



Maestría en Psicología y Educación

Tesis para defender el título de magíster en Psicología y Educación

Recepción de las ideas freudianas en la educación sexual, en el período de 1900 a 1930, en el Uruguay

MAESTRANDA: VERÓNICA PATRICIA MOLINA CABRERA (CI 4.025.382-1) COHORTE
2017

DIRECTORA ACADÉMICA: PROFA. TIT. DRA. MAGDALENA FILGUEIRA

DIRECTORA DE TESIS: PROFA. TIT. DRA. MAGDALENA FILGUEIRA

Montevideo, abril de 2024

AGRADECIMIENTOS

A mi tutora de tesis, Prof. Tít. Dra. Magdalena Filgueira, por su acompañamiento, disposición y confianza.

A la Dirección Académica de la Maestría en Psicología y Educación, ejercida por la Dra. Esther Angeriz, por las consideraciones y gestiones realizadas.

A Paula Gauna, mi compañera y amiga de generación e investigación, por los derroteros en tiempos de análisis y de archivo, por su apoyo y escucha.

Al grupo de investigación «Formación de la clínica psicoanalítica en Uruguay» de la Facultad de Psicología, Universidad de la República (Udelar), del que formé parte desde 2016 a 2018, especialmente al Prof. Ag. Dr. J. G. Milán-Ramos.

Al grupo de investigación «Infancias, pedagogías y saberes psi en el Uruguay de la primera mitad del siglo XX» de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y de la Facultad de Psicología, Udelar, dirigido por la Dra. Ana María Fernández Caraballo, el cual integré desde 2019 hasta 2023.

A Paola Behetti, por los momentos compartidos en la búsqueda de material.

A mi hija, por el asesoramiento informático.

A Luis Paulos, por el amor de todas las horas.

A mi hijo Luis, por el amor.

RESUMEN

En esta tesis se pretende explorar, describir, investigar e indagar en el ámbito de la educación, desde un abordaje histórico-discursivo, la recepción de las ideas freudianas en Uruguay (1900-1930) por el discurso pedagógico, con la discursividad existente en ese momento. Del relevamiento de datos, surge la incidencia de ciertos intelectuales y científicos uruguayos, como la Dra. Paulina Luisi y el profesor Sebastián Morey Otero, relacionados con la educación y que tenían algún contacto con las ideas freudianas. El objetivo de este trabajo es producir insumos que contribuyan a un relato empírico para comprender la influencia del psicoanálisis en nuestro medio y, más específicamente, en la educación. Se observó que las ideas freudianas se vincularon primero con el discurso médico; pero es justamente en el período comprendido entre 1900 y 1930 que se configura un deslizamiento hacia un discurso pedagógico-moral. La formación inicial de Paulina Luisi fue como maestra, antes de convertirse en la primera médica mujer. Por otro lado, Morey Otero se formó como maestro.

Palabras claves: educación; historia; psicoanálisis.

ABSTRACT

This thesis aims to explore, describe, and investigate, investigate in the field of education and from a historical-discursive approach, the reception of Freudian ideas in Uruguay (1900-1930) as a theory that is received by the pedagogical discourse, with the discursivity that existed at that time. From data collection, the incidence arises in certain Uruguayan intellectuals and scientists, such as Dr. Paulina Luisi, Professor Sebastián Morey Otero, in relation to education that had some contact with Freudian ideas. The general objective is to produce inputs that contribute to carry out an empirical story that leads to the understanding of the influence of psychoanalysis in our environment and more specifically in education. It is observed that Freudian ideas appear first in medical discourse; But it is precisely in the period between 1900 and 1930 that a shift towards a pedagogical-moral discourse takes shape. Paulina Luisi's first training was as a teacher before becoming the first female doctor. On the other hand, Morey Otero's training was as a teacher.

Keywords: education; history; psychoanalysis.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	II
RESUMEN	III
ABSTRACT	IV
ÍNDICE.....	V
ORGANIZACIÓN DE LA TESIS	7
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO 1. ESTADO DEL ARTE	13
1.1. Prácticas pedagógicas	13
1.2. Prácticas intelectuales y feministas	15
CAPÍTULO 2. APROXIMACIÓN METODOLÓGICA.....	19
CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO.....	22
3.1. El desarrollo de las corrientes eugenésicas en Europa y América Latina	22
3.1.1. <i>La conformación del Estado uruguayo. La incidencia de la eugenesia, la modernidad y el proceso de secularización</i>	25
3.2. El modelo educativo y la perspectiva higienista	27
3.3. Perspectivas sobre la educación sexual	31
CAPÍTULO 4. EL PSICOANÁLISIS EN URUGUAY Y EL DESARROLLO DE LAS IDEAS FREUDIANAS.....	35
CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE LA DOCTRINA DE PAULINA LUISI.....	40
5.1. Las ideas freudianas en la doctrina de Paulina Luisi. Introducción	40
5.2. Contenido de la llamada <i>enseñanza sexual</i>	42
I. <i>Moral biológica como fundamento de la moral práctica</i>	45
II. <i>Psicología adulta y pedagogía</i>	46
III. <i>Psicología adulta y psicología infantil</i>	48
IV. <i>Prejuicios, placer, pornografía</i>	50
V. <i>Higiene y moral</i>	51

<i>VI. ¿A qué edad?</i>	53
<i>VII. ¿Cómo proceder?</i>	54
CAPÍTULO 6. LUISI, «CASO ÚNICO»	55
CAPÍTULO 7. A MODO DE CONCLUSIÓN	57
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
FUENTES DOCUMENTALES CONSULTADAS	64
ANEXO: REFERENCIAS UTILIZADAS POR LUISI PARA SU DOCTRINA ...	66

ORGANIZACIÓN DE LA TESIS

El primer capítulo de esta tesis alude a la educación sexual en lo pedagógico, temática vinculada a la trayectoria académica de Luisi. La educación sexual se basaba en los fenómenos empíricos del nacimiento, las prácticas intelectuales y el feminismo.

En el segundo capítulo se aborda el diseño metodológico de esta tesis, una investigación de tipo cualitativo y carácter exploratorio, que presenta un enfoque de caso único. Este se centra en la figura y obra de la Dra. Luisi, con el fin de analizar sus aportes y la producción de conocimiento en el período estudiado.

El tercer capítulo plantea las características de las corrientes de pensamiento predominantes hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX, durante la conformación del Estado nacional uruguayo. De esta manera, es posible apreciar el escenario en el cual Paulina Luisi establece la cátedra de Higiene Social para estudiantes de las escuelas normales. Entender dicho contexto permite adentrarse en la perspectiva de la educación en general, y, en particular, de la educación sexual, así como detectar las continuidades y rupturas propuestas por Luisi. Se presenta, el desarrollo de las corrientes eugenésicas en Europa y América Latina, su incidencia en la conformación del Estado uruguayo, la modernidad y el proceso de secularización. Además, se profundiza en el modelo educativo, la perspectiva higienista y la educación sexual entre 1900 y 1930.

En el capítulo cuarto se aborda la recepción del psicoanálisis frente a la modernización y el progreso del Uruguay del 900. Se menciona la progresiva patologización y medicalización de la sociedad uruguaya, y de qué manera los médicos interesados en la locura prestaron atención, entre otras enfermedades, a la histeria.

En el quinto capítulo se presenta el análisis de la obra de Luisi, que ella llama *doctrina*. Esta propone controlar la conducta sexual, el conocimiento, la voluntad, el carácter, la conciencia y la responsabilidad, para lo cual se necesita de la educación, enseñanza e instrucción. En ese recorrido se visualiza la defensa de los derechos de la mujer, los distintos debates y controversias.

El capítulo sexto explora lo inédito que fue participar en la Sociedad de las Naciones, fue la primera presidenta latinoamericana que defendió los derechos de la

mujer, específicamente se dedicó a realizar un estudio sobre la «trata de blancas» y la prostitución.

En el último capítulo, el séptimo, se presentan las conclusiones de esta investigación.

INTRODUCCIÓN

La presente tesis explora cómo las ideas freudianas fueron incorporadas de modo incipiente en el ámbito de la educación en Uruguay, entre los años 1900 y 1930. Para realizar el análisis, se toma como caso de estudio las temáticas de educación sexual propuestas por la Dra. Paulina Luisi e incorporadas a la cátedra de Higiene Social entre 1926 y 1930 para estudiantes de escuelas normales.

El interés por el tema surge a partir de la experiencia de participación en el grupo de investigación «Formación de la clínica psicoanalítica en el Uruguay (en adelante FCPU) de la Facultad de Psicología, Udelar.¹ El FCPU se inició en el año 2015, con el objetivo de generar insumos que contribuyan a realizar un relato empíricamente fundamentado de los acontecimientos y procesos relacionados a la constitución y formación de la clínica psicoanalítica en Uruguay.

Entre los ejes de la indagación se abordaron las cuestiones vinculadas a la educación y se detectó que, en el campo educativo, la información era escasa y no estaba sistematizada. Este punto de partida permitió explorar específicamente la relación entre el desarrollo del psicoanálisis en Uruguay y el campo de la educación, lo cual devino en la posibilidad de analizar desde esta perspectiva psicoanalítica el abordaje educativo de la Dra. Paulina Luisi.

El concepto de *ideas freudianas* proviene, por un lado, del desarrollo teórico de Sigmund Freud, el cual es contemporáneo al período analizado en Uruguay, y, por otro, porque en dicho período predominaba en la educación y la psiquiatría una visión positivista propia de la naturaleza de las instituciones en la conformación del Estado nación. La visión de los intelectuales de la época se relaciona con las características del proceso sociohistórico.

Entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX, en América Latina, se sucedieron los procesos emancipatorios del colonialismo español, finaliza el virreinato y se delimitan los diferentes Estados. La perspectiva de un Estado nación tenía como eje la modernidad y el progreso, lo cual se sostenía sobre el binomio civilización y barbarie.

¹ El FCPU es un grupo de investigación perteneciente al Instituto de Psicología Clínica de la Facultad de Psicología, Udelar

A principios del siglo XX, el proceso modernizador en Uruguay implicó un ordenamiento institucional que Barrán (2015) caracteriza como un momento de disciplinamiento en función de la naciente civilización que aún contenía características de la barbarie anterior (Sosa, 2020).

El proceso modernizador requería superar la barbarie, la cual se le adjudicaba a la población indígena, afrodescendiente, a los mestizos, gauchos y a la herencia colonial española. La civilización, como progreso, se basó primero en los modelos de Francia e Inglaterra y, posteriormente, pasa a ser Estados Unidos el sistema ideal (Acosta, 1997).

Moscatelli (2013) recupera la categoría «nueva sensibilidad», acuñada por Barrán, que operó en el sistema de disciplinamiento social; a través de este a la sexualidad se la debía controlar mediante el puritanismo y al ocio, mediante el trabajo. Se les adjudicó a los maestros, policías, curas y médicos la tarea de controlar el cambio efectivo de la barbarie a una sensibilidad civilizada.

El sistema de control social en Uruguay estaba relacionado con la ideología eugenésica de la época. Según Barrán (1999), el conocimiento médico es fundamental en esta organización, y, de acuerdo con él, se encuentra el planteo de Rodríguez (2020), quien afirma que los postulados eugenésicos, en principio médico-biológico, también se desarrollaron en el ámbito de la política pública, la psiquiatría, la criminalística y la educación.

La configuración del Estado moderno trajo aparejada la vinculación entre la estructura económica y política, así como modificaciones a nivel social y cultural con el fin de moldear ciudadanos de acuerdo con este proyecto. El conocimiento y la educación, regidos bajo un paradigma positivista, se consideraban centrales para la construcción de la identidad nacional civilizada y moderna (Méndez Vives, 1994, en Martínez Rodríguez, 2019).

El proyecto pedagógico incluyó categorías propias de la medicina, marcadas por el higienismo y la eugenesia, en la currícula, de modo tal que en el sistema educativo circulaban categorías sociales, jurídicas políticas y médicas. Esto se formaliza a principios del siglo XX con la creación del Cuerpo Médico Escolar (Sosa, 2020).

En el marco del higienismo social, como modelo pedagógico, no estaba contemplada la educación sexual, la cual fue efectivamente implementada como cátedra por la Dra. Paulina Luisi en 1926.

El programa propuesto por la Dra. Paulina Luisi, como el nombre de la cátedra lo indica, no estaba exento de la ideología de la época, pero al mismo tiempo introducía una temática controversial: la necesidad de la educación sexual en el área de magisterio, y que esta se implementara desde la educación primaria.

Es importante destacar que Paulina Luisi fue la primera mujer en obtener el título de medicina en el país y, además, era una activa defensora de los derechos de la mujer, otorgándole un respaldo académico a sus postulados (Sapriza, 1999). Según Sosa y Zemaitis (2021), el perfil intelectual de Paulina Luisi, su dimensión a nivel sociopolítico y sus controversiales ideas para la época, la sitúan como una figura destacada de la historia de la educación sexual en Uruguay.

En este sentido, otro de los aspectos distintivos es la introducción de ideas freudianas en su modelo pedagógico. Estas se incorporan de diferentes formas en el ámbito académico de Uruguay. Desde el campo de la medicina, el higienismo y la psiquiatría se buscaban explicaciones para las denominadas *patologías sociales*, y llevaron a diversos investigadores a estudiar ideas europeas. Esto genera un corpus de conocimiento ecléctico, en el cual se observa un desarrollo temprano de la psiquiatría que incorpora ideas freudianas (Gambini, 2018). En esta línea, Behetti, Gauna y Molina (2016) plantean que en las primeras décadas se identifica una incipiente inserción en el ámbito de la psiquiatría que prontamente se deslizó hacia el campo pedagógico.

A partir de la problematización planteada, en la presente investigación se propone como objetivo general analizar la incidencia de las ideas freudianas en el desarrollo del Programa de Educación Sexual, implementado por la Dra. Paulina Luisi entre los años 1900 y 1930 en la República Oriental del Uruguay.

Los objetivos específicos son, en primer lugar, escribir el modelo socioeducativo eugenésico uruguayo entre los años 1900 y 1930, en segundo término, desarrollar la categoría de ideas freudianas a partir de los postulados de la teoría psicoanalítica y, finalmente, identificar la influencia de las ideas freudianas en el Programa de Educación Sexual de la Dra. Paulina Luisi.

La metodología es de tipo cualitativa, carácter exploratorio y presenta un estudio de caso único. Mediante las revisiones literarias e investigación documental es posible recuperar la lectura que Paulina Luisi realiza de la obra de Freud y cómo se plasmaron las ideas freudianas en su propuesta pedagógica. Se pretende ampliar la discusión sobre la educación sexual, desde las primeras formas de enseñanza, teniendo en cuenta su importancia en las narrativas y discusiones actuales.

CAPÍTULO 1. ESTADO DEL ARTE

En el presente capítulo se abordan las distintas publicaciones en el ámbito académico relacionadas con esta investigación. Se agrupan según la temática, en función de la prolífera carrera de Paulina Luisi.

1.1. Prácticas pedagógicas

Durante las primeras décadas del siglo XX, en Uruguay, la educación sexual se ocupaba de informar sobre fenómenos empíricos como el nacimiento y prevención de enfermedades de transmisión sexual. También se la entendía como castidad y fortalecimiento de la voluntad y el carácter. La falta de sistematicidad en el tratamiento del tema fue uno de los ejes a los cuales intentó responder Paulina Luisi mediante su proyecto de educación sexual (Darré, 2005).

En 2015, en conjunto con las investigadoras Paola Behetti y Paula Gauna se llevó a cabo un relevamiento de datos documentales en la Biblioteca Especializada Dr. Luis Morquio, del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (IIN), y en la Biblioteca Pedagógica Central. Allí detectamos que ciertos intelectuales relacionados al ámbito de la educación esgrimen algunas ideas psicoanalíticas en sus producciones intelectuales (Behetti, *et al.*, 2016). A partir de estos hallazgos, comenzó el interés por la recepción temprana de las ideas freudianas en el ámbito de la educación, entre los años 1900 y 1930.

En el artículo de mi autoría, «Las ideas freudianas en la doctrina de Paulina Luisi», publicado en el año 2022, es posible identificar cómo hacia el año 1917 Luisi menciona a Freud en el marco del conocimiento científico. Asimismo, se destaca en el artículo, que las doctrinas freudianas pueden ser de utilidad para la orientación de una buena enseñanza sexual, y que sería más fácil «tal vez fundamentar sobre esa concepción que sobre la nuestra», tal lo escribía Luisi (Molina, 2022, p. 132).

En el estudio titulado «Paulina Luisi: de la instrucción sexual a la educación sexual», de Silvana Espiga, se afirma que el trabajo de Luisi deja en evidencia «la urgente necesidad de dar nociones *verdaderas* de enseñanza sexual» (Espiga, 2015, p. 9). Entre las propuestas más innovadoras, planteaba la necesidad de respetar a la mujer y que las

niñas son las que requieren urgente esta formación. Al mismo tiempo, señala que Luisi adjudicaba la categoría *instrucción* a los espacios científicos y académicos, pero la necesidad de la educación era integral y abarcativa.

La autora destaca que Luisi impulsaba de forma constante la lucha contra la pornografía infantil, la prostitución y la erradicación de las enfermedades de transmisión sexual. Identifica que los postulados de Paulina Luisi se sostienen en teorías eugenésicas, pero, en términos más amplios, superó esa postura introduciendo innovaciones que se distanciaban de dicha teoría.

La publicación «Educación sexual, eugenesia y moral en el pensamiento de Paulina Luisi: la experiencia de la cátedra de Higiene Social (Uruguay, 1926-1930)», de Fernanda Sosa y Santiago Zemaitis (2021), discute en las antípodas con la visión de Espiga (2015); propone como objetivo investigar la forma en que Luisi concibió los principios en torno a la educación que puso en práctica en la cátedra de Higiene Social entre los años 1926 y 1930.

Destacan que en «Plan y métodos de Enseñanza Sexual», de 1919, y en «Ensayo sobre enseñanza biológico-eugenésica», de los años 1921 y 1923, Paulina Luisi se posicionó a favor de la educación sexual en todos los niveles, lo que la llevó a confrontar con los sectores que pretendían silenciar la cuestión. También realizó propuestas curriculares y metodológicas, en las que precisó que la sexualidad debía ser potestad no solamente de determinadas profesiones, sino que adjudicaba una función central a las familias y docentes. Las principales categorizaciones se vinculaban con la moral, la eugenesia y la ciencia (Sosa y Zemaitis, 2021).

Al analizar el contenido de la cátedra de Higiene Social, estos autores detectaron en la currícula contenidos eugenésicos y modelos de aplicación, que se inscribían en la visión higienista social, mediante la cual se tutelaba a la población. Al mismo tiempo, del análisis del contenido, sostienen que su preocupación se centraba en la higiene y la profilaxis, ya que uno de sus fines era evitar la transmisión de enfermedades que podrían dañar la descendencia y, por ende, la raza. El artículo concluye que las actividades de Paulina Luisi fueron fundamentales en el desarrollo de la eugenesia.

1.2. Prácticas intelectuales y feministas

La propuesta pedagógica de Luisi sobre la educación sexual se encuentra directamente vinculada con su trayectoria tanto académica como activista del feminismo. El artículo «Las redes intelectuales rioplatenses de la médica uruguaya Paulina Luisi: otra cara del internacionalismo feminista del Novecientos», de Inés Cuadro Cawen (2015), analiza cómo las redes trazadas por Paulina Luisi, a partir de la relación con feministas universitarias de Argentina, España, Cuba, Chile y México, incidió en el internacionalismo feminista uruguayo.

Para realizar la investigación, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de la correspondencia privada de Paulina Luisi, dado que enriquece y complejiza el análisis histórico. A través de sus iniciativas se crearon en Uruguay las primeras organizaciones feministas de carácter internacional: Consejo Nacional de Mujeres y la Alianza Uruguaya para el Sufragio Femenino. Desde ese momento, ya manifestaba su preocupación por la prostitución y el proxenetismo, razón por la cual durante la década de 1920 presidió la Comisión Consultiva contra la Trata de Mujeres y Niños, y creó el «Comité abolicionista argentino-uruguayo contra la trata de mujeres y la reglamentación de la prostitución».

La investigación de Cuadro Cawen (2015) también destaca la manifestación de su postura pacifista y socialista contraria a la Primera Guerra Mundial, y su ayuda material, desde Montevideo, durante la Guerra Civil Española.

En su actividad académica se concentró en el higienismo social, su interés se centró en conocer cómo determinadas condiciones sociales y laborales afectaban la salud de la población, y cuáles eran las medidas sanitarias que se requerían. «En este sentido, Luisi emergió como uno de los exponentes más connotados en la región sobre los estudios eugenésicos» (Cuadro Cawen, 2015, p. 53). Para la época, sus postulados eran controversiales. Entre los afines al eugenismo tradicional, planteaba la esterilización de varones con problemas genéticos y mentales. Al mismo tiempo, ponderaba la decisión de la interrupción voluntaria del embarazo de las mujeres casadas que fueron obligadas a mantener relaciones sexuales. Las redes entre feministas permitieron el debate, el acceso a la información, la visibilidad de múltiples problemáticas y la implementación de leyes y reglamentaciones.

En esta línea, el artículo «Feminismo y diplomacia: Paulina Luisi, María Cristina Giustiniani Bandini y la Comisión de la Sociedad de las Mujeres contra la trata de mujeres y niños», de Eugenia Scarzanella (2000), hace referencia a que durante el período entreguerras un grupo de organizaciones intelectuales de mujeres feministas eligieron a la Sociedad de las Naciones (en adelante SDN) para dar a conocer el problema de la trata de mujeres. En el año 1921, se creó la Comisión Consultiva contra la Trata y en 1923 esta promovió una investigación para conocer la problemática en sus dimensiones cuantitativas y geográficas, dado que no se contaba con información precisa sobre el fenómeno.

Según Scarzanella (2000), la investigación se realizó en ciudades de América del Norte, América del Sur, Europa y de los países mediterráneos. El material recolectado se utilizó como base para el informe de un comité de expertos, el cual debía poner en conocimiento a la Asamblea de la SDN. El trabajo fue continuado durante los años posteriores y abarcó tanto el tráfico internacional de mujeres y niños como otras temáticas. Paulina Luisi y María Cristina Giustiniani fueron las dos mujeres que formaban parte del comité.

Es interesante destacar la postura en defensa de las ciudades del Río de la Plata, por parte de Paulina Luisi. Al interior de la comisión planteaba que las propuestas de los países europeos y de Estados Unidos desconocían la realidad regional. La investigación se había efectuado sobre 112 ciudades, y la pesquisa en Argentina y Uruguay habría sido muy escasa, lo que para Luisi devenía en conclusiones equivocadas.

Scarzanella (2000) afirma que «Luisi quería desenmascarar la hipocresía de los países *exportadores*, que descargaban sobre los países *importadores* las culpas, escondiendo el papel de la prostitución reglamentada (admitida por la mayoría de los gobiernos) como causa principal de esta emigración *inmoral*» (p. 13).

Otro eje fundamental en el planteo de Luisi era la laicidad en la educación, su oposición a la instrucción militar para los jóvenes y evitar la propagación de mitos nacionalistas. También se pronunció a favor de la igualdad de los sexos y en contra de las medidas tutelares sobre las mujeres.

Analizar la obra de Luisi permite repensar de manera crítica los postulados eugenésicos en América Latina. Por un lado, se la caracteriza como una de las

representantes de la visión eugenésica y prescriptiva ante la necesidad de instalar la educación sexual (Antúnez, 2019, en Tenfen Nicoladeli, 2021). Por otro, fue la primera mujer en obtener el título de médica en Uruguay, participó de manera activa en el Partido Socialista y marcó un hito en la defensa de los derechos de la mujer en el Río de la Plata (Cawen, 2018, en Tenfen Nicoladeli, 2021).

En el I Congreso Americano del Niño, realizado en Buenos Aires, en el año 1916, Paulina Luisi presentó sus postulados sobre cómo evitar el nacimiento de niños con anomalías, defiende el aborto eugenésico y se posiciona en contra de la castración o la esterilización de las mujeres. A partir de ese texto es posible analizar y debatir sobre los cuatro mitos históricos acuñados por el historiador Mark Adam en el año 1990 (Tenfen Nicoladeli, 2021).

El primer mito indica que la eugenesia fue un movimiento único, coherente y sin contradicciones, cuando en realidad fue una ideología diversa con un arraigo en 30 países. El segundo es que la eugenesia se basaba en los postulados del darwinismo social cuando, en América Latina, tuvo mayor incidencia el neolamarckismo, que indica que la herencia se combina con los comportamientos socialmente adquiridos. El tercer mito es que la eugenesia no era un movimiento científico. El cuarto y último mito es que la eugenesia era afín al pensamiento liberal y conservador, cuando también era parte del ideario comunista y anarquista (Tenfen Nicoladeli, 2021).

Los postulados de Paulina Luisi presentados en el año 1916 dejan en evidencia los cuatro mitos que se le adjudicaban a la eugenesia. Los múltiples debates y posiciones encontradas entre ella y otros intelectuales participantes en el Congreso permiten observar que el movimiento eugenésico tenía un sustento científico y, al mismo tiempo, diferentes perspectivas. Asimismo, lejos de un anclaje conservador, Luisi fue una de las fundadoras del Partido Socialista (Tenfen Nicoladeli, 2021).

En términos de salud de la población, su visión generaba polémica entre los intelectuales de la época. Fomentaba la educación sexual en todos los niveles, reclamaba legislaciones que penalizaran el consumo de morfina y cocaína sin prescripción médica.² Al mismo tiempo, también el Estado debía revisar la normativa a fin de ampliar las causas

² La cocaína y la morfina eran considerados productos médicos de venta libre.

que permitieran a los médicos practicar abortos y, fundamentalmente, mejorar los ambientes profesionales y laborales para disminuir las causas de los problemas (Tenfen Nicoladeli, 2021).

La revisión de la literatura permite una comprensión más amplia de la complejidad en los postulados de Paulina Luisi. Esta complejidad se inscribe en la posibilidad o no de analizar el pasado desde el presente. Tal como afirma Carlos Ginzburg,³ en una entrevista dada en el año 2023 al periódico *Infobae*, no se trata de un antagonismo, sino de establecer un diálogo entre el pasado y el presente. El pensamiento disruptivo de Luisi estuvo, y es posible considerar que aún lo está, atravesado por polémicas y controversias ante lo cual resulta reduccionista intentar etiquetarlo en una única forma posible de análisis.

³ Carlo Ginzburg es considerado uno de los más prestigiosos historiadores contemporáneos.

CAPÍTULO 2. APROXIMACIÓN METODOLÓGICA

La metodología de la presente investigación es de tipo cualitativa, de carácter exploratorio y el enfoque es un estudio de caso único. Esta elección obedece a que el análisis se centra en la figura y la obra de la Dra. Paulina Luisi, por lo cual se abordan diferentes aspectos de sus actividades a fin de comprender, por un lado, sus aportes a la producción de conocimiento en el período de estudio y, por otro, el contexto mayor en el que este se inscribe.

La investigación cualitativa busca entender fenómenos complejos a través de sus características particulares (Vasilachis de Gialdino, 2006). En este sentido, Mejía Navarrete (2014) afirma que la investigación cualitativa utiliza diferentes elementos, tales como textos, gráficos, imágenes, discursos, entre otros, con el fin de conocer los significados de manera integral. Apunta a las cualidades que se encuentran interrelacionadas en un determinado fenómeno.

El carácter exploratorio se aplica cuando el problema de la investigación tiene un tratamiento escaso en el ámbito académico, por lo tanto, requiere flexibilidad durante el proceso investigativo (Batthyány y Cabrera, 2011). Es un estudio de carácter exploratorio, ya que es extremadamente escaso en torno a la propuesta de educación sexual de Paulina Luisi y las ideas freudianas.

Los estudios de caso son aquellos que se concentran en un fenómeno que se desarrolla en un determinado tiempo y espacio. Este se puede aplicar tanto a investigaciones de tipo teóricas-documentales como a investigaciones empíricas. Asimismo, a partir de sus cualidades, puede brindar información sobre el contexto histórico, social, económico y cultural en el cual acontece (Neiman y Quaranta, 2006).

Según estos autores, la muestra es de carácter intencional, dado que se seleccionan aquellas características propias que se relacionan con el tema de la investigación. El caso elegido puede ser un determinado grupo, institución, organización, así como tratarse de una sola persona (Neiman y Quaranta, 2006).

Dado que la presente investigación toma como caso único la obra de la Dra. Paulina Luisi, la recolección de datos se realiza mediante el estudio biográfico, «es la historia de

vida de una persona (viva o muerta), escrita por otro, usando todo tipo de documentos» (Creswell, 1998, en Mallimaci y Giménez Bélivau, 2006, p. 178).

En concordancia con Mallimaci y Giménez Bélivau (2006), se opta por el método de historia de vida. En este tipo de estudios, las fuentes primarias se obtienen mediante los datos sobre la vida de la persona a las cuales puede acceder el investigador. En el caso de la presente investigación, se toma la compilación titulada *Pedagogía y conducta sexual*, publicada en el año 1950, que reúne la obra de Paulina Luisi,⁴ en lo que respecta a la educación sexual. Las fuentes secundarias están compuestas por las revisiones teóricas y bibliográficas que permiten analizar los datos primarios. A partir de esta articulación se construyen las perspectivas teóricas innovadoras, vinculando el período histórico y la vida de una persona.

En palabras de los autores: «es posible elaborar una historia de vida de una persona viva o muerta, a partir de documentos variados: cartas, diarios, entrevistas, fotos, notas» (Mallimaci y Giménez Bélivau, 2006, p. 185).

Según la caracterización realizada por Plummer (1983), los autores Mallimaci y Giménez Bélivau (2006) recuperan los criterios de selección del sujeto de la investigación, es decir, la gran persona, el marginal y la persona común. La elección se encuentra supeditada al objeto de la investigación. La gran persona es aquella que se distingue porque sus intervenciones fueron distintivas en el curso de la historia, por su parte el marginal es quien actúa interpelando y cuestionando las reglas que la sociedad considera como normales, finalmente, la persona común es quien porta la voz de la mayoría de la sociedad.

La elección depende de la posición teórica y epistemológica del investigador, es decir, una misma persona puede ser el marginal para un investigador y la gran persona según la perspectiva de otro. En la presente, la figura de la Dra. Paulina Luisi es considerada como «la gran persona».

Vale destacar que se opta por esta figura, dado que la Dra. Paulina Luisi fue la primera mujer en obtener el título universitario de Medicina en Uruguay y lograr una cátedra de magisterio para desarrollar de forma inédita el Programa de Educación Sexual

⁴ Mientras este libro estaba en impresión, se produjo el fallecimiento de la Dra. Paulina Luisi, el 17 de julio de 1950.

del país. Como lo expresan Mallimaci y Giménez Bélivau (2006), una historia de vida adquiere importancia cuando consigue enlazar los espacios en los que se desarrolla su vida con las etapas históricas que le otorgan sentido cuando se las analiza en el contexto sociocultural de su época.

La validez de la investigación está dada por la saturación teórica, es decir, en el curso del estudio se encuentran datos y teorías que se repiten, sin lograr nuevos aportes. En este punto se considera que se cuenta con la cantidad suficiente de información para lograr la fiabilidad (Schettini y Cortazzo, 2015).

CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se presentan las características de las corrientes de pensamiento predominantes hacia fines del siglo XIX y principios del XX, durante la conformación del Estado nacional uruguayo. De esta manera, es posible observar el escenario en el cual Paulina Luisi establece la cátedra de Higiene Social para estudiantes de las escuelas normales. Entender el contexto permite adentrarse en la visión de la educación, en particular, de la educación sexual, así como detectar las continuidades y rupturas propuestas por Paulina Luisi.

3.1. El desarrollo de las corrientes eugenésicas en Europa y América Latina

El pensamiento eugenésico tiene una fuerte vinculación con el darwinismo social. Charles Darwin había publicado en el año 1859 *El origen de las especies*, cuya premisa indicaba que en todo sistema la sobrevivencia se encuentra dada por medio de la selección natural y la supervivencia del más apto. Es Spencer quien la propone como una teoría social, al abordar la sociedad como un organismo; estarán los que ocupan diferentes roles por su mayor capacidad de adaptación (González Vicen, 2017).

La eugenesia fue una corriente filosófica social de pensamiento, propuesta por Francis Galton en el Reino Unido a finales del siglo XIX. Galton nació en Birmingham el 16 de febrero de 1822, fue polímata, antropólogo, geógrafo, explorador, inventor, meteorólogo, estadístico, psicólogo y eugenista británico. Es considerado un pionero en la aplicación de métodos estadísticos para el estudio de las diferencias humanas y la herencia de la inteligencia. Introdujo el uso de cuestionarios y encuestas para recoger datos sobre comunidades humanas con la idea de realizar trabajos genealógicos, biográficos y para sus estudios antropométricos (Álvarez Peláez, 1988).

En su libro publicado en el año 1863, *Inquiries into human faculty and its development* (traducido como *Investigaciones sobre las facultades humanas y su desarrollo*) propuso crear una ciencia que investigara las cualidades biológicas de los seres humanos, mediante formas de intervención manipulada y métodos selectivos de personas.

Ciertos escritos de Álvarez Peláez (1988) presentan algunas líneas de trabajo realizadas por Galton. Una de ellas refiere a los estudios experimentales biológicos, en animales y plantas, en relación con la herencia. A partir de estas primeras investigaciones se involucró en el análisis de seres humanos, de parentescos, antropométricos y de percepción, entre otros. Estos se dirigían al estudio de la herencia y perseguían como fin clasificar los grupos humanos según sus características, intelectuales o físicas; utilizó líneas de desarrollo según una metodología común, centrada en el uso de la estadística y en la ley del error de Gauss.

La hipótesis de partida de Galton era que cada grupo y clase social tienen características propias que están determinadas por su dotación hereditaria. Dentro de cada grupo hay gente mejor dotada y gente peor dotada. La idea era seleccionar a los mejores de cada clase o grupo y establecer un vínculo matrimonial entre ellos a fin de mejorar el fondo hereditario. Afirmaba que lo que era imposible es cambiar de grupo, aunque quizás pueden existir superposiciones entre los de nivel más elevado de un grupo, clase o raza y los de nivel más bajo del grupo superior (Álvarez Peláez, 1988).

El trabajo posterior de Galton tuvo como último fin demostrar dicha hipótesis y encontrar las señales que permitieran diferenciar a unos grupos de otros e identificar a los individuos más válidos, y a los menos valiosos y peligrosos de la sociedad. La historia familiar era un modo de clasificar, la herencia era considerada absolutamente determinante de las características de los individuos. Esta visión desconocía la incidencia del entorno social y las posibilidades de educación, ya que lo heredado era lo único que tenía validez (Álvarez Peláez, 1988).

A pesar de que las posiciones eugenésicas de Galton generaron múltiples controversias, sus modelos de medición fueron recuperados para construir sistemas estadísticos aplicados en las ciencias humanas, principalmente, por la antropología y la psicología.

Entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX, estas ideas comienzan a tomar fuerza en América Latina. Se genera un impulso de las «nuevas ciencias» de la herencia y la genética en función del progreso y la civilización. Los diferentes países, de acuerdo con su organización social, política, económica, cultural y científica, adoptaron los principios de Galton, teniendo en cuenta las particularidades locales. Por otro lado, la

coincidencia regional invertía la visión ortodoxa anglosajona sobre la eugenesia. En la teoría ortodoxa ocupaba un lugar central la herencia y la genética, no así las medidas higiénicas-sanitarias. En América Latina, las medidas higiénicas-sanitarias cobraron mayor importancia que la herencia en función del orden social pretendido (Álvarez Peláez, 1988).

Específicamente su aplicación en América Latina se basó en el paradigma del higienismo y la modernización del Estado. Se establecieron políticas públicas e instituciones basadas en estos preceptos y en las condiciones sociales, más que en los procesos biológicos como forma de ordenamiento social (Miranda y Vallejo, 2012).

Álvarez Peláez (1988) indica que se excluyen los aspectos racistas y pseudocientíficos que tuvo la eugenesia y se puede observar una cierta relevancia en la medicina social, con mejoras para la población; se fundaron hospitales, dispensarios, laboratorios y se regularon leyes que protegían al niño y a la mujer trabajadora. La integración de las visiones eugenésicas europeas y latinoamericanas dieron lugar a la creación, en el año 1912, de la Federación Internacional de Organizaciones Eugenésicas conformadas por Argentina, Bélgica, Dinamarca, Italia, Francia, Noruega y EE. UU., a partir de allí la eugenesia se expande como movimiento.

En este sentido, la inmigración, la higiene, el trabajo, la educación y la mala vida que trajo la modernización de las grandes ciudades quedan limitados a factores de riesgos, en los que la ciencia de Galton desplegará una respuesta:

Irá desde lo biológico hacia lo político, de lo individual a lo social y desde la cura del enfermo hacia un plan predictivo dirigido a corregir a tiempo los componentes malsanos que amenazaban con alterar las cualidades esperables de una futura sociedad ideal. (Miranda y Vallejo, 2012, p. 12)

En el año 1927, se realizó en la ciudad de La Habana, en Cuba, la Primera Conferencia Panamericana de Eugenesia y Homicultura, en la cual participó Uruguay por primera vez. A partir de este encuentro, se establecieron relaciones internacionales entre médicos, abogados y funcionarios de gobierno que mediante viajes que ya se hacían desde principio del 900 a Europa se nutrían de conocimientos eugenésicos (Miranda y Vallejo, 2012).

Cabe destacar que en este primer encuentro la preocupación más importante fue la inmigración que se estaba produciendo, especialmente por la Primera Guerra Mundial, se

creía que solo los más aptos eran escogidos para la guerra y los «inaptos» eran los que llegaban a las costas americanas. Se exhortó a los expertos, gobiernos y políticos a endurecer las leyes migratorias (Álvarez Peláez, 1988).

Antes de esta conferencia se habían promulgado leyes migratorias en algunos países de América Latina, pero en este nuevo panorama político y social, la eugenesia se convirtió en la ciencia que conformaría una sociedad más sana para garantizar el futuro de la nación (Barrán, 1995).

Esta conferencia coincide con el Quinto Congreso Panamericano del Niño, y concurren a dicho evento, países como Argentina, Cuba, República Dominicana, Panamá, Perú, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Venezuela y Uruguay. Allí se votó un proyecto «de código panamericano (eugenesia y homicultura) que preveía la esterilización de los individuos» cuyas «condiciones germinales [fueran] malas o dudosas» (Miranda y Vallejo, 2012 p. 35); era un proyecto que solo sugería a los gobiernos buscar la apertura de oficinas de eugenesia para conservar archivos con esos datos. Sin embargo, estas sugerencias no fueron implementadas. Se mantuvo la importancia del higienismo social por sobre la cuestión racial.

Para comprender cómo estas cuestiones se implementaron de forma efectiva en Uruguay, se establece un recorrido histórico que da cuenta de la conformación del Estado nacional y la lógica que rigió en este proceso.

3.1.1. La conformación del Estado uruguayo. La incidencia de la eugenesia, la modernidad y el proceso de secularización

El modelo de organización social bajo la filosofía eugenésica tuvo una importante incidencia en la conformación del Estado uruguayo a principios de la década del 900. Para comprender este proceso se consideran algunos acontecimientos previos que configuraron el escenario.

La Constitución de nuestro país del año 1830 establecía en el artículo 53 que la república mantenía el régimen oficial de la religión colonial, la Católica Apostólica Romana. Sin embargo, otras disposiciones transferían al Estado instituciones tales como el Patronato, el cual, en América Latina, había estado bajo la órbita de las autoridades virreinales (Ardao, 1968).

Más allá del proceso independentista, la influencia de la colonia española se mantuvo vigente, lo cual se reflejó en la prolongación de las aulas preuniversitarias propias del virreinato. Este período estuvo directamente influenciado por la conformación que se había dado en Argentina, y por la Guerra Grande, entre los años 1839 y 1851. Sin embargo, hacia finales de 1849 se creó la Universidad de Montevideo, lo que trasladó la influencia española a una visión francesa (Ardao, 1968).

Según Ardao (1968), en el contexto universitario, y entre los años 1875 y 1880, se inició un período positivista. Desde la universidad se extendió al país, con base en la cultura científica y en las primeras cátedras de la Facultad de Medicina en el año 1876. La filosofía positivista se constituyó como una herramienta ideológica para la transformación del orden institucional y político. Esta se apoyaba en dos principios, el carácter científico de los hechos en la realidad efectivamente observada y en la idea de la evolución.

A partir de la década de 1890, en el positivismo, surgen ideas racionalistas que prontamente fueron reemplazadas con la consolidación del pensamiento liberal. Este último de carácter científicista, naturalista y laico. El principio rector desde ese momento fue la relación entre el conocimiento científico y el progreso económico, finalmente la visión ortodoxa positivista entra en plena decadencia académica en la década de 1890 (Ardao, 1968).

En este período también se observan las primeras expresiones del proceso de secularización. El Decreto del Poder Ejecutivo del 18 de abril de 1861 se considera iniciático, dado que quitaba el poder clerical a los cementerios. En 1877, se promulgó la Ley de Instrucción Común que minimizaba la incidencia de la Iglesia en materia educativa. A esto se sumó la creación del Registro Civil, y, en el año 1885, se estableció que el matrimonio civil era requisito previo al matrimonio religioso (Linn Causa, 2018).

A estas le siguieron en el año 1885, la Ley de Educación Secundaria y Superior, que trasladaba a la órbita del Estado el control de los contenidos; en 1906 se dispuso a remover imágenes religiosas de los hospitales públicos; en 1907 se establece por ley el divorcio absoluto por causal y mutuo acuerdo. También en ese año queda sin efecto el juramento con referencias a Dios y los Santos Evangelios en la asunción de cargos parlamentarios. Hacia 1909 se consolida la educación laica integral en el ámbito público,

en 1911 quedan sin efecto los honores oficiales en los actos religiosos y el Código Militar adquiere carácter laico. En el año 1913 se aprueba la Ley de Divorcio, por voluntad única de la mujer (Barrán *et al.*, 1996).

Durante los debates en torno a la reforma constitucional entre los años 1916 y 1917 se llegó a un acuerdo entre el grupo de nacionalistas católicos y representantes del Partido Colorado a fin de establecer la libertad de culto y la separación de la Iglesia del Estado. La Constitución del año 1918 establece en su artículo 5: «Todos los cultos religiosos son libres en el Uruguay. El Estado no sostiene religión alguna» (Correa Freitas, 2018, p. 101). Finalmente, en 1919 se oficializa la separación de la Iglesia y el Estado cuando se suprime el carácter confesional del texto constitucional (Barrán *et al.*, 1996).

3.2. El modelo educativo y la perspectiva higienista

La educación cumple una función central en el nuevo Estado uruguayo. Tal como se mencionó en el apartado anterior, en el año 1877 se promulgó la Ley de Instrucción Común y en el año 1885 se promulga la Ley de Educación Secundaria y Superior, la cual habilita a que el Estado sea el único organismo con potestad para determinar y controlar los contenidos educativos (Ardao, 1968).

La escuela pública fue un elemento central en la conformación simbólica de la identidad nacional. Esta identidad opera como garante de las características propias de un Estado moderno en términos económicos, políticos y sociales. La modernidad en Uruguay se basó en la estructura económica de Estados Unidos y la visión cultural de Francia. Esta idea de modernidad importada bajo presión de las élites locales requería una legislación acorde a sus propios intereses (Marrero, 2008).

Siguiendo a los autores, el sistema tenía dos ejes, el ordenamiento normativo jurídico y la normalización como sustento ideológico. Se buscó ordenar las relaciones sociales, económicas y jurídicas, mediante diferentes instituciones reguladoras y también disciplinadoras. La vida cotidiana, e incluso privada, de las personas también era organizada bajo esta lógica, utilizando como principal herramienta la educación. La implementación de un extenso sistema educativo tenía el objetivo de incluir a toda la población, nativa e inmigrante, de manera rápida para poder sostener las actividades económicas, políticas y sociales.

Diferentes autores coinciden en que el sistema educativo público nacional tenía como función la normalización. En este sentido, Barrán (1999a) plantea que la escuela y la educación tienen la función de normalizar, cambiar hábitos para un mejoramiento de «la raza» y así prepararlo para un futuro. En esta línea, Capocasale Bruno (2021) indica que el origen normalista dista de una educación para el pensamiento autónomo, por el contrario, se plantea como normalizadora, destinada a aquellas personas que carecían de las condiciones necesarias para ser parte del proyecto de sociedad moderna pretendida por la burguesía del siglo XIX. Se trata de un «sistema educativo nacional como espacio público normalizador» (Demarchi De Mila, 1996, en Capocasale Bruno, 2021, p. 33).

Esto se relaciona con el planteo de Carli (1999), la infancia es una construcción social y los proyectos de la modernidad educativa fueron centrales del nuevo ordenamiento sociocultural a fin de «eliminar el atraso y la barbarie del mundo medieval y colonial» (p. 5). La niñez pasa a ser concebida como portadora de un futuro moderno, lo cual requería una formación para continuar con el denominado *progreso*.

Por lo tanto, el maestro desempeña un rol fundamental en el proceso de homogeneización de las personas en lo que respecta a los valores y las reglas esenciales para la integración social (Capocasale Bruno, 2021).

En este punto es importante destacar que la educación se insertaba en un contexto más amplio, centrado en el modelo eugenésico y positivista que intermediaba para garantizar un determinado orden mediante el control social.

La familia se consideraba un sujeto de intervención mediante procedimientos higienistas. La higiene pública tiene como centro establecer el modelo médico como aquel que tiene la capacidad y función de regular las conductas sociales. Ya desde finales del siglo XVIII en Uruguay surge la figura del médico de familia, cuya función era curar las enfermedades del cuerpo y aconsejar a las familias sobre cómo debían actuar en los espacios íntimos y privados (Cicchelli-Pugeaulty Cicchelli, 1999, en Sánchez Solé, 2019).

A partir del siglo XIX, el Estado liberal es quien posee la obligación de proveer asistencia social, educación y trabajo. Para esto se sirve de la filantropía como instrumento validado para dar a conocer las pautas morales que se deben respetar en la sociedad. La familia se convierte en el espacio privilegiado sobre el cual incidir para

establecer determinados valores y hábitos referidos a la higiene (Donzelot, 2008, en Sánchez Solé, 2019).

El higienismo dictaba los saberes en torno a la prevención de enfermedades, esto recaía en médicos, sociólogos y educadores. Se llevaban a cabo campañas de prevención de enfermedades y estrategias de vigilancia, con el objetivo de prevenir enfermedades individuales y *sociales*, entre las que se destacan las enfermedades venéreas, la sífilis, la tuberculosis y el alcoholismo (Sosa y Zemaitis, 2021).

Las tres instituciones centrales en este proceso eran el hospital, la fábrica y la escuela. En el hospital se trataba a los miembros de las familias pobres que presentaban conductas desviadas o indisciplinadas. En las fábricas la intervención médico-higienista analizaba los riesgos y sistemas de prevención. En la escuela se enseñaban las normas de higiene, las formas de comportarse, exigidas por la moralidad del período. Las mujeres tienen el rol de difundir los lineamientos higienistas y disciplinantes en lo que respecta a la crianza, la educación, el trabajo, la moral y las buenas costumbres. Esto genera una paradoja, dado que adquiere una relativa autonomía en una sociedad patriarcal (Donzelot, 2008).

Dado que las mujeres eran quienes desarrollaban la mayor cantidad de actividades educativas normalizadoras, estas eran consideradas las personas idóneas para ejercer como maestras, por esta razón se encuentra un número significativamente mayor de maestras mujeres con relación a los varones.

Las maestras que se desempeñaban en las escuelas normales eran instruidas bajo un severo control higienista, propio de la perspectiva eugenésica de la educación. El personal educativo debía conocer el cuerpo con el fin de fortalecer la salud de tal manera que el pensamiento se desarrollara sobre la base de una buena fisiología (Rodríguez Giménez, 2017).

Para poder acceder a un cargo de maestra o maestro existían dos vías, una era contar con un título habilitante otorgado por el Instituto Normal de Señoritas y el Instituto Normal de Varones, en este caso se llamaban *maestros* o *maestras normales*. La otra posibilidad consistía en concursar para acceder al cargo, en este caso se los denominaba *maestros* o *maestras nacionales*. Además, en cualquiera de las dos modalidades, se debían someter y aprobar el examen sanitario de selección (Sosa y Zemaitis, 2021).

Según Sosa (2020), en el contexto de una educación positivista, higienista y eugenésica, se creó en el año 1908 el Cuerpo Médico Escolar (en adelante CME). Al discurso pedagógico se le sumó el discurso médico con una incidencia central en las escuelas primarias.

Las actividades del CME consistían en controlar los espacios escolares, teniendo en cuenta el mobiliario y las ubicaciones; el uso del tiempo de recreación, tales como el recreo, o de castigo, como la suspensión. Se controlaban también las vacunas, la limpieza, el estado de los baños, los alimentos, los elementos del botiquín, las actividades al aire libre y el ejercicio físico. Todas estas actividades debían responder a las normas higienistas.

El CME también efectuaba «visitas de inspección higiénica» a los establecimientos educativos, ejerciendo actividades del tipo biopolíticas que se focalizaban en la normalización de la población escolar. Se confeccionaron fichas individuales de alumnos para establecer líneas de normalidad y atender las situaciones de los niños que se consideraban desviados según esta medición. Para esta población se crearon las escuelas para «Retardados Mentales, Instituto de Sordo Mudos, clases diferenciales, Escuelas al Aire Libre (para robustecimiento de niños débiles y propensos a la tuberculosis) y la Colonia Marítima del Buceo (también para débiles)» (Sosa, 2020, p. 135).

Además, era facultad del CME evaluar la salud de los maestros mediante rigurosos exámenes médicos. Además de enfermedades físicas se buscaba detectar la existencia de «cualidades morales e intelectuales», «hábito exterior sano y robusto» y una «buena constitución» (Sosa, 2020, p. 2351).

Las funciones del CME trascendían la escuela, dado que intervienen sobre las reglas que se deben cumplir en los hogares de los niños, se indicaba cómo debe ser la cama, el aseo, la alimentación, la bebida, el cuidado bucal, los ejercicios físicos, los cuidados de la piel, la vista y el oído, las adecuadas posiciones del cuerpo al momento de estudiar y cómo prevenir enfermedades contagiosas (Conde, *et al.*, 2018).

El CME funcionó como tal hasta el año 1927, cuando es reemplazado por las figuras de las visitadoras escolares, quienes complementaban la actividad de los médicos. Se realizaban visitas higiénicas a los domicilios de los estudiantes que faltaban, así como los

que presentaban conductas anormales a fin de tener información sobre enfermedades, contagios, potenciales desviaciones, entre otros (Sosa, 2020).

En síntesis, el proyecto educativo ejerció una función clasificatoria en relación con lo que se conceptualiza como un cuerpo sano y apto, diferenciando a mujeres de varones y, al mismo tiempo, unificar lo individual y lo social en un solo eje a fin de lograr el desarrollo del país. El sistema educativo aplicó las teorías higienistas para difundir mediante la enseñanza determinados hábitos, vinculados a la salud y a la moral. Los médicos higienistas buscaron ocupar un rol central en la mayor cantidad de instituciones estatales para lograr dar a conocer el modelo científico médico. El conocimiento impartido desde la perspectiva higienista tuvo como objetivo determinar acciones para regular el comportamiento social e individual, lo cual se llevó a la práctica mediante la enseñanza de cuestiones anatómicas y fisiológicas (Ramacciotti y Testa, 2014).

3.3. Perspectivas sobre la educación sexual

En el marco de la presente tesis, la forma de comprender la educación sexual es central tanto en su definición como en su aplicación.

Tal como lo plantea Darré (2005), las propuestas sobre educación sexual en Uruguay se encuentran mayormente vinculadas a políticas regulatorias de la vida social, la moral, la educación y la ciencia, que poco se relacionan con el sexo. Durante las primeras décadas del siglo XX, la educación sexual surge en el marco de una política sanitaria asociada a la moral, es de suponer que fuera la sífilis una de las condiciones que posibilitaron determinadas formulaciones, pero, en definitiva, el tema deja de estar en la agenda educativa hacia 1929.

Según la autora, las posiciones no eran unificadas. Se puede detectar que la educación sexual se refería a hechos tales como el nacimiento, la prevención de las enfermedades venéreas y la castidad como forma de forjar la voluntad y el carácter. Al mismo tiempo, se debatía si la educación sexual en la infancia podría generar nuevos instintos desconocidos hasta ese momento para los niños o si, por el contrario, era la forma de demostrar la capacidad de sumisión y de controlar la voluntad.

Vázquez García y Moreno (1997), en su libro *Sexo y razón*, realizan una genealogía de la moral sexual en España y exploran el origen del discurso sexual en ese país; dicho

libro se relaciona con esta tesis, pues la época coincide con la estudiada aquí. Los autores dedican algunos capítulos a la formación de la femineidad, entendida como modo de identidad sexual más que como función de género.

Según estos autores españoles, resulta interesante decir que la educación sexual se caracterizaría por una «dimensión pragmática», que daría cuenta del contexto inmediato, mostrando efectos sobre la modelación de los cuerpos y del alma de los sujetos. En este sentido, la enseñanza se ve amenazada por los efectos de la inocencia infantil, por ejemplo, lecturas, conversaciones obscenas, láminas pornográficas, espectáculos callejeros, etc. Otro aspecto que resaltan es lo que sucede con el silencio y la fábula pudorosa, como «los mitos de la cigüeña», ya que se utilizan para explicar la reproducción, juzga la comunicación entre padres e hijos, aunque:

Con la incorporación [...] de conceptos psicoanalíticos, esta crítica a la reserva familiar sobre el sexo recibirá una nueva dignidad epistemológica. La etiología psicoanalítica de las neurosis y de las perversiones se incorporará como fundamento científico para destruir la pedagogía del mutismo. (Vázquez García y Moreno, 1997, p. 139)

En este sentido, según los autores, la educación sexual contrastada con las formas de instrucción, mencionadas previamente, se fundamenta en conocimientos científicos y adopta un enfoque positivo. Establece pautas de intervención en las que el niño se involucra al interiorizar el discurso científico, todo ello con respeto a su sensibilidad. Más que evitar amenazas, se busca moldear el carácter, fomentando el diálogo y construyendo confianza. Esta forma de enseñanza demanda habilidades técnicas y pedagógicas, así como familiaridad con las ciencias biológicas y psicológicas. Se requiere también dominio de estrategias discursivas para transmitir los valores éticos en materia sexual.

Es la medicina la encargada de supervisar este nuevo enfoque de educación sexual, tanto en el ámbito escolar como en el familiar. Su intervención implica transformar a los educadores para que asuman un papel reparador, centrado en la protección de la sexualidad infantil y adolescente frente a situaciones de riesgo. Se busca fortalecer los vínculos afectivos y comunicativos, mientras que los padres tienen la responsabilidad de evitar la exposición a contenido inapropiado en el hogar y de mantener alejados a los niños y adolescentes de entornos negativos en la calle. Tanto los padres como los maestros

deben adaptarse a estas nuevas demandas y necesidades (Vázquez García y Moreno, 1997).

Es válido considerar que la educación sexual se apoya en un campo dividido entre lo normal y lo patológico, conforma un dispositivo de regulación, como lo manifestó también Darré (2005), dirigido no al cuerpo individual, sino a campañas masivas de información, es decir, a la población. Este saber médico interviene en todo el cuerpo social, ya sea en la política demográfica, en discusiones parlamentarias sobre matrimonio y divorcio, maternidad y aborto, esterilización de anormales, promoción de la mujer, políticas de vivienda, entre otras (Vázquez García y Moreno, 1997).

Asimismo, sostienen que la educación sexual, con la dirección de médicos en el ámbito escolar y familiar, distingue lo normal y lo patológico, pero habría detrás de esa distinción una enseñanza moral fundada en preceptos religiosos; este proceso de secularización no es simple ni inmediato. En los comienzos del siglo, el confesor, el fraile, el director espiritual colaboran con el discurso médico, desarrollando una perspectiva moral que se funda en los criterios religiosos y es aceptada con la articulación de lo normal y lo patológico. En el curso del primer tercio del siglo XX, se formaliza un modelo de dirección entre médicos, padres y maestros; los expertos discriminan lo normal y lo patológico, adecúan la enseñanza, primero a los padres, mediante formación y tareas específicas a los hijos en edades tempranas y, luego, a los maestros que son formados por los médicos. Se diferenciaron mecanismos para orientar la opinión sobre la educación sexual mediante artículos en la prensa, textos, congresos y discusión parlamentaria.

Se entiende que la división entre lo normal y lo patológico atraviesa el conjunto de las prácticas escolares, por lo que la figura del médico escolar ocupa un lugar muy importante, este especialista no solo imparte consejos de higiene, sino que asesora al maestro en las cuestiones de instrucción sexual de los alumnos; la intervención médica se centra en las escuelas y en la infancia.

En definitiva, el discurso de la educación sexual se configura como una «tecnología de poder» y una forma de saber que parece integrarse a los métodos disciplinarios en los dispositivos reguladores del Estado, la vigilancia y la corrección es tal que intentan moldear al organismo individual, maximizar sus fuerzas y su rendimiento para «obtener los mayores beneficios con la mínima inversión de fuerza». Está dirigida a la escuela y al

hogar, es decir, al conjunto de la población «sometida a acontecimientos y circunstancias biológicas (nacimiento, vivienda, enfermedad, accidente, vejez, muerte)» y, en concordancia con Darré (2005), el Estado regula las instancias sobre la educación sexual, controlando el riesgo y trasladando a lo colectivo «susceptible de estimaciones estadísticas» (Vázquez García y Moreno, 1997, p. 131).

Como expresan Vázquez García y Moreno (1997), las estrategias discursivas maniobradas por agentes sociales de la época y que se apoyan en un campo de saber dual entre lo normal y lo patológico, forman un dispositivo regulatorio que incide en la población. En este sentido, la acción pedagógica interviene sobre la demografía, la salud y la herencia biológica, pero a su vez la educación sexual intenta obtener efectos en lo individual, contribuir a la modificación de los comportamientos y de los cuerpos individuales, hacer que cada pareja, niño, escolar, educador transforme su actuar en relación con sus cuerpos y placeres.

En este caso, se puede decir que la promoción «sexopedagógica» es un dispositivo regulador con efectos disciplinantes; no era solo vigilar y corregir a los individuos para evitar los males colectivos, sino que se actuaba a nivel social (población) para encauzar al individuo en relación con sus comportamientos.

La «educación del sexo» fue una campaña para prevenir el desarrollo de la sexualidad en los sujetos normales, se trataría de proteger la salud frente a las enfermedades venéreas, sobre la información inadecuada, y de maximizar las acciones eugenésicas, es decir cuyo objetivo sería mejorar la raza o especie. (Vázquez García y Moreno, 1997 p. 169)

Según estos autores, el efecto positivo era acentuar la vitalidad biológica y mental de los individuos sanos, lo cual desencadenó un conjunto de efectos negativos, como el rechazo, la exclusión, la «neutralización de esos tarados y anormales producto de conductas disgenéticas», es decir, que la especie solo podía vivir si se eliminaban los «desechos sexuales» y, por lo tanto, la degeneración. A su vez la nueva faz que produjo este efecto positivo fue impulsar medidas eugenésicas como: divorcio y certificado matrimonial, «fomento de medidas malthusianas», como el aborto, anticoncepción, cierre de tabernas, medidas reglamentarias para ejercer la prostitución, esterilización de locos y delincuentes, intervenciones quirúrgicas en el cerebro o en glándulas sexuales, entre otras (Vázquez García y Moreno, 1997, p. 170).

CAPÍTULO 4. EL PSICOANÁLISIS EN URUGUAY Y EL DESARROLLO DE LAS IDEAS FREUDIANAS

Frente a la modernización y el progreso del Uruguay de 1900 y a la progresiva patologización y medicalización de la sociedad, los médicos interesados en la locura prestaron atención, entre otras enfermedades, a la histeria, y se nutrieron de sus viajes a Europa, en especial, de la psiquiatría francesa, del moralismo de la época y del higienismo. Es decir, a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, la formación de médicos que comenzaron a especializarse en psiquiatría se inclinó hacia una nosografía psiquiátrica, definir los distintos tipos de enfermedades e investigar a través del tratamiento médico y moral (Barrán, 1999; Duffau, 2019).

En este contexto, se establecieron relaciones entre situaciones propias del organismo con cuestiones de la moralidad social; cuestiones como la menstruación, las lesiones cerebrales o la presencia de focos histógenos encontraban su origen en conductas anormales o desviadas. Dada la adjudicación médica a determinadas conductas o, como se las entendía, enfermedades sociales; cobra relevancia la psiquiatría para su tratamiento (Gambini, 2018).

En los primeros años de la Facultad de Medicina, los alumnos se acercaban a las temáticas psiquiátricas desde el abordaje de los distintos programas de estudio, tal es el caso de la asignatura Medicina Legal, en la cual los docentes trabajan conceptos psiquiátricos y forenses. A partir de ello, se evolucionó hacia la fundación de la primera cátedra de Psiquiatría en 1908, por lo que podemos decir que al principio la formación psiquiátrica no era específica, sino que las afecciones *mentales* «se relacionaban con una comprensión total del enfermo y de la enfermedad», por lo que el psiquiatra «se movía entre diversas especialidades que tampoco tenían fronteras totalmente definidas» (Duffau, 2019, p. 83).

Hacia finales del siglo XX, había un cierto desagrado con respecto al concepto de «herencia degenerativa», por lo que se buscaron explicaciones de las enfermedades psiquiátricas a través de algunos procedimientos como el método de sugestión de Freud, e incorporando lo que se llamó la «psicogénesis», iniciada por Charcot en el estudio de la histeria, y que luego se afianzó en el psicoanálisis (Duffau, 2019).

Para Duffau (2019), es posible visualizar las diferencias de los médicos en aceptar que la enfermedad mental era «irreversible», no descartaron las vertientes que venían del primer mundo y las «combinaron con el análisis de las causas morales y la situación social del enfermo» (p. 105), tal fue el caso de la teoría psicoanalítica.

Según Behetti (2017), la recepción de las ideas freudianas se identificó por una posición entre el eclecticismo y el rechazo; se consideraba también como una teoría psicológica que explica algunas características de los cuadros de histeria, pero se contradice con algunas posiciones en torno a la sexualidad, «conceptos como *libido* y *conflicto psíquico* son los que se repiten frecuentemente y aparecen menos *inconsciente* o *represión*» (p. 110).

En 1913, el Dr. Etchepare hace la primera mención a Freud en Uruguay, en un artículo llamado «Ceguera histérica» en la *Revista Médica del Uruguay*. Cabe destacar que el FCPU encontró en dicha revista un artículo de Morquio, del año 1900, titulado «Displegia espasmódica familiar», donde existe una referencia al Freud neurólogo vinculado a los escritos de parálisis infantil (Gambini, 2018).

En 1916, el Dr. Santín Carlos Rossi presentó una memoria en la Sociedad de Medicina titulada *Contribución al Psico-análisis*. Todos estos datos se relacionan con la presente tesis, al igual que las primeras publicaciones ya mencionadas, porque cobran un cierto significado y resaltan el hecho de que descripción, interpretación y análisis hacen a la contribución de la historia del psicoanálisis, inicialmente desde las ideas freudianas (Casarotti, 2010).

En esta misma línea, las primeras publicaciones uruguayas sobre las ideas freudianas provienen de la psiquiatría de principios del siglo XX. Hasta la década del cuarenta, las referencias al psicoanálisis responden al interés puntual de algunos médicos y psiquiatras que realizaron intentos limitados y referían al psicoanálisis como una técnica más en medicina, que convive sin contradicción con otras. Se relatan intervenciones que hoy podríamos calificar, aun siguiendo a Freud, de «salvajes», principalmente por no tener en cuenta la transferencia. Por ello, es importante hablar de *ideas freudianas*, ya que los lectores de Freud en esa época no entendían aún que estaban ante un nuevo método que cuestionaba sus prácticas (Behetti, 2017).

En 2015, algunos investigadores del grupo FCPU comenzamos a interesarnos por la recepción temprana de las ideas freudianas en el ámbito de la educación (1900-1930), y se realizó un relevamiento de datos documentales en la Biblioteca Especializada Dr. Luis Morquio del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (IIN) y en la Biblioteca Pedagógica Central. Se encontró que la recepción temprana de las ideas freudianas en el ámbito de la educación (1900-1930) se dio en los cursos de formación de maestros que dictaba Sebastián Morey Otero. En ellos se evidenció que existían dificultades de aprendizajes como una carencia del aparato psíquico, mostrando así «la noción lineal como proceso natural anclado en la estabilidad psíquica de un sujeto concebido como una unidad orgánica» (Craviotto, 2023, p. 114).

Craviotto (2023) destaca, además, que Morey Otero tenía un interés muy importante en el psicoanálisis, transmitió que era una teoría sobre el psiquismo y lo presentó en sus escritos como un método experimental, acudiendo, para ello, a los textos de Binet, Bergson y Freud, con las referencias a las «Cinco conferencias sobre psicoanálisis» y «Más allá del principio de placer», obras que han sido las primeras en ser traducidas por Luis López Ballesteros y de Torres.

La educación sexual hizo su presencia en el primer Programa de Educación Sexual que se impartía en la formación de las maestras; tanto en las publicaciones de los *Archivos de Pediatría del Uruguay* como en los *Anales de Instrucción Primaria (AIP)* (1900-1930) aparecen las ideas freudianas en relación con el tema de la sexualidad, estas integran y tensionan el ámbito médico y pedagógico (Luisi, 1950).

Por ejemplo, en los trabajos de Paulina Luisi, que aquí se estudiarán, hay una extensa alusión a autores de otros países,⁵ especialmente europeos, en los que se encuentra un extenso estudio sobre educación sexual. Proponía en el ámbito de la educación, una doctrina que salvaguardara la salud de los uruguayos, en esa época, pues la sífilis era un tema de preocupación de la sociedad, es decir, proponía una medida prioritaria para combatir los males venéreos (Miranda y Vallejo, 2012, p. 45).

Un punto importante para destacar es que Freud hacía más de una década que escribía su teoría, uno de los primeros artículos sobre la histeria y la neurosis obsesiva

⁵ Ver «Anexo».

fue «Las neurosis de defensa», de 1894. En él Freud trabajó lo que llamó las *neurastenias actuales* y abarcó los estados de angustia y las neurastenias; además abordó las *neuropsicosis*, que comprendían las histerias y las obsesiones. En escritos anteriores realiza algún bosquejo sobre sexualidad, la naturaleza de lo inconsciente y el problema de las defensas. Entre 1893-1895, Freud colabora con Breuer en investigar sobre las histerias, en esta colaboración se visualiza más fuertemente el nacimiento del psicoanálisis, donde J. M. Charcot y J. Breuer fueron de gran trascendencia para esta nueva teoría; la hipnosis como práctica fue abandonada y sustituida por la libre asociación de ideas, método en el cual Freud fue pionero, en un trabajo sobre neuropsicosis de defensa da continuidad a las ideas planteadas ya en 1894. Continuando con esta teorización, en sus comienzos, procura visualizar significaciones inconscientes a través de la palabra, los actos, los sueños, delirios y fantasías de la vida del paciente; en cuanto a métodos de tratamiento clínico, el psicoanálisis se basa en la investigación de lo inconsciente, no solo se verían los procesos «normales del pensamiento, sino también, y principalmente lo patológico» (Venturini, 2021, p. 327).

De acuerdo con Venturini (2021), esto es muy importante plantearlo, ya que es parte de lo que el pensamiento eugenésico expresa, pues hay un acercamiento entre lo normal y lo patológico. El psicoanálisis plantea un acercamiento entre lo patológico y lo normal, y viceversa, mediante la investigación del inconsciente —dado que las investigaciones del siglo XIX planteaban una distancia firme en cuanto a esos conceptos (Paul-Laurent Assoun, 2002; Dominique Scarfone, 2012; Jean Laplanche y Jean-Bertrand Pontalis, 1987, en Venturini, 2021).

El factor sexual se encuentra en estudio desde 1888 y van apareciendo textos como «Sobre el mecanismo psíquico de fenómenos histéricos» (Freud, 1893); «Estudios sobre la histeria» (Freud, 1895), aquí la «cosa sexual» del psicoanálisis va más allá de la sexualidad genital, abarcaría un conjunto de excitaciones placenteras presente desde la infancia, esto fue profundizado por Freud en 1905 en los «Tres ensayos sobre teoría sexual», es decir, esta «cuestión sexual» atraviesa esta tesis.

En cuanto a lo que sucedía aquí en el Río de la Plata, Vezzetti (1989) expresa que la caracterización del psicoanálisis se afirmó a través de un texto presentado en 1913 en el 18.º Congreso Internacional de Medicina, en Londres, que tuvo su tercera traducción

en la revista de Víctor Mercante, *Archivos de Ciencias de la Educación*, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). En Argentina, específicamente, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP, se realiza la tercera traducción al español del informe de Janet, «El Psico-análisis», presentado en el XVII Congreso Internacional de Medicina, en 1913, y que representó una crítica del psicoanálisis. Antonio Dagfal (2013), citando a Hugo Vezzetti (1989) describe este momento: «Considerando que las primeras traducciones de Freud al castellano recién iban a producirse en 1922, los cuestionamientos al psicoanálisis fueron conocidos en la Argentina antes que los textos freudianos» (p. 358). Podemos inferir con esto que Luisi podría haber leído los textos de Freud, ya sea en francés o directamente en alemán (Behetti *et al.*, 2020).

CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE LA DOCTRINA DE PAULINA LUISI

5.1. Las ideas freudianas en la doctrina de Paulina Luisi. Introducción

Paulina Luisi (1875-1949) fue maestra y la primera médica mujer egresada de la Facultad de Medicina, tuvo luego a su cargo la Cátedra de Ginecología de dicha facultad. Además, fue miembro del Partido Socialista (1907) y fundadora del Consejo Nacional de Mujeres (1919), protagonizó una perseverante discusión sobre la educación sexual y elaboró el primer Plan de Estudio en la formación de las maestras.

En el recorrido realizado, se intentó mostrar que, en los inicios del Uruguay de 1900, distintos discursos comienzan a visualizarse. La educación sexual se encuentra dentro de estos discursos, y Luisi los aborda y elabora a lo largo de su vida una doctrina. Luego de su muerte (1949), se realizó un compilado de 268 páginas, que incluía el Programa de Educación Sexual, actas y ensayos, y cuyo prólogo fue escrito por el Dr. Luis Jiménez de Asúa.

El Dr. Luis Jiménez de Asúa (1950) decía:

Trata de la Enseñanza sexual, y en su primera parte se halla la doctrina que su autora difunde con persuasivas armas y buen castellano. Su tesis sobre enseñanza sexual fue escrita en lengua francesa y apreciada en toda su valía por las autoridades pedagógicas y sociológicas del Viejo Mundo. (p. 5)

Luisi (1950) en el compilado de su obra expresa, *a manera de preámbulo*, el recorrido de su trayectoria en materia de educación sexual; comienza en 1910, con la publicación de *Enseñanza sexual y eugenésica*; en 1913 viaja a París, allí concurre al Primer Congreso de Higiene Escolar, en representación del Consejo Nacional de Enseñanza. En 1916, presentó un trabajo en el Primer Congreso Americano del Niño, realizado en Buenos Aires, iniciándose allí una campaña a nivel de países latinoamericanos sobre este tema (Luisi, 1950).

En 1919, realiza una larga conferencia sobre el tema y lo expone en el ámbito educativo como *enseñanza sexual*; en 1921, redacta un informe para ser presentado en el Segundo Congreso Médico Nacional, y, en 1923, redacta otro informe que sería presentado en el Congreso de Higiene Social y Educación Profiláctica de París, celebrado en el centenario del Hospital Pasteur (Luisi, 1950).

Tanto los informes de 1921 como de 1923 fueron ampliados y publicados, Luisi dice:

Se me ha pedido en distintas y numerosas ocasiones que lo exponga en algunas publicaciones, sobre todo del punto de vista pedagógico, y ha sido objeto de un voto en el Congreso de Inspectores de Enseñanza Primaria y Normal, una de cuyas resoluciones me encomendaba la redacción de un trabajo para uso de los maestros que contuviera las cuestiones relativas a la enseñanza sexual en sus aspectos doctrinarios y pedagógico. (Luisi, 1950, p. 15)

Aquí se avizora que la *enseñanza sexual* se impartía en la formación de los maestros, para luego enseñar a los alumnos, estableciéndose así en el Plan de Estudios. A lo largo de la vida de Luisi esta enseñanza se fue profundizando, formando lo que ella denomina *doctrina*, marca lo científico y lo moral de una manera excepcional haciendo alusión a la *enseñanza biológica eugenésica*:

En todo mi trabajo, he mantenido inalterada la doctrina, tal como lo concibo; más de una vez combativa agresiva [...] me esforcé principalmente en demostrar la utilidad de introducir en la enseñanza de nuestras escuelas las cuestiones comprendidas bajo el nombre de *enseñanza sexual*. (p. 17)

Y sigue expresando:

[...] he resuelto revisar los dos informes mencionados, los he refundido y ampliado, tocando la parte que se refiere a interpretaciones absurdas de la Enseñanza Sexual, que comenzaron a difundirse posteriormente a la publicación de mis trabajos, y en las que se invocaba para sostener las doctrinas freudianas. (p. 17)

Luisi (1950) pertenecía a aquellos científicos interesados en el sistema social que veían a la eugenesia como una ciencia que pondría orden y al higienismo como principal accionar. Se apoyaban para ello en las «doctrinas freudianas», los apocalípticos médicos del Novecientos creían que el hombre estaba al borde de su desaparición o «degeneración» en una especie inferior, bajo los efectos combinados del alcoholismo, la sífilis y la tuberculosis (Behetti *et al.*, 2020).

Luisi, además, sostenía que «no se ha civilizado el instinto sexual, sino que lo ha desviado de su finalidad natural, la reproducción de la especie» (Luisi, 1950, p. 16).

Aquí se aprecia su convicción de introducir la educación sexual de una manera científica y apoyada en las leyes biológicas, pero con base en una «nueva moral». Ello

terminaría con «el antagonismo secular entre la ciencia y la moral» (Luisi, 1950, p. 17), demostrando así las controversias del momento.

En este contexto, Luisi presentó su Plan y Métodos de Enseñanza Sexual, en 1919, el mismo que ya había presentado en 1906 a las autoridades de la Dirección de Instrucción Pública. Se trató de una propuesta para incorporar «naciones de enseñanza sexual» en los programas de las escuelas normales y de tercer grado. La respuesta que recibió en ese entonces fue que la llamaran *revolucionaria y anarquista*. Luisi (1950) insistió con la presentación de un plan con métodos en el que definía: quién debía estar a cargo de la enseñanza sexual, el comienzo de esa educación, dónde, qué temas abarcaría y cómo debía darse.

5.2. Contenido de la llamada *enseñanza sexual*

El contenido de *educación sexual* se enmarca en lo que Luisi llamó *enseñanza, biológico-eugenésica*, los temas se enfocaban en introducir la *enseñanza sexual* en las escuelas primarias, lo que suscitó una controversia en la comunidad intelectual y en la sociedad en sí, de la cual ella era partícipe. En palabras de Luisi:

A pesar de los numerosos trabajos que se han escritos en estos últimos veinte años, de los que muchos no concuerdan con mi punto de vista; y después de haberlos estudiado cuidadosamente, mis convicciones, expuestas aquí, no ha sufrido, repito, la más leve alteración, ni he debido modificar para nada la doctrina psicopedagógica desarrollada. (Luisi, 1950, p. 18)

A continuación, se presenta un posible recorrido desde la problematización de *educación sexual a enseñanza*, tal como lo transmite Luisi, para arribar así a los conceptos de infancia (niño), y dar cuenta de la categoría de «ideas freudianas» en su obra.

El estudio que realiza Luisi (1950), y el rigor científico propio de la época, la llevaron a cuestionar cada palabra o concepto expuesto, es el caso de la elección entre *educación o enseñanza sexual*, estos términos además fueron fuente de grandes controversias, he aquí textuales palabras:

Hay quienes entienden por «educación sexual», (vocablo usado por la mayoría en lugar del más exacto de «enseñanza»), la prédica de la castidad y la abstinencia, que llevan a veces a un ascetismo exagerado y fuera de las leyes de la vida; otros le dan el significado de moralidad; unos pocos entienden por ella la formación de la voluntad y del carácter. (p. 20)

De esta manera, se aprecia que el discurso está lleno de controversias y que lo que se escondía allí es una «nueva moral [...] haciendo de ella, la enseñanza de una doctrina epicúrea del placer» (Luisi, 1950, p. 19).

Debía entenderse que la *enseñanza sexual*, según Luisi, no es la revelación a los niños del fenómeno de su venida al mundo, así como tampoco es enseñar el peligro de las enfermedades venéreas, su fácil contagio y difusión, ni la prédica de la castidad y la abstinencia. Por el contrario, para ella es un conjunto de enunciados que reunirían a la educación y al conocimiento, o cultura, abarcando una enseñanza general propuesta como instrumento para regular la conducta sexual, si bien es una visión muy de la época higienista, en la que las conductas de los seres humanos estaban siendo visualizadas, no deja de ser una perspectiva rupturista sobre la educación sexual, ya que hasta ese momento no se debatía. Luisi lo sitúa en el contexto y lo institucionaliza, y es la primera vez que se da en el ámbito de la educación.

Y en el cual Luisi (1950) decía que

[...] la educación, enseñanza e instrucción serían el trípode en que se afirma la responsabilidad individual que la colectividad tiene el deber y el derecho de exigir a cada uno de sus componentes, todo era para sostener una sexualidad controlada. (p. 25)

A lo largo de la obra, incorpora la palabra *instinto*, para referirse al despertar sexual; el «problema sexual» era de la sociedad toda, argumenta que, si se atendía lo individual, era para ocuparse de las descendencias. Exhibe su lado eugenésico, expresa que «el ejercicio de la función sexual» es de cada individuo, y lo compara con «el de ingerir, el de moverse, el de hablar, el de dormir» (Luisi, 1950, p. 26).

La *enseñanza, educación e instrucción*, debía preparar a la sociedad toda frente al problema social, no se trata de enseñar a los jóvenes la forma de las consecuencias del *acto a impulsos del deseo*, sino de ver la forma de hacer conciencia de las responsabilidades y llevar a los individuos, hombre o mujer, a educar con el fin de reflexionar sobre sus actos y obtener *voluntad y carácter* para no caer en las *tentaciones del camino*, reconocer que el deseo sexual existe, pero a su vez se debe reprimir (Luisi, 1950).

Apela además a la igualdad de derechos entre *los progenitores*, una igualdad en deberes y responsabilidades, revelando cierta esperanza hacia un futuro diferente. Se

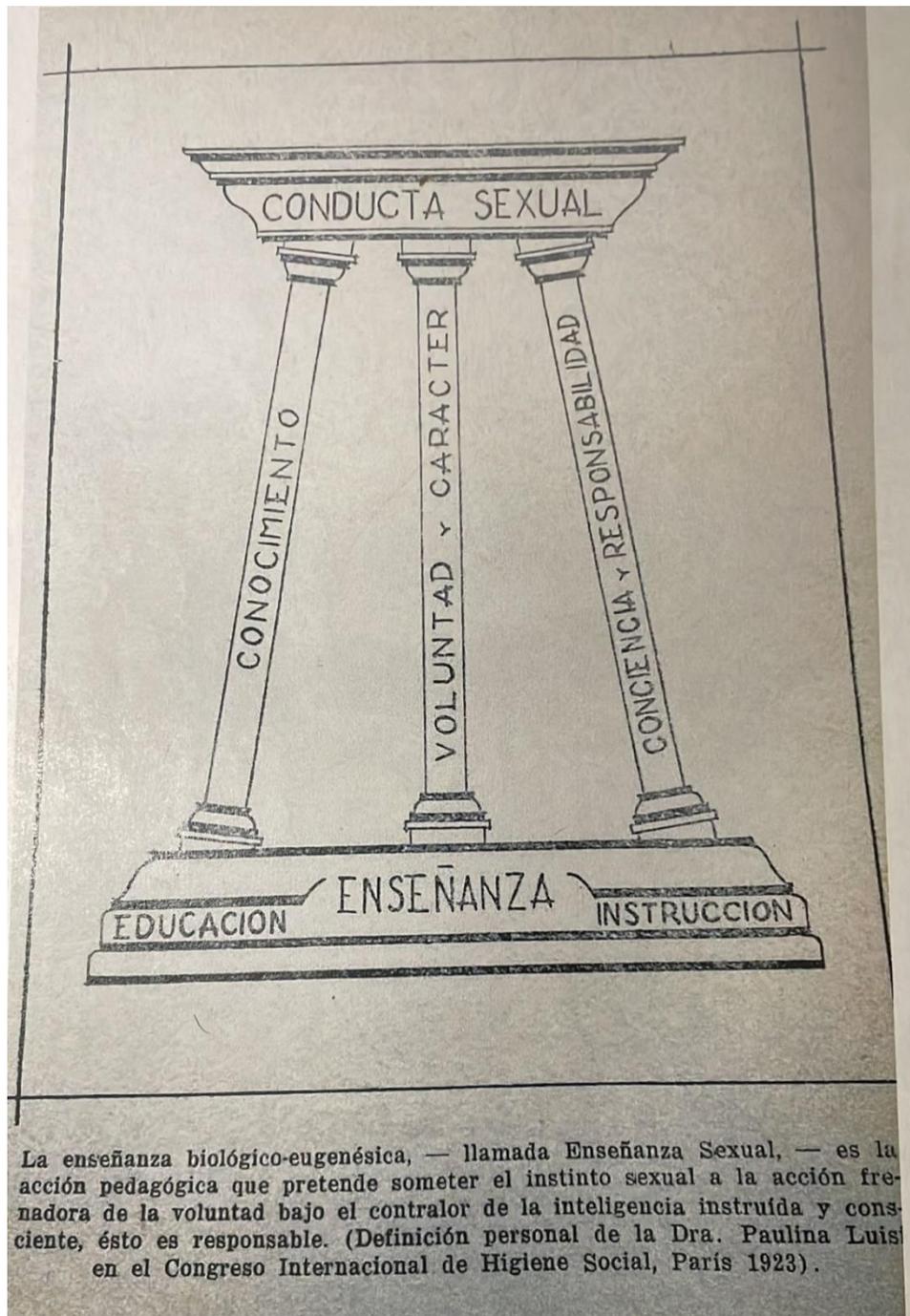
presenta la concepción de igualdad de derechos en consonancia con el pensamiento, tan importante para Luisi, de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

El concepto ancestral y bárbaro de la superioridad del macho, primitivo o civilizado por un principio más en armonía con las leyes de la vida con una justicia elemental y con los derechos de todos los seres humanos. (Luisi, 1950, p. 30)

Esta doctrina apela a la conciencia, responsabilidad, obligación, conceptos morales de la época que fueron temas de primer orden, y, al decir de Franz Hensel Riveros (2006) «la preocupación moral por afianzar nuevos hombres por hacer existir un pueblo virtuoso adquiere vigencia» (p. 17).

La doctrina que Luisi (1950) compiló está construida sobre la base de *educación, enseñanza e instrucción*, se funda sobre el sostén del conocimiento, la voluntad y el carácter, la conciencia y la responsabilidad, y se estructuraba en los siguientes ítems o temas, que irían del capítulo I al capítulo VII:

- I. Moral biológica como fundamento de la moral práctica;
- II. Psicología adulta y pedagogía;
- III. Psicología adulta y psicología infantil;
- IV. Prejuicio, placer, pornografía;
- V. Higiene y moral;
- VI. ¿A qué edad?
- VII. ¿Cómo proceder?



I. Moral biológica como fundamento de la moral práctica

Como fundamento de la moral práctica, expresa que la cultura no ha *civilizado el instinto sexual, sino que lo ha desviado de su finalidad natural, la reproducción de la especie*; muestra así preocupación por la desaparición de la *especie*, ya que según ella la

higiene y la moral tienen un mismo origen biológico, el de desarrollo de la humanidad (Luisi, 1950, p. 36).

Sostiene además que no está lejano *el día en que se enseñará a todos los niños del mundo una nueva moral: la moral del trabajo*, ella consideraba que era digno del ser humano, la cuestión de la cultura del trabajo, y que se le enseñaría el deber de la reproducción (Luisi, 1950, p. 38).

Luisi (1950) apela a la conciencia, en términos de *conciencia eugenésica*, ya que esta tendría influencia sobre el «instinto sexual», es decir, «la moral biológica». Estas restituirían a la función sexual el cometido que la naturaleza le ha dado y que es la reproducción de la especie, mostrándose allí, como se anotaba anteriormente, el peligro de la extinción de la raza humana.

II. Psicología adulta y pedagogía

Para Luisi, se trataba de la educación, esta no solo debería preocuparse por la reproducción de la especie, sino también, y fundamentalmente, de *los deberes y de las responsabilidades que crea la función sexual [...] en la sociedad en que vive*, se visualiza así una interrelación desde lo individual para luego tener una convivencia en la sociedad.

La pedagogía debe ocuparse de la educación moral de cada individuo, en interrelación con lo colectivo o social, ser un *eslabón* con las generaciones, dejar atrás enseñanzas que sean antiguas, visualizar un pensamiento más abierto. Si bien Luisi conservaba algunos pensamientos de la época, tenía la capacidad de ser receptiva a nuevas ideas. Decía que la pedagogía debe «enseñar al niño a mirar de frente la verdad, toda la verdad de la vida. La escuela será así un verdadero laboratorio que preparará al niño a su destino en la vida adulta» (Luisi, 1950, p. 40).

Por lo tanto, para Luisi (1950) la educación debe formar en el individuo la *voluntad*, la fuerza debería ser importante para lograr una disciplina y poder dominar los *instintos*, sumado a eso una *conciencia* capaz de generar *responsabilidad*, además de todas esas virtudes generadas por la educación, el niño debería ser «inteligente capaz de ejercer su contralor sobre la voluntad y de apreciar la responsabilidad que cada acto humano trae aparejada a su ejecución» (p. 41).

Como se expuso anteriormente, esta doctrina presenta un largo recorrido y se observan algunos conflictos entre la medicina, la pedagogía y la moral, aun así, «el problema de la Educación Sexual es, ante todo, repito, una cuestión de Pedagogía y en buena parte, según mi criterio, lo es, simplemente de didáctica» (Luisi, 1922, p. 148).

Y afirmaba:

La enseñanza comprende educación e instrucción o conocimiento intelectual o científico, y moral; la educación es el desarrollo y orientación de las diversas funciones del espíritu y del cuerpo; la habituación de sus actividades; se educan los músculos, se educa la inteligencia; se educan las facultades morales dándole el hábito de someter los impulsos primarios al cumplimiento del deber; se educa habituando al niño a controlar su conducta. (Luisi, 1950, p. 25)

La moral biológica apelaba al saber médico, en consonancia con la pedagogía quien se ocuparía de la educación moral de cada individuo: la educación moral del punto de vista colectivo o social es así que se comienza a organizar por parte del Estado normas éticas, sociales, políticas y culturales a partir del saber médico, como único saber. (Luisi, 1950. P. 40)

Al niño se le debe enseñar a mirar de frente la verdad, toda la verdad de la vida. La escuela es así un laboratorio que lo prepara para la vida adulta, había que imponer la voluntad, la conciencia y la inteligencia; el conocimiento es la primera condición de la libertad. Es importante observar que palabras tales como *voluntad*, *conciencia*, *inteligencia* y *conocimiento* predominaban en la doctrina de Luisi, fuertemente influenciada por otros autores como, en este caso, Sicard de Plauzoles.

Cobra aquí un especial interés el niño, pues es él quien por su juventud podría modificar sus conductas como consecuencias de lo aprendido.

Por ello es por lo que:

[...] se debe enseñar y realizar una acción educativa continuada, donde la época civilizada comienza a visualizarse porque el niño será visto como un ser diferente, con derechos y obligaciones propio de su edad, en el cual le será vedado los actos fúnebres, tendrán que ir a la escuela, podrán jugar, pero sobre todo adultos y niños serán separados de las habitaciones de sus padres. (Barrán, 2015, p. 295)

Gelis (1990) sostiene que el niño tiene una conexión íntima con la figura materna, que simboliza a la mujer. Esta relación puede entenderse inicialmente desde una perspectiva «naturalista» debido a que la sociedad en ese momento era predominantemente rural: se concebía a la madre tierra como la fuente de toda vida,

asegurando así la continuidad de la especie, incluyendo la humana. Con relación a esto, expresa;

Los adultos establecían un vínculo entre pasado y futuro, la mujer era la responsable, ya que llevaba en su seno al niño, era quien lo alumbraba, era la responsable de la familia, de ahí los ritos de la fecundidad como si la semilla del niño se encontrara en la naturaleza, se salía de la tierra por la concepción, y se volvía a ella por la muerte. (p. 311)

El autor realiza una revisión histórica y plantea que, en las generaciones anteriores, la percepción del cuerpo y la sucesión generacional difería notablemente de la actual. Cada individuo poseía su propio cuerpo, pero existía una conexión arraigada al linaje familiar; la solidaridad basada en la sangre era intensa. El cuerpo no solo pertenecía al individuo, sino también a la gran familia, tanto a los vivos como a los ancestros fallecidos.

Luego, con el transcurso de los siglos, esta dinámica evolucionó. El ser humano que anteriormente se identificaba principalmente con su linaje empezó a centrarse más en sí mismo. Esto condujo a cambios en los roles y comportamientos familiares, ya que aumentó el énfasis en la individualidad, por lo que el cuerpo adquirió una mayor autonomía y se volvió más individualizado. Como resultado, el término *mi hijo* empezó a predominar sobre la noción de pertenencia al linaje. El niño ya no es simplemente parte del linaje, sino que es apreciado y querido por sí mismo, es la alegría cotidiana de sus padres (Gelis, 1990).

III. Psicología adulta y psicología infantil

Este es un punto especial porque aquí se exponen las ideas freudianas tal como Luisi las trae.

Luisi (1950) veía la necesidad de que la educación sexual se desarrollara desde que el niño iba a la escuela, ya que «la educación de los instintos y sentimientos del hombre van modificándose y expandiéndose bajo la influencia directriz de la educación y sometiéndola en buena parte a la fuerza del hábito adquirido» (p. 44). Esto se encuentra en «Psicología adulta y pedagogía», segunda parte de su doctrina, y presenta cómo la psicología atraviesa toda su enseñanza, a través de referentes de otras latitudes, como Gustave Lanson, Forel y otros.⁶

⁶ Ver «Anexo», listado de autores en los cuales Luisi se instruyó sobre educación sexual.

Por lo expuesto anteriormente, se puede observar que Luisi continuamente trae la medicina, desde lo biológico, a la pedagogía, entrando así en una verdadera conflictiva. Considera que la educación sexual no atañe únicamente a lo biológico, sino que era un problema de la sociedad toda. Así, adapta su discurso según las circunstancias y el rol que desempeñe, de maestra a médica o viceversa, trayendo también a intelectuales de la época que apelaban a lo pedagógico como, por ejemplo, Forel, quien fuera un defensor y adelantado sobre el tema de la educación sexual. Otro claro ejemplo lo constituye también su permanente referencia a Lanson, profesor de la Sorbona. La autora sostiene que no «hay en toda la higiene una cuestión en donde la pedagogía y la medicina se hallen más íntimamente unidas» (Luisi, 1922, p. 148).

Su discurso va desde sostener que los *instintos y sentimientos del hombre* serán guiados hasta que la *psiquis* se pone en contacto con la cultura; cambiando y propagándose bajo el influjo de la educación, la consecuencia de esto es ver el objeto de un saber sobre la sexualidad (Luisi, 1950).

La finalidad que percibe Luisi responde a una moral sexual que permite el control, o disminuye los riesgos de una epidemia, en tanto es una preocupación profiláctica. La educación es, entonces, una forma de prevención.

En Luisi (1950) hay contradicciones, de igual forma demuestra un saber científico y comienza entonces a mencionar a Freud:

Yo sé bien que hay toda una escuela siguiendo las teorías de Freud quien ha querido cambiar completamente las concepciones de la psicología infantil, dando a la sexualidad una importancia preponderante sobre todos los estados del alma y desde el nacimiento. Sin entrar a discutir las doctrinas de Freud, que, si bien cuentan con numerosos adeptos, enfrentan también numerosos adversarios. (p. 48)

Manifiesta que las doctrinas freudianas pueden ser de utilidad para la orientación de una buena enseñanza sexual, y que sería más fácil tal vez fundamentar sobre esa concepción que sobre la suya:

Me he preguntado sin embargo si Freud y sus discípulos, cuando explican algunas de las manifestaciones que dicen de la sexualidad en los niños, no consideran como causa lo que no es más que unas consecuencias de la

educación actual, que falsea desde las primeras edades la psicología de la infancia. (Luisi, 1950, p. 48)

Este hecho (las manifestaciones de la sexualidad que niños y niñas realizan en la escuela) haría pensar, tal vez, en que Freud no carece de razón en su psicología sexual, si no diésemos en pensar que es el resultado del concepto pedagógico dominante aún en la educación actual bajo todas las latitudes: la hipocresía. (Luisi, 1950, p. 50)

Al mismo tiempo, alega en favor de cierto dominio de la disciplina moral, del dominio del instinto a las reglas de la moral individual y social, bajo la acción de la voluntad efectiva, pues, «toda nuestra pedagogía fracasa, si el individuo, ineducado en su voluntad, es preso de las inclinaciones y los deseos infantiles» (Luisi, 1950, p. 158). Esta manifestación permite vislumbrar una lectura de la obra de Freud de «Tres ensayos sobre teoría sexual», publicada hacia 1905.

Por otra parte, también expresa en su doctrina que:

En la conferencia Panamericana de Washington sobre enfermedades venéreas, las doctrinas de Freud han sido objeto de vivas y acaloradas controversias. Se llegó, sin embargo, a aceptar la proposición siguiente: la II Sección declara que si una interpretación superficial de psicología de Freud, en lo que se refiere a la represión del instinto sexual, puede ser contraria a la ejecución de un programa de lucha antivenérea, una interpretación más exacta y científica de esta es susceptible de contribuir al éxito porque marca especialmente los medios prácticos de guiar el instinto sexual hacia un objetivo socialmente útil y creador. (Luisi, 1950, p. 49)

IV. Prejuicios, placer, pornografía

En este capítulo de la doctrina de Luisi trata sobre qué y cuándo enseñar a los niños, Luisi (1950) se detiene a observar las conductas de los niños y, en conversaciones con colegas, se puede apreciar la información dada a la teoría, alude a una «psicología sexual» que refiere a un planteo freudiano —ideas freudianas sobre la curiosidad de los niños— de sexualidad infantil:

[...] los chiquillos de una clase persiguen a las niñas. Averiguaciones. Hecho delictuoso probado; los muchachitos mostraban sus órganos a las niñas cuando la maestra no los veía. ¡Se trataba de una clase de niños de tres a cinco años! Este hecho haría pensar tal vez en que ciertos autores no carecen de razón en su psicología sexual, si no diésemos en pensar que es el resultado del concepto pedagógico dominante aún en la educación actual, bajo todas las latitudes: la hipocresía. [...] Las chicas estaban pendientes de mis labios. El interés enorme que habían mostrado, habían halagado mi amor propio. A las preguntas que al fin de la lección les dirigí para verificar su comprensión, las alumnas contestaron perfectamente. Me fui convencida de que mi lección había sido una buena lección. Estaba segura de que me habían comprendido admirablemente. (Luisi, 1950, p. 52)

Luego dice:

A la lección siguiente, como de costumbre, empiezo por una serie de preguntas de recapitulación sobre la lección anterior. ¡Cuando llego a interrogar sobre la polinización... no había una que supiera una palabra! ¡Nadie recordaba nada! ¡Ninguna sabía nada! ¡Mi pedagogía había fracasado lastimosamente! (Luisi, 1950, p. 52)

Si bien la curiosidad del niño aparece como dato natural, se manifiesta aquí un proceso de encubrimiento de los adultos. Además, no se piensa la sexualidad infantil ya que aparece como *una referencia a la que recurre desde la negación respetuosa que le hace a la teoría freudiana* (Behetti *et al.*, 2016).

Su programa de estudio sobre educación sexual recorría lo que era la reproducción de la naturaleza, allí Luisi (1950) explicaba en una clase a sus alumnas a través de la observación, con dibujos, etc., el *fenómeno de la polinización* de las flores, es decir, el proceso por el que el polen se transfiere de la parte masculina de una flor a la parte femenina de otra flor o de la misma, proceso de gran importancia en la fecundación de las plantas.

Surgen ciertas preguntas, ¿acaso aquí no estaban las ideas freudianas encubiertas? Se puede inferir, según la lectura completa de la doctrina, que había leído varios autores de la época, además, si bien tiene ideas de la época, estas no dejan de ser una apertura excepcional, aunque aparecen contradicciones en su discurso, por un lado, apertura de ideas, muestra ser receptiva, escucha, observa, presenta opiniones diferentes, conocimientos y comportamientos de otros individuos, y, por otro, se ajusta al contexto de la época.

V. Higiene y moral

Este capítulo de Higiene y Moral fue tema de una conferencia Internacional de Mujeres en la Sociedad de Higiene de Roma, en 1923, al que solo se admitieron personas especializadas en el estudio de este tema y que eran además de los miembros de la Sociedad de Higiene mujeres médicas de las que había unas treinta venidas de todas partes del mundo. Además, algunas maestras que más desprendidas de prejuicios que la mayoría de las nuestras, encaraban el estudio con la altura con que debe serlo cuando se trata de las altas cuestiones de la Educación de las Infancias y de la Juventud, de las que ellas son las primeras

responsables. Tuve la satisfacción de ver aprobadas mis conclusiones al respecto. (p. 57)⁷

En estas letras de Luisi se exhiben las primeras reuniones de mujeres, y se advierte la presencia de estas en la cultura, más precisamente, de mujeres maestras o médicas, donde el hombre era preponderante. Muestra la importancia en ese momento *de la higiene y la moral*, y establece un progreso en la enseñanza.

Asimismo, alude a las diferencias:

[...] los higienistas se inclinan de tal manera hacia la profilaxis de las afecciones venéreas que convierten el problema casi en un capítulo de higiene [...] que los moralistas por su parte hacen de ella una cuestión tan desvinculada de las exigencias de la biología, que arriban a conclusiones absurdas. (Luisi, 1950, 58)

Aparece esa cuestión dual, entre aquellos médicos que buscaban una *profilaxis* en la educación sexual y otros en la *higiene y la moral*. Para Luisi la educación sexual era educar, enseñar, instruir y promover la institucionalización, es decir, elaborar la cátedra de Educación Sexual.

En este capítulo, se presentan además las controversias que tuvo con el médico Juan Morelli, en un debate organizado por la Sociedad de Medicina de Montevideo, el Segundo Congreso Médico Nacional de 1921.⁸ Se alude a los documentos como escenario de un fuerte debate en el cual Luisi plantea al congreso la necesidad de abogar ante las autoridades de Instrucción Primaria y Normal para introducir la educación sexual en las escuelas y en la formación de las maestras. El Dr. Juan B. Morelli,⁹ no admite discusión alguna sobre dicha enseñanza, y la compara con «una bolsa de serpientes en el camino de nuestros niños» (Morelli, 1922, p. 179). Respecto de su intervención, sostiene que «casualmente pasaba por allí» cuando la Dra. Luisi realizaba su exposición sobre educación sexual y «cuyas afirmaciones y propuestas [él] no podía dejar pasar sin protesta y sin réplica» (Morelli, 1922, p. 179). Se reconstruye su intervención para las Actas del Congreso, elabora un documento de sesenta páginas, que se publica con el nombre de A

⁷ Se expone en el «Capítulo 6», sobre la posición de Luisi en la Sociedad de las Naciones en lo que refiere a la protección de derechos de la prostitución.

⁸ Las actas del debate se publicaron en 1922.

⁹ El Dr. Morelli, médico, católico, confeso, miembro del Partido Nacional, eminencia nacional en la terapéutica de la tuberculosis.

propósito de la instrucción sexual. Surgen tensiones ideológicas, controversias entre dos posiciones opuestas, características de la subjetividad de la época, y que ilustran paradigmáticamente el conflicto en una serie de oposiciones: entre las competencias de la Iglesia y las del Estado, entre una moral médico-católica y la medicalización de la moral, entre el dominio de la familia y el de la escuela como responsables de la educación, entre el «instinto» concebido como natural y la «represión» como efecto de la voluntad (Behetti *et al.*, 2020).

En estas condiciones, entre la enseñanza sexual, la higiene y la moral, fue difícil la reforma de la educación sexual.

[...] son principalmente los médicos, quienes dominados por su tendencia unilateral hacia la profilaxis no tienen presente y hay hasta quienes no ven los siquiera, en la enseñanza sexual, sus profundas, sus trascendentes proyecciones en las organizaciones sociales, [...] no ven los altos postulados morales. (Luisi, 1950, p. 60)

Luisi (1950) proponía en el Programa de Educación Sexual, la educación del carácter y el desarrollo de la voluntad, es decir, era fundamental el «contralor de sí mismo» y la «deontología sexual», constituyendo la base de la moral sexual.

Según la autora, era necesaria una enseñanza sexual preparatoria, suministrada a los niños cuando se *procede a la enseñanza de la historia natural y que más tarde se dé información a los adolescentes* (Luisi, 1950, p. 65).

VI. ¿A qué edad?

En este capítulo de la doctrina, se interroga por la edad en que los niños deberían recibir la educación sexual, Luisi apela a consultas de otros médicos referentes, tal es el caso de Pinard. Su propuesta es desde que el niño comienza a tener su espíritu abierto a la curiosidad infantil, de una observación cualquiera.

También se entró en controversias sobre la edad de iniciación en los adolescentes,

[...] en el último año escolar, sea a final del curso sea en los cursos post-escolares, y en general, en las clases para varones de 13 a 15 años, se darán conferencias sobre la necesidad de la castidad hasta el matrimonio. (Luisi, 1950, p. 69)

VII. ¿Cómo proceder?

Este es un capítulo que muestra cómo va a ser la enseñanza sexual, la cual debería comenzar desde que el niño «empieza a comprender», o sea, desde la escuela maternal hasta la *adolescencia, en el cual los conocimientos científicos y las nociones de moral eran suministradas al niño, proporcionalmente a su edad y capacidad intelectual* (Luisi, 1950, p. 78).

Más adelante, sostiene que la enseñanza de la historia natural, botánica y zoológica, la fisiología y la anatomía humana serán la base de la educación sexual (Luisi, 1950).

CAPÍTULO 6. LUISI, «CASO ÚNICO»

Vale destacar que se opta por esta figura dado que la Dra. Paulina Luisi fue la primera mujer en obtener el título universitario de Medicina en Uruguay y lograr una cátedra de magisterio para desarrollar de forma inédita el Programa de Educación Sexual del país. De acuerdo con Mallimaci y Giménez Bélivau (2006), una historia de vida adquiere importancia cuando consigue enlazar los espacios en los que se desarrolla la vida de una persona con las etapas históricas que le otorgan sentido, cuando se las analiza en el contexto sociocultural de su época y que además ha dejado un legado en la cultura.

Un especial tratamiento tiene la Sociedad de las Naciones de la que Luisi fue presidente, esta organización y su gran visibilidad permite exponer asuntos en relación con las mujeres, durante un largo período se discutieron aspectos relacionados con las mujeres. A partir de la integración de esta sociedad, las organizaciones femeninas llevaron un constante trabajo en el cual trataban temas que las preocupaban como ser la «trata de blancas» (Scarzanella, 2001).

En la primera asamblea de la Sociedad de las Naciones, Luisi fue una figura destacada de Latinoamérica, también lo fue como miembro de la Comisión sobre Mandatos, en las comisiones que se ocuparon del conflicto chino-japonés y del desarme, y en la Conferencia Internacional del Trabajo de 1923 (Scarzanella, 2001).

Según Scarzanella (2001), las preocupaciones centrales de Luisi eran dos, igualdad y protección. Luisi se ocupó, y muy especialmente, de cuestiones no específicamente femeninas o humanitarias, sino que durante su presencia en la Sociedad se encargó de una serie de diversos temas de su interés, en especial, relacionados con la prostitución, tenía plena conciencia de los límites y de la ambigüedad de las convenciones internacionales en la materia, incluida la patrocinada por la Liga en 1921. No obstante, en el seno de la Sociedad de las Naciones, consiguió llevar a cabo una lenta, pero eficaz eliminación de los límites dentro de los cuales se habían atrapado. Logró situar en primer plano no solo la cuestión de pensar la derogación, sino también las causas, así como los medios necesarios para reparar los inconvenientes que este fenómeno interno e internacional de la prostitución producía en la sociedad. Propuso la modificación de la categoría «trata», la trata de mujeres mayores de edad, la unificación de sanciones, tanto para quien

trabajaba en el ámbito interno como internacionalmente, documentó el «nexo de causa-efecto existente entre la trata internacional (y nacional) y el sistema reglamentarista, entendido como sistema de casas de tolerancia» (Scarzanella, 2001, p. 210).

Se considera que el principio fundamental de la ideología feminista de Luisi es el de la igualdad entre los sexos. Ni la legislación nacional ni el derecho internacional debían sancionar un tratamiento distinto según el sexo. A diferencia de la corriente proteccionista del feminismo y la ideología paternalista de la Liga, Luisi apoyó la lucha contra la prostitución reglamentada que no se transformara, bajo la caratula de la protección, en un instrumento de discriminación negativa (Scarzanella, 2001).

CAPÍTULO 7. A MODO DE CONCLUSIÓN

Cabe destacar que, en el período estudiado, 1900-1930, habría en Montevideo una emergencia sanitaria.¹⁰ Luisi aludía, por un lado, al cúmulo de congresos y conferencias médicas o de higiene, nacionales, regionales e internacionales e incluso a congresos sobre infancia, que van a dar una justificación sanitaria a la necesidad de la educación. Y, por otra parte, mostraría los sucesivos esfuerzos realizados por introducir la educación sexual en el sistema escolar, y la sistemática y férrea oposición que ofrecieron los maestros. Se lamentó por una gestión política que llevaba 15 años enfrentando obstáculos, Luisi alude a los descalificativos personales, como «inmoral» o «tal vez desequilibrada», que padeció, y denuncia la gestión de políticas de derivación del tema a comisiones que o bien no fueron convocadas, o bien nunca gozaron de poder resolutivo (Luisi, 1922, pp. 146-147).

A pesar de todos los esfuerzos y contradicciones, Luisi fue una de las precursoras en la *educación sexual*; considerada como una visionaria en la cultura uruguaya, y entre los participantes de las concepciones pedagógicas de la época. Por ello, es importante decir que fue una de las primeras científicas mujer en pensar en el niño, en la educación sexual, en defender los derechos de la mujer, con un cierto vigor en la difusión de las ideas científicas que leía ya sea de investigadores europeos o norteamericanos.

Como se expresó anteriormente, la validez de la investigación aquí está dada por la saturación teórica, es decir, que en el curso del estudio se encontraron datos y teorías que se repiten, sin lograr nuevos aportes. En este punto, se considera que se cuenta con la cantidad suficiente de información para lograr la fiabilidad, ya que se reconoce que Luisi ha hecho aportes muy significativos para nuestra cultura (Schettini y Cortazzo, 2015).

Asimismo, pone en discusión temas como la sexualidad infantil, el niño comienza a ser visualizado de forma diferente, comienza también a hacerse visible la figura de la mujer en un contexto de hombres.

En este contexto de avances, las ideas freudianas fueron recibidas en Uruguay en un período de apogeo cultural en el que científicos y políticos eran enviados

¹⁰ La sífilis, la tuberculosis y el alcoholismo, sumado a eso la inmigración.

frecuentemente a Europa para nutrirse de los avances de la época, y volvían al país promoviendo y expandiendo los conocimientos adquiridos. Primero sucede en la medicina: se observa un discurso médico que se sustenta en un discurso pedagógico, y un discurso pedagógico que se nutre de un discurso médico. En este contexto, en el campo de la pedagogía se hablaba de que la educación sexual significaba educar la voluntad y el carácter para poder controlar los instintos peligrosos, es decir, fiestas (ocio), el alcoholismo y las enfermedades venéreas. Para otros, la castidad era lo más importante, en el sentido de una raza pura; la moral cristiana era sinónimo de prevención de la sífilis.

Tal como expresa Fernández Caraballo (2023), las ideas freudianas se encontraban en un «período preoficial», la teoría se vinculaba con distintos saberes como lo fueron la psiquiatría y la pedagogía. Pero, asimismo, hay una recepción de estas ideas freudianas «oficial» y una «no oficial», con sus excepciones.

Para Luisi, el saber-doctrina sobre la educación sexual que elabora a lo largo de su vida profesional es una forma de prevención. El discurso médico higienista opera sobre las prácticas pedagógicas y vehiculiza su poder sobre lo social y cultural. A su vez, el poder médico comienza a valorar la importancia de dichas prácticas en la prevención de las enfermedades. Es en el saber donde aparecen las ideas freudianas, pues este se va nutriendo del discurso médico y del pedagógico. Las condiciones biopolíticas que vieron surgir el proceso de medicalización de la moral (Barrán, 1999b), e instalaron la salud suprema a principios del siglo XX, se desarrollaron en un clima de secularización y avance del eugenismo, con el aval de los médicos como agentes controladores, muy eficaces, de la represión sexual.

Desde mi punto de vista, entiendo a la educación sexual dentro de lo que Foucault (1978) llama «hipótesis represiva». En su libro *La voluntad de saber*, el autor reseña la hipótesis tradicional señalando la era victoriana como la era en la que primaron una serie de prohibiciones en torno al sexo y también una profunda represión. Estas prohibiciones abarcarían incluso la de hablar de sexo, haciéndolo desaparecer de los discursos. Foucault refuta esta hipótesis, al mostrar el juego mediante el cual se instala la sexualidad en el discurso sexual como ejercicio de un poder que busca el saber, y el placer en la búsqueda de tal saber. Esta puesta en discurso, aun con sus prohibiciones y lenguaje aséptico, no es otra cosa que el juego de una «voluntad del saber» sobre el sexo, del que se pide que sea,

en definitiva, el lugar de la verdad del sujeto. Como señala Foucault (1978), «al menos hasta Freud, el discurso sobre el sexo en el discurso científico y teóricos no habría cesado de ocultar aquello de lo que hablaba» (p. 67).

El saber que es poder, el saber que se ejerce directamente desde múltiples ámbitos, como los son las instituciones religiosas, las formas pedagógicas, es decir, la educación sexual, lleva a comprender que las ideas centrales del pensamiento de Luisi, en torno a la sexualidad, se asientan en el modo en que estos comportamientos han llegado a ser objetos de saberes, cómo se han constituido estas prácticas en objetos de saber y, finalmente, por qué y cómo se ha organizado el conocimiento de la sexualidad en las escuelas.

Uruguay no estuvo exento de esa repetición de acciones como las que establece Foucault, en la que la sexualidad es introducida como un punto de pasaje para las acciones de poder, como unos de los elementos de mayor instrumentalidad, utilizable para el mayor número de maniobras y capaz de servir de apoyo a las variables estratégicas. No hay una estrategia única, global, válida para todas las sociedades que se enfoque de manera uniforme sobre todas las manifestaciones del sexo. Luisi, pionera en lo relacionado a la educación sexual en nuestro país, promueve a través de su doctrina el control, orienta la promoción y aplica la educación sexual como estrategia de disciplinamiento social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Álvarez, M. (1997.). *La agricultura familiar y el proceso de modernización: un estudio de caso*. [Tesis de grado. Universidad de la República, Montevideo].
- Álvarez Peláez, R. (1988). Eugenesia y control social. *Revista Asclepio XL*, 2.
- Ardao, A. (1968). *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*. Universidad de la República, Departamento de Publicaciones, Colección Historia y Cultura.
- Barrán, J. P. (1999a). *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos. La invención del cuerpo*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Barrán, J. P. (1999b). Biología, medicina y eugenesia en Uruguay. *Asclepio*, 51(2), 11-50.
- Barrán, J. P. (2015). *Historia de la sensibilidad en Uruguay. La cultura bárbara. El disciplinamiento*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Barrán, J. P.; Caetano, G. y Porzecanski, T. (1996). *Historia de la vida privada en el Uruguay*. Tomo I: *Entre la honra y el desorden 1780-1870*. Taurus.
- Barrán, J. P.; Caetano, G. y Porzecanski, T. (1996). *Historia de la vida privada en el Uruguay*. Tomo 2: *El nacimiento de la intimidad 1870-1920*. Taurus.
- Barrán, J. P.; Caetano, G. y Porzecanski, T. (1996). *Historia de la vida privada en el Uruguay*. Tomo 3: *Individuo y soledades. 1920-1990*. Taurus.
- Behetti, P. (2017). *Escribir la clínica: aportes del psicoanálisis a la lectura de casos clínicos*. [Tesis de maestría. Universidad de la República, Montevideo]. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/9902/1/Behetti%20c%20Paola.pdf>.
- Behetti, P.; Gauna, P. y Molina, V. (2016). Negada y omnipresente: un debate sobre sexualidad en el Uruguay del Novecientos. En *Actas del XVII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, 29 de septiembre a 1º de octubre 2016, Buenos Aires, Vol. 17, pp. 291-300.
- Behetti, P., Gauna, P. Molina, V. (2020). Saber de la sexualidad: una dificultad con más de cien años. En A. M. Fernández Caraballo (Dir.), *Dificultades ante en aprendizaje, un abordaje multidisciplinario*. Departamento de Enseñanza y Aprendizaje, Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Segunda edición revisada y modificada.
- Batthyány, K (coord.); Cabrera, M (comp.). (2011.). *Metodología de la investigación en ciencias sociales: apuntes para un curso inicial*. Udelar. CSE.

- Capocasale Bruno, A. (2021). *La cultura escolar material en la formación de magisterio y de profesorado en Uruguay*. [Tesis de doctorado. Universidad de La Plata, Buenos Aires].
- Carli, S. (1999). La infancia como construcción social. En S. Carli (Comp.), *De la familia a la escuela: infancia, socialización y subjetividad*. Santillana.
- Casarotti, H. (2010). Relaciones entre psiquiatría y psicoanálisis (desde finales del siglo XIX hasta el momento actual). *Revista de Psiquiatría del Uruguay*, 74.
- Conde, S.; Darrigol, M. y Páez, S. (2018). Configuración del cuerpo médico escolar en Uruguay (1903-1915). Significaciones en torno a la arquitectura escolar y los sujetos de la educación. *Didaskomai*, 9, 2-17.
- Correa Freitas, R. (2018). La laicidad del Estado en la Constituyente de 1917. *Anuario del Área Socio-Jurídica*, 10(1), 98-110.
- Craviotto, A. (2023). La pedagogización de psicoanálisis: de la impotencia al reconocimiento de lo imposible. En A. M. Fernández Caraballo y A. Capocasale Bruno (Coord.), *Infancias, pedagogías y saberes psi en el Uruguay de la primera mitad del siglo XX*. Segunda parte. Ediciones Universitarias.
- Cuadro Cawen, I. (2015). *Feminismos y políticas en el Uruguay del Novecientos. Internacionalismo, culturas políticas e identidades de género (1906-1932)*. Banda Oriental.
- Dagfal, A. (2013). 1913-2013: a un siglo de «El Psico-análisis» según Janet. *Estudios e Pesquisas em Psicologia*, 13(1), 320-376. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/9051>.
- Darré, S. (2005). *Sobre políticas de género en el discurso pedagógico. Educación sexual en el Uruguay a través del siglo XX*. Trilce.
- Donzelot, J. (2008). *La policía de las familias*. Nueva Visión.
- Duffau, N. (2019). *Historia de la locura en Uruguay (1860-1911). Alienados, médicos y representaciones sobre la enfermedad mental*. Ediciones Universitarias. Unidad de Comunicación de la Universidad de la República.
- Fernández Caraballo, A. M. (2023). Psicoanálisis e infancia en el Uruguay de la primera mitad de siglo XX. *Infancias, pedagogías y saberes psi en el Uruguay de la primera mitad del siglo XX*. Ediciones Universitarias.
- Foucault, M. (1978). *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*. Siglo XXI.
- Freud, A. (1905). Tres ensayos sobre teoría sexual. *Obras completas*. Vol. II. Amorrortu, 1990.

- Freud, S. (1913). El interés por el psicoanálisis. *Obras completas*. Vol. XIII. Amorrortu, 1990.
- Freud, S. (1920-1922). Más allá del principio del placer. *Psicología de las masas y análisis del yo, y otras obras*. Vol. XVIII. Amorrortu.
- Freud, S. (1925). Prólogo al libro *Juventud descarriada* de August Aichhorn. *Obras completas*. Vol. XIX. Amorrortu, 1990.
- Freud, A. (1930). *Introducción al Psicoanálisis para educadores*. Paidós, 1984.
- Freud, S. (1932). Conferencia 34. Nuevas conferencias de introducción al Psicoanálisis. *Obras completas*. Vol. XXIII. Amorrortu, 1990.
- Freud, S. (1937-1939). Moisés y la religión monoteísta. Esquema del Psicoanálisis y otras obras. *Obras completas*. Vol. XXIII. Amorrortu, 1990.
- Gambini, M. (2018). Recepción de las ideas freudianas en la Psiquiatría de Uruguay entre 1899-1940. *Analytica del Sur, Psicoanálisis y Crítica*, 7. Recuperado de <https://analyticadelsur.com.ar/recepcion-de-las-ideas-freudianas-en-la-psiquiatria-del-uruguay-entre-1899-1940/>.
- Gelis, J. (1990). La individualización del niño. En P. Ariès y G. Duby (1990). *Historia de la vida privada. El proceso de cambio en la sociedad del siglo XVI a la sociedad del siglo XVIII* (pp. 311-330). Taurus.
- González Vicen, F. (1984). El darwinismo social, espectro de una ideología. *Anuario de Filosofía del Derecho*, 1, 163-176.
- Hensel Riveros, F. (2006). *Vicios, virtudes y educación moral en la construcción de la República, 1821-1852*. Uniandes-Ceso. Colección Prometeo.
- Janet, P. (1915). El psico-análisis. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1(2), 175- 229. [En Memoria Académica, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (UNLP)].
- Linn Causa, I. (2018). Positivismo y secularización en el Uruguay. *Perfiles Académicos de Postgrado* 3(7), 20-38. Recuperado de https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/2796/D7_ART2_linncausa_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Mallimaci, F. y Giménez Béliveau, V. (2006). Historias de vida y métodos biográficos. En I. Vasilachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 175-209). Gedisa.
- Marrero, A. (2008). La escuela transformadora. Evidencias sobre las relaciones entre educación y género. Una propuesta teórica de interpretación. *Paper 90*, 191-211.

- Martínez Rodríguez, C. (2019). La construcción del Estado Oriental del Uruguay (c. 1853-1893): otra mirada con foco en la evolución histórica de sus funciones. [Tesis de maestría, Universidad de la República, Montevideo].
- Mejía Navarrete, J. (2014). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones Sociales*, 8(13), 277-299. <https://doi.org/10.15381/is.v8i13.6928>
- Milán, J. G. (2014). *Formación de la clínica psicoanalítica en el Uruguay: Antecedentes y precursores en el ámbito psiquiátrico (1910-1955)*. Proyecto presentado a programa CSIC, I+D.
- Miranda, M. y Vallejo, G (2012). *Una historia de la eugenesia. Argentina y las redes biopolíticas internacionales, 1912-1945*. Ediciones Biblos.
- Moscattelli, M. (2013). Uruguay. La propuesta del batllismo: democracia política + democracia social, una combinación ideal para una democracia real. *La Trama de la Comunicación*, 4, 327–339. <https://doi.org/10.35305/lt.v4i0.324>.
- Neiman, G. y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 213-234). Gedisa.
- Ramacciotti, K. y Testa, D. (2014). La niñez anormal. Discurso médico sobre la infancia (1900-1950). *Revista Inclusiones*, 226-48. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2805>.
- Rodríguez, C. (2020). *La eugenesia en el Uruguay y su vínculo con el campo de la educación física (1999-1948)*. [Tesis de maestría. Universidad de la República, Montevideo].
- Rodríguez Giménez, R. (2017). *Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la educación física (Uruguay, 1876-1939)*. Proyecto CSIC. Biblioteca Plural.
- Sánchez Solé, L. (2011.). *Medicalizando cuerpos, ¿restringiendo futuros?* [Tesis de grado. Universidad de la República, Montevideo].
- Sapriza, G. (1999). Clivajes de la memoria: para una biografía de Paulina Luisi. En AA. vv. *Uruguayos notables: 11 biografías*. Linardi y Risso.
- Sapriza, G. (2001). *La «utopía eugenista». Raza, sexo y género en las políticas de población en el Uruguay, 1920-1945*. [Tesis inédita. Universidad de la República, Montevideo].
- Scarzanella, E. (2000). Feminismo y diplomacia: Paulina Lisi, María Cristina Giustiniani Bandini y la Comisión de la Sociedad de las Mujeres contra la trata de mujeres y niños. *La Aljaba*, Segunda Época, 5, 8-26.

- Scarzanella, E. (2001). Proteger a las mujeres y a los niños. El internacionalismo humanitario de las Sociedades de las Naciones y los delegados sudamericanos. *Anáforas* [Biblioteca Digital de Autores Uruguayos].
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Universidad Nacional de La Plata. <https://doi.org/10.35537/10915/49017>.
- Sosa, F. (2020). Acciones y fundamentos del trabajo del Cuerpo Médico Escolar en el Uruguay (1907-1927). La construcción de la normalidad en los cuerpos en el magisterio. *Páginas de Educación*, 13(2), 125-151. <https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2141>.
- Sosa, F. y Zemaitis, S. (2021). Educación sexual, eugenesia y moral en el pensamiento de Paulina Luisi. La experiencia de la cátedra de Higiene Social (Uruguay, 1926-1930). *Mora*, (27), 7-26. <https://doi.org/10.34096/mora.n27.11092>.
- Tenfen Nicoladeli, A. (2021). *História da Ciência a partir das ideias Paulina Luisi e Renato Kehl sobre Educação Sexual: Uma Análise do boletim de Eugenia (1930)*. XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Vázquez García, F. y Moreno, A. (1997). *Sexo y razón: Una genealogía de la moral sexual en España (siglo XVI-XX)*.
- Venturini, J. (2020). Nacimiento del psicoanálisis: comprender la sexualidad. Entre la cosa sexual y la metapsicología. En A. M. Fernández Caraballo (Dir.), *Dificultades ante el aprendizaje, un abordaje multidisciplinario*. Departamento de Enseñanza y Aprendizaje, Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Segunda edición revisada y modificada.
- Vezzetti, H. (1989). *Freud en Buenos Aires: 1910-1939*. Puntosur.

FUENTES DOCUMENTALES CONSULTADAS

- Archivo Literario del Departamento de Investigaciones de la Biblioteca Nacional, Paulina Luisi Congreso Internacional de Higiene Social y Educación Profiláctica.
- Anales de Instrucción Primaria*, primera época. Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, Imprenta Nacional.
- Boletín de la Sociedad de Pediatría de Montevideo* (1927 a 1928) y *Archivo de Pediatría del Uruguay* (1930 a 1950). Ed. Paul Cuter.

- Etapé, J. M. (1929). El traumatismo psico-sexual en la etiología de ciertas neurosis y psicosis. *Ingeniería* 19(4), 24-30. CEIA. Recuperado de <http://www.fing.edu.uy/biblioteca/revistas/422223.pdf>.
- Legislación Escolar Vigente (1921). *Publicación Oficial ordenada por la Dirección General de Instrucción Pública, 1906-1918*. Tomo VII. Imprenta Nacional.
- Luisi, P. (1922). *Educación sexual. Actas del Segundo Congreso Médico Nacional (I)*. Sociedad de Medicina de Montevideo. Siglo Ilustrado.
- Luisi, P. (1950). *Pedagogía y conducta sexual*. Imprenta El Siglo Ilustrado.
- Morelli, J. (1922). *A propósito de la instrucción sexual. Actas del Segundo Congreso Médico Nacional (I)*. Sociedad de Medicina de Montevideo. Siglo Ilustrado.
- Morey Otero, S. (1929). *Elementos de psicología: Antecedentes filosóficos e históricos de la psicología*. Claudio García Editores.

**ANEXO: REFERENCIAS UTILIZADAS POR LUISI PARA SU
DOCTRINA**

REFERENCIAS QUE UTILIZÓ LUISI	
Dr. Baethgen	
Dr. Prando	
Prof. G. Lanson: (1857-1934) Historiador, Prof. De Retórica, Prof. Fac. de Artes de París en 1911, figura importante de la reforma del sistema académico, aparece como precursor de la crítica social (p. 148).	Paulina dice: «no hay en toda la higiene una cuestión de donde la Pedagogía y la Medicina se hallen más íntimamente unida dice el Prof. de la Sorbona, Mr. G. Lanson».
August Forel (1848-1931). Es uno de los críticos de Freud, hablaba de que la teoría de Freud era pansexualista. Realizó un trabajo sobre las hormigas, entomólogos, neuroanatomistas y psiquiatra suizo. Fue uno de los primeros científicos de la sexología suiza y en Europa. Profesor de la clínica Burgholzli (1878-1898). Promotor en Europa del Eugenismo. En un momento tabú aborda la sexualidad con naturalidad, escribe sobre anatomía, fisiología y psicología de la sexualidad. Escribe un tratado sobre sexualidad: «la question sexuelle» traducida a 23 idiomas (1848-1931); (p. 148).	Paulina dice: «el axioma fundamental de la cuestión, dice el sabio profesor e insuperado maestro doctor August Forel, es el siguiente: en el hombre, como en todos los seres vivos, la finalidad inmanente a toda función sexual, es la reproducción de la especie», «la humanidad debe, para su propia felicidad, reproducirse de tal suerte de elevar progresivamente todas las facultades psíquicas y mentales del hombre, tanto desde el punto de vista de la salud y de la fuerza corporal, como de aquel sentimiento, de la inteligencia, de la voluntad, de la imaginación creadora, del amor del trabajo, de la alegría de vivir y del sentimiento de solidaridad social» (p. 149).
Sigue Forel: (p.154).	Paulina: «traduce magistralmente este estado psicológico del educador en los párrafos siguientes el profesor Forel, maestro versado, de indiscutible autoridad en este asunto». Dice Forel: «La costumbre disminuye siempre los efectos eróticos de determinadas percepciones de

nuestros sentidos e inversamente, el erotismo o deseo sexual esta siempre especialmente excitado por las percepciones e imágenes no habituales relativas al otro sexo...» (p. 155). «El misterio con que se rodea todo lo que se relaciona con las funciones sexuales —agrega el profesor Forel— no solamente es un motivo de ansiedad para los niños, sino que, además, aguijonea síntoma de su erotismo, de suerte que la mayoría de las veces, concluyen por instruirse cerca de camaradas, mayores, de chicos, corrompidos, por la fácil observación, que pueden hacerse de acoplamientos de animales, por libros obscenos, etc., instrucción hecha de una manera muy poco propicia a un sano desarrollo». «Lo que es más grave aún es que el iniciador del niño se encarga, en general ¡De enseñarle la masturbación y a veces mismo de llevarlo a las perversiones sexuales!»

(p.152) Sicard de Plauzolle: no encuentro biografía, pero en varias oportunidades Paulina lo cita: en internet aparece la página de un discurso: «Contra la inmoralidad de los moralistas». Decía: «el conocimiento es la primera condición de la libertad, es el fundamento de la higiene como lo es de la moral». Aparece un libro de Higiene social: discurso terrorífico: como discurso pedagógico, de modo que debían asociar las ideas eróticas a las malas consecuencias.

Paulina dice: «Tanto en el interés personal como en el de la colectividad y de la especie, el hombre debe estar advertido de todo lo que significan las relaciones sexuales, de sus riesgos, sus peligros, sus consecuencias, sus responsabilidades y de sus deberes, dice Sicard de Plauzolle en su hermoso tratado sobre *La función sexual*» (p. 152).

Sigmund Freud (p. 153).

Paulina dice: «Me contaba días pasados una directora de escuela infantil, que en cierta ocasión recibió quejas de los chiquillos de una clase perseguían a las niñas. Averiguaciones.

	<p>Hecho delictuoso probado: ¡los muchachitos mostraban sus órganos a las niñas cuando la maestra no los veía! Se trataba de una clase de niños de tres a cinco años. Este hecho haría pensar, tal vez, en que Freud si carece de razón en su psicología sexual, si no diésemos en pensar que es el resultado del concepto pedagógico dominante aún, en la educación actual, bajo todas las latitudes: la hipocresía».</p>
<p>(p. 153) Prof. Pinard: obstetra y político, defensor de la lactancia materna, condenó el uso de chupetes. Presidente de Soc. Francesa de la Eugenesia (1926). Presentó en la Cámara de Representantes un Proyecto de Ley: antes de solicitar la inscripción en los registros de matrimonio se debía presentar un certificado de ausencia de enfermedad contagiosa.</p> <p>1920: Inaugura la primera escuela de puericultura.</p>	<p>Paulina «me recuerdo esto, una frase de Mr. Pinard: «<i>Quelquestemps Avant le debut du cataclysmes...</i>» La verdadera dificultad para llevar a cabo este desiderátum está en que no nos atrevemos, nosotros los mayores, a abordar el tema de reproducción por temor a herir la inocencia de los niños.</p> <p>(p. 167) Preguntando a Mr. Pinard a qué edad debía comenzar la educación sexual, contestó: «a los cuatro o cinco años».</p> <p>Paulina dice: «habría que ir más lejos y decir desde siempre».</p>
<p>E. M. Forster (p. 158). Fue novelista, ensayista y libretista inglés, sus obras abordan las diferencias de clase y la hipocresía de la sociedad británica de principios del siglo XX).</p>	<p>Paulina tomando a Forster: «aún los más extensos conocimientos sobre la higiene, y los peligros sexuales, de nada sirve, si el hombre, en el momento de la tentación no está capacitado de la voluntad para resistirla» (p. 158).</p>
	<p>Paulina dice «en la mayoría de los autores y las conclusiones de los últimos congresos de 1910 acá aconsejan de preferencia el temperamento siguiente: en la edad post-escolar o en el último año de escuela, al finalizar el curso, se dará a los jóvenes algunas conferencias sobre la necesidad de la castidad hasta la edad adulta y las nociones</p>

	indispensables de profilaxis venérea necesaria para evitar el contagio» (p. 161).
Jean-Alfred-Fournier (p. 171) (1832-1914) fue médico y dermatólogo francés que se especializó en el estudio de las enfermedades de transmisión sexual. En 1876 recibió el nombramiento de jefe de servicio del Hospital Saint-Louis donde fue nombrado profesor de enfermedades cutáneas y sifilíticas. Sus principales contribuciones fueron al campo de la sífilis congénita. Fundó la Sociedad Francesa de profilaxis sanitaria y moral, dedicada a divulgar conocimiento sobre la enfermedad y prevenir los devastadores efectos que causaba en la sociedad de la época.	En la p. 171, Paulina lo nombra diciendo «como el hermoso de Fournier...».
Paul Good (no encontré en Google)	+Folletos varones
Louis Comte	+Folletos varones
De Pouseng	+Folletos varones
Mme. Jaeger Smith	+Folletos niñas
Dr. Besséde	+Folletos niñas