

“Una etapa semipatológica”: la Adolescencia y la educación sexual en la segunda y tercera década del siglo XX en Colombia¹



Cómo citar este artículo

Ariza-Montañez Vladimir Alejandro (2022) “Una etapa semipatológica”: La Adolescencia y la educación sexual en la segunda y tercera década del siglo XX en Colombia. Revista Encuentros, vol. 20-01. Universidad Autónoma del Caribe.
Doi: 10.15665/encuen.v20i01.2727

Vladimir Alejandro Ariza-Montañez, Universidad Distrital Francisco José de Caldas
vaarizam@udistrital.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-0244-9146>

Recibido: 22 de mayo de 2021 / Aceptado: 18 de diciembre de 2021

RESUMEN

Entre la segunda y tercera década del siglo XX en Colombia comenzaron a incorporarse en diferentes discursos—médicos, higienistas, pedagógicos— algunas discusiones sobre la *adolescencia*, las particularidades de esta etapa, y los desafíos que constituían para su formación. Allí, se enfatizó la *adolescencia* como una etapa *sexuada*, lo que implicaba transformaciones para quienes la transitaban, así como riesgos tanto para la sociedad como para ellos mismos. El artículo realiza un análisis de algunos discursos de intelectuales y académicos del periodo (pedagogos, médicos, higienistas, abogados), identificando el uso, circulación y apropiación de la noción de *adolescencia*, así como las regularidades y asociaciones con otros discursos *contextualmente situados* sobre la emergencia de nuevas y significativas formas de gobierno de la población.

Palabras clave: Adolescencia; diferencias sexuales; educación sexual; formas de gobierno.

“An age semi-pathological”: Adolescence and sex education in the second and the third decade of the twenty century in Colombia

ABSTRACT

Between the second and the third decade of the twenty century in Colombia, emerged in a variety of discourses (medical, hygienically, and pedagogical) some subjects about adolescence, the particularities of this stage, and the challenges for its training. In particular, it was identified the adolescence like an sexual age what implies truly changes for who whose living it, and risks for society and even for themselves. In this article We analyses some discourses of intellectuals and academics of the period (pedagogues, doctors, hygienists, lawyers), identifying the use, circulation and assimilation of the notion of adolescence, as well as the regularities and associations with other discourses contextually situated around to the emergence of new and significant forms of government of the population.

Keywords: Adolescence; sexual differences, sex education; government modes.

¹ El presente documento retoma y profundiza los resultados de mi tesis para optar por el título de Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, titulada: “Atar a la sociedad: adolescencia, riesgo y población” presentada en 2013. Agradezco al profesor Javier Sáenz Obregón, director del proyecto de investigación, cuyas orientaciones y valiosos aportes fueron fundamentales en el desarrollo del mismo.

“Una etapa semipatológica”: Adolescência e educação sexual na segunda e terceira década do século 20 na Colômbia

RESUMO

Entre a segunda e a terceira década do século XX, na Colômbia, começaram a incorporar-se em diferentes discursos - médicos, sanitaristas, pedagógicos- algumas discussões sobre a adolescência, as particularidades dessa fase da vida e os desafios que constituíam para sua formação, tanto na escola quanto fora dela. Em particular, a adolescência foi enfatizada como uma fase sexual, que implicou em verdadeiras transformações para os que transitavam, assim como os riscos para a sociedade e para si próprios. Este trabalho explora algumas dessas discussões, destacando os problemas associados à adolescência, bem como as medidas propostas por diferentes especialistas em relação ao manejo dessa “fase crítica”. Analisa-se essas medidas junto a emergência das novas e significativas formas do governo da população.

Palavras-chave: Adolescência; diferenças sexuais; Educação sexual; formas do governo.

1. Introducción

Entre la segunda y tercera década en Colombia en diferentes materiales como revistas especializadas de educación, de salubridad e higiene, manuales de pedagogía y de urbanidad, publicaciones institucionales de hospicios y casas de trabajo, tesis de futuros licenciados y médicos, folletos de juzgados de menores, y gacetas de divulgación cultural, comenzó a ocupar un espacio –aunque inicialmente marginal y fragmentario- diferentes reflexiones sobre la *adolescencia*. A ésta se le proyectaba como una etapa de la vida, caracterizada porque aquellos que la vivían comenzaban a experimentar diferentes cambios relacionados con el desarrollo de la sexualidad, por lo que ya eran otras las demandas y problemas que debían atenderse, a causa de una particular “naturaleza” diferente (e incluso opuesta) a la del infante.

En estos registros, médicos, pedagogos, intelectuales, colectivos feministas y sectores eclesiásticos – entre otros– confluyeron en señalar precisamente como el desarrollo de la sexualidad en los jóvenes podría tener diferentes repercusiones sobre su formación, algunas consideradas problemáticas o incluso perniciosas; advirtiendo así que aspectos como la moral, la disciplina, la autoridad, podían verse seriamente corroídas por dichos cambios. Así, el cómo se debía lidiar o “resolver” la *cuestión sexual* en las nuevas generaciones, se comenzó a convertir entonces en unos de los asuntos de mayor urgencia, sobre todo el papel que debían asumir tanto los padres como los maestros durante esta etapa.

Estas preocupaciones por la *cuestión sexual*, se enmarcaron adicionalmente a dos importantes transformaciones que comenzaba a experimentar el sistema educativo: de una parte, las demandas de una mayor participación de las mujeres en la educación haciendo mención de la modalidad de “coeducación” o “educación mixta” y, de otra, las reformas concernientes a la educación secundaria, en las que sobresalía un interés por brindar una formación acorde con la “naturaleza” de un sujeto que ya no era un niño. En ambos casos, el concepto-objeto de *adolescencia* ocupó un lugar destacado pues -a partir de las distintas transformaciones relacionadas con la pubertad- se consideró esta etapa de la vida como una edad “vulnerable” en la que se agudizaban los riesgos y peligros asociados al desarrollo de la sexualidad.

Parte de estas preocupaciones por la sexualidad de la adolescencia, denotaba que esta no tenía un lugar fijo, estable, o determinado, y más bien hacía parte de lo que Foucault (1991) denominaba *sexualidades periféricas*, es decir, de aquellas experiencias de sexualidad que, al no tener como fin la reproducción dentro del orden contractual del matrimonio, se les definía como un *peligro social* que podía originar

diversas situaciones de riesgo de forma similar al caso de la sexualidad de los niños, de los locos, de los homosexuales y de los criminales. Condición de *periferia* y *riesgo* que suscita el interés de los expertos por cuestionar la sexualidad de los adolescentes, clasificarla y dotarla de “una realidad analítica, visible y permanente” (p. 57).

El presente trabajo realiza un análisis de los discursos que se adelantaron desde diferentes experticias a propósito del desarrollo sexual de las nuevas generaciones. En dicho acercamiento, se busca identificar algunas articulaciones de la “cuestión sexual” y de las propuestas para resolverla, junto a otros tópicos del periodo relacionados con la emergencia de nuevas y significativas modalidades de gobierno de la población.

2. Metodología

El presente trabajo busca dar cuenta de la apropiación del concepto de *adolescencia* durante los primeras tres décadas del siglo XX en el país, y del cual participaron educadores, médicos, legistas, colectivos feministas y sectores eclesiásticos, entre otros. Se destaca como en sus discursos dicho *concepto* fue usado de forma estratégica para interpretar la situación de la población, así como esgrimir la urgencia de nuevas medidas que buscaban gestionar, regular y administrar su bienestar y vida, destacándose entre ellas la necesidad de una instrucción o educación sexual. Para ello, se hace una revisión documental tomando en cuenta dos tipos de registros i) Literatura publicada de autores nacionales e internacionales que hayan abordado el tema de la adolescencia, y que tuvieron una amplia acogida en el país. ii) Trabajos, tesis de grado, y conferencias académicas realizadas en instituciones normalistas y universidades. Dicha revisión nos permitió identificar las recurrencias, tensiones y discontinuidades trazadas en torno a la adolescencia, así como la emergencia de medidas para gestionar esta etapa de la vida, algunas de las cuales estuvieron articuladas a algunas reformas educativas y administrativas del periodo.

3. Análisis y resultados

La revisión de los documentos y fuentes de información primaria nos permitió caracterizar dos espacios en los que principalmente comenzó a circular el concepto de adolescencia. En primer lugar, los debates y polémicas asociados sobre la especificidad y pertinencia de a *educación de las mujeres*. Allí tanto defensores como opositores de que las mujeres se incorporaran a la educación escolar en igualdad de condiciones que los hombres, hicieron uso de conceptos asociados a la adolescencia (tales como pubertad, desarrollo sexual, etc.) como un recurso recurrente para sostener sus argumentos. Un segundo espacio donde es posible evidenciar la apropiación del concepto de adolescencia corresponde a la interpretación de la pubertad y sus presuntos efectos –la mayor parte, negativos- que podría traer en la formación (familiar, escolar y social) en las nuevas generaciones de escolares. A continuación, se describen a profundidad ambos espacios, junto a las diferentes propuestas por los intelectuales para el cuidado y gestión de dicha etapa de la vida.

3.1 La educación de la mujer, la coeducación y el problema de las “diferencias sexuales”

En las décadas del 20 y el 40 se presentaron algunas importantes reformas en torno a la educación de las mujeres: la promoción por parte del Estado del bachillerato femenino, el ingreso de ellas a la educación superior para que ejercieran profesiones “liberales”, el establecimiento de instituciones de bachillerato de carácter exclusivo, tales como los colegios mayores de cultura femenina (creados entre 1945 y 1947) –entre otras-. Estas reformas marcaron una pauta progresiva –aunque lenta- hacia una mayor participación de la mujer en el sistema escolar. Sin embargo, como señalan algunos autores, en el marco de estas reformas, se privilegiaron algunas orientaciones relacionadas con el papel que tradicionalmente había desempeñado la mujer: el rol de esposa, de madre y de ama de casa (Cadena, 2004; Pedraza, 2011). De hecho, salvo algunos casos específicos, la formación de la mujer propuesta en

esos años no entró en franca oposición con el modelo de la mujer católica defendido por la institución eclesiástica –caracterizado por sus ideales de sacrificio y abnegación– de larga raigambre en la cultura pedagógica del país (Sáenz Obregón et al., 1997, p. 185).

Si bien dichas discusiones no problematizaron el papel tradicional de la mujer, la atención sobre la educación femenina jugó un papel catalizador para que, dentro de la reflexión pedagógica, comenzaran a cuestionarse, esta vez de forma explícita, distintos aspectos sobre las diferencias sexuales entre mujeres y hombres y sus consecuencias sobre la formación (Pedraza, 2008). En dichas reflexiones, pedagogos y expertos se apropiaron de diversas nociones derivadas de disciplinas como la fisiología, la endocrinología, e incluso del psicoanálisis, para señalar la pertinencia de una *educación diferenciada* acorde tanto a la “naturaleza”, como a la vocación y al posible rol que iban a desempeñar en el futuro (Cáceres, 1936; García, 1939; Perdomo, 1932).

En ellas se señalaba una suerte de continuidad entre las diferencias anatómicas, fisiológicas y endocrinológicas de hombres y mujeres, y las capacidades intelectuales y sociales que de ellas se derivaban. En particular, en el caso de la mujer, se destaca lo que Laqueur (1994) denomina un ejercicio de “radical naturalización” que recalca una fuerte ligazón entre los órganos sexuales, la aptitud para la concepción y el “instinto de maternidad”. Este “instinto” está caracterizado por el deseo de la mujer de proteger a los más débiles, así como por la existencia de unos lazos afectivos que unen de forma “natural” a una madre con su prole de manera invariable y permanente durante el transcurso de su vida, supone que “para la mujer, ocuparse de su hijo, es efectivamente, trabajar para sí misma” (García, 1939, p. 7). En ese sentido, a partir de estas particularidades de la mujer, diversos expertos acusaron una suerte de peligro en la temprana convivencia de hombres y mujeres en la escuela que podría obstaculizar el desarrollo de las diferencias sexuales. Al respecto, son reveladoras las conclusiones del Primer Congreso Médico, realizado en 1928, que sostenían la inconveniencia de la educación mixta:

- 1) La igualdad entre los dos sexos si es cuantitativa no es cualitativa; cada uno posee cualidades que no deben eliminarse por medio de la educación.
- 2) Existen diferencias anatómicas, fisiológicas y psíquicas entre el hombre y la mujer. En opinión de autores doctos, la psicología comparada comprueba que en la evolución del niño hay que distinguir rasgos masculinos y rasgos femeninos y por ende hay un tipo psicológico femenino, los cuales se diferencian de ideales que tienden al ejercicio de sus actividades.
- 3) Consta que la mujer se desarrolla más rápidamente que el varón, y que aquella, en épocas determinadas como la pubertad, necesita cuidados especiales. Además, en la mujer predominan la fantasía y el sentimiento: el hombre, al contrario, se distingue por la reflexión y por un poder mayor de resistencia. No es justo, pues, exigir un mismo esfuerzo y resultados iguales a individuos que se hallan en condiciones distintas («Coeducación. Conclusiones del Primer Congreso Médico de 1928», 1928, p. 33).

Una educación consecuente con la “naturaleza” de los individuos correspondía a una educación que reconociera las diferencias entre los hombres y mujeres en particular, desde la etapa de la *adolescencia* y sus estados asociados (la pubertad, la menstruación), pues a partir de ella se agudizarían las diferencias sexuales –desapercibidas durante gran parte de la infancia–, así como se manifestarían los instintos sexuales (en la mujer, el de la *maternidad*), y aparecería también la tendencia hacia el sexo opuesto.

En oposición, mientras que en los argumentos a favor de la *educación diferenciada* la idea era que no se obstaculizara el desarrollo normal del individuo –por lo que era conveniente mantener separados a hombres y mujeres–, en algunos discursos internacionales introducidos en Colombia en las décadas

del 20 y 30 se señalaba la aparición de diferentes taras sexuales –como la “perversidad moral” o “inmoralidades homosexuales” –, en los internados masculinos debido a una “peligrosa cercanía” de personas del mismo sexo (Andrews, 1922, p. 88; Autor, 2012).

Desde dichas miradas se advertía a los docentes sobre este tipo de acciones para que intensificaran la vigilancia de sus estudiantes, dando cuenta de los peligros que una cercana amistad entre ellos podría conllevar. En el caso particular de las mujeres, este peligro era doble, pues, por una parte, las conversaciones y contactos corporales eran más comunes entre ellas, y por otra, su menor voluntad –en comparación con los hombres– de forma “natural” las hacía más vulnerables. El doctor Carlos Mojica alertaba así:

La mujer es por naturaleza muy inclinada a la intimidad con sus compañeras, lo mismo que a las mutuas caricias, y esta intimidad puede llevarla, si no es inteligente y cuidadosamente vigilada, a una anomalía sexual, la homosexualidad; pues como desconocen las sensaciones voluptuosas, pueden despertarlas por estas costumbres, y dado lo delicado de su psiquismo, se explica fácilmente este resultado (Mojica, 1928, pp. 25-26).

Paralelamente, algunos académicos comenzaron a criticar la *educación diferenciada* considerando que dicha medida, antes que reforzar las condiciones morales de los estudiantes, las perjudicaría. Para ellos, era precisamente la rigurosa separación entre las personas de diferentes sexos la que, de un lado, obstaculizaría la convivencia entre hombres y mujeres en el futuro, y del otro, conllevaría a que no se facilitara el desarrollo de las diferencias sexuales, manifiesto en su atonía, así como en las taras sexuales señaladas.

Acordes con la postura anterior, y con la influencia del psicoanálisis, algunos pedagogos de la Escuela Normal Superior afirmaron que la mejor forma para solventar estos problemas era precisamente propiciando el encuentro de hombres y mujeres desde una edad temprana. Para ellos, era a través de dinámicas como el contacto y el diálogo entre personas de diferente sexo –debidamente orientadas–, como se evitaría la aparición de sentimientos hostiles y contraproducentes a las relaciones entre hombres y mujeres (excesiva vergüenza, misoginia, entre otras). En ese sentido, con respecto al problema de la *turgencia sexual*, esto es, al débil desarrollo de las diferencias sexuales que tenía lugar en los colegios femeninos, se consideraba que:

[...] Este contacto puede ser el simple saludo de manos, el acercamiento de los cuerpos, un beso o también un abrazo. En estos casos la importancia del baile es desconcertante. Los bailes no son otra cosa que modernos sistemas de selección. El movimiento en contacto -sobra decirlo- aumenta la tumescencia sexual. Muchas observaciones llevan igualmente a que muchas jóvenes retardadas en su proceso sexual, al poco tiempo de estar bailando con jóvenes del sexo contrario, aumentan notablemente su turgencia sexual. En este sentido la catarsis constituye todo un proceso educativo (Arroyave Calle, 1936, pp. 16-17).

Los riesgos de las posibles tendencias y desviaciones homosexuales que se podrían presentar debido a la *educación diferenciada* fue, así mismo, uno de los argumentos que citó el movimiento feminista a mediados del siglo XX en Colombia para abogar por el establecimiento de la coeducación. Para Lucila Rubio², una de las ventajas de esta modalidad educativa es que los lazos de sociabilidad –que se formarían entre las personas de ambos sexos desde una temprana edad– ayudarían a los educandos a protegerse de estas posibles desviaciones:

La coeducación, el trato, la camaradería, entre los dos sexos, bien orientados y cumplidos desde la infancia, serán una coraza contra la avalancha de los instintos sexuales. Y aquí viene

² Lucila Rubio de Laverde fue una escritora y líder política de Facatativá que perteneció al movimiento feminista-sufragista de la primera mitad del siglo XX y organizó la Alianza Femenina de Colombia de orientación socialdemócrata (Luna, 2001).

a cumplir el juego su misión catártica, dando escape al más violento de los instintos de una manera inocente y simple: El baile, las reuniones, el deporte ojalá en equipos mixtos, la poesía, y la novela como medios de ficción constituyen los caminos más adecuados para sublimar los sentimientos que surgen en forma de anhelos inexplicables (Rubio De Laverde, 1950, p. 53).

Para ella, sería a través de la interacción entre hombres y mujeres debidamente llevada, enfatizando tanto su “racionalidad”, “inocencia” y “pureza” como padres y pedagogos resolverían de la mejor forma el problema de la orientación de los instintos sexuales de los púberes. La autora criticaba a la vez las formas tradicionales usadas por los padres para orientar los instintos sexuales de sus hijos, como era la incitación a visitar burdeles o la iniciación sexual con empleadas del servicio, tanto por los peligros que conllevaban estas prácticas (enfermedades, embarazos) como la injusticia que suponía aprovecharse de personas en condiciones socioeconómicas precarias. Para ella, la *coeducación* no solo estaría acorde con la “naturaleza”, sino que también ayudaría a preservar la justicia social y la “virtud” en las mujeres de las clases populares:

[...] la ignorancia de las madres y el rudo materialismo de algunos padres llevan a veces al joven a precipitar aquello que no quisiera confesar. Para horror nuestro sé de casos en que la madre halla cómoda solución a los problemas de este orden, manteniendo en casa jóvenes domésticas bien parecidas y de buena salud. No hay derecho a hacer cosas que en otro medio serían sancionadas, pero que en el nuestro, donde reina el criterio que adscribe la virtud a las mujeres de la clase social elevada, considerando que la joven pobre bien puede perder el honor, con tal de que la de buena familia lo mantenga, se aceptan hechos repugnantes y vergonzosos (Rubio De Laverde, 1950, p. 55).

Si bien estos argumentos que propugnaban por el establecimiento de la coeducación fueron expuestos por unos pocos académicos y no tuvieron mayores efectos en el país³, sí fueron un espacio de reflexión sobre las particularidades de la *adolescencia*, así como de los medios de formación-gobierno que estarían más de acuerdo con su “naturaleza”. En particular, se destaca la idea de que la mejor forma para controlar las tendencias e instintos sexuales en esta época de la vida no era a través de la represión, ni tampoco eran suficientes las medidas preventivas y correctivas –propuestas por los autores cercanos a la pedagogía católica–, sino que era necesaria la canalización de las tendencias y los instintos sexuales, evitando que se convirtieran en desviaciones, a modo de una “catarsis” controlada.

Sin embargo, independientemente de las diferencias entre los promotores de la educación diferenciada y los que abogaban por la educación mixta, en ambas propuestas se destacaban medidas que comprendían una visión común: de una parte, la *normalización* de la heterosexualidad a partir de una *naturalización* de las diferencias sexuales que debían ser intensificadas en la escuela (sea por la separación de hombres y mujeres, o por la convivencia entre ellos). Y, de otra, la noción de que el desarrollo de la sexualidad podría ser “un dominio penetrable por procesos patológicos” (Foucault, 1991, p. 86), especialmente durante la etapa de la adolescencia. En efecto, si en dicha etapa de la vida no se habían concluido las diferencias sexuales, siendo un estado transitorio y vulnerable, se podría prestar para todo tipo de *desviaciones*; lo cual revela un cierto “pánico pedagógico” hacia la homosexualidad.

3.2 Adolescencia: introspección y extroversión

Junto a las reflexiones sobre la educación *diferenciada* y la *coeducación* en la década de los 30, a partir de algunos discursos internacionales⁴, estudiantes de las escuelas normales, pedagogos e intelectuales

3 De hecho, como señala Mejía (2006), los argumentos con que se estableció la coeducación en el país se encontraban relacionados principalmente con los principios sobre equidad educativa propugnados por la Unesco en la década del 60.

4 Entre los autores recurrentemente referenciados por los pedagogos se encuentran Stanley Hall (1916), Sigmund Freud (2003), así como fisiólogos y médicos de la época como Gregorio Marañón (1929) y Marguerite Evard (1919).

comenzaron a problematizar la etapa de la *adolescencia*. Se comenzó a considerar al adolescente como el sujeto específico de la educación secundaria, y al cual se debía acompañar de estrategias de formación –de carácter pastoral, médico, disciplinar y socializador- acordes con las transformaciones que sufrían en la etapa de la pubertad.

En estos discursos se destacó a la *adolescencia* como una etapa turbulenta y problemática de la vida del individuo como consecuencia de los intensos cambios relacionados con el proceso de desarrollo de la sexualidad que los hacía vulnerable física, mental y moralmente a las enfermedades y a las *desviaciones*, por lo que, de hecho, el doctor Tomas Cadavid (1924) caracterizó a dicha etapa como un estado *naturalmente* “semi-patológico” p. 48). Asimismo, reparaba en que debido a dichos cambios intenso:

La pubertad es quizás la época más seria en la existencia; implica una transformación absoluta; trae consigo una conmoción que se verifica directamente en el alma y en el cuerpo y aun puede despertar enfermedades que permanecían latentes; entonces la herencia surge imperando con todo el séquito de sus taras funestas (Cadavid Restrepo, 1924, p. 20).

Junto a este estado de debilidad orgánica, para los expertos, con la pubertad también aparecerían dramáticos cambios físicos y psíquicos que producían nuevas e intensas oscilaciones en las emociones, en los sentimientos y un desajuste en la personalidad. De ellos, en Colombia, se resaltaron dos: la *introspección* y el exceso de *sociabilidad*.

Con respecto a la *introspección*, para los expertos, uno de los primeros cambios que experimenta el púber es su distanciamiento del medio en que se mueve. El adolescente, al ser portador de un enigma orgánico, el “sexo”, se siente “un tanto incómodo [...] su reacción natural es de inquietud, de extrañeza. Eso lo lleva, naturalmente, a una especie de ruptura con el medio, de repugnancia con él (Anzola Gómez, 1948, p. 28). Son varias las formas como se manifiesta dicho sentimiento de ruptura y de distanciamiento; de ellas se destacan las actitudes violentas, de insubordinación hacia los adultos, de apaciguamiento de los “sentimientos filiales” (Torres Umaña, 1935, p. 39), de rebeldía hacia todas las instancias que quieren ejercer sobre él su autoridad, entre otras. Para Anzola:

Esta postura del adolescente no nos extraña: no está bien con los chicos y se venga de ellos golpeándolos; no se acomoda a los adultos, se azora tremendamente en su presencia, no sabe saludar, es incapaz de asistir a una visita, sufre horriblemente cuando debe hacer alguna explicación en público; en una palabra, carece de llaneza y del aplomo suficiente para moverse con soltura. El resultado es realmente una ruptura con el medio. He aquí la primera brecha en la fuga, en la evasión (Anzola Gómez, 1948, p. 28).

Tal actitud “natural” de fuga social llevaría a un vuelco del adolescente sobre sí: “en el joven, la mirada, dirigida antes al exterior, se repliega hacia dentro” (Hermano Gastón María, 1937, p. 72). La adolescencia sería, entonces, una etapa caracterizada por la introspección, la reflexión y un sentimiento de soledad, que, así como se prestaría para el cultivo y el gusto de las artes, también suscitaría peligros morales y sociales. En la adolescencia se manifestaría, igualmente, una tendencia hacia la inmovilidad, la inactividad, el complejo de inferioridad e, incluso, hacia la regresión psíquica, en tanto retorno hacia la niñez (Arroyave Calle, 1936; Cáceres, 1936; Hermano Gastón María, 1937).

Con respecto a la segunda tendencia con la que fue descrita la adolescencia, esto es la *extroversión*, se señalaba la aparición de intensos lazos afectivos con sus pares. Así, de un estado de distanciamiento y fractura con el medio, se pasaría al otro extremo: la irrupción de sentimientos excesivos de solidaridad, “se forman las amistades íntimas llamadas de devoción, con personas que hasta esa época eran desconocidas generalmente” (Zuluaga y Gutiérrez, 1938, p. 286). Aparecerían, entonces, los deseos

de ser escuchados, de tener confidentes, de desarrollar actividades con otros adolescentes. Sería también la época en que los jóvenes comenzarían a participar en pandillas (Anzola Gómez, 1948; Zapata, 1941).

Dos peligros son los que describen los pedagogos con respecto al estado “natural” de extroversión. De una parte, la intensidad de los lazos afectivos de los adolescentes, junto a su escaso desarrollo de la personalidad individual, podría hacerlos influenciados a la presión de los grupos sociales y a las malas amistades que podrían incentivarlo a cometer actos de indisciplina, violencia, delincuencia y de desacato a la autoridad (Zuluaga y Gutiérrez, 1938, p. 286). Y de otra, como se señaló, los lazos de afectividad entre jóvenes de diferente sexo de manera prematura, o incluso del mismo sexo, se prestaba para conductas consideradas como desviaciones, anomalías y patologías.

Con esta noción de la adolescencia como *etapa peligrosa*, médicos, pedagogos, y sectores eclesiásticos impulsaron diversas orientaciones que se debían ejercer en la escuela, sobre todo con respecto a la aparición de los instintos de la sexualidad. En ellas se destacaba la discusión sobre la conveniencia de la inclusión de la *educación sexual* u otras análogas —*pedagogías sexológicas, instrucción sexual*— para la adecuada formación de los jóvenes. Al respecto se encuentra la confluencia de tres modelos de formación, con algunas recurrencias, pero también diferencias significativas: En primer lugar, sectores cercanos a la institución eclesiástica que consideraban que era imprescindible fortalecer una *educación del carácter* que hiciera contrapeso a la aparición de estos instintos y sus diferentes. Dicha formación se articulaba con los principios de formación de la pedagogía católica oficial, en el que se privilegiaron prácticas pastorales y disciplinarias (prácticas de confesión, vigilancia, etc.).

Segundo, algunos intelectuales y pedagogos que consideraban que los contenidos escolares de materias como fisiología e higiene, dictadas de forma correcta, podrían llevar a que los estudiantes comprendieran los distintos cambios que se estaban desarrollando en su crecimiento como algo “natural” y, por tanto, no incentivarían una curiosidad malsana. Finalmente, una tercera aproximación señaló la necesidad de complementar la formación moral del adolescente a través de las actividades físicas, el aprendizaje de oficios y la interacción con la naturaleza, pues a través de esas medidas los adolescentes podrían aplacar los instintos y tensiones asociados con la pubertad.

3.3 La educación del carácter

Una de las preocupaciones de los sectores cercanos a la institución eclesiástica acerca de la juventud era que, frente a una etapa en la que predominaban las pasiones y sus excesos, fuese insuficiente el gobierno de sí mismo basado en el ejercicio de las virtudes cristianas. Con respecto a la adolescencia, para el presbítero Giraldo Salazar, el problema principal consistía en que, frente a una etapa de la vida en la que por razones orgánicas y psíquicas se encontraba debilitado el carácter, también se habían multiplicado en el mundo moderno los escenarios que eran atractivos del placer, o que incitaban los instintos. De ellos nombra el cinematógrafo, las nuevas modas, las malas lecturas e incluso la temprana convivencia de niñas y niños. Así, a la desconfianza en el individuo, que predominó en buena parte de las prácticas pedagógicas de la época (Sáenz Obregón et al., 1997), se sumó la desconfianza por los nuevos escenarios que se estaban abriendo a los jóvenes, tanto escolarizados como no escolarizados.

En ese sentido, los adolescentes serían una presa fácil frente a los instintos sexuales que aparecen con la pubertad. Sin embargo, para Giraldo Salazar, dicho problema no suponía un cambio en el tipo de educación que debía darse en las escuelas, ni mucho menos convertirlo en tema de exposición pública, sino rescatar la *educación del carácter*, instancia en la cual se reforzaría la voluntad de los individuos frente a la arremetida de los bajos instintos.

Una de las principales características de la educación del carácter, que planteaba el padre Giraldo, era la administración de determinados espacios (cine, teatro, las calles) y la restricción de ciertos

conocimientos a las edades más jóvenes, puesto que gracias a dichos controles se mantienen los ideales de castidad y pureza. El conocimiento de la sexualidad se convierte, así, en una de las “experiencias secuestradas” (Giddens, 2000, p. 191) para la infancia y la adolescencia, que se buscaba, no tanto omitirla o negarla, sino más bien administrarla, darla a conocer circunstancialmente de acuerdo con las etapas de la vida y con unos procedimientos correctos. Sería una experiencia que solo con la preparación y el fortalecimiento de la voluntad (que se materializa en la edad adulta) puede llegar a accederse.

De esta manera, para Giraldo Salazar, “es un error separar la cuestión de la pedagogía sexual, del problema educativo en conjunto; no solo es necesaria la instrucción, la educación o la iniciación sexual se debe enseñar un concepto elevado de la vida, una educación de la voluntad que sea capaz de contrarrestar la sed insaciable de placeres” (Forster & Salazar, 1934, p. 136).

Ahora bien, aunque algunos problemas que atañen al bienestar de la especie, como la reproducción de las taras de la sociedad además de la multiplicación de las relaciones ilícitas entre las nuevas generaciones, sugieren la necesidad de medidas desde la escuela; para el padre Giraldo Salazar los pedagogos y médicos:

que piensan que se debe hablar a los niños y a los adolescentes de los asuntos sexuales como se les habla de la respiración, sencillamente olvidan la diferencia capital que existe entre aquellas funciones y las que se cumplen mediante el ejercicio de las potencias generativas las cuales por ser causa de los placeres físicos más intensos (sic) atraen hacia sí un exceso de atención que se aumenta con los presentimientos, las ilusiones y los recuerdos fantásticos de sensaciones quizá ya experimentadas. Esta concentración mental que tiene por objeto no las funciones nobilísimas exigidas por la perpetuación de la especie humana, sino los placeres que prometen al individuo, es precisamente en la vida sexual el mayor de los peligros para la salud, el problema central de la pedagogía sexológica (Forster & Salazar, 1934, p. 152).

Los procedimientos prácticos de la *educación del carácter* propuestos por el cura Giraldo Salazar consistían principalmente en el uso de los medios indirectos para “evitar la corrupción” de los estudiantes. Así, además del fortalecimiento continuo de la educación de la voluntad, proponía que los maestros tuvieran una desconfianza hacia el ocio y la imaginación que, si no eran dirigidos desde una edad temprana de manera correcta, “podían ejercer un imperio tiránico sobre la voluntad, ante el cual se rinden y se declaran impotentes todos los medios humanos de preservación” (Forster & Salazar, 1934, p. 152).

La educación del carácter debía tener lugar desde la infancia, como una preparación anticipada a aquellos cambios que inevitablemente llegarían y buscando incentivar “el delicado sentimiento del honor bien dirigido” (p. 156) el cual aparecía vinculado al orgullo del estudiante al saberse dominador de sus instintos y no dominado por ellos. Y, junto a él, otros de los medios contra la corrupción eran la “lucha pedagógica contra la mentira”, el control sobre las imágenes que puede percibir y la “higiene de la imaginación”:

Es de suma importancia una buena higiene de la imaginación. Las imágenes que alimentan la fantasía tienen una influencia considerable en las actividades ulteriores de nuestro ser. De aquí que debe procurarse lo más que sea posible el alejamiento de los espectáculos lujuriosos que hoy día son la manifestación escénica de lo que pasa en los bajos sectores sociales (Forster & Salazar, 1934, p. 135).

La idea de que la etapa de la adolescencia se caracterizaba por ser predominantemente influenciada por las impresiones fuertes devenidas del exterior, fue una de las tesis que se articuló fácilmente con algunas de las principales nociones derivadas de la fisiología y la medicina, convirtiéndose en un supuesto incuestionable al ser apoyada por dos de las principales autoridades de la época: los representantes de la institución eclesiástica y los médicos. Para estos últimos, en la adolescencia se presentaba un estado

susceptible a las fuertes impresiones del exterior que afectaban principalmente su sistema nervioso. Para el médico Tomás Cadavid, los adolescentes:

[...] aquí y allá hallan excitantes para el sistema nervioso: lecturas, conversaciones, funciones de teatro, de cinematógrafo, y para coronación de males, las bebidas alcohólicas, verdadero azote de la humanidad. Así, entre dos fuerzas contrarias, anda el joven; el deber le llama; pero no tiene energías para cumplirlo; el libertinaje le atrae con sus halagos; sobra confesar que esta vía es la más recorrida; miles son los padres que enviaron al colegio a sus hijos, buenos y sanos, y al poco tiempo tiene que exclamar: ‘¡maldita ciudad, lo que te di y lo que me devuelves!’ (Cadavid Restrepo, 1924, pp. 46-47).

Pero además de los anteriores controles, para el padre Giraldo Salazar, el problema de la sexualidad en los jóvenes exigía una clasificación que discriminara el estado de potencial morbidez en que se encontraban. Dicha clasificación dependía no solo de la edad, sino también del conocimiento que posiblemente ya habrían acumulado sobre el tema a través de su familia, o de otras fuentes que se podrían considerar peligrosas –la interacción con adultos o con compañeros de mayor edad, por ejemplo–. En esa medida distinguía tres tipos de estudiantes y las orientaciones respectivas que se les debían dar:

El primero se refería a aquellos niños y niñas que no tenían aún ningún conocimiento sobre la sexualidad. Para estos casos orientaba que “cuando los niños no se preocupan por los fenómenos sexuales, la labor del maestro debe reducirse a prolongar cuanto más pueda aquel estado de inocencia” (Forster & Salazar, 1934, p. 159). El segundo caso se refería a aquellos niños y adolescentes que preguntaban sobre fenómenos relacionados con la sexualidad, pero sin malicia, para quienes “Lo indicado es darles una respuesta sencilla, clara y elemental, adaptada a sus alcances intelectuales y que les dé a conocer al menos parte de la verdad” (p. 160). En esta etapa de la vida, caracterizada por una “curiosidad sana” frente a los fenómenos naturales, se debía prestar especial cuidado en evitar decirles mentiras, dado que a partir de ellas los niños podrían generar curiosidades malsanas y tergiversaciones de la imaginación que, como consecuencia, podían devenir en patologías e incluso degenerar en la llamada “locura moral” (Reyes Rodríguez, 1939, p. 13).

Los siguientes casos que señalaba el padre Giraldo Salazar eran los que exigían un mayor cuidado por parte de los maestros en tanto sugerían las consecuencias negativas ya existentes del conocimiento de la sexualidad, sea por la existencia de un tercero (la familia, los amigos) que haya conminado a su perfidia. Tal era el caso de los que “preguntan maliciosamente” (Forster & Salazar, 1934, p. 161), para quienes el interés del maestro no debía recaer en la explicación de lo que preguntan, sino más bien en reconstruir la fuente de esa nueva malicia del niño y del adolescente a través de las preguntas precisas: “entrar en una conversación inquisidora y en privado con el discípulo procurando inspirarle gran confianza y haciéndole ver cuántos males puede acarrearle la sensualidad” (p. 161).

En este esquema de la confesión del joven, en la que era convidado a hablar de sí, no por vías coactivas sino por el sentimiento de amor y la confianza que le despertaba su maestro, es entonces donde “la verdad y el sexo se ligan [...] por la expresión obligatoria y exhaustiva de un secreto individual” (Foucault, 1991, p. 78). Esta confesión también materializaba el ideal de la pastoral cristiana, en la cual, con respecto a la verdad del sexo, la interpelación se debía extender de la curia hacia los otros encargados del cuidado del niño y del adolescente que, por su cercanía y cotidianidad, despertaban en ellos más afecto y confianza, como los pedagogos y los padres de familia:

Cuando se observa que la depravación de costumbres está minando a algún adolescente o a un niño, caso en el cual nunca pregunta, porque ya lo supieron todo en los centros de maldad, cantinas, cabarets, o en los cines corruptores, no hay más que seguirlos con vigilancia constante para que no

contaminen a los demás, llamarlos y hacerles ver con claridad el abismo en que se hallan. No hay más remedio seguro que la práctica de los sacramentos (Forster & Salazar, 1934, p. 167).

Actitud similar debía ser también prodigada por los padres de familia; así el profesor y psiquiatra Eduardo Vasco Gutiérrez aconsejaba a los padres que, cuando fuese conscientes de la aparición de los instintos sexuales de sus hijos, más que reprimirlos, debían acercarse a ellos a través de la afectividad y la comprensión, mediado siempre por las virtudes cristianas:

[...] si usted ve a su hijo inquieto, nervioso y retraído al iniciarse la pubertad, aproxímelo a su corazón y procure discretamente canalizar los impulsos que despiertan [...] No ataque violentamente los instintos de su hijo, porque ellos pueden ser una gran riqueza en el porvenir: siembre y cultive virtudes y verá como éstas adquieren la fuerza de aquéllos (Vasco Gutiérrez, 1935, p. 47).

Como se aprecia, para los pedagogos que proponían esta educación del carácter, y en particular para el padre Giraldo Salazar, el problema de cómo gobernar las tendencias sexuales del adolescente tendría que ver con una vocación, una sensibilidad, y un ejercicio en torno al “momento y el tono que debían adoptar los instructores” (Seoane Cegarre, 2006, p. 137). No existía una preocupación por la socialización de contenidos sobre la sexualidad, sino más bien la búsqueda de estrategias que reforzaran la voluntad como un “freno” a éstas.

3.4 Una educación sexual “aséptica”

Además de las propuestas enmarcadas dentro de la *educación del carácter*, también desde la década del 20 y del 30, se exponían algunos discursos que señalaban la importancia de comenzar a introducir diversas nociones de sexualidad en la escuela, de forma explícita, apoyados por algunas disciplinas como la higiene y la fisiología; dichas miradas se articulaban con algunas iniciativas de salud pública del periodo como la campañas de *profilaxis* y *antivenéreas*, las cuales precisamente responsabilizaban de la proliferación de este tipo de enfermedades a la falta de educación sexual en la institución escolar⁵.

Entre las razones que los académicos y pedagogos aducían para que se instruyera en la escuela acerca de cuestiones relacionadas con la sexualidad, se encuentra que, si bien la educación en torno al desarrollo de la voluntad y al valor de la castidad era importante, no era suficiente para asegurar y resolver el desarrollo sexual normal de los adolescentes durante el periodo de la pubertad. De allí que se consideraba que, brindándole a los estudiantes un conocimiento adecuado sobre la sexualidad, se evitaba tanto la precocidad que se derivaba de “la prematura madurez de algunos de nuestros niños mal aconsejados que ejercitan sus órganos genitales por medio de la masturbación y otras aberraciones sexuales” (Videla Jara, 1920, p. 280), así como el retraimiento, esto es, la postergación indefinida por parte del adolescente de su sexualidad como placer y no como una responsabilidad limitada al espacio familiar y con fines reproductivos: “Al joven se le enseña la manera como debe conservar la salud física: muy bien, pero no se le dice, ni se le explica, cómo la naturaleza ha señalado una época en la cual la formación madura de su personalidad ética, moral y física, lo autoriza para cumplir con el mandamiento de Dios que a la función sexual se refiere; tampoco se le instruye cómo debe desarrollar su amor sentimental que en todo ser espiritual debe preceder a cualquier otro amor” (Sánchez, 1935, p. 29).

5 Para el doctor Álvarez Uribe (1933), la ausencia de una educación sexual era responsable de que las jóvenes “vulnerables” ejercieran la prostitución y, con ello, contribuyeran a la difusión de las enfermedades venéreas: “Nuestra educación en cuestiones sexuales es nula. Hombres y mujeres llegan a la edad viril llenos de prejuicios y con vagas ideas de sexualidad, a las cuales se mezclan terrores divinos y humanos [...] Y esta educación, que no se da en nuestras escuelas ni en nuestros colegios, ni siquiera a los hombres, es la causa de que muchas mujeres se prostituyan” (p. 23)

Para los pedagogos, se trataba de que los adolescentes situaran la sexualidad simplemente como un “hecho biológico”, un “evento natura”, desvirtuando las ideas y presupuestos equívocos o, incluso, protegiendo al joven contra influencias inmorales:

Si se enseñara al niño todos esos aspectos de la vida científicamente, como se enseña en ciencias naturales la fecundación de los ovarios de las plantas por medio del polen, detalles que no deben ser un misterio y que no tienen en sí nada de inmoral ni de amoral [...] Si recibiera estos conocimientos de la sana y autorizada palabra del maestro, y por otra parte cuidaran de informarlo antes que los corruptores de profesión, el niño no tendría necesidad de fustigar su imaginación oyendo detalles incompletos y enervantes, generalmente desprovistos de verdad -pero sí llenos de un misterio donde se confunden fácilmente las funciones con las anomalías mayores- y llegaría santamente a posesionarse de sus deberes en las relaciones sexuales; así mismo, evitaría por su propio interés bochornoso resultados de su imprudencia con poner jamás en peligro su aún formada personalidad (Videla Jara, 1920, pp. 280-281).

En particular, se destacaba la idea de que los estudiantes se instruyeran acerca de la sexualidad a través de un lenguaje que se tilda como científico, objetivo y aséptico. Con ello se buscaba que ellos desplazaran sus representaciones “vulgares” acerca de la sexualidad, pues precisamente “la educación sexual va precisamente a luchar contra esos conocimientos” (Mojica, 1928, p. 48); que abandonaran sus “costumbres perniciosas” (Videla Jara, 1920, p. 281), y darles herramientas para que ellos mismos –mediados por este lenguaje– dieran cuenta de las distintas transformaciones que estaban aconteciendo en su pubertad: “A los cambios físicos anotados se agregan emociones y sentimientos que la niña no comprende; siente un cansancio extraño, a veces dolores de cabeza y de espalda, se pone irritable y dispuesta a llorar por todo. Pero si se le ha explicado convenientemente lo que significan las cosas, se dirá tranquilamente: ‘me estoy volviendo mujer’” (Perdomo, 1932, p. 53). Para Perdomo (1932), precisamente la apropiación de las nociones científicas acerca de la sexualidad “lejos de pervertirlos les servirán de guardianes de sí mismos” (p. 5).

El interés por que los estudiantes se apropiaran del lenguaje científico sobre la sexualidad también obedecía a una desconfianza en las orientaciones que podría realizar la familia, sobre todo las de las clases populares. En efecto, durante el Primer Congreso del Niño de 1936, algunos de los médicos y pedagogos participantes discreparon de la propuesta de que la educación sexual debía limitarse a una educación del carácter. Para ellos, el que no existiera una preparación suficiente por parte de los padres para explicar las cuestiones acerca de la sexualidad, podría implicar que se les transmitiera ideas vulgares y equivocadas a los jóvenes; consideraban que la escuela debía cumplir un papel más activo al respecto.

En dicho Congreso, el doctor Alfonso Jaramillo, rector de la Escuela Normal del Litoral de Atlántico, señalaba que la educación sexual no podía ser una competencia exclusiva de la familia. Para él, los padres podían incurrir en diversos errores pues “ellos carecen generalmente de suficiencia al respecto, aun cuando posean la delicadeza y la prudencia necesaria, muchos de ellos se retraerían por un pudor mal entendido” (*Acta Número 7 del Primer Congreso Colombiano del Niño*, 1936, p. 78). Proponía, entonces, un modelo de enseñanza que debía tener lugar en la escuela para que desde la infancia, y de forma progresiva, los estudiantes se fueran familiarizando con los fenómenos relacionados con la sexualidad, a partir de las funciones reproductivas tanto de las plantas como de los animales: “1. Estudiar los fenómenos de germinación con varias semillas. 2. Crianza de animales ovíparos. 3. Génesis humana, (cuando ya esté preparado el niño: 12, 13 o 14 años, según las circunstancias). Para las etapas posteriores de la vida del adolescente, los temas referentes a la sexualidad se ampliarían a través de la Higiene, Biología y Patología de las enfermedades venéreas y se le acostumbraría a ver la naturaleza sin malicia alguna, a la vez que se le iría formando el carácter, no limitándose al presente, sino con visión preferente hacia el futuro” (p. 78).

Cuando precisaba la necesidad de que la educación reforzara la diferenciación sexual, para el médico y profesor de la Escuela Normal Superior Francisco Socarrás el mayor peligro correspondía a la forma como se resolvían el complejo de Edipo y el de Electra en la relación afectiva entre padres e hijos. Peligro que era traducido en el tipo de prácticas de crianza que recibían, que, si no eran las adecuadas podrían generar desviaciones de todo tipo, como la feminización en los niños, pues “los niños educados por mujeres poseen una sexualidad poco acusada, diferenciación sexual escasa que se advierte en los llamados, vulgar, pero gráficamente ‘niños pollerones’” (*Acta Número 7 del Primer Congreso Colombiano del Niño*, 1936, p. 78).

De igual forma, para Socarrás, prácticas como la censura, e incluso la intensa división o separación entre niños de diferentes sexos, podrían incentivarlos a que se acercaran a las prácticas homosexuales, pues “el homosexualismo se deriva frecuentemente de un tabú sexual, por decirsele al niño que la mujer era intocable o sagrada, lo que iba generando un negativismo hacia el sexo femenino y un sentimiento positivo hacia los varones” (p. 78). Unos años después, Socarrás en unas conferencias sobre psicología dictadas en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de Colombia, volvería a llamar la atención sobre las desviaciones y constituciones perversas que las prácticas de crianza podrían traer consigo, teniendo particular importancia la homosexualidad masculina a diferencia de la homosexualidad femenina:

Debemos agregar que entre las aberraciones que vienen del estanco de la etapa infantil, nos encontramos con el homosexualismo, que es otra de las constituciones perversas: el homosexualismo se origina por las siguientes causas: las primeras necesidades sexuales reprimidas por la madre conducen al amor platónico y este individuo busca el placer en entes del mismo sexo. Y el feminismo lo tiene representado en la propia madre, y por esto ella, o cualquier otra mujer, es algo sagrado, cosa intocable, que lo conducirá, por lo tanto, al homosexualismo. Del homosexualismo de la mujer no vale la pena hablar intensamente, ya que es una cosa muy frecuente entre ellas, aunque no es una cuestión de gran repercusión en el mundo social (Socarrás, 1939, p. 14).

Como se aprecia, a pesar de la diferencia de planteamientos de estos autores, la importancia que estaba adquiriendo la adolescencia en términos de desarrollo llevó a problematizar no solo las conductas individuales, o los problemas referidos a la herencia o a la fisiología, sino más bien a la regulación del grupo de relaciones afectivas que entablaban con la familia (especialmente con los padres), las cuales determinarían ampliamente la orientación sexual de los hijos.

3.5 Sublimar los instintos: las actividades físicas y la naturaleza

No obstante, la diferencia entre las dos propuestas descritas para orientar la formación sexual de los adolescentes -que oscilaban entre la educación del carácter y la idea de una educación sexual apoyada en nociones científicas de fisiología y la higiene-, tanto unos como otros señalaban la necesidad de complementar este tipo de formación con otras orientaciones, en donde se valorase principalmente la actividad física. De allí que el mayor contacto con la naturaleza, los juegos, el deporte, las granjas escolares y la enseñanza de los oficios fueron señaladas como actividades complementarias que, llevadas de forma correcta, podrían ser útiles en la formación moral del estudiante; ideas que se fundamentaron en algunos principios de la *Escuela Activa* que para el periodo comenzaron a apropiarse en el país (Sáenz Obregón et al., 1997). La idea que prevalecía era que si la adolescencia era una etapa de fuertes transformaciones fisiológicas, así como de la expresión de diversas tendencias derivadas de la aparición de los instintos sexuales, eran precisamente dichos cambios los que debían ser intervenidos.

Como ya se señaló, según los discursos expertos de algunos pedagogos y médicos, la pubertad comprendía un conjunto de transformaciones físicas, en donde también aparecían instintos y energías de manera

desequilibrada. Para el doctor Tomás Cadavid, dichas manifestaciones podían obstaculizar en gran parte las actividades denominadas intelectuales, y se manifestaban en el desinterés, la desconcentración y la “rebeldía” por parte del estudiante. Se hacía, por tanto, necesario ajustar las prácticas escolares de acuerdo con su desarrollo natural ya que, según Cadavid, “durante la adolescencia no se piensa porque todas las fuerzas de la naturaleza mental se ocupan de la afectividad” (Cadavid Restrepo, 1924, p. 50). Por ello, la escuela no debía sobrecargar al estudiante de “enseñanza intelectual”, sino más bien concentrarse en el control de las energías propias de esta etapa, que podían comprometer la moral del estudiante:

El relativo descanso intelectual que ansiamos para lo (sic) púberes, es altamente benéfico: trueca el escolar el libro fatigante por la naturaleza verde y opulenta; cambia el salón de clase, muchas veces pobre de luz y de aire, por el espacio abierto del ameno valle o por la amable colina donde el padre o el agricultor le ponen en comunicación con los animales, las aguas y La flores; deja de recibir conocimientos para adquirirlos por su cuenta; en lugar de estar en la ciudad enloquecida viendo y oyendo lo que conturba su espíritu excitado y excitable, percibe otras sensaciones más puras y frescas que serán para él un sedante y un estímulo. En el taller, en la granja o en el hogar se estudiara así mismo vera cual es el hito a que apuntan sus aspiraciones y más cerca de la realidad, en una prueba o test de propia experimentación resolverá el grave problema (pp. 51-52).

El aprendizaje temprano de los oficios, la orientación controlada de las energías para que se expresaran de manera positiva y productiva, el ideal de brindarles a los jóvenes un mayor contacto con la naturaleza “pura” –siempre acompañada de nociones bucólicas– en contraposición a la ciudad (Varela Fernández; Julia, 1991), entre otras, son algunas de las actividades propuestas por los pedagogos. En ese sentido, representan formas de regulación que no buscan coartar o reprimir las energías que se están manifestando en la pubertad, sino adaptarlas a mejores condiciones y dirigir las a actividades productivas o moralmente beneficiosas. Y como una “catarsis”, las diferentes tendencias que se presentan en la adolescencia podrían expresarse en toda su intensidad, solo que esta vez no serían un producto repentino -lo que las haría de difícil control-, sino que se las regularía de acuerdo con unos espacios y tiempos concretos. Se trata de “sublimar sus instintos sexuales para orientarlos exclusivamente hacia finalidades espirituales, trasmutando en energías de esta clase las energías materiales que haya recibido de la naturaleza” (Sánchez, 1935, p. 29).

Sin embargo, la supuesta interacción espontánea con la naturaleza a través de las actividades físicas y de los oficios no correspondía del todo a una actividad independiente, sino que era más bien un nuevo “plano visual” a través del cual se registraban y evaluaban diversas dimensiones de la conducta individual (Rose, 1990). Si bien los pedagogos contraponían dicha interacción a las conductas regulares y disciplinadas de los estudiantes en la escuela y el salón de clases, para ellos uno de los principales intereses de que los estudiantes desarrollaran dicho tipo de actividades correspondía a que a través de ellas se revelaba el “verdadero carácter” del adolescente: “La gimnasia respiratoria y los trabajos manuales, contando entre éstos los agrícolas, desarrollan, dan vigor y moralizan de manera suave y eficaz: ganan los músculos, la imaginación se aquieta, se fija la atención y despiertan los órganos de los sentidos; además, el juego espontáneo, por ser una manifestación personal, sirve al institutor para conocer al discípulo en toda la plenitud del carácter” (Cadavid Restrepo, 1924, p. 45).

Pero además de buscar equilibrar las tendencias que aparecen en la adolescencia, dicho tipo de actividades tenía como fin inscribir al adolescente dentro de una “disciplina social” (Autor, 2012). Si el adolescente de forma natural se hallaba en una situación de desadaptación, manifiesta en exceso de introversión o de extroversión, su introducción a un oficio o a un trabajo buscaba integrar de nuevo al joven en el orden social, haciéndolo parte de dinámicas de regulación y de ritmo, venciendo su “inconstancia” (Quintana, 1936, p. 47), e incentivando el trabajo en equipo y la aceptación de una autoridad, buscando así “producir seres de selección, destinados a triunfar en la vida, y al respeto”

(Ramírez, 1939, p. 12). Al respecto, el doctor Pedro Claver Aguirre exponía las ventajas de acercar a los adolescentes a dicho tipo de actividades: “Los deberes sociales se le hacen imperativamente obligatorios y las adquisiciones sociales deberán ser aceptadas por él. Únicamente cuando adquiera estos elementos de adaptación, que son necesarios para su existencia individual y colectiva, entrará de lleno en el estable periodo de la madurez” (Claver Aguirre, 1939, pp. 18-19)⁶.

Además de la sublimación de las tendencias sexuales y la formación de hábitos, a través de las actividades físicas y productivas, para la pedagoga Lucía Cock, con la aparición de los instintos sexuales se hacía imprescindible una educación estética de los adolescentes. Para ella, la interacción con la naturaleza, la apropiación del concepto de belleza, así como la adquisición de una sensibilidad acorde a las necesidades de su edad, permitirían desplazar las representaciones vulgares acerca de la sexualidad; y dar cuenta de las grandes obras artísticas derivaba precisamente en la “superación” de los instintos sexuales hacia las vías espirituales y estéticas:

A la etapa sensorial, sucede en el niño una etapa sexual; nace en él naturalmente un interés por los problemas de la vida, y siente que tiene derecho a una explicación. Entonces, la belleza de lo natural debe revelarse a su alma rodeada de todas las delicadezas y será, quizá, la vida de las flores lo que pueda llevarlo a conocer la existencia bajo sus más bellos aspectos. La importancia de la educación estética en este momento no tiene límites, pues formará en él esa delicadeza que será la mayor prenda de su sensibilidad. Entonces deberá conocer las obras de arte con concepto de naturalidad y de superación del instinto por el intelecto y la historia de este arte mismo, revelación de todas las inquietudes y sentimientos a través de los siglos y expresión de la fibra más honda de la humanidad (Cock, 1933, pp. 152-153).

Como se ve, de las propuestas de pedagogos y médicos sobre las mejores formas de orientar las tendencias sexuales en la adolescencia se privilegiaron las actividades físicas y el aprendizaje de los oficios. A través de ellos, el adolescente reorientaba las energías concernientes a la aparición de las tendencias sexuales: por una parte, equilibrándolas para que su exceso no deviniera en patologías, estados mórbidos o conductas inmorales y, por otra, proyectándolas hacia las actividades productivas y útiles a la sociedad. Actividades que permitirían que el adolescente, transitoriamente desadaptado de la realidad social, pudiera nuevamente integrarse a ella al adquirir los hábitos inherentes al mundo productivo (regulación, ritmos, uso de tiempo). De otro lado, se reforzaba la dicotomía que consideraba la sexualidad desbordada como un síntoma de “baja cultura”, y la regulación de la sexualidad (su sublimación) como una de las características –sino la principal condición– de los más importantes logros de la civilización y la cultura.

5. Conclusiones

Las alusiones a la *adolescencia*, identificadas en la década del 20 y el 30, tuvieron un uso estratégico por parte de los pedagogos para dar cuenta de los efectos de la sexualidad sobre la *formación*. Los expertos consideraron que dicha etapa de la vida era el momento definitivo de la vida del individuo en el que se consolidaban las *diferencias sexuales*, actuando la “pubertad” como una marca que no solo diferenciaba a los jóvenes de los niños, sino que también diferenciaba –de forma radical– a mujeres y hombres. En ese sentido, los expertos apelaron a un cuerpo del adolescente en el cual los cambios referidos a la pubertad traían consigo diferencias inconmensurables, no solo del orden fisiológico, sino también psicológico y social. En particular se destacó cómo con la “pubertad femenina” se definía la “naturaleza”

⁶ Estimulando el aprendizaje y la realización de oficios y trabajos físicos los pedagogos buscaban, de forma similar a algunas terapias en los individuos alienados, acabar con “la efervescencia de la imaginación, los arrebatos fogosos y los signos diversos de exaltación delirante. Un trabajo constante y regular cambia la cadena viciosa de la ideas y somete al hombre a las imposiciones necesarias de la vida social” (Donzelot, 1991, p. 47).

de la mujer alrededor de la *maternidad*, y se marcaba tanto su radical diferencia con la sexualidad del hombre como su carácter complementario, fijando así la normatividad de la heterosexualidad.

Pero, además de esta “naturalización” de las diferencias sexuales, el desarrollo de la sexualidad de los adolescentes fue concebido como un campo problemático y dubitativo el que se prestaba para todo tipo de *desviaciones* (biológicas, psicológicas, sociológicas), derivadas no solo del ambiente en que vivían, sino también de instintos y tendencias que emergían en su interior. En especial, en el país, se destacó la aparición de dos tendencias que –de forma natural– los hacía vulnerables a dichos estados: la introspección y la extroversión. El adolescente se constituía como una suerte de “lente de aumento” que amplificaba los efectos y peligros adyacentes de una sexualidad *excesiva*, desbordada y descontrolada, cuyas consecuencias negativas –como señala Laqueur (1994, p. 389) – tendrían que ver más con que era una sexualidad antisocial (en tanto dichas desviaciones eran contrarias al ideal de una sexualidad ligada a la reproducción y al matrimonio), que con una cuestión *antinatural*.

En ese contexto, frente a las diferentes transformaciones asociadas a la adolescencia, pedagogos, médicos, psicólogos, sectores eclesiásticos, entre otros, promovieron diferentes propuestas con miras a intervenir y gobernar a los jóvenes. Una de ellas fue la *educación sexual*, noción en la que los expertos agruparon desde estrategias clásicas, como la confesión y la vigilancia, hasta estrategias más “liberales” para las que se arguyó su concordancia con los intereses, deseos e instintos que se presentan en esta etapa de la vida.

Referencias

- Acta Número 7 del Primer Congreso Colombiano del Niño. (1936). Talleres de J. V. Mogollón y Cía.
- Alvarez Uribe, Alberto. (1933). *Lucha antivenerea en Colombia. Tesis de grado*. Universidad de Antioquía-Imprenta Universidad.
- Andrews, C. B. (1922). *Educación de la adolescencia*. Ediciones de la lectura.
- Anzola Gómez, G. (1948). *Lo que los padres deben saber sobre sus hijos como adolescentes* (Cartillas de Divulgación Cultural). Imprenta Municipal.
- Arroyave Calle, J. C. (1936). *Estudio de la psicología sobre el impulso sexual. Trabajo para el curso de Psicología infantil y de la adolescencia dirigido por el profesor Francisco Socarrás. Escuela Normal Superior*.
- Cáceres, M. J. (1936). *La adolescencia femenina en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Cadavid Restrepo, T. (1924). *Discolia de la pubertad*. Imprenta Oficial de Medellín.
- Cadena, A. M. (2004). Proyectos sociopolíticos, poblacionales y familias: De las políticas de higiene al control a través del afecto. Colombia 1900-1999. *Ediciones Uniandes, Documentos CESO*, 76, 1-85.
- Claver Aguirre, P. (1939). *El problema médico de la delincuencia infantil. Tesis para optar el título de doctor en Medicina y Cirugía*. Editorial Aguilar.
- Cock, L. (1933). La educación estética en la escuela. *Educación, órgano de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia*, 1(3).
- Coeducación. Conclusiones del Primer Congreso Médico de 1928. (1928). *Educación Pública Antioqueña*.
- Donzelot, J. (1991). Espacio cerrado, trabajo y moralización. En *Espacios de poder*. La Piqueta.
- Evard, M. (1919). *La adolescente: Ensayo de psicología experimental*. Francisco Beltrán Librería Española y Extranjera.
- Forster, W., & Salazar, M. G. (1934). *Ética y pedagogía sexológicas: Conferencia sobre educación sexual*. se.
- Foucault, M. (1991). *Historia de la sexualidad. 1-la voluntad de saber*, México. Siglo veintiuno editores.
- Freud, S. (2003). *Introducción al psicoanálisis*. Ésquilo.
- García, N. E. (1939). *Protección a la infancia*. Escuela Normal de Varones de Antioquía.

- Giddens, A. (2000). *Modernidad e identidad del yo: El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Editorial Península.
- Hall, G. S. (1916). *Adolescence: Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education* (Vol. 2). D. Appleton.
- Hermano Gastón María. (1937). *Psicología del niño y del adolescente*. Escuela de Pedagogía.
- Laqueur, T. (1994). *La construcción del sexo: Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud* (Vol. 20). Ediciones Cátedra.
- Luna, L. G. (2001). La feminidad y el sufragismo colombiano durante el periodo 1944-48. *Otras miradas*, 1(1), 108-125.
- Marañón, G. (1929). *Amor, conveniencia y eugenesia: El deber de las edades. Juventud, modernidad, eternidad* (Vol. 28). Historia Nueva.
- Mejía, M. (2006). *La cercanía de los sexos. Coeducación, moral y sexualidad en la pedagogía colombiana, 1909-1973, Trabajo de grado del pregrado en Historia*. Universidad Javeriana.
- Mojica, C. (1928). *El problema sexual en Bogotá. Tesis para el Doctorado en Medicina y Cirugía. Facultad de Medicina, Universidad Nacional*. Minerva.
- Pedraza, Z. (2008). Al borde de la razón: Sobre la anormalidad corporal de niños y mujeres. *Cuerpos anómalos*, 205-234.
- Pedraza, Z. (2011). La educación de las mujeres: El avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. *Revista de estudios sociales*, 41, 72-83.
- Perdomo, A. (1932). *Flor y mujer. Sus analogías orgánicas*. Minerva.
- Quintana, E. (1936). *La pedagogía frente a los problemas psico-fisiológicos de la pubertad*. Congreso Médico Nacional y Primer Congreso Nacional del Niño Memorias, Barranquilla.
- Ramírez, B. (1939). *Apuntes sobre excursionismo escolar*. Escuela Normal de Varones de Antioquia.
- Reyes Rodríguez, J. (1939). Apuntes sobre protección infantil. *Protección Infantil. Revista de la Casa de Menores y Escuela de Trabajo de Santander*, 3.
- Rose, N. (1990). *Governing the soul: The shaping of the private self*. Taylor & Frances/Routledge.
- Rubio de Laverde, L. (1950). *Ideales feministas*. Ed. Nuevo Mundo, Bogotá.
- Sáenz Obregón, J., Saldarriaga, O., & Ospina, A. (1997). Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946 (Vol. 1). *Medellín: Foro Nacional por Colombia, Colciencias, Uniandes, Universidad de Antioquia/Clio*.
- Sánchez, J. A. (1935). La mala educación sexual: Factor de hiperemotividad. *Cruz Roja órgano del Comité Departamental de la Cruz Roja Nacional*, 42.
- Seoane Cegarre, J. B. (2006). *El placer y la norma: Genealogía de la educación sexual en la España contemporánea. Orígenes (1800-1920)*. Octaedro.
- Socarrás, F. (1939). *Conferencias de Psicología. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*.
- Torres Umaña, C. (1935). El cuidado de la Salud. En *Nociones de Puericultura*. Imprenta Municipal.
- Varela Fernández; Julia. (1991). El cuerpo de la infancia. Elementos para una genealogía de la ortopedia pedagógica. *Sociedad, cultura y educación: homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón*, 229-248.
- Vasco Gutiérrez, E. (1935). Educación del Carácter. En *Nociones de Puericultura*. Imprenta Municipal.
- Videla Jara, H. (1920). Sanidad social. *Revista Jurídica órgano de la Sociedad Jurídica de la Universidad Nacional*.
- Zapata, M. (1941). *El medio ambiente. Tesis presentada para obtener el título de Institutor*. Escuela Normal de Varones de Antioquia.
- Zuluaga y Gutiérrez, A. (1938). *Alma infantil (Psicopedagogía)*. Imprenta departamental.