura Flamand, quien, por cierto, también fue quien me habló para ofrecerme un lugar en la carrera de la que ahora me titulo, no tengo más que admiración y respeto por su trabajo, trayectoria y calidad humana. Gracias por ser el inicio y también el fin de esta travesía.

A la doctora Ana Paulina Gutiérrez, por su revisión cuidadosa y retroalimentación pertinente que me permitieron obtener la mejor versión posible de este texto. Espero que nuestros intereses académicos sigan coincidiendo y poder seguir aprendiendo de ella.

A mi madre, Karla Armenta y a mi padre, Aldo Cruz, a quienes verdaderamente no tengo como agradecer no solo su apoyo para este proyecto, pero su crianza tierna y amorosa que me han permitido convertirme en mi mejor versión. Gracias por alimentar y nutrir mis

sueños; por alentarme y encaminarme con tanta paciencia y amor. Puede que yo haya escrito esta tesis, pero definitivamente es por y para ustedes.

Gracias a mis pilares, empezando por mi hermano, Carlo Emiliano, cuya alegría siempre ha iluminado y guiado mi camino. A la hermana que escogí, Irma Carolina, quien también es mi cómplice y, definitivamente, hace mi vida mejor. Y, por supuesto, gracias a Fiacro por todo el trayecto recorrido, fuera y dentro del Colegio. No concibo este proyecto sin ustedes presentes.

A mis abuelos, atentos observadores y celebradores: Rosa María, María Magdalena, Armando y Carlos Fidel. Y a mi familia, quienes han acompañado y apoyado cada paso que doy: Georgina, Andrea, Armando, Vanesa, Darío, Omar, Elena. No tengo más que agradecerles todo lo que hacen por mí.

También quiero mencionar a todas las mujeres maravillosas, cuya amistad me nutre y cobija constantemente: Sofía, Mariana, Nora Idalia, Dulce Carolina, Azucena Paloma, María Jimena, Vianca Lorena y Circel Monserrat. Gracias por crecer conmigo. Juntas hasta la revolución. Por último, pero no menos importante, gracias a Jafet Noé, cuyo amor, ternura y tranquilidad abonan tanto a este y todos mis proyectos.

Esta tesis, que siempre sí tuvo final, no hubiera sido posible sin las personas que aquí agradezco. Es gracias a sus enseñanzas, apoyos, cariños y amor que logro concluir esta etapa universitaria.

Con ustedes: todo.

Introducción

La sexualidad es un proceso social y político que cambia a lo largo del tiempo. Dicho proceso genera varias visiones respecto a lo que debe ser permitido o alentado. Por ello, siempre está envuelta de debates institucionales y sociales sobre su regulación, esto incluye su enseñanza en el ámbito educativo formal. Las controversias alrededor de la educación sexual en México empezaron a surgir después de la Revolución Mexicana: han girado en torno a qué edad debe iniciar, quién debe impartir los conocimientos y cuáles deben ser sus contenidos.¹

Ha predominado un modelo de educación sexual arraigado en la visión de la iglesia católica, misma que reduce la sexualidad humana a un hecho fisiológico y anatómico con fines estrictamente reproductivos.² Dicho modelo no permite explorar otras expresiones de la sexualidad y coloca a la heterosexualidad como única opción válida, en detrimento de la comunidad de la diversidad sexual. Además, deja fuera elementos como el placer y el deseo, particularmente para las mujeres.

A partir de los años setenta se introduce el tema de sexualidad en el currículo escolar y, por ello, se incorpora en los libros de texto gratuitos de primaria que se distribuyen en las escuelas del país. Al haber varias posturas frente a los valores y límites de las conductas sexuales, los temas tratados en los libros han estado en constante debate dentro de los distintos grupos sociales.

¹Santiago Zemaitis, *Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el cambio de la educación sexual de la juventud*, tesis, 2013, UNAM, p. 5.

²Daniel Hernández, Javier Flores y Laura Echeverría, “Sin pecado concebido. Sida y embarazo en el libro de sexto de ciencias naturales”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 16, núm. 49 (2011), p. 472.

De manera general, la investigación busca analizar los cambios que han tenido los modelos de educación sexual en los libros de texto gratuitos (LTG) y cómo reflejan los debates que se dieron en cada época de las distintas generaciones. Así, las preguntas de investigación que plantea este trabajo son *¿Cómo ha cambiado el modelo de educación sexual presentado en los libros de texto gratuitos de 1972, 1998 y 2011 en México?*³ *¿Cómo reaccionaron los grupos conservadores y radicales ante dichos modelos y sus cambios?* *¿Los cambios en los modelos de educación sexual de los libros de texto gratuitos han provocado oleadas de pánico moral?* *¿Las reacciones de la sociedad han tenido como consecuencia el cambio en el contenido de los libros de texto gratuitos?*

Las hipótesis que sostienen este trabajo son primero, que *el modelo de educación sexual en los libros de texto gratuitos refleja los prejuicios respecto a cuatro elementos de la sexualidad –maternidad, heterosexualidad, deseo y placer– en detrimento de las mujeres y de la comunidad de la diversidad sexual*⁴. Segundo, que *los cambios en los modelos de educación sexual provocan pánico moral en los sectores conservadores; éstos frenan los cambios por medio de discursos que dominan el debate público.*

El objetivo de esta investigación es analizar con perspectiva de género los modelos de educación sexual incluidos en los LTG de nivel primaria en México, así como los elementos políticos y sociales que intervinieron en el proceso de decisión del contenido. Para ello, se propone un acercamiento histórico que permita identificar el papel que ha desempeñado el gobierno y los grupos conservadores sobre las modificaciones de los LTG,

³Hay cuatro generaciones de Libros de Texto Gratuitos: 1960, 1972, 1993 y 2011. Sin embargo, la primera, no tiene ningún tema relacionado con la sexualidad en ninguna de las materias, por lo que no se incluye en el análisis.

⁴Esta comunidad se conforma por todas aquellas personas que tienen preferencias sexuales distintas a la heterosexual. Se han agrupado en el colectivo LGBT+ (LGBT+), mismo que incluye a personas lesbianas, gay, bisexuales, transexuales, transgénero, travesti, intersexual, queer y asexual.

específicamente en los modelos de educación sexual introducidos en los libros de Ciencias Naturales durante tres reformas a los libros (1972, 1998 y 2011). Esto permitirá encontrar las diferencias en el tiempo sobre cuatro elementos del género: maternidad, heterosexualidad, deseo y placer. Estos elementos se seleccionan a partir de propuestas de académicas feministas, como Joan Scott, Gayle Rubin y Adrienne Rich, quienes los ubican como pilares de la visión androcentrista del mundo y con ello, de la estructura desigual de dominación.

Los libros de texto gratuitos de Ciencias Naturales de las generaciones de 1972, 1998 y 2011 se encuentran disponibles en línea en el “Catálogo Histórico” de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG).⁵ Ahí, se encuentran clasificados por generación, grado y materia todos los libros que se han repartido y sus distintas ediciones.

La tesis se divide en tres capítulos. El primero ofrece el aparato teórico y conceptual que se utiliza a lo largo de la investigación. Comienza explorando las aportaciones analíticas feministas sobre la perspectiva de género y su utilidad para explicar las desigualdades entre los sexos. Particularmente, se desarrolla el sistema sexo-género que ha designado a las mujeres al ámbito de la reproducción biológica y, por consecuencia, impone como obligatoria la maternidad. Intrínsecamente relacionada con este sistema, la heterosexualidad se ubica también como un régimen obligatorio, imposibilitando otras preferencias sexuales, así como la invisibilización y supeditación del placer y deseo femenino.

⁵Disponibles en: <https://historico.conaliteg.gob.mx/>.

Se continúa estableciendo las distintas dimensiones de la sexualidad y su proceso de construcción social. Se rescata la propuesta de Jeffrey Weeks⁶, quien considera que las pugnas por imponer un modelo de sexualidad ocurren en el terreno político. Describe tres posturas sociales –conservadores, radicales y liberales– con distintos valores sexuales y formas de normar los comportamientos. También es útil su concepto de *pánico moral*, que Weeks define como una “serie de rachas de ansiedad social que se concentran en una condición, persona o grupos de personas a quienes se identifica como una amenaza a los valores e intereses sociales”. Produce una versión estereotipada de los actores que suponen la amenaza y clasifica sus conductas de inmorales o degeneradas.

Después se presenta, la educación sexual en el ámbito educativo formal y se dan a conocer los modelos que servirán de guía para clasificar los temas de los libros: moralista, biologicista, patologista e integral. Por último, el capítulo teórico termina describiendo las funciones y maneras de estudiar los libros de texto.

En el segundo capítulo se ubica a los libros en su contexto histórico y político. Después, se describe el contenido de los libros que contienen temas de sexualidad para cada una de las generaciones y se analizan a la luz de los elementos de género seleccionados: maternidad, heterosexualidad, deseo y placer. Además, se clasifica el modelo de educación sexual que presenta cada generación de libro para poder visualizar la evolución de los mismos.

En el tercer capítulo, se analizan los discursos y acciones que se han realizado a favor o en contra de los contenidos en los libros de texto a lo largo del tiempo. Se buscan elementos que indiquen la presencia de una oleada de pánico moral, que tienda a

⁶Jeffrey Weeks, *Sexualidad*, México, Paidós, 1998.

criminalizar y estereotipar a aquellas personas y prácticas que se salen de los valores conservadores de la sexualidad. Por último, se ofrecen conclusiones y algunas reflexiones finales.

En términos generales, el modelo de educación sexual de los libros no ha dejado de ser biologicista, mismo que se reduce a la descripción anatómica de los cuerpos y la diferencia sexual. Destaca el libro de Ciencias Naturales y Desarrollo Humano de la generación de 1998, donde se eliminan las características del modelo moralista presentes en la generación de 1972. La generación de 2011, reduce el detalle de la información y enfatiza el modelo patologista al centrarse en la higiene del cuerpo.

La maternidad se remarca como obligatoria para las mujeres en todas las generaciones al no desvincular los órganos sexuales de la reproducción, enfatizar el proceso del embarazo y no dar elementos que reafirmen la paternidad. La heterosexualidad aparece como la única opción de relacionarse y vivir la sexualidad. En cuanto a los elementos de placer y deseo, éstos no se ven presentes en ninguna de las generaciones, a excepción de una breve mención al placer masculino mediante la eyaculación en la generación de 1998.

México no ha establecido el modelo de educación sexual integral en los LTG –o en el currículo escolar en general –a pesar de las recomendaciones y compromisos internacionales que ha adquirido. Cabe recordar que México firmó el Programa de Acción de la Conferencia Internacional Sobre la Población y el Desarrollo en 1994 y la Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer en 1995. Además, ha firmado tratados internacionales como la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer en 1979, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer en 1994 y la Convención Iberoamericana de los Derechos de los Jóvenes en 2005.

Además, se observa que la introducción de temáticas sobre sexualidad y las modificaciones a los libros han sido producto de preocupaciones que poco tienen que ver con el avance de los derechos sexuales y reproductivos. El primer intento, el de los años treinta, tendría detrás a la comunidad médica eugenésica que insistía en el control de los cuerpos. En los años setenta, cuando se introduce por primera vez un modelo de educación sexual en los LTG, fue apremiante la necesidad del control demográfico y la transición a familias más pequeñas. En los años noventa el control de la epidemia del VIH-SIDA toma un papel central en las discusiones internacionales y resalta la necesidad de mejorar los planes de educación sexual. La última generación analizada se presenta cuando el partido conservador –el Partido Acción Nacional– estaba en el poder y se observa un retroceso en la profundidad con la que se tratan los temas en las lecciones, pues solo cambia la estructura y las imágenes que presentan.

A pesar de que los LTG cuentan con un modelo de educación marcadamente biologicista, en cada modificación hay manifestaciones en contra de los contenidos por parte de grupos conservadores de la sociedad. Han reclamado para sí el derecho de educar a sus hijas e hijos en temas de sexualidad y están en contra de que se traten estos temas en las escuelas. Este argumento no ha cambiado ni en intensidad ni en estructura desde los años treinta y los actores con posturas más radicales sobre la sexualidad no han logrado convencer sobre la necesidad e importancia de incorporar el modelo de sexualidad integral en el currículo escolar. La educación de la sexualidad es un tema controversial pero mediado por el gobierno y las tensiones generadas se pueden observar en como se tratan los temas en los libros.

En este trabajo se buscaron elementos que indicaran una oleada de pánico moral como consecuencia de los modelos de educación sexual, sin embargo, aunque hay algunos

elementos –como el uso de anticonceptivos, las imágenes de cuerpos desnudos o la desvinculación de la sexualidad de la reproducción– que podrían ser “inaceptables” para el sector conservador, no son suficientes para desatar una estereotipificación o rechazo hacia un grupo. El pánico moral, entonces, necesita de otros elementos en el contexto –movimientos sociales o cambios en las leyes– que escapan a los libros de texto y, por consecuencia, a esta investigación.

Alcances y limitaciones

Este trabajo de investigación es un esfuerzo por observar la evolución en las temáticas y en los discursos alrededor de los modelos de educación sexual presentes en tres generaciones de libros de texto gratuitos analizadas, sin dejar de lado los antecedentes e intentos por incluirla en el currículo que hubo desde los años treinta. A diferencia de otros trabajos, que solo se concentran en una generación, la intención es tener compilada la información de las tres generaciones analizadas desde la perspectiva de género en un solo documento.

Este fue el foco principal de la tesis, por lo que se decidió elaborarlo en el capítulo dos. Ahí, la selección de los elementos de género maternidad, heterosexualidad, deseo y placer, permiten un análisis más detallado de los modelos propuestos en los libros y no sólo una descripción de las temáticas. Además, la tesis logra ubicar las tensiones sociales alrededor de las propuestas para poder observar cómo se refleja en el contenido final de los libros en su tercer capítulo.

Es un trabajo documental que recurre a los libros en sus versiones digitalizadas y a los comunicados de prensa, notas periodísticas u otras fuentes escritas de información donde se haya reaccionado a los libros. Por ello, se decidió no utilizar entrevistas como parte de la metodología de investigación.

Capítulo 1. Marco Teórico

Introducción

La sexualidad es parte fundamental de niñas, niños y jóvenes, a quienes les surgen sus primeros cuestionamientos durante los años escolares. Este grupo tiene contacto con una amplia gama de contenidos culturales que circulan por la variedad de medios —escritos, audiovisuales y orales. La escuela debe ser el sitio donde tales contenidos y medios se analicen de manera crítica para identificar cuando se reproducen estereotipos de género.⁷ Las instituciones educativas contribuyen a la reproducción y legitimación de una mirada androcéntrica sobre el mundo. Por ello, y en concordancia con compromisos nacionales e internacionales, el sistema educativo formal ha asumido la responsabilidad de garantizar el derecho a una educación de la sexualidad de calidad.⁸

Una de las herramientas que tiene el Estado para transmitir mensajes son los libros de texto, mismos que reflejan una realidad socialmente definida. Los libros de texto refuerzan, menosprecian o estereotipan esa visión del saber y ocultan otras maneras de entender el mundo. Los contenidos de los LTG se ven envueltos en controversias y disputas, por lo que su estudio nos permite identificar los marcos normativos y conceptuales dominantes. La selección sesgada de los contenidos puede favorecer la desigualdad de las mujeres en los diversos escenarios de su vida personal, escolar y social.

Para comprobar las hipótesis de este trabajo, el siguiente marco teórico entiende la sexualidad como un proceso social e histórico⁹ que cambia dependiendo del tiempo, el

⁷Martha Leñero Llaca, *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*, México, SEP, 2010, p. 73.

⁸UNESCO, *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*, 2014, p.64.

⁹Graciela Tejero Coni, “Aspectos histórico-antropológicos de la sexualidad” en Ana María Bach (coord.,) *Para una didáctica con perspectiva de género*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2015, p.108.

contexto y el lugar que se analice. Debido a que la sexualidad puede ser considerada como un nexo de las relaciones entre los géneros, la educación de la misma es un campo propicio para la reproducción y reforzamiento de aquellas normas que sostienen las desigualdades entre mujeres y hombres.

La educación de la sexualidad se basa en conceptos normativos rígidos dentro de las instituciones formales e informales. La sociedad, al no ser un grupo homogéneo, se posiciona de maneras distintas respecto a la sexualidad y su enseñanza en los centros educativos. Propongo retomar a Jeffrey Weeks¹⁰, cuya perspectiva ayuda a reconocer la heterogeneidad y a clasificar las posturas de los diferentes grupos de la sociedad. Me es particularmente útil su concepto de “pánico moral” para explicar la resistencia de sectores conservadores ante el cambio en los modelos de educación sexual.

Después, se identifican las distintas posturas respecto a la sexualidad –conservadores, radicales y liberales– y se analiza cómo interactúan, negocian e influyen en lo que se transmite a las nuevas generaciones por medio de los LTG. Estos discursos y mensajes que se dan sobre la sexualidad pasarán, además, por la perspectiva de género para observar si hay una diferencia sobre el manejo de las temáticas para niñas y niños.

Dicha perspectiva se utilizará a lo largo de la investigación para observar cómo opera la diferencia sexual y cómo persiste la necesidad de separar los estereotipos de género y de mantener la concepción de lo masculino y lo femenino. La investigación buscará las diferencias temáticas por sexo referente a la maternidad/paternidad, la heterosexualidad, el deseo y el placer.

¹⁰Jeffrey Weeks, *Sexualidad*, Paidós, 1998.

Este capítulo se divide en cinco grandes apartados. En el primero, se ofrecen las aportaciones analíticas feministas respecto al género, la maternidad y la heterosexualidad. Una vez establecida su utilidad como herramienta analítica, se describe su uso, alcances, posibilidades y limitaciones como eje transversal aplicado al análisis de la sexualidad en el contexto escolar.

En el segundo, se ubica a la sexualidad como un proceso social y político, envuelto de tensiones provocadas por distintos grupos de actores que pretenden imponer su marco de valores respecto a lo que debería estar permitido y enseñado. En el tercer apartado, se reconoce que la educación sexual refleja las tensiones producidas por el proceso de construcción de la sexualidad y el sistema de valores vigente del contexto analizado. Además, establece los modelos de educación sexual que se han utilizado en los contextos escolares, así como sus características.

En el cuarto apartado, se exploran las categorías con las que se analizan los libros de texto –ideología, uso y desarrollo. Los libros, al igual que la sexualidad, son producto de una época determinada y transmiten una visión parcial de la realidad. También se exponen los estudios¹¹ que hay del contenido de los LTG en México y el estado del conocimiento en este campo de investigación. Por último, se establecen las clasificaciones para poder analizar los libros de texto gratuitos con los elementos de género que se seleccionaron y las posturas frente a la sexualidad.

¹¹Véase: Daniel Hernández, Javier Flores y Laura Echeverría, “Sin Pecado Concebido. Sida y embarazo en el libro de sexto de ciencias naturales”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 49 (2011), pp. 471-488; Mercedes Palencia y Rosa María González, “Libros escolares y políticas públicas de género: un estudio retrospectivo”, *Temas de Educación*, vol. 21, núm. 1 (2015), pp. 31-46; Lucía Pellejero y Blanca Torres, “La educación de la sexualidad: el sexo y el género en los libros de texto de Educación Primaria”, *Revista de Educación*, núm. 354 (2011), pp.399-427; Adriana Rosales y Fernando Salas, “Educación sexual y género en primarias mexicanas ¿qué dicen los libros de texto y el profesorado? *Revista electrónica educare*, mayo-agosto (2017), vol. 21, núm. 2.

I. *Perspectiva de género: aportaciones analíticas feministas*

La teoría feminista, siguiendo a Luz Maceira Ochoa, es ese “conjunto de teorías que se orientan a explicar las manifestaciones y razones del sexismo y de la subordinación de las mujeres, y sus mecanismos de reproducción, así como a proponer pautas para la erradicación de dicha situación”.¹² Propone una teoría del poder que explica las dinámicas de dominación y sumisión basadas en las construcciones de lo masculino y femenino.¹³ Además, pone en evidencia todas aquellas estructuras y mecanismos ideológicos que reproducen la discriminación y exclusión, sobre todo hacia las mujeres.¹⁴

El concepto *género* es una de las herramientas analíticas clave que se han propuesto para explicar las desigualdades entre los sexos como una cuestión social e histórica y no natural. No se refiere a uno o varios fenómenos concretos, sino que alude a un conjunto de relaciones y procesos. El género es, entonces, una categoría social que se impone sobre un cuerpo sexuado.¹⁵ Esto quiere decir que los significados, representaciones y prácticas asociadas al género se han construido y aprendido. Esta transmisión se lleva a cabo por medio de normas, creencias, costumbres y prácticas sociales que van conformando modelos de vida y visiones del mundo.¹⁶

En 1949, la filósofa Simone de Beauvoir publicó su obra “El Segundo Sexo”, donde concluyó que el hombre y lo masculino son el parámetro y medida de la realidad, lo que

¹²Luz Maceira Ochoa, *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista. Una propuesta*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, 2008, p. 68.

¹³Catherine MacKinnon, “Feminism, Marxism, Method, and the State: toward Feminist Jurisprudence”, *Signs*, Vol. 8, num. 4 (1983), p. 640.

¹⁴Rosa Ynés Curiel Pichardo, *Género, raza, sexualidad: debates contemporáneos*, (presentación) p. 3. Recurso electrónico disponible en: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/75237/ochycuriel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

¹⁵G. Tejero Coni, *op. cit.*, p.108.

¹⁶M. Leñero Llaca, *op. cit.*, p. 66.

lleva a la mujer a ser considerada lo “Otro”.¹⁷ La perspectiva masculina es, entonces, sistémica, hegemónica y se asigna el lugar dominante en la estructura. Esto abre la oportunidad para afirmar la legitimación de las diferencias entre los géneros.¹⁸ Si los sexos son desiguales en la estructura social, no hay realidad o perspectiva neutral en términos de género.¹⁹

Con esto, se abren importantes preguntas sobre cómo y bajo qué condiciones se han asignado diferentes papeles y funciones a cada género; cómo las propias definiciones de “hombre” y “mujer” varían en el tiempo, contexto y lugar que se analice; cómo las identidades sexuales se forjaron dentro y a veces en contra de las prescripciones sociales; entre muchas otras preguntas relacionadas con el poder, el predominio y la reproducción de los estereotipos asignados.²⁰

Joan Scott²¹ propuso cuatro elementos para conceptualizar el género. En primer lugar, los símbolos o representaciones —múltiples y contradictorias— culturalmente disponibles que evocan las diferencias entre los géneros. Segundo, los conceptos normativos que desde distintos discursos estipulan la interpretación adecuada o correcta de dichos símbolos. Conceptos que se expresan en las doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas.

En tercer lugar, las instituciones y organizaciones que constituyen las relaciones sociales y en las que se construye el género: relaciones de parentesco, la economía, la

¹⁷Simone de Beauvoir, *El segundo sexo*, trad. Juan García Puente, México, Penguin Random House Grupo Editorial, 2da edición, 12da reimpresión, 2020.

¹⁸Raúl Calixto Flores, *Imágenes y percepción de la educación de la sexualidad*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2000, p.21.

¹⁹C. MacKinnon, *op. cit.*, p. 636.

²⁰Joan Scott, “Gender: Still a Useful Category of Analysis?” *Diogenes*, 225 (2010), p. 9.

²¹Joan Scott, “El género: una categoría útil para el análisis histórico” en Marta Lamas(comp.), *El género, la construcción social de la diferencia sexual*, México, Porrúa, 1997.

política y la educación. Cuarto, la identidad subjetiva o apropiación social y singular que hacen los sujetos al interpretar los significados que la cultura ofrece. Se construye mediante su pasaje por las instituciones familia y educación,²² mismos que establecen procesos de diferenciación y distinción entre hombres y mujeres.

Así, las relaciones de desigualdad adquieren expresiones concretas en todos los ámbitos de la vida en sociedad, ya se trate de la política, la historia, la economía, el arte, la ciencia, las empresas, las organizaciones, el trabajo, la educación, la salud, la familia, la sexualidad, la vida en pareja, entre otras. La perspectiva de género busca entender, mostrar y plantear soluciones a tales desigualdades, en cualquiera de los ámbitos en que se presentan.²³

Una de las expresiones del género más constantes en la historia la encontramos en la construcción de la maternidad.²⁴ El sistema sexo-género ha designado a las mujeres el ámbito de la reproducción biológica y, con ello, la responsabilidad de las tareas de cuidado. Más aun, se piensa que el instinto materno es un hecho que se manifiesta desde la infancia de toda mujer.²⁵ Así, por ejemplo, las niñas juegan a ser madres, estableciendo hábitos de cuidado. Este mandato materno se refuerza en distintas esferas de la vida de las niñas y las mujeres a lo largo de su vida. Mientras este mito se mantiene vivo, permanece también intacta la subordinación de las mujeres, negándoles así una identidad fuera de la función materna. Este mito dictamina que toda mujer debe, necesita y desea ser madre.²⁶

²²Silvana Darré, *Políticas de género y discurso pedagógico: la educación sexual en el Uruguay del siglo XX*, Uruguay, Ediciones Trilce, 2005, p.24.

²³M. Leñero Llaca, *op. cit.*, p. 96.

²⁴María Elisa Molina, “Transformaciones histórico culturales del concepto de maternidad y sus repercusiones en la identidad de la mujer”, *Psyke*, vol. 15, núm. 2, 2006, p. 94.

²⁵Stefanía Molina Torterolo, *El mito del instinto maternal y su relación con el control social de las mujeres*, tesis, Montevideo, Universidad de la República, 2014, p. 28.

²⁶*Loc. Cit.*

Intrínsecamente relacionado con el instinto materno se encuentra la heterosexualidad como régimen obligatorio. Esto quiere decir que hay una suposición de que las mujeres se sienten atraídas “de manera innata” sólo por los hombres. Además, se entiende que esta “preferencia” no requiere explicación, a no ser mediante la teoría del complejo femenino de Edipo o de la necesidad de reproducir la especie.²⁷ Las formas que toma el poder masculino para manifestarse han convencido a las mujeres que el matrimonio y la orientación sexual hacia los hombres son componentes inevitables de sus vidas, por más insatisfactorios y opresivos que resulten.²⁸ Así, la imposición de la heterosexualidad sobre las mujeres funciona como medio para garantizar el derecho masculino de dominio físico, económico y emocional sobre ellas.

El género como categoría analítica ha adquirido un valor más allá de la teoría, se utiliza para reconocer las formas e implicaciones de la construcción social de la diferencia sexual, así como las relaciones de poder dentro y entre los géneros. La perspectiva de género articula y sintetiza conceptos, categorías, metodologías y explicaciones, para desarrollar un criterio de la realidad e identificar y denunciar su sesgo androcéntrico. El fin de esta perspectiva es contribuir a la transformación de la sociedad con miras a la libertad e igualdad.²⁹

La transversalización de la perspectiva de género implica su aplicación a todos los ámbitos del objeto de estudio. Se origina en el supuesto de que para lograr la equidad entre hombres y mujeres es imprescindible modificar las metodologías, los análisis y líneas de

²⁷Adrienne Rich, “Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana”, *Duoda: Revista d’estudis feministes*, 11 (1996), p. 18.

²⁸*Ibid.*, p. 27.

²⁹L. Maceira Ochoa, *op. cit.*, p. 244.

acción.³⁰ En el ámbito escolar, implica detectar los espacios donde aún prevalecen desigualdades de género —convivencia entre todas las personas de la comunidad escolar, contenidos curriculares explícitos e implícitos, oportunidades de participación y acceso en términos de igualdad—, así como la formulación de propuestas para revertir tales situaciones.³¹

Una revisión histórica con perspectiva de género nos ayuda a observar cómo se han dejado de lado los elementos que reproducen las desigualdades, al tiempo que nos permite descubrir cómo, en los hechos, persiste la necesidad de separar el mundo masculino del femenino y mantener intactos los supuestos con los que se sostiene la estructura dominante. Estos lentes pueden develar los recursos institucionales, políticas, o prácticas culturales donde se producen los discursos y mecanismos que se encargan de mantener, explicar, justificar y legitimar e insistir en esa separación.³²

II. *Construcción social de la sexualidad: Jeffrey Weeks y el pánico moral*

La sexualidad es compleja y está conformada por distintas dimensiones: biológicas, sociales, psicológicas, espirituales, religiosas, políticas, legales, históricas, éticas y culturales que evolucionan a lo largo de una vida.³³ Desde la sexología, se entiende como el resultado de la suma de sexo, identidad subjetiva y género.³⁴

El primero remite al orden biológico donde se reconoce, en el núcleo de la reproducción, la existencia morfológica y fisiológica de machos, hembras e intersex. El

³⁰M. Leñero Llaca, *op. cit.* p. 99.

³¹*Ibid.* p. 100.

³²*Ibid.*, p. 205.

³³UNESCO et al., *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia*, Francia, 2018, p.17.

³⁴R. Calixto Flores, *op. cit.*, p.19.

segundo, la identidad de género, refiere al sentimiento subjetivo que involucra prácticas y orientaciones psicológicas en busca de placer; aspectos que la cultura ha independizado del hecho reproductivo. El tercero, el género, es el conjunto de normas sociales que definen capacidades y comportamientos diferentes para hombres y mujeres. Se ha concebido binaria y jerárquicamente —masculino/femenino— como relación de poder ejercida históricamente por los varones sobre las mujeres y sobre todo aquello que se identifique con lo femenino³⁵. De tal forma, la sexualidad comprende un proceso amplio que puede desagregarse, con propósitos analíticos, como fenómeno biológico, psicológico y social.

Cada ser humano posee una sexualidad que se va definiendo por su sexo biológico, identidad de género, periodo de vida y cultura.³⁶ Se podría definir como el modo o manera que cada persona tiene de vivir su propio sexo, entendiendo éste como algo que va más allá de la mera genitalidad.³⁷ Al ser innata de los seres humanos, la sexualidad comprende una serie de señales y gestos universales presentes desde el nacimiento de todas las sociedades. Sin embargo, cada cultura le da un significado y un modo de integración en conductas asumidas, permitidas y obligadas, con lo cual la sexualidad pasa al mundo de la ideología.³⁸

Michael Foucault ha sugerido que el aparato moderno de sexualidad es heterogéneo, donde se incluyen “discursos, instituciones, conformaciones arquitectónicas, reglamentos, leyes, medidas administrativas, afirmaciones científicas, proposiciones filosóficas, moralidad, filantropía, etc.”³⁹ Además, propuso incluir el deseo, y al sujeto del mismo, como primer elemento en la formación de saberes y de conocimientos de la sexualidad;

³⁵G. Tejero Coni, *op. cit.*, p.108.

³⁶R. Calixto Flores, *op. cit.*, p.20.

³⁷L. Pellejero y B. Torres, *op. cit.*, p.403.

³⁸R. Calixto Flores, *op. cit.*, p.19.

³⁹J. Weeks, *op. cit.*, p. 60.

después, los sistemas de poder regulan la práctica y, finalmente, las formas según las cuales los individuos pueden y deben reconocerse como sujetos de esa sexualidad.⁴⁰

En ese mismo sentido, Jeffrey Weeks propone entender la sexualidad como un producto de fuerzas sociales. Para él, la sexualidad es una experiencia personal e histórica, que no puede entenderse si se observan solamente sus componentes naturales, ya que éstos sólo pueden adquirir significados en la interrelación con procesos inconscientes y culturales.⁴¹ Reconoce que hay una tradición sexual, es decir, un conjunto de suposiciones, creencias, prejuicios, reglas, métodos de investigación y formas de reglamentación moral.⁴² Así, al no ser un hecho dado, la sexualidad es un producto de negociación, lucha y acción humana; es un proceso constante con consecuencias tangibles.⁴³

Todas las sociedades norman y reglamentan las conductas sexuales. Aunque la sexualidad es una experiencia personal e intransferible y forma parte constitutiva de la personalidad humana, también es una construcción social normada en función de un sistema cultural en constante cambio. Esto genera múltiples confusiones y contradicciones entre el deseo individual y la exigencia social de papeles definidos.

Es frecuente que las discusiones o referencias a la sexualidad estén teñidas de matices valorativos. Existe una gran preocupación por determinar si tal o cual conducta asociada a la sexualidad es buena o mala, correcta o incorrecta, moral o inmoral.⁴⁴ La

⁴⁰Michael Foucault, *Historia de la sexualidad I*, México, Siglo XXI, 15ª ed., 1987, p.147.

⁴¹R. Calixto Flores, *op. cit.*, p.19.

⁴²J. Weeks, *op. cit.* p. 19.

⁴³*Ibid.*, p. 30.

⁴⁴Esther Corona Vargas, “Una ética para la nueva sexualidad” en Gabriela Rodríguez Ramírez, *Lecturas básicas sobre educación de la sexualidad: para maestros de primaria y secundaria*, México, CONAPO, 3ra ed., 1994, p.179.

manera en que lo hacen depende de la concepción que se tenga de la sexualidad en un momento determinado.

Por ejemplo, aquellas sociedades que la conciben como una fuerza instintiva que debe estar al servicio de la reproducción, considerarán “malas” aquellas conductas que no tengan como finalidad el procrear, tal sería el caso de la masturbación o la homosexualidad.⁴⁵ En cambio, cuando la sexualidad es percibida como vínculo para las relaciones sociales, la valoración que se tenga de la misma será muy diferente y las conductas sexuales podrán aceptarse o no.

Pareciera que la manera en que se percibe la sexualidad y, en última instancia el tipo de educación sexual brindada en las escuelas, es signo de cómo marcha la sociedad. La apertura hacia otras configuraciones sexuales, sobre todo aquellas dentro de las agendas feministas y de la comunidad LGBTI+, puede ser percibida como un avance en el reconocimiento de derechos de todas las personas dentro de la sociedad o como signo de una sociedad llena de perversiones y decadencia.

Weeks nos brinda un marco conceptual importante para entender las resistencias de grupos, sobre todo conservadores, ante las modificaciones de las conductas sexuales apropiadas. Para ello, propone que el *pánico moral* es una serie de rachas de ansiedad social que suelen centrarse en una condición, episodio, persona o grupo de personas a quienes se identifica como una amenaza a los valores e intereses sociales. Surgen, por lo general, en situaciones de confusión y ambigüedad, en épocas en que los límites entre comportamiento legítimo e ilegítimo parecen requerir una nueva definición o clasificación.⁴⁶

⁴⁵*Loc. cit.*

⁴⁶J. Weeks, *op. cit.*, p. 99.

Cuando surge una oleada de pánico moral se produce una versión estereotipada característica de los actores que suponen una amenaza; los pintan como tipos específicos de monstruos, ocasionando un nivel ascendente de temor y rechazo. Esto lleva a asumir posiciones absolutistas y a la búsqueda de soluciones simbólicas, por lo general imaginarias, para el problema que se ha exagerado.⁴⁷ Sin embargo, también puede producir cambios legales y políticos, con repercusiones sociales para el grupo vinculado a la amenaza.⁴⁸

El pánico moral consolida temores y a menudo se ocupa de ellos clasificando conductas de inmorales o degeneradas, en lugar de buscar las causas subyacentes de los problemas y condiciones que los grupos sociales muestran. Aunque no es exclusivo del campo de la sexualidad, ésta ha tenido una centralidad en tales pánicos a lo largo de la historia. Aquellos sexualmente heterodoxos han sido señalados constantemente como los responsables de inmoralidades, obscenidades y perversiones, así como los culpables de sus efectos negativos.⁴⁹

Dichos combates suceden en el terreno político, pues los asuntos de la sexualidad son sistemas de poder, constituyendo una arena inevitable e ineludiblemente política.⁵⁰ La moralidad y la sexualidad están vinculadas con el clima político y social que se vive en un determinado tiempo y espacio.⁵¹ A lo largo del tiempo, podemos identificar tres amplias tendencias: conservadora, que se expresa en acciones de campañas morales; la liberal, que

⁴⁷J. Weeks, *op. cit.*, p. 100.

⁴⁸Jeffrey Weeks, *Sex, Politics and society. The Regulation of Sexuality since 1800*, Londres, Routledge, 4ta edición, 2018, p. 20.

⁴⁹J. Weeks, *Sex, Politics...*, p. 20.

⁵⁰J. Weeks, *Sexualidad*, p. 89.

⁵¹*Ibid.*, p. 107.

buscan relajar el marco de valores tradicional; y la radical, que aboca por la transformación de los valores.⁵²

La tendencia conservadora considera que el sexo es peligroso y destructor. Prácticamente toda conducta erótica se considera mala a menos que exista una razón específica que la salve, como pueden ser el matrimonio, la reproducción y el amor.⁵³ Es probable que quienes están de acuerdo con dicha tendencia asuman posiciones políticas y morales absolutistas; que propongan una reglamentación estricta y autoritaria; que defiendan el estatus quo de las conductas sexuales y con ello del patriarcado y de las relaciones de género, que resultan necesariamente desiguales, jerárquicas y excluyentes.⁵⁴ Asimismo, se han opuesto, a veces violentamente, a cualquier debate, pensamiento o experiencia que suponga una subversión de lo establecido. La mentalidad conservadora se encuentra inevitablemente vinculada al pasado más que al presente.

La postura radical está compuesta por quienes creen que el disfrute y libre ejercicio de la sexualidad son benignos. Estos grupos tienden a adoptar un conjunto de valores que fomentan el ejercicio libertario de la sexualidad.⁵⁵ Entre esta postura y la conservadora, encontraremos una tercera, la liberal: congrega a quienes no tienen la certeza de que la sexualidad en sí es buena o mala. Estas tres clasificaciones, o estrategias de reglamentación, –conservadora, radical y liberal– han estado presentes en la cultura occidental durante

⁵²J. Weeks, *Sex, Politics...*, p. 20.

⁵³Gayle Rubin, “Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad” en Carole S. Vance (comp.) *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*, Madrid, Editorial Revolución, p.130.

⁵⁴Belinda Arteaga, *A gritos y sombrerazos: Historia de los debates sobre educación sexual en México 1906-1946*, Ciudad de México, Universidad Pedagógica Nacional, 2002, p.27.

⁵⁵J. Weeks, *Sexualidad*, p. 102.

mucho tiempo y brindan el marco para las discusiones actuales sobre sexualidad y política.⁵⁶

Estos grupos sociales se han basado en la ciencia, la filosofía y la política para la construcción de sus argumentos.⁵⁷ El discurso científico se asume objetivo, universalista, neutral y desde otra legitimidad prescribe y proscribe; regula y clasifica; disciplina o castiga.⁵⁸ Los fundadores de la sexología construyeron, por ejemplo, un modelo unitario de sexualidad del cual ha sido difícil escapar. Nos ofrece una norma de comportamiento que es heterosexual, procreativa y en gran medida masculina, en la que la sexualidad femenina casi invariablemente se ha definido como secundaria o como respuesta a la masculina.⁵⁹

Gayle Rubin propone que las sociedades occidentales modernas evalúan los actos sexuales según un sistema jerárquico de valor sexual. Pone en la cima de la pirámide a los heterosexuales reproductores casados. Justo debajo están los heterosexuales monógamos no casados y agrupados en parejas, seguidos de la mayor parte de los demás heterosexuales. Las parejas estables de homosexuales están en el borde de la respetabilidad; pero cuando se les considera promiscuos, se les pone justo por encima de los grupos situados en el fondo de la pirámide. De esta forma las diversidades sexuales más marginadas y despreciadas incluyen a los transexuales, travestís, fetichistas, sadomasoquistas y trabajadores del sexo.⁶⁰

En las posiciones más altas de la pirámide, se considera como lo “natural” para los hombres gozar de su sexualidad y para las mujeres procrear. Hombre y mujer se suponen categorías abstractas y universales en las que, siempre a partir de la comparación y de la

⁵⁶*Ibid.*, p. 102-3.

⁵⁷ B. Arteaga, *op. cit.*, p.27.

⁵⁸*Ibid.*, p. 35.

⁵⁹J. Weeks, *Sexualidad*, p. 77.

⁶⁰G. Rubin, *op. cit.*, p.18.

asimetría, pueden distinguirse rasgos esenciales, propios e intransferibles que afirman un destino que se supone natural e inamovible y, desde luego, “explican” las diferencias para perpetuarlas.⁶¹ A los hombres se les valora en relación a su agresividad, autoafirmación e independencia; en tanto que a las mujeres por su recato, sumisión y dependencia.⁶² Estereotipos que se afirman con un modelo de educación sexista, y que la educación de la sexualidad podría desmitificar.

En un sentido universal, la educación cumple con las funciones sociales de transmisión, recreación y preservación de la cultura que todas las sociedades requieren. La cuestión de la educación sexual en las escuelas se volvió un campo de batalla porque simboliza los cambios en las conductas sexuales que son aceptadas, negadas o reguladas en una sociedad. Una de las características de quienes se enfrentan a cambios sociales rápidos es añorar un regreso a una supuesta “edad de oro” de orden, decencia, disciplina y decoro.⁶³ Así, la lucha por el futuro de la sociedad debe librarse en el terreno de la sexualidad contemporánea. Es decir, la historia de la sexualidad también es una de oposición y resistencia frente a los códigos morales.

Por una parte, para las personas más radicales, la educación sexual es el único medio de difundir la información y así contar con una base en la cual podían tomarse decisiones racionales. Por otra, para los conservadores, amenaza con minar a la familia y abrir más el camino hacia la secularización y desmitificación del sexo.⁶⁴

En esta investigación se entiende a la sexualidad como un concepto que se construye colectivamente por medio de los discursos sociales, los cuales reflejan como va cambiando

⁶¹B. Arteaga, *op. cit.*, p. 30.

⁶²R. Calixto, *op. cit.*, p.10.

⁶³J. Weeks, *Sexualidad*, p. 92.

⁶⁴*Ibid.*, p. 97.

lo que se permite y prohíbe en una sociedad. Se rescata a Gayle Rubin, quien brinda una jerarquía para ubicar los comportamientos sexuales, donde las parejas heterosexuales se encuentran en la cima. También se toma la propuesta de posturas frente a la sexualidad de Jeffrey Weeks –conservadora, radical y liberal– para identificar a los actores claves en la polémica mexicana respecto a la educación de la sexualidad. Por último, se rescata el concepto de pánico moral para explicar las resistencias de los grupos más conservadores a los cambios en los modelos de educación sexual.

III. Modelos de educación sexual: moralista, biologicista, patologista e integral

La educación sexual se encuentra en la convergencia entre diferentes planos que la hacen transitar por los campos de la educación, la salud, las políticas de género y la producción de conocimientos. Así, se constituye en un terreno propicio para el enfrentamiento entre diversos discursos sociales⁶⁵ que no parece responder a un modelo de evolución progresiva.

Esta variación en los modos en que se ha constituido como un objeto de preocupación social tiene relación con los sujetos que la han pensado en cada época, con sus inquietudes, sus instituciones y con los modelos de ciencia dominantes. Este conjunto de sustentos no configura una base homogénea de la cual resultaría un consenso social, sino que especifica un campo de enfrentamientos. La imposición de un sentido sobre otros puede leerse como un efecto de las pugnas que se producen en esos diferentes niveles.⁶⁶

Lo que se dice sobre el sexo arrastra consigo un proceso de selección rigurosa, un control exhaustivo y supone una determinada distribución social de saberes por el tejido

⁶⁵S. Darré, *op. cit.*, p.13.

⁶⁶*Ibid.*, p.19.

social.⁶⁷ Cuando la información sobre la sexualidad se excluye de algunos ámbitos y se promueve su circulación por otros, se está prefigurando un escenario de incluidos y excluidos de ese saber. La producción y circulación del saber sobre la sexualidad constituye un campo propicio para la distribución de los roles de género. Éstos expanden, producen y reproducen –a través de diferentes instituciones–, las ideas dominantes sobre el género, prescribiendo formas de ser y hacer.⁶⁸

Estos procesos estarán condicionados por los modos en que cada cultura define y regula el acceso a saberes y experiencias del ejercicio de la sexualidad. Esto se encuentra siempre mediado por el vínculo intergeneracional y esto varía en el tiempo. Las polémicas y disputas sobre la formación en sexualidad han girado en torno a quién debe impartir ese saber, a qué edad debe iniciarse su educación y cuáles deben ser sus contenidos.⁶⁹

En esta investigación se analizarán los cuatro modelos conceptuales con los que se ha impartido la educación sexual. Con base en ellos será posible observar las concepciones sobre la sexualidad que sostienen y la visión sobre la educación sexual que proponen. Estos modelos son: moralista, biologicista, patologista o del riesgo, y el paradigma de los derechos y la integralidad. No se trata de modelos estáticos o puros sino de maneras de delimitar definiciones, conceptos y visiones sobre la formación en sexualidad.

El modelo moralista se relaciona con la visión católica que normativiza la sexualidad a partir de los pares “santidad-pecado” y cuyo fin es la reproducción. Así, toda práctica sexual que no tenga esta finalidad queda en los márgenes de lo moralmente aceptable. En este modelo, el placer, las prácticas auto eróticas, las relaciones afectivas,

⁶⁷*Ibid.*, p.20.

⁶⁸*Loc. cit.*

⁶⁹S. Zemaitis, *op. cit.*, p. 5.

amorosas o sexuales entre personas del mismo sexo, los vínculos estables por fuera de la institución del matrimonio, entre muchas otras prácticas son aspectos que quedan en el campo de la ilegitimidad y la inmoralidad.⁷⁰

En el modelo biologicista, la sexualidad es considerada como una “etapa” que se inicia con los cambios psicofísicos en la pubertad y que finaliza en la vida adulta. Por tanto, no considera ni a los niños ni a los adultos mayores como seres sexuados.⁷¹ Históricamente este fue el modelo que prevaleció en la escuela a través de materias como Ciencias Naturales, Biología o Educación para la Salud. Los contenidos curriculares se reducen a la descripción de la diferencia sexual que representa un modo binario de pensar y percibir al cuerpo humano. Consiste en informar al estudiantado respecto a cómo es su cuerpo, sus funciones, cómo son los procesos de fecundación, embarazo y parto.

En el modelo patologista o del riesgo se concibe a la sexualidad como algo negativo y la reduce a sus consecuencias no deseadas como el contagio de las enfermedades de transmisión sexual (ETS) o el embarazo en adolescentes. Los contenidos principales de este modelo tienen que ver con el aprendizaje de los métodos anticonceptivos y formas de prevención de ETS. Así, la sexualidad pareciera no tener otras dimensiones más que sus innegables “riesgos”.⁷² Desde la perspectiva de salud pública este enfoque es muy importante, sin embargo, no ayuda a desarrollar competencias para la autonomía, la expresión de los afectos, el respeto ante la diversidad, entre otras.⁷³

El modelo de derechos y la integralidad sostiene una concepción positiva de sexualidad y de las relaciones erótico-afectivas. Toma en cuenta la importancia de la

⁷⁰*Ibid.*, p. 24.

⁷¹*Ibid.*, p. 25.

⁷²S. Zemaitis, *op. cit.*, p. 28.

⁷³UNESCO et al., *op. cit.*, p. 18.

sexualidad en la formación de identidad y la valora en sí misma, separada de la reproducción. Abarca temas como las relaciones entre las personas de la diversidad sexual, el problema de la violencia y la discriminación hacia las mujeres y las minorías sexuales, el respeto por uno mismo y por la corporalidad de los demás, entre otros temas.⁷⁴ Esta perspectiva ha sido muy poco utilizada en espacios educativos formales porque, en general, los y las educadoras manifiestan no sentirse preparados para tratar estos temas en el aula.⁷⁵

La siguiente tabla resume la propuesta de los cuatro modelos mostrando sus fundamentos, propósitos y visión sobre la sexualidad que proponen:

Tabla 1. Modelos de educación sexual.

Modelo	Moralista	Biologicista	Patologista o de riesgo	De derechos y la integralidad
Fundamento	Familia “natural y normal”	Conocimiento científico y biológico	Información técnica	Autonomía crítica
Propósito	Abstinencia	Conocer y nombrar	Informar y prevenir	Ejercicio libre e informado de la sexualidad
Visión de la sexualidad	Represora de la vida sexual	Representación anatómica de los sistemas reproductores	Asociación entre sexualidad y riesgo/enfermedad	Concepción positiva de la sexualidad

Fuente: Elaboración propia con información de UNESCO, *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*, 2014.

⁷⁴S. Zemaitis, *op. cit.*, p. 29.

⁷⁵Adriana Rosales y Fernando Salinas, *op. cit.*

Tradicionalmente, la escuela ha impartido conocimientos delimitados por la anatomía y por la fisiología, ligándolos a la reproducción. Esta perspectiva biologicista refuerza la noción de la sexualidad como un ámbito que debe estar regulado por principios de orden biológico, ocultando así el carácter arbitrario en la asignación de los roles sociales en la sexualidad, legitimando la heterosexualidad, marginando así otras formas de expresión sexual y modelos de familia.⁷⁶ Esta noción también excluye elementos clave para la educación integral de la sexualidad, como son el placer y el deseo.

IV. Papel e importancia de los libros de texto y los LTG en México

Es necesario partir de una simple pero fundamental constatación: todo libro de texto está histórica y geográficamente delimitado; es el producto de un grupo social y de una época determinada.⁷⁷ Desde una perspectiva histórica, el origen del libro de texto está ligado al desarrollo y expansión de los sistemas nacionales de educación, en concreto, a la implantación de los modelos de enseñanza simultánea necesarios en un sistema generalizado de instrucción pública primaria.⁷⁸ El libro de texto se constituyó en un instrumento regulador del diseño y desarrollo del currículum escolar dentro de los sistemas nacionales de educación.

Una de las funciones que realizan los libros de texto es transmitir una determinada visión de la realidad, representando el saber oficial. Además de permitir dar forma a las

⁷⁶Arturo Granados y Kittipong Nasaiya, “Salud, sexualidad y SIDA”, *Argumentos*, 45 (2003), p. 44.

⁷⁷Alain Choppin, “Pasado y presente de los manuales escolares” *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, vol. XIII, núm. 29-30 (2001) p. 214.

⁷⁸Agustín Escolano, *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997.

nuevas prácticas curriculares⁷⁹, el libro de texto se percibe como una fuente de información “legítima” e instrumento que transmite valores de forma manifiesta o latente. Por ello, los libros de texto han sido un producto cultural controlado por los poderes políticos que han regulado su uso.

Son un soporte textual y teórico primordial para la transmisión de conocimientos que reflejan tanto los contenidos educativos cuanto los objetivos y métodos pedagógicos de su tiempo.⁸⁰ La tarea de analizar la manera en que dichos materiales promueven y desarrollan actividades favorables o desfavorables a las relaciones equitativas y democráticas adquiere especial importancia.⁸¹

Choppin nos dice que el concepto de libro de texto tiene complejidades por su variedad de funciones⁸²: a) como herramienta pedagógica, porque facilita el aprendizaje; b) como soporte de la verdad que la sociedad cree necesario transmitir a las jóvenes generaciones, por lo que cambia considerablemente según lugar, época y régimen político; y c) como medio de comunicación potente que tiende a uniformar el discurso que transmite. Por todas estas características, el libro de texto participa activamente en el proceso de socialización y formación de las nuevas generaciones.

Egil Borre Johnsen, quien hizo un estudio sobre los libros de texto en varios países europeos y en Estados Unidos, concluye que las principales categorías que ayudan a

⁷⁹Zaida Celis García, Los libros de texto gratuitos en México. Vigencia y perspectivas, en XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencia pronunciada en Ciudad de México, 2011, p.2.

⁸⁰Yury Torres y Raúl Moreno, “El texto escolar, evolución e influencias” *Laurus*, Vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp.59.

⁸¹SEP, *Metodología del análisis de los libros de texto gratuitos de telesecundaria desde la perspectiva de género*, México, 2011, p.2.

⁸²Alaín Choppin, “Pasado y presente de los manuales escolares”, trad. Miriam Soto Lucas, *Revista Educación y Pedagogía*, V. XIII, núm. 29-30, 2011, p. 210-2011.

analizarlos son: ideología, uso y desarrollo.⁸³ En México predominan los estudios sobre la ideología y las posiciones sociopolíticas de los manuales escolares.⁸⁴ A pesar de la importancia que el Estado mexicano ha dado a los libros escolares, éstos han sido muy poco estudiados y no hay trabajos que tomen en cuenta series completas de libros escolares en momentos específicos o a través del tiempo.

Los estudios ideológicos de los libros de texto muestran cómo en la selección cultural prioriza los conocimientos académicos frente a los populares. Los libros de texto nos han ofrecido una imagen de la ciencia como algo acabado en la que no existe la controversia. Sin embargo, a menudo no se presentan los conocimientos actualizados y, sobre todo, transmiten de forma velada elementos racistas, sexistas, etnocéntricos, colonialistas, homófobos y, en general, discriminatorios con grupos sociales minoritarios o marginados.⁸⁵

Desde la perspectiva histórica, no podemos ignorar el papel considerable que el poder político ha desempeñado sobre el desarrollo de los libros escolares. El conocimiento del contexto legislativo y reglamentario de los libros constituye un paso previo indispensable en todo estudio sobre la historia de la edición escolar, ya que condiciona la existencia, estructura y producciones. El poder político define las reglas del juego a priori. Todos los actores están obligados, en principio, a seguir estas reglas.⁸⁶

⁸³Lorenza Villa Lever, *Cincuenta años de la CONALITEG: cambios y permanencias en la educación mexicana*, SEP, México, 2009, p. 20.

⁸⁴L. Villa Lever, *op. cit.*, p. 21.

⁸⁵Jurjo Torres, *El currículum oculto*, Madrid, Ediciones Morata, 1991 citado en Gloria Braga Blanco y José Luis Belver Domínguez, “El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación”, *Revista Complutense de Educación*, Vol. 27, Núm. 1 (2016), p.204.

⁸⁶A. Choppin, “Pasado y presente...”, p. 216.

En México, la educación es un derecho social y tiene como rasgo fundamental el laicismo. Se imparte, principalmente, por el Estado, quien regula sus contenidos mediante libros de texto gratuitos para las y los alumnos de las escuelas públicas y privadas del país⁸⁷. Los LTG han sido paradigmáticos en la historia educativa mexicana al haber sido la única forma de acceso al conocimiento de millones de niñas y niños. En algunos casos, han sido la única manifestación de lengua escrita al alcance de familias enteras.⁸⁸

Desde su creación en 1959, los LTG han sido modificados cuatro veces. Mayoritariamente, estos cambios han sido parte de una reforma educativa más amplia vinculados a un proyecto político concreto. Las reformas educativas son la expresión del conflicto de intereses entre los diversos grupos o actores, y el resultado de contradicciones estructurales en la sociedad.⁸⁹

Los primeros LTG fueron concebido y producidos durante el sexenio del presidente Adolfo López Mateos (1958-1964) con Jaime Torres Bodet encargado de la Secretaría de Educación Pública. Los libros se ubican dentro del marco del Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Enseñanza Primaria, el cual tenía entre sus objetivos hacer efectiva la gratuidad de la educación y separa la edición de los libros escolares de cualquier fin lucrativo.⁹⁰

⁸⁷Arturo Granados, Kittipong Nasaiya & Alberto Torres, “Actores sociales en la prevención del VIH/Sida: oposiciones e intereses en la política educativa en México 1994-2000”, *Cadernos de Saúde Pública*, vol. 23, núm. 3, 2007, p. 3.

⁸⁸Rebeca Barriga Villanueva, “Los libros de texto gratuitos entre paradojas” en Rebeca Barriga Villanueva (ed.) *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos*, México, El Colegio de México, 2011, p. 12.

⁸⁹Lorenza Villa Lever, “Reformas educativas y libros de texto gratuitos” en Rebeca Barriga Villanueva (ed.) *Entre paradojas...*, p. 159.

⁹⁰*Ibid.*, p.164.

A partir de ese momento, los libros se distribuyen en todas las escuelas del país a todas las niñas y niños que cursen la primaria para favorecer la igualdad y abrirles la posibilidad de adquirir un conjunto de conocimientos similares, independientemente de su origen y condición. A este hecho histórico se opusieron los grupos más conservadores de la sociedad por sentirse desposeídos de su derecho a educar a sus hijos⁹¹.

La segunda generación de libros se dio durante el mandato del presidente Luis Echeverría Álvarez (1970-1976), cuyo gobierno se propuso renovar los ejes ideológicos para que sirvieran como elemento de unificación del país. Los nuevos libros proponían desarrollar en las niñas y niños capacidades para formales como ciudadanos del mundo con una actitud crítica y científica. Al igual que con la reforma en los años sesenta, se desató una discusión orientada hacia el contenido de los libros.⁹²

Entre los opositores se encuentra la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), quienes atacaron particularmente el libro de ciencias naturales, que proporcionaba información sobre la reproducción de la vida. En su opinión, el contenido del libro iba en contra de su “derecho natural” de impartir tal educación.⁹³

La tercera generación de libros estuvo inscrita en el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa propuesta por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994). En esta reforma hubo polémica en torno a los libros de historia y en esta ocasión fue el poder legislativo el actor principal de la oposición; particularmente el Partido de la Revolución Democrática acusó que los libros justificaban el proyecto salinista. Por primera

⁹¹*Ibid.*, p.166.

⁹²*Ibid.*, p.167.

⁹³*Ibid.*, p.169.

vez, los empresarios, Iglesia y la UNPF tuvieron una participación marginal en la polémica.⁹⁴

A inicios del sexenio de Felipe Calderón (2006-2012) la SEP anunció la Reforma Integral de la Educación Básica para articular las asignaturas que conforman los currículos de preescolar, primaria y secundaria. Estos nuevos libros fueron fuertemente criticados por especialistas e investigadores educativos, quienes argumentaban que los libros no tenían una propuesta clara y bien planteada del enfoque de competencias.⁹⁵

Como ya se dijo, el libro de texto selecciona y representa el universo científico y cultural que se pretende enseñar a las y los estudiantes reflejando los valores, estereotipos e ideologías de una determinada sociedad. Por tanto, el modelo de análisis debe contener criterios que nos permitan juzgar la selección cultural que todo libro de texto realiza, así como el conjunto de los valores, estereotipos e ideologías que transmiten en el texto e imágenes.⁹⁶

Los libros de texto contribuyen a la pervivencia de los arquetipos tradicionales de lo masculino y lo femenino puesto que, en general, presentan gran cantidad de prejuicios sociales y sexuales que favorecen la desigualdad de las mujeres en los diversos escenarios de su vida personal, escolar y social. Los libros de texto no son neutrales, sino que tienen un innegable vínculo con los intereses y con las ideologías de los grupos sociales dominantes en detrimento de grupos sociales desfavorecidos, incluyendo a las mujeres.⁹⁷

⁹⁴*Ibid.*, p.170.

⁹⁵*Ibid.*, p.173.

⁹⁶G. Braga Blanco, *op. cit.*, p.204.

⁹⁷L. Pellejero y B. Torres, *op. cit.*, p.401.

En México, las investigaciones sobre el libro de texto gratuito se han centrado en el contenido en ciencias sociales debido a la implicación ideológica que estos contienen.⁹⁸ También encontramos estudios sobre su uso dentro del aula y como factor central en el proceso enseñanza-aprendizaje. Existe también una larga tradición de investigaciones centradas en su desarrollo e historia.

Podemos encontrar diversos esfuerzos que estudian los contenidos en torno a la sexualidad en los LTG en México. En 1987, Elke Stock⁹⁹ da cuenta de cómo surgieron grupos opositores a que el Estado diera orientaciones sobre la materia de sexualidad a niñas, niños y jóvenes. Dichos grupos consideraban que la información sexual era “perturbadora” para aquellos infantes “atrasados” en su desarrollo biológico. Analiza el libro de 6° de primaria de Ciencias Naturales y concluye que las unidades relacionadas al desarrollo humano sólo hablan de los cambios físicos que ocurren en la pubertad.

Granados-Cosme, Nasaiya y Brambila¹⁰⁰ utilizan la etnografía de la comunicación para analizar e identificar los discursos de los actores clave, particularmente de los opositores, en la prevención del VIH/SIDA. Otro esfuerzo es el de Granados-Cosme y Nasaiya para analizar particularmente el contenido del libro de Ciencias Naturales de quinto grado comparándolo con los acuerdos y recomendaciones que han propuesto los organismos internacionales en materia de educación y promoción de la salud.¹⁰¹

⁹⁸Z. Celis García, *op. cit.*, p.4.

⁹⁹Elke Stock Niederstrasser, *Los libros de texto gratuitos en México y su contenido en materia de educación sexual: un estudio aplicando el método etnográfico*, tesina, México, UNAM, 1987.

¹⁰⁰A. Gradados, “Actores sociales en la prevención...”

¹⁰¹A. Granados, “Salud, sexualidad y sida...”

En 2015, Mercedes Palencia Villa y Rosa María González Jiménez¹⁰², basándose en la categoría de biopolítica como tecnología del poder y en la teoría del texto, revisan los libros de Formación Cívica y Ética, así como el de Biología para sexto de primaria. Su objetivo es observar cómo se reflejan las políticas de género en los libros de texto de la educación básica. Concluyen que los LTG cuentan con un discurso que concibe el cuerpo femenino solamente como reproductor y la fuerte criminalización de las adolescentes cuando se embarazan prematuramente.

Un estudio más reciente de Adriana Rosales y Fernando Salinas¹⁰³, investiga desde la perspectiva de género, los contenidos de sexualidad y género en los libros de texto de Ciencias Naturales y Formación Cívica y Ética de cuarto, quinto y sexto grado de primaria en la edición de 2014. Sus resultados muestran que los LTG reducen la sexualidad a la reproducción y no incorporan el erotismo, el cual es considerado relevante para la educación integral. También encuentran que dichos libros transmiten ideas heteronormativas sobre las vinculaciones afectivas y fracasan en denunciar la desigualdad entre hombres y mujeres. No detectan una definición clara sobre lo que es la sexualidad, además de que limitan la identidad sexo-genérica a la genitalidad.

Los mensajes que se transmiten en los LTG tienen características específicas que corresponden a una determinada manera de percibir y definir la realidad.¹⁰⁴ Los LTG permiten que la educación tenga un punto de partida común al dar una base para el currículum escolar. El hecho de ser distribuidos a los niños y niñas de todo el país ha

¹⁰²Mercedes Palencia y Rosa Ma. González, “Libros escolares y políticas públicas de género: un estudio retrospectivo”, *Temas de Educación*, Agosto (2015), vol. 21, núm. 1.

¹⁰³Adriana Rosales. y Fernando Salinas., *op. cit.*

¹⁰⁴E. Stock Niederstrasser, *op. cit.*, p. 72.

significado que sean un factor determinante para lograr la igualdad educativa¹⁰⁵. Junto con la obligatoriedad en las escuelas primarias lo convierten en un objeto de estudio idóneo para conocer el estado de la educación sexual en el país.

Conclusiones del capítulo y modelo de análisis

El presente marco teórico busca sentar las bases para identificar el modelo de educación sexual –moralista, patologista, biologicista e integral– que se presenta en los libros de texto gratuitos mexicanos en sus diferentes generaciones, y, particularmente, de qué manera se manejan cuatro elementos de género: maternidad, heterosexualidad, placer y deseo. También, siguiendo a Jeffrey Weeks, se establecen tres posturas frente a la sexualidad –conservadora, liberal y radical– y sus características, para poder identificarlas en los debates públicos sobre el contenido de los libros.

Así, se proponen tres conjuntos de componentes: modelos de educación sexual, elementos de género y posturas frente a la sexualidad. Con base en los modelos y en la manera en la que se presentan los elementos de género, es posible establecer sintonías o rechazos en relación con las posturas frente a la sexualidad.

El modelo moralista tiene como fundamento la familia “natural y normal”, promueve la abstinencia y, en general, reprime la vida sexual lejos de la reproducción. Por lo anterior, presenta la maternidad y la heterosexualidad como obligatorias; el deseo y el placer no están presentes. La postura conservadora considera indeseables todas las conductas eróticas y apoyan el matrimonio, la reproducción y el amor, se espera que acepten el modelo moralista, al estar alineado con sus valores y creencias.

¹⁰⁵Z. Celis García, *op. cit.*, p.5.

El fundamento del modelo biologicista es brindar conocimientos científicos y biológicos, así como conocer y nombrar las partes anatómicas del sistema reproductor. Presentará los cuatro elementos de género como naturales dentro de las posibilidades biológicas, evitando su relación con la dimensión social y psicológica de la sexualidad. Dadas estas características, la postura liberal y la conservadora pueden estar de acuerdo con la presentación de la maternidad y la heterosexualidad. Para el caso del deseo y el placer, solo se observa una alineación con los valores de la postura liberal.

El modelo patologista se centra en dar información técnica con énfasis en informar y prevenir. Presenta, también, la asociación entre sexualidad y sus riesgos como los embarazos no deseados o las enfermedades de transmisión sexual. En este sentido, presenta la maternidad como una consecuencia de la sexualidad. La heterosexualidad será, entonces, obligatoria. Al hacer tanto énfasis en los riesgos, el deseo se reprime y el placer no está presente. Esta presentación de los elementos cabe dentro de los valores de la postura conservadora y, particularmente para la maternidad como consecuencia, también se puede ubicar el apoyo de la postura liberal.

Por último, el modelo de derechos o integral tiene una concepción positiva de la sexualidad, por lo que fomenta el ejercicio libre e informado de la misma. Propone llegar a ese objetivo al inculcar autonomía crítica en el alumnado. Así, la maternidad y la heterosexualidad son una de muchas opciones posibles; el deseo pasa, necesariamente, por el consenso de las personas involucradas y el placer es uno de los propósitos de la sexualidad. Estas características están en armonía con la postura radical y, por tanto, será uno de los promotores e impulsores del modelo. La siguiente tabla resume los cruces de los tres conjuntos de elementos desarrollados en este capítulo:

Tabla 2. Cruce de elementos de género, modelos de educación sexual y posturas frente a la sexualidad.

	Moralista	Biologicista	Patologista	Integral
Maternidad	Obligatoria	Natural	Consecuencia	Opcional
Heterosexualidad	Obligatoria	Natural	Obligatoria	Opcional
Deseo	Inexistente	Natural	Reprimido	Consenso
Placer	Inexistente	Natural	Inexistente	Propósito

Conservadores
Liberales
Radicales
Conservadores + Liberales

Fuente: Elaboración propia.

Con el análisis de los libros se establecerá, en primer lugar, qué tipo de modelo de educación sexual presenta y de qué manera se tratan los elementos del género seleccionados. Se reconoce que puede haber una variación en los modelos pues no son estructuras rígidas, más bien pueden contener elementos de distintas propuestas. Con esa información se pueden comparar los contenidos de los libros de las tres generaciones estudiadas. Además, da indicios de las reacciones que pudieron ocasionar dichos contenidos.

Capítulo 2. Lo que se ha transmitido: el contenido de los LTG

Introducción

En el siglo pasado se comenzó a discutir la relevancia de la educación sexual en las escuelas a temprana edad y el papel que el Estado debía desempeñar. Aunque el tema de sexualidad se incluyó en la materia de Ciencias Naturales hasta 1974, desde que terminó la Revolución Mexicana se impulsó para incorporar temas de anatomía, de maternidad y sexualidad al currículo escolar.

El plan de educación sexual de los años treinta del siglo XX reconocía, por primera vez, el derecho de la infancia a la información sexual, a la vez que se le conceptualizaba como seres dotados de instintos sexuales que requerían de cuidado y canalización. Esta propuesta se enfrentó con la mentalidad católica tradicional, profundamente arraigada entre las clases medias de la sociedad capitalina de la década de los años treinta y aún entre sectores sociales más heterogéneos, distribuidos a lo largo del territorio nacional, como lo muestran las numerosas cartas de padres y madres de familia dirigidas a la prensa.¹⁰⁶

En 1959 se vio concretado el proyecto para la creación y distribución de libros de texto gratuitos, materiales que servirían de apoyo en las aulas, en 1959. Sin embargo, es hasta el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976) cuando se incorporan temas de sexualidad en los LTG. En esa ocasión, la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) hizo declaraciones en la prensa y acusaba a la SEP de no contemplar a los padres de familia en su diseño. Consideraban que la educación sexual debía darse en el seno de la familia y que el profesorado no estaba capacitado para brindar esa información. En esta ocasión, las

¹⁰⁶B. Arteaga, *op. cit.*

presiones de los grupos más conservadores no lograrían dar marcha atrás al contenido en los libros como lo hicieron en los años treinta.

Posteriormente, la emergencia del VIH-SIDA y la problematización del embarazo en la adolescencia marcaron un nuevo momento en el debate sobre la educación de la sexualidad, cuyo hito sería la Conferencia Internacional sobre la población y el desarrollo de El Cairo en 1994. La Conferencia insistió sobre el derecho al acceso universal de la educación; la situación de mortalidad de niños y madres; y el derecho al acceso a la salud sexual y reproductiva.¹⁰⁷

En el año 2000, el Partido Acción Nacional (PAN) ganó las elecciones federales y Vicente Fox se convertía en el nuevo presidente de la república. A pesar de que el PAN es un partido conservador, Fox apoyó la educación sexual a nivel secundaria, para que se tratara de manera amplia y desde su relación con la literatura, la historia, la psicología, la ética y el desarrollo social.¹⁰⁸ Sin embargo, no se modificaría el contenido de los libros de primaria y se mantendría vigente la generación de los años noventa.

En el 2008, en el marco de la XVII Conferencia Internacional de SIDA en la Ciudad de México, se redactó la declaración “Prevenir con Educación”. En ella, se presentó la educación sexual desde una perspectiva basada en los derechos humanos y los Estados reunidos se comprometieron a implementar o fortalecer estrategias intersectoriales de

¹⁰⁷Jesica Baez, “La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas en América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención, *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, Vol. 7, núm. 9, 2016, p. 75.

¹⁰⁸Salvador Camacho Sandoval y Yolanda Padilla Rangel, “Educación sexual, libros de texto y oposición conservadora en México: 1974, 2006 y 2016”, *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 2017.

educación integral en sexualidad. Esta educación debía incluir aspectos éticos, biológicos, emocionales, sociales, culturales y de género.¹⁰⁹

Este capítulo tiene el objetivo comprobar la primera hipótesis de este trabajo: *el modelo de educación sexual en los libros de texto gratuitos refleja los prejuicios respecto a cuatro elementos de la sexualidad –maternidad, heterosexualidad, deseo y placer– en detrimento de las mujeres y de la comunidad de la diversidad sexual*. Propongo, primero, ubicar el contexto histórico en el que se escriben los libros de texto gratuitos, deteniéndonos en aquellos que contienen temas de sexualidad. Segundo, describir el modelo de educación sexual que contienen y su interacción con los elementos de género que se seleccionaron.

El capítulo está ordenado cronológicamente: comienza ahondando en los antecedentes revolucionarios y la creación de los LTG en los años sesenta. Después, se describe el contexto de los años setenta y el contenido de la segunda generación de LTG, mismos que ya incorporan la educación de la sexualidad. Esos libros estuvieron vigentes hasta principios de los años noventa, cuando la reforma educativa de Salinas los modifica y, con ello, inicia la tercera generación. Por último, el capítulo cierra con la generación del 2011.

Para cada libro de Ciencias Naturales que se describe se brinda la observación del contenido con perspectiva de género, se clasifica el modelo de educación sexual que se presenta y se analiza bajo las categorías del género propuestas en el capítulo metodológico de esta tesis. Al final se ofrece el panorama completo de la evolución de los contenidos y las conclusiones.

¹⁰⁹Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, *Declaración ministerial. Prevenir con Educación*, 2010.

Por un lado, los modelos que se pueden presentar son: moralista, con un fuerte fundamento en la familia “natural y normal”; biologicista, centrado en brindar conocimiento científico y representación de la sexualidad en función de los sistemas reproductores; patologista o de riesgo, brindando información centrada en informar y prevenir consecuencias negativas de la sexualidad; y de derecho o integral, enfocado en el ejercicio libre, informado y responsable de la sexualidad.

Por otro lado, los elementos de género propuestos son: maternidad, heterosexualidad, deseo y placer. Esto nos permite observar cómo opera la diferencia sexual y persiste el reforzamiento de los estereotipos de género al mantener la concepción de lo masculino y lo femenino.

I. Antecedentes: época post revolucionaria y primera generación de LTG

La Revolución Mexicana trajo consigo la construcción de nuevas miradas sobre actores sociales antes “invisibles” y respecto de cuestiones que, como la sexualidad, se habían mantenido ocultas o silenciadas. Revolucionarios como los hermanos Flores Magón, Salvador Alvarado y Francisco J. Mújica establecieron que las mujeres eran fundamentales para llevar a cabo las tareas de la revolución. Sin embargo, los debates en las discusiones públicas sobre la igualdad entre los sexos dejaron de lado asuntos como el conocimiento y educación de la sexualidad.

Las feministas yucatecas fueron las primeras en llevar el tema de la sexualidad fuera del territorio de lo privado. En el Primer Congreso Feminista de Yucatán de 1916 se argumentaba que la religión había sido un medio para mantener a la mujer ignorante de su

sexo y poder explotarla.¹¹⁰ Estas posiciones marcaron un hito en la historia del feminismo mexicano y sus propuestas e iniciativas serían retomadas más tarde cuando la educación sexual se asumió como tarea del Estado.¹¹¹ Sin embargo, también exacerbaron el conservadurismo de algunos sectores sociales quienes marcaron la pauta para su descalificación sistemática.¹¹²

En los años siguientes, la discusión tuvo como principales protagonistas a intelectuales y funcionarios públicos varones, quienes no veían en la educación sexual como una forma de liberación, sino de disciplina del cuerpo. Uno de los principales promotores fue el médico Alfonso Pruneda, para quien la educación sexual era “el conjunto de informaciones adecuadas respecto al instinto y a las actividades sexuales y, como resultado de aquellas, el conjunto de normas de conducta y de hábitos correctos relacionados con las mismas actividades, tanto desde el punto de vista individual como social”.¹¹³ Estas enseñanzas reforzarían la diferenciación sexual: en el caso de las mujeres, el énfasis fue puesto en la castidad y la maternidad, y en el de los varones, en las patologías transmitidas por vía sexual y en cómo evitarlas.¹¹⁴

La Revolución Mexicana concluyó su fase armada y entró en un periodo de reconstrucción y consolidación institucional entre los años de 1920 y 1940. En ese contexto, en 1921, Torres Bodet creó la Secretaría de Educación Pública e impulsó un proyecto

¹¹⁰ María del Carmen Zavala Ramírez, “¿De quién son los niños? Estado, familia y educación sexual en México en la década de 1930”, *Signos Históricos*, vol. XXI, núm. 41, 2010, p. 158.

¹¹¹B. Arteaga, *op. cit.*, p. 74.

¹¹²*Ibid.*, p. 75.

¹¹³Ma. Del Carmen Zavala, *op.cit.* p. 159.

¹¹⁴Ana Isabel Enríquez, *For and Against Sex Education in Mexico in the 1930s. Discourses about Gender and Sexuality*, tesis, Hungría, Central European University, 2016, p.189.

educativo modernizador buscando la cohesión con carácter nacional.¹¹⁵ También concibió la idea de producir los LTG. Esta labor de transformación de comportamientos y mentalidad encontró una fuerte resistencia en diversos sectores sociales, particularmente de las clases medias.

Otro elemento que generó debates públicos fue la incorporación del carácter laico en la educación estatal. El gobierno de Elías Calles (1924-1928) marginó la participación de la Iglesia en materia educativa. Esto generó la oposición de quienes argumentaban que dicha decisión coartaba la “libertad irrestricta” de las madres y padres de familia en la enseñanza de sus hijas e hijos.¹¹⁶

En 1932, Narciso Bassols, Secretario de Educación, planteó la posibilidad de impartir educación sexual en las escuelas primarias a partir del tercer grado. La noticia fue el detonante de una polémica que se prolongó por meses, particularmente por dos novedades: la obligatoriedad y la “intrusión” estatal.¹¹⁷ Las madres y los padres reclamaban para sí la responsabilidad exclusiva de la educación sexual de sus hijos. El Estado no debía intervenir, mucho menos si estas enseñanzas eran contrarias a los valores inculcados en el hogar.¹¹⁸

Los opositores consideraban que el Estado mexicano se estaba “disputando el alma de los niños”, que se generaría una “confusión de la inocencia” y que se representaba “la pérdida del pudor y el temor de Dios”. Entre otros lemas pregonaban: “ni sodomitas ni prostitutas, abajo la educación sexual” o “ni un paso más al abismo”. Uno de los grupos

¹¹⁵Alberto del Castillo Troncoso, “La polémica en torno a la educación sexual en la ciudad de México”, *Estudios sociológicos*, vol. XVIII, núm. 1, 2000, p.207.

¹¹⁶A. Granado, “Actores sociales...”, p. 537.

¹¹⁷M. del Carmen Zavala, *op. cit.*, p. 157.

¹¹⁸*Ibid.*, p. 178.

más destacados de esta oposición fue la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), misma que se manifestó en contra de la educación laica y de los contenidos sobre sexualidad.¹¹⁹

La sexualidad juvenil era vista como potencialmente peligrosa, por la posibilidad de que no fuese bien encaminada y causara problemas personales, familiares y sociales. Esto generó temores tanto en detractores como en partidarios de la educación sexual, aunque sus enfoques eran distintos. Los detractores pensaban que tales enseñanzas incentivarían innecesariamente los deseos de saber de los niños, en tanto que sus defensores daban por hecho que los pequeños averiguarían, y consideraban adecuado que los profesores los acercaran a contenidos “científicos”.¹²⁰ La pugna concluyó eliminando la iniciativa estatal y con la renuncia de Bassols.

Aunque hubo acciones concretas, la administración de Lázaro Cárdenas (1934-1940) no insistió en proyectos nacionales de educación sexual. No sólo se trataba de una propuesta polémica e impopular, sino que tampoco era central para los proyectos de reforma social y económica. La educación sexual y la lucha antirreligiosa a la que ésta se encontraba asociada habían sido motivo de división y conflictos, mismos que necesitaba evitar para poder promover la reforma agraria y la nacionalización del petróleo, los cuales requerían apoyo popular. En este contexto, convenía que la educación sexual no fuese motivo de discordia nacional.¹²¹

Durante el gobierno de Adolfo López Mateos (1958-1964), por medio del Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Enseñanza Primaria se propuso la

¹¹⁹A. Granado, “Actores sociales...” p. 537.

¹²⁰M. del Carmen Zavala, *op. cit.*, p. 161.

¹²¹*Loc. cit.*

edición y distribución gratuita de los libros para la educación primaria y, con ello, la creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG). Esta Comisión lanzó un concurso para proponer el contenido de los libros para la educación básica. En 1960 se entregarían formalmente cinco textos al entonces presidente López Mateos: Estudio de la naturaleza, Historia y Civismo, Lengua Nacional, Aritmética y Geometría, y Geografía.¹²²

La UNPF, el PAN, los grupos empresariales y la industria editorial se opusieron a su distribución; cuestionaban la gratuidad de los materiales. Los opositores –Iglesia Católica, grupos empresariales y el sector educativo privado– consideraban que, con los libros gratuitos, el Estado se adjudicaba el derecho de definir los contenidos educativos. Argumentaban que, al imponer los textos como obligatorios y universales, se restringía la libertad de los padres para elegir el tipo de educación de sus hijos.¹²³ Sin embargo, los LTG fueron defendidos por la presidencia y la SEP, sustentando el derecho a la educación gratuita para las y los mexicanos.

La educación de la sexualidad no estuvo presente en los contenidos de los libros. Es poco clara la razón de la exclusión. Probablemente tenga que ver con la minuciosidad de su diseño, mismo que no debía contener expresiones que suscitaran rencores, odios, prejuicios o controversias.¹²⁴ En ese sentido, el intento por incorporar la educación de la sexualidad había provocado bastantes movilizaciones sociales en los años treinta.

¹²²Mayra Margarito Gaspar, “La historia de los libros de texto de educación primaria en los primeros cincuenta años de la CONALITEG”, conferencia pronunciada en el I Congreso Internacional de Educación, Chihuahua, 2012, p. 850.

¹²³A. Granados, “Actores sociales...”, p. 537.

¹²⁴Elizabeth Roa Lucio, *Un viaje por los libros de texto: su nacimiento y su primera gran reforma*, tesis, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2011, p. 37.

II. Años setenta y el contenido de la segunda generación de LTG

En el gobierno de Echeverría (1970-1976) se reformaron los planes y programas de estudio, esto incluyó un proceso de elaboración de nuevos libros. El nuevo plan de estudio contemplaba cuatro campos de conocimientos: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Cabe destacar que, por primera vez, en 1972 se integraron contenidos sobre sexualidad en los libros de Ciencias Naturales para cuarto y sexto grado de primaria.

Al igual que en la primera generación de LTG, cuando fueron repartidos se desató una discusión orientada a los contenidos. Los libros fueron clasificados como comunistas y, el libro de Ciencias Naturales fue particularmente criticado por contener información que iba en contra del “derecho natural” de la familia de impartir educación sexual.¹²⁵ Sin embargo, las condiciones sociales y políticas de esa época, así como la existencia de la Ley General de Población hicieron posible la introducción de los temas de sexualidad.¹²⁶ Como se verá a continuación, el modelo que dominó en esta reforma educativa fue marcadamente biologicista. Con todo, se logró incluir contenidos referidos a la fecundación, el embarazo y el parto; temas que no se habían tratado en el currículo escolar.

En la siguiente tabla, se pueden observar el desglose de los temas, el bloque y grado donde se encuentran:

Tabla 3. Desglose de temas en la generación de 1972.

Materia	Grado	Bloque	Tema
Ciencias Naturales	Cuarto	21. Cómo nos desarrollamos	N/A
Ciencias Naturales	Sexto	12. Cómo nos desarrollamos	N/A

Fuente: Elaboración propia.

¹²⁵L. Villa Lever, “Reformas educativas...”, p. 169.

¹²⁶ R. Calixto, *op. cit.*, p.55.

El libro de Ciencias Naturales de cuarto grado, en el bloque 21 “Cómo nos desarrollamos” comienza con una reflexión sobre las diferencias que se notan entre los niños al pasar el tiempo. Después, recuerda la diferencia entre los seres ovíparos y vivíparos para dar paso a la explicación de cómo es el crecimiento de un becerro en el interior de una vaca. Esta explicación sirve para dar paso a la pregunta “Y nosotros ¿sólo crecemos o también nos desarrollamos?”

En la siguiente página, el texto informa que los niños se desarrollan durante nueve meses en la matriz de la madre. En las imágenes podemos observar dos dibujos: un hombre rodeando con el brazo a una mujer embarazada y una mujer con un bebé en brazos junto con un hombre. El texto nos indica que “para que se forme un niño hacen falta el papá y la mamá”. Esta es toda la información contenida en este libro.

Para el caso del libro de sexto grado, el bloque 12 “Cómo nos desarrollamos” comienza remarcando los cambios que el alumnado ha tenido desde que entraron a primer grado hasta ahora que se encuentran en sexto. Anota que los cambios a esta edad son los que los transformarán en adultos, a las niñas en mujeres y a los niños en hombres. Después se menciona que el primer cambio será el crecimiento del vello en las axilas y en la región de los órganos reproductores. Aunque algunos cambios serán los mismos para niñas y niños, también habrá diferencia entre los sexos, como más musculatura en los hombres y mayor volumen en los pechos y caderas en las niñas. En las imágenes observamos a una niña y a un niño en ropa interior.

Más adelante, se presenta un dibujo de una mujer desnuda con el esquema del sistema reproductor femenino. El texto nos indica que un cambio muy importante para las niñas será la presencia de la menstruación, misma que “nos indica que una mujer ya está en posibilidad de tener hijos, aunque esto no quiere decir que ya esté preparada para ello.”

Posteriormente se habla del óvulo como la célula sexual femenina para introducir el ciclo menstrual. La explicación se da por medio de un diagrama donde se muestra el recorrido del óvulo desde que sale del ovario hasta que se desprende de la matriz. En la página siguiente, se hace el símil con los espermatozoides. En las imágenes se muestran imágenes con representaciones de un óvulo y un espermatozoide. También podemos observar el dibujo de un niño desnudo y el esquema del aparato reproductor masculino.

Después se muestra el proceso de fecundación e implantación de un óvulo fecundado y el proceso de crecimiento dentro del útero hasta el nacimiento a los nueve meses. Cuando se llega al nacimiento, el texto afirma que no solo el niño cambió, sino también los esposos, quienes ahora son realmente papá y mamá. El bloque termina aquí y con ello, el contenido en sexualidad en esta generación de libros.

Por las características antes descritas, podemos ubicar el modelo presentado en esta generación como una mezcla de elementos moralistas y biologicistas. El contenido se caracteriza por poner el énfasis en el aspecto biológico de la sexualidad, en detrimento u omisión de los aspectos psicológicos y sociales. También hace énfasis en la familia compuesta por un hombre y una mujer que deciden materializar su amor y compromiso en un bebé. El modelo sexual del que se deriva esta postura, resalta el papel procreador de la mujer y proveedor del hombre, así como la importancia del conocimiento del funcionamiento de los aparatos reproductores masculino y femenino, para lograr el control de la natalidad y la salud reproductiva de los individuos.

Respecto a los elementos de género, encontramos partes en el texto que abonan a una maternidad obligatoria al hacer el vínculo inmediato entre menstruación y la potencialidad de embarazarse y ser madres. También hay una conexión entre embarazo y construcción de una familia compuesta de esposo y esposa, elemento que abona a la

heterosexualidad obligatoria y que niega por completo la posibilidad de otros esquemas de familia y relaciones afectivas. Por último, no hay elementos de deseo o placer presentes para ninguno de los dos sexos. La siguiente tabla muestra como se tratan los elementos de género –maternidad, heterosexualidad, placer y deseo– en los libros de Ciencias Naturales de cuarto y sexto grado para la generación de 1972.

Tabla 4. Elementos del género en los contenidos de la generación de 1972.

Generación 1972	
Modelo: Biologicista y moralista	
Maternidad	Obligatoria
Heterosexualidad	Obligatoria
Deseo	Inexistente
Placer	Inexistente

Fuente: Elaboración propia.

III. Años ochenta y la epidemia del VIH-SIDA

La historia de la sexualidad tuvo momentos importantes en la década de los ochenta, sobre todo en el ámbito internacional. En 1981 se firmó y ratificó la Convención contra todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, donde se adquiere el compromiso de generar políticas y legislación para eliminar la discriminación por género, impulsar el cambio cultural para cambiar estereotipos de género y garantizar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, incluyendo políticas de planificación familiar.

Además, en 1984, se utiliza por primera vez el término de derechos reproductivos en el Tribunal Internacional del Encuentro sobre Derechos Reproductivos. Posteriormente se plasmaría el término en el Plan de Acción de la Conferencia de las Nacionales Unidas por las Décadas de las Mujeres de Nairobi de

1985. Paralelamente, la epidemia del VIH-SIDA ocupaba gran presencia en los medios de comunicación desde inicios de la década, obligándoles a hablar de la sexualidad. La prevención en el sector joven de la población fue un tema relevante en los foros internacionales de discusión.

En México, fue a finales de los ochenta cuando se comenzaron a evaluar los libros y retos de la educación sexual. El gobierno se dio cuenta que los embarazos en niñas y adolescentes habían descendido y que este sector poblacional ya había recibido información sobre sexualidad por parte de sus maestros, incluyendo el conocimiento de métodos anticonceptivos.¹²⁷ En el contexto de la epidemia del VIH SIDA, se incorporaron contenidos relacionados a enfermedades de transmisión sexual en los programas de educación secundaria contenidos relacionados a enfermedades de transmisión sexual. Además, se desarrollaron campañas de información por radio y televisión para transmitir cómo prevenir el VIH.¹²⁸ La década de los ochenta, cierra con la UNPF encabezando movilizaciones contra Conasida, pidiendo la cancelación de todas las campañas que recomendaban el uso del condón.

En 1994, se llevó a cabo la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (CIPD) de El Cairo, cuya preocupación principal fue la sobrepoblación y la escasez de recursos. La conferencia realizó el empoderamiento de la mujer y la mejora de la situación de las niñas, conjuntamente con el derecho a la salud sexual y reproductiva, como estrategia importante para la reducción de la pobreza, mejora de la salud y la calidad de vida. También subrayó la importancia de considerar a adolescentes

¹²⁷María Guadalupe Quiroz Cartagena, “Educación sexual en México. Un análisis a partir de libros de texto gratuito de nivel básico”, ensayo, Universidad Autónoma del Estado de México, 2015. p.13.

¹²⁸*Ibid.*, p. 14.

y jóvenes como sujetos de derechos reproductivos, lo cual fue reafirmado en la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (CMM), celebrada en Beijing en 1995.¹²⁹

México firma los dos documentos declarativos que se derivan de estas conferencias –el Programa de Acción de la CIPD y la Plataforma de Acción de la IV CMM– mismos que son esenciales en el desarrollo y conceptualización de los derechos sexuales y reproductivos a nivel internacional.¹³⁰

IV. Años noventa y el contenido de la tercera generación de LTG

En mayo de 1992 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, como parte de la política educativa de Carlos Salinas de Gortari. En enero de 1993 se lanza la primera convocatoria del Concurso para la Renovación de los Libros de Texto Gratuitos de Educación Primaria.¹³¹ En esta ocasión los contenidos de los libros fueron fuertemente criticados por el Partido de la Revolución Democrática (PRD), quienes afirmaban que los libros de historia trataban de proteger ideológicamente al gobierno y de justificar el proyecto de modernización salinista.¹³²

De esta reforma educativa derivaron nuevos planes y contenidos curriculares. El libro de Ciencias Naturales que se repartió en 1994 sólo modificó los dibujos que se presentan en el bloque de sexualidad. Esta versión se mantuvo vigente hasta su cuarta y última reimpresión en 1998.¹³³ Un año después, surge una nueva versión con contenidos

¹²⁹Alejandro Morlachetti, “Políticas de salud sexual y reproductivas dirigidas a adolescentes y jóvenes: un enfoque fundado en los derechos humanos” *Notas de Población*, No. 85, CEPAL, 2007, p.67.

¹³⁰Secretaría de Salud, *Modelo de atención integral en salud sexual y reproductiva para adolescentes*, México, 2015, p. 88.

¹³¹M. Margarito, *op. cit.*, p. 854.

¹³²L. Villa Lever, “Reformas educativas...”, p. 171.

¹³³J. Flores, *op.cit.*, p. 473.

ampliados. Notamos que se modifican los grados en los que se empieza a dar temas de sexualidad –en la generación pasada se impartían en cuarto y sexto, mientras en esta generación se dan en quinto y sexto. La tabla 5 muestra como quedó la distribución:

Tabla 5. Desglose de temas en la generación de 1998.

Materia	Grado	Bloque	Tema
Ciencias Naturales	Quinto	3. La diversidad humana	19. Las mujeres son distintas a los hombres
			20. Los hombres son distintos a las mujeres
Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	Sexto	4. ¿Cómo somos?	17. ¿Cómo crecemos y nos desarrollamos?
			18. Los cambios del cuerpo en la adolescencia
			19. El camino hacia la edad adulta
			20. La reproducción humana
			23. La cultura de la prevención

Fuente: Elaboración propia.

El libro de quinto grado en el bloque 3 “La diversidad humana” en el tema 19 “Las mujeres son distintas a los hombres” comienza afirmando que los seres humanos se dividen según su sexo en mujeres y hombres. Después mencionan que las diferencias en el cuerpo de niñas y niños se hacen más notables en la adolescencia pues la hipófisis comienza a producir hormonas responsables de convertirlos en adultos.

El título nos da indicios de que el tema será sobre los cambios en el cuerpo femenino. De esa forma, el texto comienza hablando de la función de los ovarios, glándula del aparato sexual femenino. En las imágenes se observan fotos de unos bebés, diagramas

del aparato reproductor femenino y las partes de la vulva ubicados en una ilustración del cuerpo desnudo de una mujer.

El texto continúa describiendo el desprendimiento del óvulo que potencialmente termina en menstruación. Se dedican dos páginas a explicar el ciclo menstrual completo y se apoya en un diagrama del ciclo. Posteriormente, dice que la fecundación necesita la unión de un óvulo con un espermatozoide, por medio de una relación sexual. Cuando ocurre la fecundación se inicia el embarazo y se suspende la menstruación. Además, el texto aclara que:

“En los seres humanos la reproducción no es la única función del aparato sexual. A diferencia del resto de los animales, las relaciones sexuales en los seres humanos son una manera de manifestar un sentimiento muy importante, el amor a la pareja, e implican una responsabilidad que se alcanza en la etapa adulta, cuando las personas son capaces de controlar o moderar sus actos y afrontar sus consecuencias.”¹³⁴

El texto se apoya en una recreación digital del momento en el que un espermatozoide está intentando entrar al óvulo. Con esto termina esta lección.

El tema 20 “Los hombres son distintos a las mujeres” inicia haciendo referencia a la hipófisis, encargada de activar las glándulas sexuales masculinas: los testículos, donde se iniciará la producción de espermatozoides. En los dibujos se observan las partes del sistema reproductivo masculino y los componentes del cuerpo que intervienen en la producción de espermatozoides. El texto va detallando el proceso de salida de

¹³⁴Anna Barahona Echeverría *et al.*, *Ciencias Naturales, quinto grado*, México, Secretaría de Educación Pública, 1998, p.97.

espermatozoides que necesita del semen y una erección. La eyaculación, dice el texto, se acompaña de una sensación placentera.

Después, se brinda información sobre los sueños húmedos, eyaculaciones que los adolescentes pueden experimentar mientras duermen. Éstos son la manifestación más clara de que su aparato sexual está madurando. La producción de espermatozoides es una de las funciones más importantes del sistema reproductor masculino, ya que son estas células las responsables de fecundar al óvulo para iniciar un embarazo. Antes del cierre, el texto reafirma que las relaciones sexuales son una manera muy importante de expresar los sentimientos amorosos entre los adultos que forman una pareja.

En el contenido del libro de sexto grado, podemos encontrar algunos primeros elementos que hacen referencia a la sexualidad, en el bloque “¿Cómo somos?”, tema 17 “¿Cómo crecemos y nos desarrollamos?”, donde se describen las etapas de la vida. Dentro del apartado de “La adolescencia” se menciona que los cambios experimentados generan sentimientos de autonomía o de inseguridad. Se afirma que se está definiendo la identidad. Este elemento es el único componente referente a la sexualidad que encontramos dentro del apartado.

El siguiente tema “Los cambios del cuerpo en la adolescencia” comienza afirmando que conocer y entender los cambios que vienen ayudará a las y los estudiantes a estar más preparados para enfrentarlos. Anuncia que esta lección se centrará en los cambios físicos y la siguiente en los cambios emocionales e intelectuales. En las imágenes observamos una representación del crecimiento y los cambios en los cuerpos desnudos de mujeres y hombres desde los 2 años hasta los 14. En la siguiente página encontramos diagramas con los órganos sexuales del hombre y la mujer.

Enseguida se enlistan los cambios que tendrán niños y niñas entre los 12 y los 16 años. Primero se muestran aquellos que les sucederán a todas y todos: cambios en la estura, el peso, piel grasa, aparición de vello y mayor transpiración. Después se enlistan los específicos para niños (aumento de tamaño del pene y los testículos, desarrollo de la fuerza muscular, crecimiento de bigote y barba, producción de espermatozoides, inicio de eyaculaciones, engrosamiento de la voz) y niñas (crecimiento de senos y pezones, ensanchamiento de caderas, maduración de los óvulos, primeras menstruaciones, posibilidad de embarazo y secreción blanquecina que cambia a lo largo del ciclo menstrual).

Posteriormente, se asegura que cada niño observará un crecimiento distinto de sus órganos sexuales, lo cual no es motivo de vergüenza o símbolo de más o menos virilidad. En el caso de las niñas se menciona que “el desarrollo de los senos o mamas que, además de darle a la mujer adulta una de sus características físicas particulares, cumplen la función de producir leche para alimentar al bebé”.

El tema 19 “El camino hacia la edad adulta” empieza remarcando que los cambios en los órganos sexuales no serán los únicos que se experimentarán en la adolescencia. El primer subtítulo “La identidad propia” habla sobre cómo los rasgos que nos distinguen de los demás se irán definiendo.

Otro de los subtítulos dicta “La atracción entre el hombre y la mujer” donde se afirma que los hombres y las mujeres empezarán a sentir interés y atracción por el sexo contrario. Los adolescentes, sean hombres o mujeres, suelen preocuparse mucho por su apariencia física, porque les importa ser atractivos para el otro sexo.

Sin embargo, el texto nos indica que “por fuertes que sean la atracción y el afecto que sienta por otra persona, el adolescente debe tener presente que todavía está lejos de la

madurez necesaria para tener relaciones sexuales y para tomar decisiones que puedan dejar consecuencias que duren toda la vida.”¹³⁵

En el apartado de “La equidad y el respeto entre hombres y mujeres” explora como han cambiado los roles y las actividades de las mujeres y los hombres. Después explica que el machismo es contrario a la equidad y que con frecuencia es el origen de agresión y de violencia hacia las mujeres. También indica que la agresión está muchas veces relacionada con la sexualidad y que la forma más grave de violencia es obligar a una mujer a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad y mediante la fuerza o el engaño. El resto de la lección trata otros temas de relaciones sociales, que poco se relacionan con la sexualidad.

La lección 20 “La reproducción humana” empieza recordando que una de las funciones más importantes de todos los seres vivos es la reproducción. El primer apartado, “Relaciones sexuales”, describe la función fisiológica del coito. También se especifica el orgasmo como un punto de máxima excitación que viene acompañado de una sensación placentera. En el caso del hombre el orgasmo coincide con la eyaculación, afirma el libro. Si bien todo el texto se mantiene en un lenguaje neutral hablando de “las parejas”, las imágenes que acompañan el texto solo muestran parejas heterosexuales.

Aunque desde el inicio del bloque 3 “¿Cómo somos?” podemos observar un cintillo que va describiendo el desarrollo embrionario es hasta el apartado “El embarazo” que encontramos con detalle el proceso que va desde la fecundación hasta el parto o cesárea. Le sigue el apartado “Condiciones óptimas para el embarazo” donde se reconoce que en el

¹³⁵Anna Barahona Echeverría *et al.*, *Ciencias Naturales y desarrollo humano, sexto grado*, México, Secretaría de Educación Pública, 1999, p.124.

país están aumentando el número de mujeres adolescentes que se embarazan y de hombres que tiene relaciones sexuales sin asumir la responsabilidad que implica ser padre.

El texto reafirma: “las relaciones sexuales constituyen una parte fundamental de las vivencias afectivas de los seres humanos adultos y contribuyen a tener una vida saludable y plena, tanto desde el punto de vista biológico como afectivo, y siempre se debe estar preparado para afrontar sus posibles consecuencias con responsabilidad.”

El capítulo termina recordando que existen los métodos anticonceptivos para quienes no desean tener hijos o espaciar el nacimiento entre un hijo y otro. Los autores recuerdan que dichos métodos están disponibles en los centros de salud de manera gratuita. Sin embargo, no se da más información o detalle de cuales son o cómo funcionan.

La última lección relacionada con temas de sexualidad es la 23 “La cultura de la prevención” donde encontramos un apartado dedicado a las enfermedades de transmisión sexual. Aquí se ubica al SIDA como una nueva y muy grave ETS, se describe cómo funciona el virus de la inmunodeficiencia humana (VIH) y sus efectos sobre el sistema inmunológico. También se describen las tres maneras en las que se puede contagiar y las recomendaciones para evitar el contagio por vía sexual; tener sólo una pareja sexual sana, uso del condón y la abstinencia.

Como se puede ver en la tabla 6, el modelo de educación sexual de esta generación de LTG puede describirse como predominantemente biologicista al centrarse, durante las lecciones del quinto grado, en nombrar y conocer las funciones de las partes anatómicas que conforman el sistema reproductivo femenino y masculino. El libro para el sexto grado sigue la tendencia de brindar información biológica, pero tiene otros elementos psicológicos y sociales. Sin embargo, no podemos categorizar el contenido como integral

porque observamos elementos que “alertan” al alumnado sobre los riesgos de las relaciones sexuales, características del modelo patológico o de riesgo.

Al igual que en los libros de la generación de los años setenta, en éstos no observamos elementos de deseo para ninguno de los géneros, aunque sí se menciona el placer masculino al relacionarlo con la expulsión de semen. También se refuerza la capacidad reproductora y se le vincula con la responsabilidad ante la posibilidad de un embarazo. Otro elemento que se refuerza con las imágenes es el de la heterosexualidad al no brindar la posibilidad de otro tipo de relaciones.

Sin embargo, el libro no da herramientas para prevenir los embarazos o las enfermedades de transmisión sexual. Aunque hay un claro aumento de la información que se transmite no se dan herramientas a las y los estudiantes para tener una sexualidad sana, placentera y responsable.

Tabla 6. Elementos del género en los contenidos de la generación de 1998.

Generación 1998	
Maternidad	Obligatoria
Heterosexualidad	Obligatoria
Deseo	Inexistente
Placer	Masculino

Fuente: Elaboración propia.

V. *Años dos mil*

En el año 2000, Vicente Fox ganó las elecciones federales y se convertía en el nuevo presidente de la república. Si bien no hubo modificaciones en los contenidos sobre sexualidad para el nivel de primaria, durante el sexenio de Fox se concibieron cambios

importantes en los contenidos para secundaria.¹³⁶ Cabe destacar el contenido del libro de Ciencias 1 (biología) para primer grado donde se mira la sexualidad desde la parte científica, su relación con la literatura, la historia, la psicología, la ética y el desarrollo social. Además, considera como relevante los temas del placer, el abuso sexual y el respeto a la diversidad sexual.¹³⁷

En el verano de 2006 se distribuyeron las copias del nuevo texto que trataba temas como el uso del condón y los métodos anticonceptivos, inicio de las relaciones sexuales, la masturbación como una práctica “que no causa daño” y relaciones homosexuales. Tras una contienda importante donde participaron entre otras la iglesia católica, la UNPF, Red Familia, Red Democracia y Sexualidad (DEMYSEX), Federación Mexicana de Educación Sexual y Sexología (FEMESS), las y los autores de los libros, así como diversos funcionarios involucrados en la política educativa en 2007, se modificaron los contenidos de los libros.¹³⁸

La contienda por el contenido sobre sexualidad en secundaria se desarrolla también en el contexto de los avances sobre los derechos sexuales en el Distrito Federal –en 2007 se aprueba la reforma al Código Penal que permite la interrupción legal del embarazo durante las primeras 12 semanas de gestación y en 2006 se reconocen a las parejas del mismo sexo mediante la Ley de Sociedad de Convivencia.¹³⁹

También es importante mencionar que, en el 2005, el gobierno mexicano se adhirió a la Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes, misma que en su artículo 23 los Estados Parte reconocen derecho a la educación y se comprometen a su impartición en

¹³⁶Armando Díaz Camarena, *op. cit.*, p. 75.

¹³⁷S. Camacho y Y. Padilla, *op. cit.*, p. 6.

¹³⁸Véase: Armando Javier Díaz Camarena, *op. cit.*

¹³⁹A. Díaz, *op. cit.*, p. 75.

todos los niveles educativos y a fomentar una conducta responsable en el ejercicio de la sexualidad.¹⁴⁰

VI. *Años dos mil diez y el contenido de la cuarta generación de LTG*

El gobierno de Felipe Calderón propuso el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, marco en el que surge la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en 2009. La RIEB presentó el Enfoque Curricular Basado en Competencias, mismo que busca que las y los alumnos desarrollen habilidades que les permitan participar y resolver problemas prácticos. El desarrollo por competencias ampliaría y mejoraría la manera de vivir en una sociedad compleja.¹⁴¹

Cabe destacar que la RIEB insta a los maestros a hacer uso de otros recursos de lectura, audiovisuales e informáticos que se pusieron a su alcance, de modo que no se apoyaran exclusivamente en los libros de texto gratuitos como los únicos prescriptores del trabajo en el aula. En suma, la reforma buscaba poner en el centro el aprendizaje de los estudiantes, procurando su formación integral, en función de las exigencias que plantea la sociedad contemporánea.¹⁴²

Adicionalmente, el Programa Nacional para la igualdad entre hombres y mujeres (PROIGUALDAD) 2008-2012 contempla siete objetivos estratégicos, entre ellos: eliminar

¹⁴⁰Organismo Internacional de Juventud para Iberoamérica, *Convención iberoamericana de derechos de los jóvenes*, España, 2005, p. 11.

¹⁴¹Laura Mercado Marín, “El enfoque por competencias: reto de construcción didáctica para los docentes en educación primaria” en Ángel Díaz Barriga (coord.) *La Reforma Integral de la Educación Básica: perspectivas de docentes y directivos de primaria*, México, UNAM, 2016, p. 48.

¹⁴²Guadalupe Ruiz Cuéllar, “La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente” *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 15, núm., 1 (2012), p.54.

los estereotipos sexistas y discriminatorios de los libros de texto, métodos de enseñanza, materiales didácticos, prácticas educativas, y profesionalizar en perspectiva de género y Derechos Humanos de las mujeres.¹⁴³

El Plan de Estudios 2011 de la Reforma Integral de Educación, se enfatiza en el punto 1.9, incorporar temas de relevancia social como el de la educación sexual.¹⁴⁴ En el contexto de esta reforma, se modificaron los contenidos de los libros, incluidos los de Ciencias Naturales y sus bloques relacionados con la sexualidad. La distribución quedó de la siguiente manera:

Tabla 7. Desglose de temas en la generación de 2011.

Materia	Grado	Bloque	Tema
Ciencias Naturales	Cuarto	¿Cómo mantener la salud?	2. Los caracteres sexuales de mujeres y hombres
Ciencias Naturales	Quinto	¿Cómo mantener la salud?	3. Funcionamiento de los aparatos sexuales y el sistema glandular
Ciencias Naturales	Sexto	¿Cómo mantener la salud?	2. Etapas del desarrollo humano: la reproducción
			3. Implicaciones de las relaciones sexuales en la adolescencia

Fuente: Elaboración propia

En esta generación notamos que se retoma el contenido desde el cuarto grado, como en la generación de 1972. El bloque 1 “¿Cómo mantener la salud?” tema 2 “Los caracteres

¹⁴³M. Palencia y R.M. González, *op. cit.*, p. 36.

¹⁴⁴SEP, *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, México, 2011, p. 36.

sexuales de mujeres y hombres” inicia estableciendo que los sistemas sexuales llevan a cabo la reproducción por medio de órganos específicos para realizar esta función dependiendo del sexo de cada quien. Después, se describen los caracteres sexuales femeninos y masculinos. Podemos observar dos dibujos donde se muestran claramente los nombres y ubicaciones de dichos caracteres.

Posteriormente, se anota brevemente que la maduración indica la condición de procrear y que ésta inicia con la menstruación en las mujeres y en los hombres con la producción de espermatozoides y salida de semen. También señala que la unión de un óvulo y un espermatozoide dará lugar al desarrollo de un nuevo ser. En el texto brinda vínculos a recursos electrónicos para que el alumnado pueda consultar y profundizar en el tema de la fecundación. Sin embargo, ninguno de los dos vínculos funcionaba cuando se consultaron al momento de hacer esta investigación.

El tema termina con una reflexión sobre cómo las diferencias biológicas entre hombres y mujeres no significa desigualdad en términos de derechos y oportunidades. A eso lo nombra como igualdad o equidad de género. Con esto termina el contenido relacionado con la sexualidad para el cuarto grado.

El contenido en el libro de quinto grado comienza en el bloque 1 “¿Cómo mantener la salud?” en el tema 3 “Funcionamiento de los aparatos sexuales y el sistema glandular” recordando las diferencias en los caracteres sexuales primarios de mujeres y hombres que se vieron en el grado anterior. Después, se describen los cambios que se experimentan a nivel físico y hormonal durante la adolescencia. Podemos observar dibujos señalando la ubicación de los órganos reproductivos, así como de otros involucrados en la secreción hormonal.

El siguiente apartado informa sobre el proceso de la ovulación como parte del ciclo menstrual. De manera similar, se describen los caracteres secundarios masculinos y se menciona la producción de semen y su expulsión por medio de eyaculaciones. El texto hace una pequeña referencia a los sueños húmedos. Una vez descritos estos procesos se recuerda que con la adolescencia se inicia la etapa donde los cuerpos están en condiciones biológicas de procrear un hijo y lo importante que es evitar un embarazo en esta etapa. Para saber más sobre el tema se refiere a una página de internet, misma que no se encontraba disponible al momento de hacer esta investigación.

Posteriormente se recalca la importancia de tener buena higiene y se prosigue a dar algunas acciones que deben llevarse a cabo para mantener la salud sexual. Finalmente, se hace hincapié en que, pese a las diferencias físicas, hombres y mujeres son iguales en sus capacidades intelectuales y creativas. Ambos tienen derecho a ser respetados y escuchados en igualdad de oportunidades y responsabilidad al tomar decisiones. Con esto termina el contenido en el libro de quinto grado.

Para el caso de sexto grado, el tema 2 “Etapas del desarrollo humano: la reproducción” empieza por describir las etapas en el desarrollo de las personas: infancia, pubertad, adolescencia, adultez y vejez. Para la etapa de “Pubertad y adolescencia” se recuerda que con la maduración de los caracteres sexuales secundarios se desarrollará la capacidad de reproducción. También se precisa que “el crecimiento de los senos te indica que tu cuerpo comienza a prepararse para que cuando seas mamá puedas alimentar a tu bebé”. Sin embargo, no encontramos ninguna referencia a la potencial paternidad de los hombres.

En las siguientes páginas se muestran fotografías de momentos desde la fecundación hasta el feto de 20 semanas. El texto nos indica que en la etapa adulta ocurre,

por lo general, el proceso de reproducción mediante el cual se perpetúa la especie. Después describe brevemente la fecundación y se explican los cuidados que debe tener la mujer embarazada.

El siguiente tema “Implicaciones de las relaciones sexuales en la adolescencia” empieza con preguntas relacionadas a cómo afectaría un embarazo no deseado o una enfermedad de transmisión sexual la vida de un adolescente. La reflexión continúa invitando al alumnado a leer un comic que cuenta la historia de una chica que le cuenta a su amiga que su novio le insiste en tener relaciones sexuales. El ejercicio consiste en contestar preguntas relacionadas a los riesgos de tener relaciones sin protección. El texto afirma que las relaciones sexuales son la base de la reproducción y, además, contribuyen a la estabilidad de las parejas y a un acercamiento más íntimo. También nos indica que requieren de una responsabilidad compartida.

A continuación, se señala que, a edad temprana, la mujer no tiene la madurez física ni emocional que el parto exige y que, por ello, los embarazos adolescentes se consideran de alto riesgo. En las fotografías observamos una adolescente embarazada y otra con un bebé en brazos. La siguiente actividad indica que las y los alumnos deberán cuidar un huevo durante una semana. Al final la reflexión tiene que ver con la responsabilidad y madurez necesarias para proporcionarle el mejor desarrollo a un bebé.

La siguiente página contiene información sobre el uso de métodos anticonceptivos con el nombre, quien lo usa y una breve descripción del mismo. El texto informa que el condón sirve para prevenir infecciones de transmisión sexual como el VIH-SIDA. Posteriormente se ahonda en el virus y se explica cuáles son las vías de transmisión. El tema termina ofreciendo la abstinencia como otra opción para evitar los embarazos no planeados y las infecciones de transmisión sexual. También se recuerda que tener

relaciones sexuales es una decisión personal y que nadie puede obligar a otra persona a hacer algo que no quiera.

Como se observa en la tabla 8, el modelo de educación sexual contenido en esta generación tiene características biologicistas y patológicas. Particularmente en el libro de sexto grado hay un fuerte vínculo de las relaciones sexuales con sus riesgos, esto lo notamos desde el título del tema. Un elemento a destacar de este libro es que es el primero del grupo analizado que contiene información sobre métodos anticonceptivos y ofrece información amplia sobre el VIH-SIDA.

En los tres libros se hace la conexión inmediata de madurez sexual con reproducción, sobre todo en las mujeres. Esto lo confirmamos con toda la información que se da sobre el embarazo y sus cuidados, y no hay ningún elemento de paternidad compartida. Por otra parte, aunque se insiste en que nadie puede forzar a otra persona a tener relaciones sexuales, mismo que da indicios de tratar el consentimiento, no encontramos referencias o herramientas para expresar deseo, clave en la educación sexual integral. Tampoco encontramos ningún elemento sobre el placer.

Tabla 8. Elementos del género en los contenidos de la generación de 2011.

Generación 2011	
Maternidad	Obligatoria
Heterosexualidad	Obligatoria
Deseo	Inexistente
Placer	Inexistente

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones del capítulo

El objetivo de este capítulo es ubicar el contexto histórico de los libros y describir el modelo de educación sexual que contienen, así como su interacción con los elementos de género que se seleccionaron. Para lograrlo, se hizo una descripción sobre los cambios más importantes en el contexto internacional y nacional desde la década de 1930 hasta los 2011. Después se analizó el contenido de los libros de cada generación seleccionada para poder ubicar como se relacionan los elementos de género en cada una de las lecciones que trata de sexualidad. Con ello podemos no sólo ubicar históricamente a los libros si no que, además, se puede observar la evolución del contenido y sus cambios en el tiempo.

Los esfuerzos por incluir la educación sexual en el currículo educativo iniciaron en los años de 1930, pero no fue hasta el sexenio de Luis Echeverría, en la década de 1970, que se verían contenidos sobre sexualidad en los libros de texto gratuitos. En ese primer libro, las temáticas son pocas y se limitan a describir los cambios que se experimentan en la pubertad, entre ellos aquellas relacionadas con los órganos sexual, su maduración y el proceso de fecundación. El modelo es marcadamente moralista al establecer un vínculo directo entre sexualidad y reproducción que solo se puede llevar a cabo entre parejas heterosexuales casadas.

Para el caso de la generación de 1998, el libro de Ciencias Naturales se modifica sustancialmente. El primer gran cambio a remarcar es la extensión y profundidad de los temas que se tratan. Los seis temas tratados se centran en describir los aparatos reproductivos, pero a diferencia de la generación anterior, en estos libros se hace la separación de reproducción y estado civil de las personas involucradas y se asocia con otros aspectos: sentimiento, emociones, salud y plenitud.

Observamos una referencia a la sensación placentera que acompaña a las eyaculaciones. Si bien es muy importante hablar de placer cuando se explora la sexualidad, es necesario remarcar que no se dice nada sobre el placer femenino, ni en esta generación ni en ninguna. Aunque en el diagrama presentado de la anatomía del aparato sexual femenino se ubica el clítoris no se describe su diseño y su potencial para el placer de las mujeres. En cambio, sí encontramos la asociación directa y exclusiva entre el desarrollo de los senos y su función de alimentar a un bebé.

Por otra parte, también se presenta la heterosexualidad como única opción de preferencia sexual al dedicar un subtítulo a desarrollar la atracción por el sexo contrario que se empieza a manifestar en la adolescencia. Esto se refuerza a lo largo de los libros con imágenes que presentan exclusivamente a parejas heterosexuales. Cabe destacar el esfuerzo que se hace por presentar la agresión y violencia hacia las mujeres como un problema social grave.

En la generación del 2011, lo primero que se observa es un marcado componente orientado a la higiene; de hecho, el nombre del bloque donde se inscriben los temas de sexualidad se titula “¿Cómo mantener la salud?” para los libros de cuarto, quinto y sexto grado. Destaca que las imágenes se actualizaron por modelos o fotografías más fieles a la realidad del cuerpo y sus células. Sin embargo, éstas ocupan un espacio considerable de las páginas, lo que se traduce en poca profundización en los temas en contraste con la generación de 1972.

De nuevo, observamos la tendencia orientada al modelo de tipo biologicista, pues la información se limita a nombrar las partes anatómicas y su funcionamiento. En esta generación también encontramos una fuerte insistencia en que la adolescencia es la etapa

donde los cuerpos están en condiciones biológicas de procrear y lo importante que es evitar el embarazo en esta fase de la vida.

Para el caso del libro de sexto grado, el modelo es marcadamente patologista o de riesgo al centrar el objetivo de la información brindada en alertar sobre las consecuencias negativas de las relaciones sexuales –embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual. Brindar esta información sin también dar herramientas para explorar el deseo y el consentimiento limita al alumnado en términos de capacidad de decisión sobre su sexualidad.

Las tres generaciones analizadas contienen elementos claros del modelo biologicista, con algunas incorporaciones de los modelos moralistas o del riesgo. Los compromisos internacionales de los que México forma parte, como el Programa de Acción de la CIPD o la Convención Iberoamericana de los Derechos de los Jóvenes, no se ven reflejados en ninguna de las ediciones que se han distribuido desde los noventa pues no brindan educación sexual basados con el modelo integral.

Todos los libros reducen la sexualidad, además de a sus funciones biológicas, a la posibilidad de tener relaciones sexuales y, con ello, a la reproducción. Pocos son los esfuerzos por profundizar en otros componentes de la sexualidad: las identidades, los lazos afectivos, el amor o la intimidad. Además de la dimensión biológica, solo vemos la social en términos de riesgos –embarazo en la adolescencia, violencia contra la mujer, VIH-SIDA– pero se dejan de lado las dimensiones políticas, legales, culturales, históricas o éticas.

Tampoco se abandona la idea de la heterosexualidad como única opción viable de relacionarse con otras personas. En todos se refuerza por medio de imágenes o fotografías que solo muestran a parejas conformadas por un hombre y una mujer; el texto en el primer

libro hace alusión a los esposos, mientras el resto utilizan la palabra pareja. La inclusión de la diversidad sexual también es un elemento central para la educación sexual integral y para el avance de los derechos humanos.

Respecto al deseo, tampoco se encuentran elementos o referencias al mismo. El deseo es fundamental para reivindicar la sexualidad históricamente reprimida de las mujeres. Más aun, sienta las bases para poder establecer y respetar límites con las otras personas, es un elemento importante que ayuda a priorizar el consentimiento. Incluir el deseo como válido sería un complemento a los avisos que dan los libros sobre que nadie puede obligar a otra persona a tener relaciones sexuales. Hablar de deseo sirve como herramienta para darles a las y los adolescentes la posibilidad de decidir cuando quieren explorar y ejercer su sexualidad de manera responsable, informada y consiente.

Por último, sólo encontramos referencias al placer en la generación de 1998 pues menciona la sensación placentera de las eyaculaciones. Para el resto de los libros, el placer es un componente que no se encuentra presente. Esto no sólo limita el contenido sobre prácticas autoeróticas u otras actividades, también impide desvincular la sexualidad de la reproducción.

En la siguiente tabla se puede observar que no ha habido cambios sustantivos ni en los modelos presentes ni en la manera en la que se tratan los elementos de género a lo largo de las tres generaciones analizadas:

Tabla 9. Elementos del género analizados en las tres generaciones.

	Modelo	Maternidad	Heterosexualidad	Deseo	Placer
1972	Moralista-Biologicista	Obligatoria	Obligatoria	Inexistente	Inexistente

1998	Patologista- Biologicista	Obligatoria	Obligatoria	Inexistente	Masculino
2011	Patologista- Biologicista	Obligatoria	Obligatoria	Inexistente	Inexistente

Fuente: Elaboración propia.

En este capítulo se ubicó a los libros en su contexto internacional y nacional, así como el detalle de los temas que tratan en materia de sexualidad. Sin embargo, no se ahondó en las resistencias o apoyos que hubo por parte de distintos sectores de la sociedad. En el siguiente capítulo se hace la revisión de los discursos sobre cual deberían de ser los temas que se traten en las escuelas por medio de los LTG. Esto complementa el análisis al encontrar presiones que influyeron en el contenido final de los libros y permite, potencialmente, las tensiones sociales que reflejan.

Capítulo 3. Lo que se ha dicho: discursos en torno a los LTG

Introducción

Los libros de texto son medios para transmitir y socializar ideas; aunque también son producto de los intereses de grupos que interactúan con el Estado. Uno de los principales obstáculos para el gobierno y las organizaciones no gubernamentales que trabajan en el ámbito de los derechos sexuales y reproductivos han sido las prácticas represivas de los grupos conservadores, apoyados por la jerarquía católica. Tras incluir contenidos sobre sexualidad, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha modificado los libros en distintas ocasiones, coincidiendo con la oposición de grupos conservadores.

El discurso conservador sentó sus bases en los años treinta cuando se dio la primera propuesta de dar educación sexual en las escuelas. Los padres de familia por medio de la Unión Nacional de Padres de Familia, apoyados por la iglesia católica mexicana, enviaron múltiples cartas al entonces presidente de la República, Abelardo Rodríguez, expresando su rechazo al proyecto de Narciso Bassols, mismo que buscaba promover la educación sexual en las aulas. Los padres y madres de familia reclamaban para sí el derecho de educar a sus hijas e hijos en ese tema para prevenir vicios, pecados y pérdida de la inocencia. Como se verá a continuación, las voces y actos de estos grupos conservadores impidieron el proyecto. También se pidió la renuncia de Bassols de la Secretaría de Educación Pública.

No habría más insistencia por introducir educación sexual en las escuelas en los próximos sexenios hasta que, en los años setenta, el presidente Luis Echeverría incorporó contenidos de sexualidad como parte de la estrategia más amplia de control demográfico. En esa ocasión, aunque también hubo manifestaciones por parte de la UNPF, éstas no lograron dar marcha atrás a los contenidos. El único cambio que se lograría fue que para la

segunda edición de esa generación de libros se modificarían los dibujos de cuerpos desnudos que nombraban las partes anatómicas del sistema reproductivo por unos donde los cuerpos tuvieran traje de baño.

La siguiente modificación de los contenidos se propuso en los años noventa, a consecuencia de la epidemia de una nueva enfermedad de transmisión sexual: el VIH-SIDA. Se agregaba el componente de la diversidad sexual a la discusión porque la enfermedad se estaba presentado, en su mayoría, en hombres que tenían relaciones sexuales con otros hombres. Las reacciones y movilizaciones de los grupos conservadores no se hicieron esperar. Se condenaba la promoción del uso del condón y la vinculación de la sexualidad con fines que no fueran reproductivos. La UNPF tuvo el apoyo de empresarios y militantes del Partido Acción Nacional, quienes volvían a reclamar el derecho de educar sexualmente a las y los niños en la casa, para que recibieran información alineada a los valores éticos y morales de la comunidad.

En el caso de la edición de 2011, se observa menos agitación social en contra de los libros para primaria. Esto responde, en parte, a la reducción y superficialidad con la que se tratan los contenidos de sexualidad en esta generación.¹⁴⁵ Sin embargo, es interesante observar la contienda que se dio en los años 2006 por los contenidos del nivel secundaria. En ella, destaca la participación de nuevos actores de la sociedad civil católica y por la defensa de los derechos sexuales. Por supuesto, el análisis de los libros de secundaria tiene sus matices respecto a los que se distribuyen en las primarias porque son producto de editoriales privadas.

¹⁴⁵Véase capítulo 2 de este trabajo.

Este capítulo tiene como objetivo comprobar la segunda hipótesis de este trabajo: *los cambios en los modelos de educación sexual provocan pánico moral en los sectores conservadores; éstos frenan los cambios por medio de discursos que dominan el debate público*. Para ello, se propone revisar los discursos que se han dado a lo largo de los años en torno a cuáles deberían ser los contenidos de sexualidad que se imparten en las escuelas por medio de los LTG.

Se buscarán elementos que den indicios de una oleada de pánico moral, concepto que utiliza Jeffrey Weeks para explicar las resistencias de los grupos conservadores ante las modificaciones de las conductas sexuales que se consideran apropiadas. El pánico moral suele concentrarse en una condición, episodio, persona o grupo de personas a quienes se identifica como una amenaza a los valores e intereses sociales. Se produce, entonces, una versión estereotipada de los actores que suponen una amenaza.¹⁴⁶

El capítulo está ordenado cronológicamente: inicia en los años treinta y avanza hasta los años 2011. Para cada periodo de tiempo, se buscan declaraciones en medios escritos de difusión nacional. Se buscarán las tensiones de las distintas posturas frente a la sexualidad que expliquen los cambios en las temáticas descritas en el capítulo anterior y que den expongamos las razones del poco avance hacia el modelo de integral de educación sexual.

I. Estableciendo el discurso conservador: los años treinta

En julio de 1930 se realizó en Lima, Perú, el VI Congreso Panamericano del Niño. Ahí se recomendó a los gobiernos latinoamericanos la instrumentación de un programa amplio de educación sexual. Dos años después, en 1932, el Bloque Nacional de Mujeres

¹⁴⁶Véase capítulo 1 y Jeffrey Weeks, *Sexualidad, op. cit.*

Revolucionarias solicitó a la SEP, con el apoyo de la Sociedad Eugénica Mexicana, se implantara la educación sexual en las escuelas técnicas industriales y comerciales.¹⁴⁷ Ese mismo año, Narciso Bassols le ordenó a la Comisión Técnica Consultiva (CTC) que estudiara el tema para implementar la educación sexual en todas las escuelas públicas del país.

Desde el momento en que se dio a conocer el dictamen de la CTC, el proyecto provocó la reacción inmediata de un sector importante de padres de familia, representados principalmente por la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF); desde su perspectiva el dictamen dejaba “dudas y desconfianza, que se convierten con facilidad en temor”¹⁴⁸ Se criticaba que el proyecto oficial se apartaba de consideraciones éticas y morales, dejando de lado la participación de padres de familia en el mismo. La UNPF extrapolaba sus conclusiones al suponer que la educación sexual sin moral no era más que un rito de iniciación en la prostitución y el vicio.¹⁴⁹

Iniciado el conflicto, el gobierno señaló que tenía la obligación de garantizar el derecho de la infancia a obtener información sobre sexualidad, vinculada a cuestiones sobre el origen de la vida y con aspectos de carácter reproductivo, con una marcada inclinación biológica.¹⁵⁰ También se insistía en fijar los límites y lineamientos del desarrollo basados en elementos científicos.

De acuerdo con el esquema gubernamental, el conflicto dejaba ver dos concepciones opuestas de la moral. Por una parte, la de los grupos conservadores, que se basaba en la ignorancia y en referencias religiosas. Por otra, la gubernamental que tenía

¹⁴⁷Ma. del Carmen Zavala, *op. cit.*, p. 165.

¹⁴⁸*Ibid.*, p. 166.

¹⁴⁹B. Arteaga, *op. cit.*, p. 117.

¹⁵⁰A. del Castillo, *op. cit.*, p. 210.

sustentos científicos y que asumía responsabilidades y obligaciones con la sociedad.¹⁵¹ Adicionalmente, como consecuencia de que los médicos eran quienes empujaban la educación sexual, el proyecto de Bassols tenía componentes centrados en la higiene y el control del cuerpo en cada una de las etapas de la vida, incluyendo la infancia.

Al principio, la oposición se limitó a la publicación de declaraciones y editoriales en contra del proyecto. Empezaron por publicar en el periódico *Excélsior* un memorial dirigido a Bassols. En él expresaron su desconfianza y el “verdadero terror” por “la implantación prematura de la educación sexual” a cargo de los profesores.¹⁵² Esto fue escalando hasta que en febrero de 1934 formarían comités de huelga, cuya área de influencia llegó a abarcar 40 escuelas en el Distrito Federal. Aunque simbólicos cuantitativamente, contribuyeron de manera efectiva a frenar el plan gubernamental.¹⁵³ A lo largo de la discusión, los grupos conservadores concibieron la sexualidad como un elemento externo y corruptor, misma que de ser enseñada en las escuelas rompería la inocencia de las y los niños:

“No se puede pensar en la educación sexual sin sentir un vértigo ante la magnitud de los desastres morales que traerá consigo. ¿Romper el velo de la inocencia? [...] Al comprender las monstruosidades que creará en los niños la educación sexual pienso en mi hija de 10 años y me digo interiormente que menos dolor me causaría verla muerta que ver su inocencia brutalmente pisoteada.”¹⁵⁴

¹⁵¹*Ibid.*, p. 211.

¹⁵²Ma. del Carmen Zavala, *op. cit.*, p. 167.

¹⁵³A. Castillo, *op. cit.*, p. 214.

¹⁵⁴*La palabra*, 1 de junio de 1933, p. 3.

Este planteamiento es solo un ejemplo de los argumentos que se dieron en contra de impartir educación sexual en las escuelas. La sexualidad juvenil se veía como potencialmente peligrosa por la posibilidad de que no fuese bien encaminada y causara problemas personales, familiares y sociales.¹⁵⁵

Esto estaba intrínsecamente relacionado con el debate de los límites entre lo público y lo privado. Para los grupos conservadores, la familia tenía exclusividad para tratar cualquier tema relacionado con la sexualidad: “Creo tener por derecho propio, natural y social la facultad exclusiva y única de tratar este asunto en el seno de mi hogar.”¹⁵⁶ Esta postura de los padres de familia fue apoyada por distintos miembros de la iglesia católica, quienes argumentaban que dar educación sexual en las escuelas exponía prematuramente a los jóvenes al “universo de las tentaciones”.¹⁵⁷

A pesar de las críticas, la SEP no dejó de lado su interés por la educación sexual y, en agosto de 1933, encargó la formación de un proyecto para el “Estudio de la Naturaleza” en las escuelas primarias. El proyecto partía de que el proceso debía ser gradual, empezando desde primero de primaria y no debía constituir una asignatura especial. A principios de 1934, se sumó a los detractores la Asociación de Padres de Familia de la Ciudad de México, creada por el gobierno años atrás para contrarrestar la influencia de la UNPF.

Otra estrategia utilizada por los grupos conservadores fue que las madres enviaran cartas de protesta al presidente. Se esperaba que la participación de las mujeres, reconocidas como educadoras, tuviera repercusión. De acuerdo con estas cartas, la

¹⁵⁵Ma. del Carmen Zavala, *op. cit.*, p. 161.

¹⁵⁶*La palabra*, 6 de junio de 1933, p.1.

¹⁵⁷A. del Castillo, *op.cit.*, p. 219.

educación sexual en las escuelas era un “peligro moral”, con terribles consecuencias para la sociedad. Para algunas madres, esto era más delicado en el caso de las niñas, pues atentaba contra su pudor, honor y candor.¹⁵⁸

De nuevo, la lucha no era sólo contra la impartición de conocimientos específicos, sino por la definición de los límites de la potestad estatal y familiar sobre las y los niños. Para los grupos de madres y padres conservadores, era una cuestión moral que debía tratarse según sus convicciones y creencias en el seno familiar. Las enseñanzas en las escuelas no debían oponerse a la moral y la fe de las familias católicas. Esta visión se oponía al proyecto de educación más amplio establecido, en el artículo 3ro de la constitución, que incluía la laicidad en los programas educativos.

Además, había rumores sobre la preferencia sexual de Bassols, los cuales fueron utilizados para descalificar su gestión. La sola sospecha de homosexualidad le asociaba a “inmoralidades” y perversiones”. Uno de los padres de familia escribió que el secretario era hermafrodita y que, con su cargo, México estaría perdiendo su honor, prestigio, dignidad y confianza.¹⁵⁹

La educación sexual en las primarias no se hizo realidad en los años treinta pues las presiones por parte de las madres y padres de familia al gobierno federal fueron escalando hasta la amenaza de huelga. Al final, el proyecto de Narciso Bassols dio marcha atrás y fue retirado de su cargo en 1934. Las madres y padres, apoyados por la iglesia católica argumentaron que la enseñanza de la educación sexual induciría a sus hijas e hijos al pecado y la perversión.

¹⁵⁸Ma. del Carmen Zavala, *op. cit.*, p. 177.

¹⁵⁹B. Arteaga, *op. cit.*, p. 87.

Reclamaban para sí el derecho “natural” para educar en sexualidad a sus hijas e hijos y así garantizar que estuviera apegada a los principios éticos y morales en los que creían. Por su parte, la SEP y los impulsores de la educación sexual no fueron convincentes para comunicar que también era responsabilidad del gobierno brindar esta educación y garantizar los derechos del alumnado.

II. Discursos en torno al control demográfico

A inicios de los años setenta, se llevó a cabo el Primer Seminario Latinoamericano de Educación Sexual, donde se discutió la problemática de los 17 países participantes sobre la falta de educación sexual. Querían crear conciencia sobre la explotación sexual y otros temas como el número de hijos que las personas deseaban tener. Más adelante, en la primera Conferencia Mundial sobre Población y Desarrollo celebrada en Bucarest en 1974, se elaboró un plan de acción para los países en desarrollo que incluía diseñar programas de educación sexual ante la necesidad de abatir el acelerado crecimiento de la población.

En el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976), se realizó la Reforma Educativa Integral, como un intento por modernizar la administración pública y reestructurar la SEP. El alto índice de crecimiento demográfico del país, así como la información que se estaba generando en el ámbito internacional sobre educación sexual dieron pie para promulgar la Ley General de Población y desarrollar los Programas Gubernamentales de Planificación Familiar y el Primer Programa Nacional de Educación Sexual coordinado por el Consejo Nacional de Población (CONAPO).¹⁶⁰

¹⁶⁰ Gabriela Rodríguez, *Género y educación sexual integral*, Ediciones Cal y Arena, México, 2011, pp. 54-55.

Cabe destacar que en la fundación del CONAPO y en la redacción de la Ley General de Población participaron miembros de Organizaciones no Gubernamentales como la Fundación Mexicana para la Planeación Familiar (Mexfam). Por su experiencia dando servicios de planificación familiar comenzaron a capacitar promotoras en salud en zonas rurales. También es en estos años cuando empiezan a crearse otras ONG pioneras en la formación de profesionistas especialistas en sexualidad humana como la Asociación Mexicana de Educación Sexual (AMES).¹⁶¹

La Reforma Educativa, además, cambió los planes y programas de educación primaria e incluía modificaciones a los contenidos de los libros de texto. Por primera vez, los libros de Ciencias Naturales con el tema “Cómo nos desarrollamos” contemplaban información biológica acerca de los cambios que tendrán las niñas y niños, así como sobre la reproducción humana. En octubre de 1974, las y los niños recibieron los nuevos libros de texto. En ese mismo año, se modificó la Ley General de Población, donde se establecía el derecho de los individuos para decidir el número de hijos e hijas que deseaban tener.¹⁶²

La UNPF hizo declaraciones en la prensa acusando a la SEP de querer imponer un sistema ateo, totalitario y antimexicano.¹⁶³ Como en el caso de los años treinta, argumentaba que no se consideraba a los padres de familia, que la educación debía darse en el seno de la familia y que los maestros no estaban capacitados para instruir en esas temáticas. El 3 de enero de 1975 envió un memorándum al Secretario de Educación Pública donde expresaba:

¹⁶¹Soledad González Montes “Los aportes de las ONG a la salud reproductiva en México”, en *Las Organizaciones No Gubernamentales mexicanas y la salud reproductiva*, México, El Colegio de México, 1999, p. 34.

¹⁶²Alberto del Castillo Troncoso, *El rumor como arma política de las derechas contra el gobierno de Luis Echeverría Álvarez 1970-1976*, Instituto Mora, 2018, p. 62.

¹⁶³S. Camacho y Y. Padilla, *op. cit.*, p. 4.

“El libro de texto de Ciencia Naturales, en el aspecto referente al capítulo ‘Cómo nos desarrollamos’ y que consiste en una somera información sexual. Nos oponemos por razones de orden moral, de orden pedagógico y de orden psicológico. El tema de por sí delicado, debe ser tratado en forma muy distinta para diversos sexos.”¹⁶⁴

El entonces presidente de la UNPF, Francisco Quiroga, aseguraba que el 90% de los padres de familia estaban en contra de los LTG. Según él, la sexualidad inducía a los niños y a los adolescentes a la locura, la deformidad o al infierno. Sus declaraciones fueron apoyadas por los obispos de algunos estados, la COPARMEX, el PAN, la Asociación Cívica Femenina y la Unión de Directores de Escuelas Particulares Incorporadas.¹⁶⁵

Existieron grupos que interrumpieron las clases con el fin de destruir los libros en cuestión.¹⁶⁶ En plazas públicas de Monterrey, San Luis Potosí y Aguascalientes se organizaron quemas de libros de texto, situación que llevó a lanzar una segunda edición en donde los esquemas anatómicos aparecieran con traje de baño.¹⁶⁷ Además, algunos profesores de escuelas privadas decidieron engrapar dichas lecciones para hacerlo inaccesible al alumnado.¹⁶⁸

La UNPF decía contar con el apoyo del episcopado mexicano para que se retiraran de las escuelas los contenidos del libro de Ciencias Naturales. Sin embargo, como documentó

¹⁶⁴Margarita Quintana Thierry, *La Educación Sexual en el gobierno de Luis Echeverría Álvarez; un enfoque sociológico a través de los Libros de Ciencias Naturales de Educación Primaria*, tesis, Ciudad de México, UNAM, p. 62.

¹⁶⁵A. del Castillo, *El rumor como arma política...*, p. 62.

¹⁶⁶M. Quintana Thierry, *op. cit.*, p. 70.

¹⁶⁷Leonardo Bastida Aguilar, “Educación sexual: una deuda histórica”, *La jornada*, 2014, (sec. Letra S), <https://www.jornada.com.mx/2014/08/07/ls-central.html>

¹⁶⁸S. Camacho y Y. Padilla, *op.cit.*, p. 5.

Mauricio Molina¹⁶⁹, la jerarquía católica estuvo dividida. La Conferencia del Episcopado Mexicano manifestó que los textos tenían afirmaciones inaceptables para la conciencia cristiana y la moral, pero que acertaban en otros aspectos.¹⁷⁰ En una reunión de su Asamblea Nacional declararon que:

“De acuerdo con la doctrina de la Iglesia, llega a la conclusión de que en la actualidad la educación sexual no sólo es una cosa conveniente, sino absolutamente necesaria. Afirmaron que ella debe ser ‘gradual, adecuada y positiva’ y que deben impartirla los padres de familia y los maestros.”¹⁷¹

Por otra parte, en esta ocasión habría voces que apoyaban el contenido de los LTG, como algunos rectores de universidades, quienes defendieron el texto del libro de Ciencias Naturales: “[...] las manifestaciones que han hecho algunas organizaciones de padres de familia no son representativas de la opinión general. Sabemos que en el capítulo de educación sexual se ha integrado una enseñanza muy científica, seria y prudente, de suerte que sólo alguna mentalidad muy aberrante pudiera encontrar en el texto alguna finalidad dañosa o perniciosa.”¹⁷²

En estos años, la preocupación mundial por la explosión demográfica fue un tema recurrente en la agenda internacional. Como respuesta, los gobiernos apostaron por una política demográfica reforzada con educación sexual para informar a la población sobre los beneficios de las familias pequeñas y asegurar que las personas tuvieran el derecho de decidir sobre el número de hijos que deseaban tener.

¹⁶⁹Mauricio Molina Hernández, *La escisión en la Unión Nacional de Padres de Familia en 1976*” tesis, Universidad iberoamericana, p.113.

¹⁷⁰A. del Castillo, *El rumor como arma política...* p. 63.

¹⁷¹M. Quintana Thierry, *op. cit.*, p. 63.

¹⁷²*Ibid.*, p. 65.

Como consecuencia, en México se incorporaron por primera vez temas de sexualidad en los LTG. A diferencia de lo ocurrido en los años 30, en esta ocasión el proyecto del gobierno sería exitoso. Aunque algunos padres y madres de familia reclamaran de nuevo su derecho a educar a sus hijas e hijos, no se concentraron en ningún tema en específico de los libros, por lo que no queda claro exactamente a que se oponían.

Respecto al pánico moral, se observa un debate mediado por el gobierno y otras instancias educativas que matizan las declaraciones de organizaciones conservadoras. Los argumentos de los padres y madres de familia se concentran en el rechazo absoluto a la impartición de educación sexual y tiene pocos elementos que aludan a la demonización de un grupo o practica especifica. En esta generación, el modelo de los libros no genera ni abona a una oleada de pánico moral.

III. Discursos en torno al VIH y sus consecuencias

En los años ochenta, frente al crecimiento de la epidemia del VIH-SIDA se hizo aún más presente la necesidad de la educación sexual preventiva. Esto obligó a romper resistencias y a incluir en los programas oficiales de educación el ejercicio de habilidades preventivas y al uso del condón. Además, la enfermedad se estaba dando, sobre todo, en hombres con prácticas homosexuales, lo que llevó a dar mayor visibilidad a los movimientos por la diversidad sexual y que sus representantes se posicionaran como nuevos actores políticos en la lucha por los derechos sexuales y reproductivos.¹⁷³

¹⁷³G. Rodríguez, *Género y educación sexual integral*, pp. 54-55.

En enero de 1990, en el Diario Oficial de la Federación, se publicó el Programa Nacional para la Modernización Educativa, donde se disponían nuevos LTG que se desarrollarían en 1994. A los contenidos de sexualidad establecidos en el currículo en los años 70, se agregaron temas de VIH-SIDA, relaciones heterosexuales y desarrollo afectivo, aunque el modelo siguió siendo fuertemente biologicista.¹⁷⁴

En octubre de 1991, la UNPF junto con el Episcopado Mexicano arremetió nuevamente contra la educación sexual en las escuelas secundarias y tildaron de enfermos mentales a los funcionarios de Conasida por difundir información sobre el condón. Promovieron algunos panfletos con clara orientación católica como “El culto a la sexualidad” de Jesús Kramsky, el cual ataca al condón, los métodos anticonceptivos, declara a la homosexualidad como una enfermedad y que la masturbación produce daños físicos y psicológicos.¹⁷⁵

Por su parte, el Comité Nacional Provida publicó diversos folletos sobre los métodos anticonceptivos y cómo éstos dañan gravemente la salud, desintegran la sexualidad y deterioran el matrimonio de quien los usa, además de propiciar que se tome a la mujer como “objeto de placer sexual”.¹⁷⁶ Esta organización, fundada en 1978, busca penalizar el aborto y ha contado con el apoyo de la jerarquía católica y la UNPF.

El discurso de los grupos conservadores suele evadir la discusión directa de temas como la educación sexual, el uso de anticonceptivos y la prevención del SIDA porque la

¹⁷⁴Margarita Tapia Fonllem “Educación sexual para todas y todos: la asignatura urgente para el logro de la igualdad en México” en XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, conferencia pronunciada en San Luis Potosí, 2017.

¹⁷⁵Edgar González Ruiz, “Conservadurismo y sexualidad en México” en Ivonne Szasz y Susana Lerner, *Sexualidades en México: algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*, El Colegio de México, 1997.

¹⁷⁶*Ibid.*, p. 285.

opinión pública suele estar a favor de los mismos. En cambio, se concentran en temas más controversiales como el aborto, la pornografía y la prostitución. Los proyectos de educación sexual se descalifican en su conjunto y se atribuyen a oscuras intenciones de organismos internacionales,¹⁷⁷ como el Fondo Monetario Internacional.

Otra estrategia es la repetición de afirmaciones falsas o injustificadas hasta llegar a darles credibilidad. Así, se difundió que el condón era un método altamente inseguro para la prevención del SIDA y que todos los anticonceptivos conllevaban efectos secundarios físicos y psicológicos. Algunas agrupaciones, como la Unión Femenina Católica Mexicana, presentaron su ideología como una forma de feminismo en defensa de las virtudes femeninas, incluidas la castidad.

Cabe destacar que muchos militantes conservadores forman parte del Partido Acción Nacional y son cercanos al gran empresariado mexicano. Por ejemplo, el panista Francisco González Garza presidió la UNPF de 1992 a 1997 y era muy cercano a Lorenzo Servitje, fundador de Grupo Bimbo.¹⁷⁸

Después de dos meses de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing, el Consejo Pontificio para la Familia emitió el documento “La verdad y el significado de la sexualidad humana. Guía para la educación en la familia” donde se llama a padres y madres de familia a rechazar la educación sexual impartida en las escuelas si no está enteramente de acuerdo con sus principios religiosos. Se parte de que la información ofrecida está dissociada de los principios morales. Además, reafirma que la educación sexual es un derecho básico y un deber de los padres. El documento establece que:

¹⁷⁷*Ibid.*, p. 293.

¹⁷⁸Véase: Edgar González “Conservadurismo y sexualidad en México”, pp. 293-303.

“Los padres deben de estar en capacidad de dar a sus hijos una positiva y serena explicación de los puntos más sólidos de la moral cristiana, tales como la indisolubilidad del matrimonio y la relación entre el amor y la procreación, así como la inmoralidad de las relaciones premaritales, el aborto, la anticoncepción y la masturbación”¹⁷⁹

El documento reproduce mitos de la sexualidad y la procreación que la Iglesia ha sostenido: el sexo sin fines reproductivos es pecado, condenar el placer, y establecer la heterosexualidad como norma. También reitera que las virtudes de la castidad y la virginidad son esenciales en la educación de la sexualidad.¹⁸⁰

En 1997, se llevó a cabo en Monterrey el Congreso Latinoamericano de Sexualidad ‘Verdad y significado’ donde la jerarquía conservadora exhortó a los padres de familia a que retiraran a sus hijos de todo curso de sexualidad que se enseñara en grupos mixtos, o en donde se usaran términos como salud reproductiva, derechos sexuales, sexo seguro y género.¹⁸¹

A pesar de esto, los libros fueron repartidos a las y los alumnos mexicanos. Destaca el cambio de nombrar el “aparato sexual” en lugar del “sistema reproductivo” y por primera vez se presentan las imágenes de niños y niñas desnudas. Sin embargo, refleja las negociaciones que tuvo el gobierno mexicano con los grupos conservadores pues coexisten, por un lado, una visión de la sexualidad con sus relaciones sociales y psicológicas (es el caso del libro de Ciencias Naturales para quinto grado) y la abstinencia

¹⁷⁹Pontificio Consejo para la Familia, *Sexualidad humana: verdad y significado. Orientaciones educativas en familia*, Ciudad del Vaticano, 1995, párrafo 102.

¹⁸⁰María Consuelo Mejía, “La jerarquía católica o cómo resistirse al cambio”, *Debate Feminista*, 16 (1997), p. 41.

¹⁸¹*Ibid.*, p. 56.

como la medida más importante para mantener la salud sexual (como vemos en el libro de sexto grado).

En este periodo, los discursos conservadores tuvieron un foco importante en el rechazo a la difusión del uso de métodos anticonceptivos, particularmente del condón. Además, hay una estigmatización de las personas que impulsaban la difusión de dicha información. Cabe destacar que, aunque las organizaciones conservadoras de padres y madres de familia tuvieron más apoyo de los grupos eclesiásticos en esta ocasión, el libro es uno de los más completos de todas las generaciones que aquí se analizan.

Dentro del contexto de la epidemia del VIH-SIDA hubo demonización y estereotipificación de las personas que vivían con la enfermedad, particularmente de los hombres homosexuales. Sin embargo, estos recursos discursivos no están presentes en las manifestaciones en contra de los libros, por lo que no se pueden asociar directamente las modificaciones de esta generación con la oleada de pánico moral que se experimentó. Los grupos conservadores, en cambio, regresan a afirmar su derecho a educar a sus hijos e hijas. También destaca el rechazo a nuevas categorías: salud reproductiva, derechos sexuales y género.

IV. Discurso conservador en contra de los libros de secundaria

A inicios del sexenio de Felipe Calderón apareció el rumor de que los nuevos LTG para preescolar, primaria y secundaria contenían información relacionada con la “ideología de género” y sexualidad. Esto provocó que algunas asociaciones civiles manifestaran su inconformidad, sobre todo en el estado de Aguascalientes. En consecuencia, el gobierno

mexicano tuvo desmentir que tal contenido en los libros iba dirigidos a la educación preescolar.¹⁸²

En 2008, en el marco de la Conferencia Mundial de SIDA en México, la SEP y la Secretaría de Salud firmaron la Declaración Ministerial de la Ciudad de México “Prevenir con Educación”. En ella se contemplan los compromisos de los gobiernos para introducir temas de educación sexual en todos los grados de educación básica, la difusión de mensajes de educación sexual en medios de comunicación, la capacitación del profesorado y la evaluación de los programas, así como la ampliación de la cobertura de salud sexual para las y los adolescentes.¹⁸³

A partir de la Reforma Integral de la Educación Básica se planteó que en cada uno de los niveles y grados de educación básica se trabajaran las competencias para la vida –conocimientos, habilidades y actitudes. Se tratarían los temas de valores centrados en la diversidad, equidad de género, salud, prevención de la violencia y los derechos humanos. También estipuló que los contenidos estarían diseñados tomando en cuenta la madurez emocional de las y los niños.

Uno de los retos principales de esta reforma fue la capacitación del profesorado para adaptar los contenidos al nuevo enfoque de competencias. Como se pudo observar en el capítulo anterior, las temáticas de sexualidad no se ampliaron, por el contrario, redujeron su profundidad en comparación con los libros de los años noventa. Las protestas de los grupos conservadores que tradicionalmente se manifiestan en contra de los LTG y sus contenidos en sexualidad se concentraron, en esta ocasión, en los libros para el nivel secundaria.

¹⁸²S. Camacho y Y. Padilla, *op. cit.*, p. 8.

¹⁸³*Ibid.*, p. 20.

Los grupos conservadores describieron el libro de Biología I como pornografía y aseguraban que se enseñaba a los niños conductas antinaturales. Por ejemplo, el entonces presidente de la UNPF, Guillermo Bustamante, dijo en una entrevista para el periódico El Universal que los libros “ponen a la par a una pareja homosexual de una heterosexual cuando no somos iguales. Los niños son niños desde que nacen y eso de la homosexualidad son conductas aprendidas. Es antinatural y los niños deben saberlo”.¹⁸⁴

En esta contienda, no solamente se observan declaraciones y acciones por parte de la jerarquía católica y la UNPF, también se sumaron otros actores de la sociedad civil conservadora como ENLACE y Red Familia, cuyos voceros manifestaron que los contenidos no eran adecuados u oportunos, que reflejaban una pérdida de valores al ya no hablar de matrimonio y fomentar practicas autoeróticas.¹⁸⁵

Otra diferencia respecto a los debates alrededor de la educación sexual en el siglo XX fue la presencia de organizaciones de la sociedad civil que trabajan por los derechos sexuales y reproductivos. Destaca la participación de la Red Democracia y Sexualidad (DEMY-SEX) y Afluentes, aunque hubo más. Se dedicaron a refutar públicamente el discurso católico y a difundir información sobre educación sexual integral, así como resultados de distintas evaluaciones de políticas de salud y población.¹⁸⁶

El resultado de esta contienda se decidió en el sexenio panista de Felipe Calderón con las siguientes modificaciones, en los libros de secundaria: desapareció el tema de la homosexualidad, así como las referencias al sexo oral y anal, se matizaron los mensajes sobre el inicio de las relaciones sexuales y la masturbación, se incluyó la abstinencia y se

¹⁸⁴Cinthy Sánchez, “Textos de secundaria: ¿pornolibros o educación?”, *El Universal*, 27 de agosto de 2006.

¹⁸⁵A.J. Díaz Camarena, *op. cit.*, p.78 y 79.

¹⁸⁶*Ibid.*, 80.

eliminaron las referencias al condón como la mejor opción y se incluyó un cuadro sobre la eficacia de los métodos anticonceptivos, donde se sobrevaloran los métodos naturales.

Como se observó en el capítulo anterior, esta generación contó con reducciones importantes en la profundidad en la que se tratan los temas de educación sexual en comparación con la generación de los años noventa. Se observa que las declaraciones en medios de comunicación se centraron más en los libros de secundaria, que exploran e incorporan de manera amplia algunos temas como el uso de anticonceptivos y las prácticas auto eróticas.

Conclusiones del capítulo

El contenido final de los libros de texto gratuitos y lo que se dice alrededor de ellos representan los acuerdos y diferencias acerca de lo que es válido informar y transmitir. Analizando los discursos y acciones de los distintos grupos sociales, se pueden explicar las modificaciones en los temas de los libros. Particularmente, se buscaron elementos que dieran indicios de una oleada de *pánico moral* ocasionada por el cambio –o intento– de información sobre sexualidad que se le da al alumnado por medio de los LTG.

En México, el discurso conservador se estableció en los años treinta cuando Narciso Bassols intentó introducir la educación sexual al currículo escolar. La UNPF y la jerarquía católica pronto determinaron que era derecho de las madres y padres de familia educar en esos temas a sus hijos e hijas. Con éxito lograron que el gobierno no tuviera injerencia en temas de educación sexual. También dispusieron que, si cambiara el *statu quo* de lo permitido en sexualidad, al hablar de ello abiertamente en las escuelas, la consecuencia sería pecado, vicios y pérdida de inocencia.

Los argumentos sobre la titularidad del derecho a educar en sexualidad estarían presentes en décadas posteriores, así como los llamados a conservar la inocencia de la infancia y la petición de que los contenidos estuvieran alineados a los valores católicos para no encaminarlos a conductas indeseadas como infidelidades o prostitución. Además, conforme fueron evolucionando los temas y se vislumbraba que tratarían temas de homosexualidad o placer, los grupos conservadores apelaban a las conductas normales y naturales.

Con este recorrido histórico destacan tres hallazgos. Primero, los movimientos en contra de la educación sexual atacan los elementos del modelo integral y se sienten, hasta cierto punto, cómodos con las temáticas descriptivas de los sistemas reproductivos, aquellas que refuerzan la abstinencia como única opción y las relaciones sexuales con fines exclusivamente reproductivos. Aunque existen elementos que se asocian con el pánico moral, el cambio en el contenido de los libros no es suficiente para detonar una oleada de pánico moral. Falta complementar el análisis con otros cambios en la política sexual del país.

Segundo, los cambios en los libros han estado motivados por otros elementos políticos como el control demográfico o la epidemia del VIH-SIDA más que impulsar la educación sexual integral por los beneficios que trae por sí misma. Los gobiernos han tenido que negociar con los grupos conservadores y el resultado es el matiz de ciertas afirmaciones relacionadas con el inicio de la vida sexual, el propósito de la sexualidad, el uso de anticonceptivos, así como la importancia del placer y el consentimiento. Como resultado, los libros reflejan la coexistencia de los discursos más conservadores y liberales: el ejemplo más claro son los libros de quinto y sexto grados de Ciencias Naturales de los años noventa.

Tercero, las organizaciones de la sociedad civil conservadora tienen mejor establecido su discurso y agenda en contra de los contenidos sobre sexualidad. En cambio, el sector que lucha por el reconocimiento de los derechos sexuales ha sido más reactivo al dedicarse a contestar a los grupos conservadores y no se han concentrado en impulsar cambios específicos en los libros pues su área de interés se ha concentrado en otras áreas de política pública. Esto incluye: mejorar la calidad de los servicios de salud, abogar por la legalidad y despenalización de los procedimientos de aborto seguro, alcanzar la justicia reproductiva, entre otros.

En resumen, la contienda por la educación sexual sigue concentrándose en la titularidad del derecho a educar en sexualidad a las y los niños mexicanos. Los cambios en el modelo de educación sexual presentes en los libros de texto gratuitos no son suficientes para detonar una oleada de pánico moral. Hace falta que los gobiernos y la sociedad civil impulsen para incorporar el modelo integral de educación sexual como parte de la responsabilidad de brindar información y herramientas necesarias para el ejercicio libre de la sexualidad.

Conclusiones y reflexiones finales

Esta investigación se centró en entender los cambios sobre las temáticas y los modelos de educación sexual en los libros de texto gratuitos y los discursos alrededor de dichos cambios. Como punto de partida, se asumió que el modelo de educación sexual estaba arraigado en la postura conservadora, asociada al catolicismo. Y, por tanto, cualquier cambio que apuntara o se alejara de las creencias y valores de dicho sector ocasionarían reacciones por parte de los grupos conservadores.

Teóricamente, se conceptualizó la sexualidad como un proceso social y político que cambia según el tiempo y la región que se esté estudiando. Las distintas posturas frente a la sexualidad –conservadores, radicales y liberales– buscan influir en los arreglos y acuerdos para que su sistema de valores sea considerado como único. Se retoma a Jeffrey Weeks y el concepto de *pánico moral* para explicar las conductas reactivas que tienen los grupos conservadores cuando se intentan mover o ampliar los límites de la sexualidad

Como parte de este proceso, la educación de la sexualidad refleja las tensiones de las pugnas por lo que a lo largo de la historia se han propuesto diferentes modelos para enseñar sexualidad. Estos modelos marcan los límites en las temáticas, su orientación y finalidad. Aquí se clasifican en moralista, patologista, biologicista e integral, siguiendo la propuesta de Santiago Zamaitis.¹⁸⁷

Dentro de la construcción de sexualidad se encuentran normas y actitudes que no son iguales para hombres y mujeres. Por ello, con apoyo de elementos dentro de las teorías feministas y la perspectiva de género se analizaron cuatro elementos específicos para poder observar las diferencias en las temáticas de: maternidad, heterosexualidad, placer y deseo.

¹⁸⁷Zemaitis, Santiago, *op.cit.*

El objeto de estudio fueron los libros de Ciencias Naturales para cuarto, quinto y sexto grado de las generaciones de 1972, 1998 y 2011. Primero, se describió el contexto histórico del momento en el que salen o se modifican los libros. Después, se recorrió y clasificó el modelo de educación sexual que le correspondía de acuerdo a sus características. Por último, se investigan los discursos y acciones que se dieron a favor o en contra de los libros a lo largo de sus generaciones y determinar si éstos desataron una oleada de pánico moral.

El recorrido histórico de este trabajo comenzó en los años treinta, cuando Narciso Bassols, a cargo de la SEP de 1931 a 1934, intentó por primera vez introducir la educación sexual en las escuelas. En esa ocasión, el proyecto se daría a conocer antes de ser una realidad, lo que dio oportunidad a los grupos conservadores para reaccionar y actuar en su contra antes de que se materializara. En ese movimiento se instaura el discurso conservador que sigue vigente en los debates actuales.

La Unión Nacional de Padres de Familia y la jerarquía católica tenía claro que la educación sexual debía ser impartida por las familias y que el gobierno no debía intervenir ni imponer los contenidos por medio de los libros. Consideraban que el proyecto de Bassols traería consigo vicios, pecado y pérdida de inocencia. En esa ocasión sus acciones y presiones serían suficientes para frenar la iniciativa.

A pesar de otras iniciativas de política sexual y educativa en los años siguientes, el asunto de introducir temas de sexualidad en el currículo escolar no se volvería a intentar hasta los años setenta. El interés de la comunidad internacional y del gobierno de Luis Echeverría estuvo en el control demográfico, como elemento esencial para el desarrollo de los países. En ese sentido, las recomendaciones de diversos foros, como la primera

Conferencia Mundial sobre Población y Desarrollo, fueron incorporar educación sexual en los planes y programas de educación.

Así, la generación de libros de 1972 es la primera en incorporar temas de sexualidad en los libros de Ciencias Naturales para cuarto y sexto de primaria. El modelo que utiliza es moralista y biologicista, pues se centra en informar sobre los cambios corporales que suceden en la adolescencia y sobre el proceso de fecundación y crecimiento dentro de útero hasta el nacimiento. Además, el texto hace algunas referencias al estado civil necesario para concebir y los momentos para tomar la decisión de tener hijos e hijas.

La epidemia del VIH-SIDA en los años ochenta tuvo gran presencia en los medios de comunicación, se introdujo el término de derechos reproductivos en los foros internacionales y se evaluó el estado de dichos derechos en los países. En este contexto se modifican nuevamente los libros y se observa una profundización en los temas de sexualidad. El énfasis se puso en brindar información de tipo biológica y aunque incorpora elementos psicológicos y sociales, estos no son centrales. También, se concentran en alertar sobre los riesgos de las relaciones sexuales y sus implicaciones para la salud de las y los adolescentes. Por lo tanto, el modelo presente en esta generación es patologista y biologicista.

Finalmente, la última generación se publica en el sexenio panista de Felipe Calderón. Los temas son menos profundos con relación a los de los años noventa y remarcan el componente de higiene corporal que se debe mantener. Al no tener cambios sustantivos, el modelo permaneció patologista y biologicista.

En cuanto a los elementos de género, los tres libros establecen una conexión inmediata entre madurez sexual y reproducción, sobre todo en las mujeres. Esto da el mensaje de maternidad obligatoria, mismo que se refuerza al no contar con elementos que

insistan en la paternidad compartida. Además, esta limitación de la sexualidad a la reproducción, no da oportunidad a la exploración del placer. Con excepción de la generación de 1998, que contempla el placer masculino, el placer no es un elemento presente en ningún otro libro.

Los libros tampoco abandonan la idea de la heterosexualidad como única opción viable de relacionarse afectiva y sexualmente con otras personas. No se encuentran elementos relacionados con el deseo, componente esencial de la educación integral de la sexualidad, a pesar de ser un compromiso que México adquirió desde la década de los noventa.

La manera en que se presentan o se omiten los elementos de género está en sintonía con el modelo biologicista presente en las tres generaciones de LTG. Presentan una visión limitada de la sexualidad, misma que no ha cambiado en sustancia a lo largo de las ediciones. A pesar de que hay temáticas como uso de métodos anticonceptivos, enfermedades de transmisión sexual y violencia sexual en el libro de la última generación sigue con omisiones: practicas autoeróticas, desvinculación de la sexualidad con la reproducción, deseo, consentimiento y placer son algunos ejemplos.

Como se puede observar en la tabla 10, el contenido en sexualidad a lo largo de las generaciones está, en términos de los elementos de género seleccionados, alineado a la postura conservadora. Sin embargo, este sector de la sociedad siempre se manifiesta en contra de los libros que contienen temáticas de sexualidad. Sigue estando vigente la defensa del derecho “natural” que tiene madres y padres de familia para educar en casa sobre estos temas.

Tabla 10. Relación de los modelos y las categorías de género analizadas en los libros con las posturas frente a la sexualidad.

Año	Modelo	Maternidad	Heterosexualidad	Deseo	Placer
1972	Biologicista / Moralista	Obligatoria	Obligatoria	Inexistente	Inexistente
1998	Biologicista/ Patologista	Obligatoria	Obligatoria	Inexistente	Masculino
2011	Biologicista/ Patologista	Obligatoria	Obligatoria	Inexistente	Inexistente

Conservadores

Liberales

Radicales

Conservadores + Liberales

Fuente: Elaboración propia

Como se vio en el capítulo 3, los grupos de la sociedad civil conservadora, incluida la iglesia católica, tienen en sus agendas el control de los contenidos en sexualidad. Por ello, vemos oposición, aunque los cambios en los modelos hayan sido poco y éstos sigan alineados a su conjunto de visiones respecto a la sexualidad. En sus discursos ha estado presente el reclamo por la exclusividad del derecho a educar a sus hijas e hijos en temas de sexualidad en la casa y no en las escuelas donde no pueden decidir el tipo de información que reciben.

Las modificaciones a los modelos de educación sexual no han sido suficientes para desatar una oleada de pánico moral. Aunque las herramientas discursivas del sector conservador han sido polarizantes, también se observan otros actores que matizan y median el debate. Además, el modelo de los libros nunca ha estado alejado del conjunto de valores de los grupos conservadores. Faltan estudios que complementen con elementos presentes en las oleadas de pánico moral que criminalizan prácticas sexuales.

Pareciera que los cambios en los libros han estado motivados por otras razones que no son acercar información completa e integral al alumnado para éste pueda ejercer libre, responsable y placenteramente su sexualidad. Su contenido sigue reforzando la idea de la maternidad y la heterosexualidad, en detrimento de la comunidad de la diversidad sexual. La ausencia de elementos de deseo y placer, limita a hombres y mujeres a asociar el ejercicio de su sexualidad con la reproducción.

Esta investigación muestra los pocos avances que se ha tenido en la materia de educación sexual. El gobierno no debe olvidar su responsabilidad con las y los niños mexicanos por la educación de calidad, incluyendo la sexualidad. Las motivaciones de futuras modificaciones deben basarse en los compromisos internacionales y el marco normativo nacional vigente e implementar el modelo integral de la sexualidad, inclusive a niveles preescolares.

Las instituciones educativas tienen la obligación de garantizar los derechos reproductivos y sexuales de su población. Niñas y niños deben aprender a conocer su cuerpo, respetar el derecho a la identidad, la no discriminación, saber a quién acudir en caso de violencia sexual, evitar embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual y asumir actitudes responsables para poder decidir libremente sobre el ejercicio de sexualidad.

Bibliografía

- Allen, Louisa, “‘They Think You Shouldn’t Be Having Sex Anyway’: Young People’s Suggestions for Improving Sexuality Education Content.” *Sexualities*, vol. 11, núm. 5 (2008), pp. 573–94.
- Arteaga, Belinda, *A gritos y sombrerazos: Historia de los debates sobre educación sexual en México 1906-1946*, Ciudad de México, Universidad Pedagógica Nacional, 2002.
- Bach, Ana María (coord.), *Para una didáctica con perspectiva de género*, Buenos Aires, Universidad Nacional de General San Martín, 2015.
- Baez, Jessica, “La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención” *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, vol. 7, núm. 9 (2016), pp. 71-86.
- Barriga Villanueva, Rebeca (ed.), *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios: Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2011.
- Beauvoir, Simone de, *El segundo sexo*, trad. Juan García Puente, México, Penguin Random House Grupo Editorial, 2da edición, 12da reimpresión, 2020.
- Blazquez Graf, Norma, Fátima Flores y Maribel Ríos (coord.), *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*, México, UNAM, 2012.
- Braga Blanco, Gloria y José Luis Belver Domínguez, “El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación”, *Revista Complutense de Educación*, vol. 27, núm. 1 (2016), pp. 199-218.
- Burin, Mabel, *Género y familia: Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Buenos Aires, Paidós, 1998.
- Calixto Flores, Raúl, *Imagen y percepción de la educación de la sexualidad*, Universidad Pedagógica Nacional, 2000.

- Camacho Sandoval, Salvador y Padilla Rangel, Yolanda, “Educación sexual, libros de texto y oposición conservadora en México: 1974, 2006 y 2016”, en XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, conferencia pronunciada en San Luis Potosí, 2017.
- Castillo Troncoso, Alberto del, “La polémica en torno a la educación sexual en la ciudad de México durante la década de los años treinta” *Estudios sociológicos*, vol. XVIII, núm. 1, (2000), pp. 203-226.
- Celis García, Zaida, “Los libros de Texto Gratuitos en México. Vigencia y perspectivas” en XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, conferencia pronunciada en Ciudad de México, 2011.
- Choppin, Alain, "Pasado y presente de los manuales escolares", *Revista Educación y Pedagogía*, Miriam Soto Lucas (trad.), Medellín, Facultad de Educación. vol. XIII, núm. 29-30, (2001), pp. 209-229.
- Corona Vargas, Esther, “Una ética para la nueva sexualidad” en Gabriela Rodríguez Ramírez, *Lecturas básicas sobre educación de la sexualidad: para maestros de primaria y secundaria*, México, CONAPO, 3ra ed., 1994, p.179.
- Curiel Pichardo, Rosa Ynés, *Género, raza y sexualidad: debates contemporáneos* (presentación), 26 pp. Recurso electrónico disponible en: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/75237/ochycuriel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Darré, Silvana, *Políticas de género y discurso pedagógico*, Uruguay, Ediciones Trilce, 2005.
- Díaz Camarena, Armando, “La contienda por los contenidos de educación sexual: repertorios discursivos y políticos utilizados por actores en México a inicios del siglo XXI” *Debate feminista*, 53, (2017), pp. 70-88.
- Duberstein, Laura, Santelli, John, y Singh, Susheela, “Changes in Formal Sex Education: 1995-200”. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, vol. 38, núm. 4 (2006), pp. 182–189.

Escolano, Agustín, *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997.

Enríquez, Ana Isabel, *For and Against Sex Education in Mexico in the 1930s. Discourses about Gender and Sexuality*, tesis, Hungría, Department of Gender Studies, Central European University, 2016.

Figueroa Perea, Juan Guillermo, “Algunas reflexiones sobre el enfoque de género y la representación de la sexualidad”, *Estudios demográficos y urbanos*, vol. 12, núm. 1 (1997), pp. 201- 244.

_____, “La libertad de conciencia en la tradición católica: una opción para el ejercicio de los derechos en el ámbito de la sexualidad” en Ivonne Szasz y Guadalupe Salas (Coord.), *Sexualidad, derechos humanos y ciudadanía. Diálogos sobre un proyecto en construcción*, El Colegio de México, 2008, pp. 235-300.

Francis, Becky y Paechter. Carrie, “The Problem of Gender Categorisation: Addressing Dilemmas Past and Present in Gender and Education Research”, *Gender and Education*, vol. 27, núm. 7 (2015), pp.776-790.

Franco Guerrero, Rosa María, *La imagen de la mujer en los libros de texto gratuitos*, tesis, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1994.

Foucault, Michael, *Historia de la sexualidad I*, México, Siglo XXI, 15^a ed., 1987.

Galdos Silva, Susana, “La Conferencia de El Cairo y la afirmación de los derechos sexuales y reproductivos, como base para la salud sexual y reproductiva”, *Rev Perú Med Exp Salud Pública*, vol. 30, núm. 3 (2013), pp. 455-60.

Garduño, Verónica, “Educación sexual: una polémica persistente”, *Red*, 11(2018), pp. 1-9.

Garreta, N. y Careaga, P., *Modelos femenino y masculino en los textos de EGB*, Madrid, Instituto de la Mujer, 1987.

- Garza Levy, Atenea, *Análisis de los contenidos de biología evolutiva en los libros de texto gratuitos, sexto grado de educación primaria, 2013*, tesis, Universidad Nacional Autónoma de México, 2014.
- Gayet, Cecilia y Solís, Patricio, “Sexualidad saludable de los adolescentes: la necesidad de políticas basadas en evidencias”, *Salud Pública de México*, vol. 49 (2007), pp. 47-51.
- González Ruíz, Edgar, *Conservadurismo y sexualidad en México*, México, Rayuela editores, 1994.
- _____, “Conservadurismo y sexualidad en México”, en Ivonne Szasz y Susana Lerner, *Sexualidades en México: algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*, El Colegio de México, 1998, pp. 281-305.
- González Jiménez, Rosa María, “Estudios de Género en educación”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 42 (2009), pp. 681-699.
- González Pedrero, Enrique (coord.), *Los libros de texto gratuitos*, México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 1982.
- González Villarreal, Roberto, “La reforma educativa en México: 1970-1976”, *Espacio, Tiempo y Educación*, vol. 5, núm. 1 (2018), pp. 95-118.
- Granados-Cosme, José Arturo, Nasaiya, Kittipong, y Torres Brambila, Alberto, “Actores sociales en la prevención del VIH/SIDA: oposiciones e intereses en la política educativa en México, 1994-2000”, *Cadernos de Saúde Pública*, vol. 23, núm. 3, (2007), pp. 535-544.
- Granados-Cosme, José Arturo y Nasaiya, Kittipong, “Salud, sexualidad y SIDA”, *Argumentos*, 45 (2003) pp. 39-57.
- Harding, Sandra, “Is there a feminist method?” en Sandra Harding (ed.) *Feminism and Methodology*, 1987, Indiana University Press, pp. 1-14.

- Hernández Rosete, Daniel, Flores, Javier, y Echeverría, Laura, “Sin Pecado Concebido. Sida y embarazo en el libro de sexto de ciencias naturales”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 49 (2011), pp. 471-488.
- Instituto Nacional de Salud Pública “Análisis sobre educación sexual integral, conocimientos y actitudes en sexualidad en adolescentes escolarizados” Informe final. Noviembre de 2014.
- Instituto Mexicano de Sexología, “Necesario cambiar la orientación de los libros de texto de quinto año de primaria”, *Perspectiva sexológica*, vol. 10, núm. 5 (2001).
- Juárez, Fátima y Gayet, Cecilia, “Salud sexual y reproductiva de los adolescentes en México: un nuevo marco de análisis para la evaluación y diseño de políticas”, *Papeles de población*, 45 (2005), pp. 177-219.
- Kraus, Arnoldo, “La disputa por la educación sexual”, *Nexos*, vol. 20, núm. 238 (1997).
- Leñero Llaca, Martha, *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*, México, SEP, 2010.
- Limón Macías, Miguel Agustín y Cuéllar Garza, José Luis (coords.), *Los libros de texto gratuitos: una política de estado en México. Perspectiva de medio siglo*, México, Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2011.
- MacKinnon, Catherine A., “Feminism, Marxism, Method, and the State: toward Feminist Jurisprudence”, *Signs*, vol. 8, núm. 4 (1983), pp. 635-658.
- _____, “Sexuality”, en *Towards a Feminist Theory of the State*, Cambridge, Harvard University Press, 1987 pp.127-154.
- Maier, Elizabeth, *La disputa por el cuerpo de la mujer, la/s sexualidad/es y la/s familia/s en Estados Unidos y México*, Frontera Norte, vol. 20, núm. 40 (2008).

Margarito Gaspar, Mayra, “Los primeros cincuenta años de los libros de texto gratuitos para la educación primaria” en *Los avances del México contemporáneo: 1955-2015. IV. La educación y la Cultura*, Raúl Martínez Almazán(coord.), México, Instituto Nacional de Administración Pública, 2015, pp. 169-188.

_____, “Los cambios en los libros de texto de educación primaria: análisis comparativo entre las ediciones para primer grado” en María Ramos y Virginia Aguilera, *Educación, Handbook*, ECORFAN, Guanajuato, 2014, pp. 32-44

_____, “La historia de los libros de texto de educación primaria en los primeros cincuenta años de la CONALITEG”, en I Congreso Internacional de Educación, conferencia pronunciada en Chihuahua, 2012.

Martin, Emily, “The Egg and the Sperm: How Science has Constructed a Romance Based on Stereotypical Male-Female Roles”, *Signs*, vol. 16, núm. 3 (1991), pp.485-501.

Mejía, María Consuelo, “La jerarquía católica o cómo resistirse al cambio”, *Debate Feminista*, 16 (1997), p. 41.

_____, “Sexualidad y derechos sexuales: el discurso de la Iglesia católica”, *Debate Feminista*, 27 (2003), pp. 45-56.

Molina, María Elisa, “Transformaciones histórico culturales del concepto de maternidad y sus repercusiones en la identidad de la mujer”, *Psyche*, vol. 15, núm. 2 (2006), pp. 93-103.

Molina Hernández, Mauricio, *La escisión en la Unión Nacional de Padres de Familia en 1976*, tesis, Ciudad de México, Universidad Iberoamericana, 2016.

Molina Torterolo, Stefanía, *El mito del instinto maternal y su relación con el control social de las mujeres*, tesis, Montevideo, Universidad de la República, 2014.

Morlchetti, Alejandro, “Políticas de salud sexual y reproductivas dirigidas a adolescentes y jóvenes: un enfoque fundado en los derechos humanos” *Notas de Población No. 85*, CEPAL p.63-95.

- Ochoa, Luz Maciera, *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista. Una propuesta*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, 2008.
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, *Declaración ministerial. Prevenir con Educación*, 2010.
- Organismo Internacional de Juventud para Iberoamérica, *Convención iberoamericana de derechos de los jóvenes*, España, 2005.
- Ortiz Gasca, Abril Aurora, *Un viaje por los libros de texto: su nacimiento y su primera gran reforma*, tesis, Universidad Pedagógica Nacional, 2011.
- Palencia, Mercedes y González, Rosa María, “Libros escolares y políticas públicas de género: un estudio retrospectivo”, *Temas de Educación*, vol. 21, núm. 1 (2015), pp. 31-46.
- Pellejero, Lucía y Torres, Blanca, “La educación de la sexualidad: el sexo y el género en los libros de texto de Educación Primaria”, *Revista de Educación*, núm. 354 (2011), pp.399-427.
- Pontificio Consejo para la Familia, *Sexualidad humana: verdad y significado. Orientaciones educativas en familia*, Ciudad del Vaticano, 1995.
- Quintana Thierry, Margarita, *La Educación Sexual en el gobierno de Luis Echeverría Álvarez; un enfoque sociológico a través de los Libros de Ciencias Naturales de Educación Primaria*, tesis, Ciudad de México, UNAM.
- Quiroz Cartagena, María Guadalupe, *Educación sexual en México. Un análisis a partir de libros de texto gratuito de nivel básico*, ensayo, Universidad Autónoma del Estado de México, 2015.
- Ramos Escobar, Norma, “Revisitando la manifestación en contra del libro de texto gratuito en la ciudad de Monterrey en 1962”, en XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, conferencia pronunciada en San Luis Potosí, 2017.

- Rich, Adrienne, "Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana", *Duoda: Revista d'estudis feministes*, 11 (1996), p. 13-37.
- Roa Lucio, Elizabeth, *Un viaje por los libros de texto: su nacimiento y su primera gran reforma*, tesis, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2011.
- Rodríguez Ramírez, Gabriela, "Treinta años de educación sexual en México", en Mícher Martha (ed.) *Población, desarrollo y salud sexual y reproductiva*, México, Grupo Parlamentario del PRD, Cámara de Diputados, Congreso de la Unión LIX Legislatura, 2004, p.13-28.
- _____, *Género y educación sexual integral*, Ediciones Cal y Arena, México, 2011.
- _____(comp.), *Lecturas básicas sobre educación de la sexualidad para maestros de primaria y secundaria*, Ciudad de México, Consejo Nacional de Población, 3ra edición, 1994.
- Rojas, Rosalba *et al.*, "Educación sexual integral: cobertura, homogeneidad, integralidad y continuidad en escuelas de México", *Salud Pública de México*, vol. 59, núm. 1 (2017), pp. 19-27.
- Rosales Adriana y Fernando Salas, "Educación sexual y género en primarias mexicanas ¿qué dicen los libros de texto y el profesorado?" *Revista electrónica educare*, vol. 21, núm. 2 (2017), pp. 1-21.
- Rosemberg Fúlvia, Neide Cardoso de Moura y Vinicius, Silva, "Fighting sexism in textbooks: agenda construction and its critic", *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, vol. 39, núm.137 (2009), pp. 2-34.
- Rubin, Gayle, "Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad" en Carole Vance. (comp.) *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*, Ed. Revolución, Madrid, 1989. pp. 113-190.
- Sandoval Rocha, Alicia, "Los rumores desestabilizadores contra el gobierno de Luis Echeverría Álvarez, 1972-1976", *Letras Históricas*, 21 (2019), pp. 195-214.

Scott, Joan, "Gender: Still a Useful Category of Analysis?", *Diogenes*, 225 (2010), pp. 7-14.

_____, "El género: una categoría útil para el análisis histórico" en Marta Lamas (comp.), *El género, la construcción social de la diferencia sexual*, México, Porrúa, 1997.

Secretaría de Salud, *Modelo de atención integral en salud sexual y reproductiva para adolescentes*, México, 2015

SEGOB, "Qué se hizo en México en educación en Población", 2012. Recurso electrónico consultado en: http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Que_se_hizo_en_Mexico_en_educacion_en_poblacion

SEP, *Metodología del análisis de los libros de texto gratuitos de telesecundaria desde la perspectiva de género*, México, 2011.

_____, *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, México, 2011.

Sosa-Sánchez, Itzel, "Embarazo y sexualidad adolescente en México: una lectura desde el pánico moral y sexual", *Debate Feminista*, 61(2020), pp. 92-112.

Stock Niederstrasser, Elke, *Los libros de texto gratuitos en México y su contenido en materia de educación sexual: un estudio aplicando el método etnográfico*, tesina, Universidad Nacional Autónoma de México, 1987.

Szasz, I., "Sexualidad y género: algunas experiencias de investigación en México", *Debate Feminista*, 18 (1998).

Tapia Fonllem, Margarita, "Educación sexual para todas y todos: la asignatura urgente para el logro de la igualdad en México", en XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, conferencia pronunciada en San Luis Potosí, 2017.

- Tejero Coni, Graciela, “Aspectos histórico-antropológicos de la sexualidad” en Ana María Bach (coord.) *Para una didáctica con perspectiva de género*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, pp. 107-152.
- Torres, Jurjo, *El curriculum oculto*, Madrid, Ediciones Morata, 1991.
- Torres, Yury y Moreno, Raúl, “El texto escolar, evolución en influencias”, *Laurus*, vol. 14, núm. 27 (2008), pp. 53-75.
- Tosi, Carolina, “El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos”, *Lenguaje*, vol. 39, núm. 2 (2011), pp.469-500.
- UNESCO, *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*, 2014
- _____, *Los manuales escolares allanan el camino hacia el desarrollo sostenible*, diciembre de 2016.
- UNESCO et al., *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia*, Francia, 2018, 148 pp.
- Vera Noriega, José Ángel, “Educación sexual en educación básica: conocimientos y actitudes de profesores en México” *Archivos Hispanoamericanos de Sexología*, vol. XIV, núm. 1 (2008), pp. 57-75.
- Villa Lever, Lorenza, *Cincuenta años de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos: cambios y permanencias en la educación mexicana*, SEP, México, 2009, 237 pp.
- _____, *Los libros de texto gratuitos*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 1988.
- _____(comp.), *Perspectivas de la investigación en educación*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 1991, 376 p.

_____, “Reformas educativas y libros de texto gratuitos” en Rebeca Barriga Villanueva (ed.) *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios: Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2011.

Weeks, Jeffrey, *Sex, Politics and society. The Regulation of Sexuality since 1800*, Londres, Routledge, 4ta edición, 2018, 384 pp.

_____, *Sexualidad*, México, Paidós, 1998.

Zavala Ramírez, María del Carmen, “¿De quién son los niños? Estado, familia y educación sexual en México en la década de 1930”, *Signos Históricos*, vol. XXI, núm. 41 (2010), pp. 154-191.

Zemaitis, Santiago, *Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud*, tesis, Universidad Nacional de la Plata, 2016.

Notas periodísticas

Bonfil, Carlos, “La lucha por el alma de los niños”, *La Jornada*, México, 1998, (sec. Letra S).

Brito, Alejandro, “La educación sexual en las aulas, del rezago al consenso”, *La Jornada*, México, 1998, (sec. Letra S).

Editorial, “Educación sexual: importancia y oposiciones”, *La Jornada*, México, 2008, (sec. Opinión).

Feliciano, Omar, “Arrancar las hojas, quemar los libros”, *Animal Político*, 2016, (sec. Punto G(ire)).

Montalvo Fuentes, Guillermo, “Salud sexual y reproductiva: seis años de simulación”, *La Jornada*, México, 2012, (sec. Letra S).

Olivares Alonso, Emir, “Los libros de texto gratuito de sexto y primero ‘perjudican la educación’”, *La Jornada*, México, 2010, (sec. Sociedad y Justicia).

Rodríguez, Gabriela, “Las batallas de la educación sexual”, *La Jornada*, México, 2014,
(sec. Opinión).

Sánchez, Cinthya, “Textos de secundaria: ¿pornolibros o educación?”, *El Universal*,
México, 2006, (sec. Nación).