

## Artículo de tesis

### Docentes frente a la diversidad sexual y la educación sexual integral: Tensiones y desafíos en la educación secundaria peruana\*

Teachers' Perceptions of Sexual Diversity and Comprehensive Sexual Education: Tensions and Challenges in Peruvian Secondary Education

**Karinna De Lourdes Carpio Retamozo**

Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas (Perú)  
karinna.carpio@gmail.com | ORCID: 0009-0006-0555-3028

\* El presente artículo está basado en la tesis para optar el grado de maestro en Educación de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC): "Percepciones de docentes del nivel secundaria respecto a la homofobia, la diversidad sexual y la educación sexual integral en instituciones educativas de Lima Metropolitana", sustentada por la autora en 2024 y publicada en el repositorio institucional: <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/674205>.

Cómo citar este artículo/citation:

Carpio Retamozo, K. D. L. (2025). Docentes frente a la diversidad sexual y la educación sexual integral: Tensiones y desafíos en la educación secundaria peruana. *Saber Servir: Revista De La Escuela Nacional De Administración Pública*, (14), 246–258. <https://doi.org/10.54774/ss.2025.14.13>

## Resumen

El artículo analiza las percepciones de docentes de educación secundaria sobre la diversidad sexual y la educación sexual integral en el contexto peruano, poniendo énfasis en las tensiones y desafíos que se presentan en la práctica educativa. El estudio se deriva de una investigación de tesis y adopta un enfoque cualitativo.

La información fue recogida mediante entrevistas semiestructuradas a docentes de educación secundaria y analizada a través del análisis temático de contenido. Los resultados evidencian la persistencia de actitudes homofóbicas, limitaciones en el respaldo institucional y vacíos en la formación docente, factores que inciden en la implementación efectiva de la educación sexual integral. Asimismo, se identifican esfuerzos emergentes de algunos docentes orientados a promover prácticas educativas inclusivas, a pesar de las restricciones estructurales y culturales existentes.

El artículo concluye que el abordaje de estos desafíos requiere fortalecer la formación docente, promover un mayor compromiso institucional y generar espacios de reflexión que contribuyan a la construcción de entornos educativos inclusivos y respetuosos de la diversidad sexual.

**Palabras clave:** homofobia, diversidad sexual, educación sexual integral, percepciones docentes, educación secundaria

## Abstract

This article analyzes teachers' perceptions of sexual diversity and comprehensive sexual education in Peruvian secondary schools, focusing on the tensions and challenges that emerge in educational practice. The study is based on empirical research derived from a graduate thesis and adopts a qualitative approach.

Data were collected through semi-structured interviews with secondary school teachers and analyzed using thematic content analysis. The findings reveal the persistence of homophobic attitudes, limited institutional support, and gaps in teacher training, which affect the effective implementation of comprehensive sexual education. At the same time, the study identifies emerging efforts by some teachers to promote inclusive educational practices despite structural and cultural constraints.

The article concludes that addressing these challenges requires strengthening teacher training, promoting institutional commitment, and fostering reflective spaces that contribute to the construction of inclusive educational environments respectful of sexual diversity.

**Keywords:** homophobia, sexual diversity, comprehensive sexual education, teachers' perceptions, secondary education

## 1. Introducción

La educación en diversidad sexual y la prevención de la homofobia en el ámbito escolar son esenciales para la construcción de sociedades inclusivas. Sin embargo, en el contexto educativo peruano persisten retos significativos. Aunque en los últimos años se han aprobado importantes marcos normativos que promueven los derechos y la inclusión educativa, en la práctica cotidiana de las aulas persisten las tensiones y dificultades (Gómez, 2020).

En el contexto peruano, diversos informes advierten que muchos estudiantes LGBTQ+ continúan enfrentando situaciones de discriminación que afectan no solo su desempeño académico, sino también su bienestar emocional (Centro de Promoción y Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos [PROMSEX], 2021). Entre los factores que explican esta brecha se encuentra la limitada formación docente en temas vinculados con la diversidad sexual y la educación sexual integral (ESI). Este hecho restringe las posibilidades de abordar el tema desde una mirada pedagógica, orientada al respeto, la equidad y el cuidado que genere un clima de aula seguro y afectivo, más allá del enfoque moral o disciplinario que predomina en algunos contextos escolares.

Desde esta preocupación, el presente estudio busca comprender cómo los docentes perciben y gestionan las expresiones de homofobia y diversidad sexual en la escuela. A partir de sus experiencias, se analizan los obstáculos y oportunidades para avanzar hacia una educación que reconozca las diferencias y garantice el respeto por todas las identidades.

### 1.1. Antecedentes de la investigación

Durante la última década, distintos estudios en América Latina han mostrado que la homofobia continúa siendo una barrera significativa para el desarrollo personal y académico de los estudiantes LGBTQ+.

En el Perú, por ejemplo, el informe del Centro de Promoción y Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos (PROMSEX, 2021) reveló que el 74% de los estudiantes de esta población ha experimentado algún tipo de acoso escolar motivado por su orientación sexual o identidad de género. Esta cifra no sólo da cuenta de la magnitud del problema, sino, también, de la urgencia de una respuesta institucional sostenida.

De manera similar, una investigación realizada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos evidenció que, aunque existe reconocimiento de situaciones de discriminación hacia estudiantes con identidades sexuales diversas, persisten prejuicios y limitaciones en la preparación del cuerpo docente para abordar estos temas de manera adecuada (Roncal Benites, 2024). Este hallazgo coincide con trabajos desarrollados en México y Argentina, donde se advierte que la escasa formación docente en temas de diversidad sexual y ESI contribuye a reproducir discursos y prácticas que invisibilizan a los estudiantes no heteronormativos (Santelli et al., 2017).

Estos antecedentes evidencian una problemática regional: la persistencia de un enfoque educativo que, pese a los avances normativos, aún no logra incorporar de manera efectiva la diversidad sexual como parte de la formación docente y de la cultura escolar.

## 1.2. Homofobia y discriminación en la escuela

La homofobia en el contexto escolar adopta múltiples formas. Puede expresarse de manera directa a través de burlas, insultos o agresiones, pero también a través de prácticas institucionales que refuerzan la exclusión y la marginación de estudiantes por motivo de orientación sexual o identidad de género (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016). Estas manifestaciones suelen sostenerse en currículos rígidos y en culturas escolares que reproducen estereotipos de género y expectativas heteronormativas, limitando la construcción de entornos educativos inclusivos (UNESCO, 2018).

De acuerdo con un estudio de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), alrededor del 68% de los estudiantes LGBTQ+ ha sufrido algún tipo de discriminación en la escuela. Esta cifra resulta alarmante si se considera su impacto directo en la permanencia y el rendimiento académico de los estudiantes. Más allá de los números, estos datos revelan una realidad cotidiana en la que el *bullying* homofóbico continúa siendo una de las principales causas de deserción escolar en América Latina.

Reconocer la homofobia como un fenómeno estructural y no solo como un conjunto de actos individuales permite comprender que la escuela, lejos de ser un espacio neutral, también refleja las tensiones sociales y culturales que atraviesan la sociedad.

### 1.3. Diversidad sexual e identidad de género

El concepto de diversidad sexual alude a la pluralidad de orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género que configuran la experiencia humana. Desde el campo de la psicología, la orientación sexual se define como un patrón duradero de atracción emocional, romántica o sexual hacia otras personas (American Psychological Association [APA], 2026).

Desde los aportes de Butler (2007) y Fausto-Sterling (2000), se ha cuestionado la visión binaria del género y se ha destacado su carácter social, cultural y performativo. Estas perspectivas invitan a comprender el género como una construcción dinámica que se expresa de múltiples maneras y no como una categoría fija o natural.

En el ámbito educativo, la falta de incorporación de estas miradas críticas tiene efectos directos sobre la convivencia y la equidad. Cuando los enfoques pedagógicos se sustentan en concepciones tradicionales del género, se reproducen prácticas de exclusión que limitan la participación y el bienestar de los estudiantes LGBTQ+. En el caso peruano, la ambigüedad del marco legal respecto a la protección de estas poblaciones genera vacíos en la regulación de prácticas discriminatorias dentro de las instituciones educativas.

A ello, se suma la escasa formación docente en temas de diversidad sexual y ESI, lo que condiciona la forma en que los maestros abordan estos temas en el aula. Sin una preparación adecuada, muchos educadores optan por el silencio o la omisión, con lo que reproducen involuntariamente los prejuicios que la escuela debería cuestionar.

### 1.4. Educación sexual integral (ESI)

Según la UNESCO (2018), la ESI supera el enfoque biológico tradicional al incorporar dimensiones afectivas, sociales y éticas de la sexualidad. Diversas investigaciones demuestran que su implementación sostenida contribuye a fortalecer la convivencia escolar, reducir la violencia y promover la equidad de género (Díaz-Aguado, 2010).

En el contexto peruano, la aplicación de la Educación Sexual Integral (ESI) enfrenta resistencias culturales, religiosas y políticas que limitan su alcance y profundización en la práctica escolar: a pesar de contar con normas y lineamientos, solo una minoría de la sociedad muestra apoyo amplio hacia la enseñanza integral de la sexualidad, mientras que sectores conservadores y discursos políticos contrarios han dificultado su implementación y sostenibilidad (La Política de Educación Sexual Integral en el Perú, 2022).

Estas tensiones no sólo obstaculizan la ejecución de programas, sino que también generan incertidumbre entre los docentes sobre cómo abordar la temática sin recibir cuestionamientos o sanciones.

Las experiencias de otros países de la región muestran que, cuando la ESI se incorpora de manera continua y transversal, favorece la aceptación de la diversidad y disminuye los prejuicios entre estudiantes y educadores. En contraste, en nuestro país, los debates públicos y las disputas ideológicas siguen impidiendo su implementación plena, lo que evidencia la necesidad de políticas educativas más firmes y de una formación docente que respalte una educación sexual verdaderamente integral e inclusiva.

## 2. 2. Metodología

### 2.1. Diseño y enfoque

El estudio se enmarca en un diseño cualitativo con enfoque fenomenológico, que permite explorar en profundidad las experiencias y percepciones de los docentes frente a la homofobia y la diversidad sexual en la escuela. La fenomenología resulta pertinente porque busca comprender el significado que los participantes otorgan a sus vivencias, considerando sus contextos socioculturales y profesionales (Creswell, 2013; Moustakas, 1994).

### 2.2. Participantes

Se seleccionaron diez docentes de secundaria de instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana, todos con un mínimo de diez años de experiencia docente. La elección de participantes se realizó mediante un muestreo intencional que priorizó diversidad en:

- **Género** (hombres y mujeres en proporciones equilibradas).
- **Edad** (entre 30 y 55 años).

- **Tipo de institución** (colegios públicos y privados).
- **Formación académica** (profesionales de distintas especialidades).

La siguiente tabla presenta una caracterización general de los/las participantes (respetando el anonimato mediante códigos alfanuméricicos):

**Tabla 1.**  
*Caracterización general de los/las participantes*

Código	Género	Edad	Años de experiencia	Tipo de institución	Especialidad
D1	Mujer	32	10	Pública	Lengua y literatura
D2	Hombre	45	20	Privada	Ciencia y tecnología
D3	Mujer	39	15	Pública	Lengua y literatura
D4	Hombre	50	25	Privada	Ciencias sociales
D5	Mujer	42	18	Pública	Química
D6	Hombre	35	12	Privada	Inglés
D7	Mujer	48	22	Pública	Arte y cultura
D8	Hombre	40	15	Privada	Ciencias sociales
D9	Mujer	37	13	Pública	Matemática
D10	Hombre	52	28	Pública	Ciencias sociales

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en entrevistas (2024).

### 2.3. Recolección de datos

La información se obtuvo a través de entrevistas semiestructuradas que duraron entre 60 y 90 minutos, realizadas de manera presencial. Se diseñó una guía de preguntas orientada a indagar sobre:

- Experiencias relacionadas con expresiones homofóbicas en el aula.
- Actitudes frente a la diversidad sexual.
- Percepciones sobre la inclusión de la ESI.
- Barreras institucionales y socioculturales para el abordaje de estos temas.

Las entrevistas fueron grabadas (con consentimiento informado) y transcritas íntegramente.

### 2.4. Procedimiento de análisis

El análisis de datos siguió un proceso de codificación temática en tres fases:

1. **Codificación abierta:** Identificación inicial de unidades de significado en los discursos.
2. **Agrupación categorial:** Organización de los códigos en categorías emergentes, con base en recurrencias y patrones.
3. **Construcción de ejes temáticos:** Síntesis de las categorías en cinco ejes analíticos centrales (lenguaje homofóbico, aceptación de la diversidad, barreras institucionales, estrategias formativas y apoyo a la ESI).

Se aplicó triangulación con documentos institucionales y observación de prácticas pedagógicas, que reforzaron la validez de los hallazgos. Además, se utilizó la técnica de contraste entre investigadores, comparando codificaciones independientes para garantizar la consistencia.

### 3. 3. Resultados

El análisis de las entrevistas permitió identificar cinco ejes temáticos que reflejan las percepciones y actitudes de los/las docentes sobre la homofobia, la diversidad sexual y la ESI en la escuela. Estos ejes surgieron del proceso de codificación y categorización descrito en la metodología.

#### 3.1. Percepción del uso de términos homofóbicos

La mayoría de docentes reconoce la presencia de expresiones homofóbicas entre estudiantes. Si bien manifiestan rechazo hacia ellas, varios admiten que en algunos contextos las perciben como parte del “lenguaje cotidiano”.

- “*He escuchado a mis alumnos decir ‘maricón’ como si fuera un chiste. Yo los corrijo, pero noto que para ellos no tiene la carga de ofensa que yo percibo*” (D3).
- “*A veces incluso colegas usan palabras así, pero de manera ‘coloquial’. Eso normaliza el problema*” (D7).

Esto evidencia la persistencia de un lenguaje discriminatorio, muchas veces naturalizado dentro y fuera del aula, lo que dificulta generar un ambiente escolar inclusivo.

#### 3.2. Aceptación de la diversidad sexual

Los discursos de los/las docentes muestran una aceptación parcial de la diversidad sexual. Algunos manifiestan apertura, mientras que otros expresan incomodidad o falta de preparación para abordar el tema.

- “*No tengo problema con que un estudiante se identifique como gay o trans, pero siento que no tengo herramientas para orientarlo*” (D2).
- “*En mi colegio se evita hablar de eso. Es como si no existiera, pero sabemos que los chicos necesitan respuestas*” (D9).

La falta de lineamientos claros y la influencia de creencias personales generan vacilaciones al momento de incluir estos temas en el currículo.

### 3.3. Barreras institucionales

Los docentes señalaron múltiples obstáculos a nivel institucional: ausencia de políticas claras, resistencia de familias y directivos, y la influencia de grupos religiosos.

- “*En reuniones de padres, cuando se menciona la ESI, muchos se oponen diciendo que eso ‘corrompe’ a los chicos*” (D5).
- “*El colegio no nos respalda. Si un parent se queja, la dirección prefiere que no toquemos el tema*” (D8).

Estas barreras limitan la posibilidad de una implementación efectiva de la ESI y refuerzan la exclusión de la diversidad sexual en la práctica pedagógica.

### 3.4. Estrategias formativas

Frente a las dificultades, algunos docentes buscan estrategias propias, aunque reconocen que no son suficientes. Entre ellas, mencionan el uso de casos, debates y espacios de tutoría.

- “*Cuando surge un comentario homofóbico, trato de convertirlo en un tema de reflexión. No siempre funciona, pero abre la conversación*” (D1).
- “*He tenido que informarme por mi cuenta, porque la capacitación que recibimos es mínima*” (D6).

Se evidencia la necesidad de programas de formación sistemática que doten a los docentes de herramientas pedagógicas y conceptuales para abordar estos temas.

### 3.5. Importancia de la educación sexual integral

La mayoría de los/las docentes valoran la importancia de la ESI, aunque reconocen limitaciones en su aplicación. La resistencia proviene tanto de colegas como de las familias.

- “*La ESI es fundamental, porque los estudiantes preguntan, buscan, y si no respondemos nosotros, lo hacen en internet*” (D4).
- “*Me parece necesaria, pero sin el respaldo del Ministerio o de la dirección, quedamos en el aire*” (D10).

Los testimonios evidencian una disposición positiva hacia la ESI, pero también un contexto adverso que limita su impacto.

## 4. Discusión de resultados

Los resultados de este estudio confirman la persistencia de la homofobia y la falta de inclusión de la diversidad sexual en la escuela secundaria peruana, en línea con investigaciones previas en la región (PROMSEX, 2021 UNESCO, 2021). A continuación, se discuten los hallazgos en relación con la literatura internacional y regional.

### 4.1. Lenguaje homofóbico y naturalización

El uso de expresiones homofóbicas por parte de estudiantes —e incluso de docentes— refleja una normalización del discurso discriminatorio dentro de los espacios escolares. Diversos informes internacionales han señalado cómo el lenguaje escolar homofóbico y prácticas excluyentes pueden consolidar entornos educativos hostiles para estudiantes con orientaciones e identidades diversas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016). Sin embargo, en el caso peruano, la tolerancia social hacia estas expresiones parece más marcada que en contextos como Argentina o México, donde la ESI ha generado un mayor cuestionamiento del lenguaje escolar (Santelli et al., 2017).

### 4.2. Aceptación parcial de la diversidad

Los testimonios muestran apertura hacia la diversidad sexual, pero acompañada de inseguridad docente para abordar el tema. Esta ambivalencia se asemeja a hallazgos de estudios internacionales que evidencian que la disposición positiva hacia la inclusión de la diversidad sexual puede coexistir con carencias significativas en la formación docente y en el respaldo institucional (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016). En el caso de Lima, la ausencia de lineamientos ministeriales claros agrava la sensación de desamparo pedagógico.

#### **4.3. Barreras institucionales y resistencia sociocultural**

La influencia de familias y directivos conservadores constituye un obstáculo recurrente para la implementación de la educación sexual integral. Diversos informes institucionales en América Latina evidencian que las resistencias culturales, religiosas y políticas cumplen un papel central en el freno a la incorporación de la ESI en los sistemas educativos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2018; Centro de Promoción y Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos [PROMSEX], 2021). En este estudio, los docentes reconocen que la falta de respaldo institucional los coloca en una situación de vulnerabilidad frente a las quejas de padres y comunidades.

#### **4.4. Estrategias individuales y necesidad de formación**

Las iniciativas docentes para abordar la homofobia y la diversidad sexual son valiosas, pero aisladas. En concordancia con Rivers (2004), se observa que la ausencia de programas estructurados obliga a que los/las docentes dependan de su creatividad y compromiso personal. Esto genera desigualdad: mientras algunos logran abrir espacios de reflexión, otros optan por la omisión.

#### **4.5. Apoyo a la educación sexual integral**

Existe consenso entre los/las participantes en que la ESI es una herramienta fundamental, lo que coincide con la evidencia internacional sobre sus beneficios (UNESCO, 2018; Díaz-Aguado, 2010). Sin embargo, a diferencia de contextos donde su implementación es política de Estado (como en Argentina), en el Perú predomina una aplicación fragmentaria y condicionada por resistencias socioculturales. Este hallazgo subraya la necesidad de transformar la ESI en una política transversal, acompañada de formación y soporte institucional.

Estos hallazgos permiten comprender que las tensiones identificadas no responden únicamente a actitudes individuales, sino a condiciones estructurales del sistema educativo peruano.

### **5. Conclusiones**

Este estudio evidencia que, si bien existe en los/las docentes de secundaria en Lima una predisposición positiva hacia la inclusión de la diversidad sexual y la prevención de la homofobia, las limitaciones institucionales, socioculturales y formativas restringen significativamente la implementación de prácticas inclusivas en el aula.

Los hallazgos centrales pueden resumirse en cuatro puntos:

4. **Lenguaje homofóbico naturalizado:** Las expresiones discriminatorias persisten en el ámbito escolar, usadas tanto por estudiantes como por docentes, lo que perpetúa estigmas y refuerza la exclusión.
5. **Aceptación parcial de la diversidad:** Aunque la mayoría de docentes reconoce la importancia del tema, la falta de formación y lineamientos institucionales genera inseguridad e inconsistencia en su abordaje.
6. **Barreras institucionales y resistencia social:** La presión de familias, directivos y grupos religiosos limita la capacidad de los docentes para trabajar la diversidad sexual y la ESI de manera abierta y sostenida.
7. **Valoración de la ESI, pero con implementación restringida:** Aunque existe consenso sobre la relevancia de la ESI, su implementación continúa siendo fragmentaria y dependiente de iniciativas individuales.

A partir de estos hallazgos, se plantean las siguientes proyecciones:

- **Para la política educativa:** Se requiere transformar la ESI en una política pública transversal, con marcos normativos claros que respalden a los/las docentes frente a resistencias sociales.
- **Para la formación docente:** Es urgente implementar programas obligatorios y continuos de capacitación en diversidad sexual y prevención de la homofobia, con materiales y metodologías contextualizadas al entorno peruano.
- **Para la investigación futura:** Resulta necesario ampliar los estudios a regiones fuera de Lima que incorporen mayor diversidad de contextos socioculturales y tipos de instituciones, a fin de comprender mejor las tensiones y oportunidades que se presentan en el ámbito nacional.

En conclusión, la educación secundaria en el Perú enfrenta el desafío de superar la brecha entre el discurso inclusivo y la práctica escolar. La construcción de escuelas libres de homofobia y respetuosas de la diversidad sexual depende de la articulación entre políticas públicas, formación docente y transformaciones culturales más amplias.

## Referencias

- American Psychological Association. (2026). Sexual orientation. En *APA Dictionary of Psychology*.  
<https://dictionary.apa.org/sexual-orientation>
- Butler, J. (2007). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.

- Centro de Promoción y Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos. (2021). *Informe anual sobre la situación de los derechos humanos de las personas LGBTI en el Perú 2020.* <https://promsex.org/wp-content/uploads/2021/05/InformeAnualDeDerechosHumanosPersonasLGBTI2020.pdf>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Díaz-Aguado, M. J. (2010). *Estudio estatal de convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria (2007–2009).* Ministerio de Educación.
- Fausto-Sterling, A. (2000). *Sexing the body: Gender politics and the construction of sexuality.* Basic Books.
- Gómez, C. (2020). *El deber y la ilusión: Ética, política, literatura.* Dykinson.
- La Política de Educación Sexual Integral en el Perú. (2022). Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/items/8635d819-f6a3-445a-a300-767f17de9a22>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods.* Sage Publications.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). Out in the open: Education sector responses to violence based on sexual orientation and gender identity. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244756>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: Un enfoque basado en la evidencia.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *From insult to inclusion: Asia-Pacific report on school bullying and discrimination.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235414>
- Rivers, I. (2004). Recollections of bullying at school and their long-term implications for lesbians, gay men and bisexuals. *British Journal of Educational Psychology*, 74(2), 235–251. <https://doi.org/10.1348/000709904773839806>
- Santelli, J., Kantor, L., Grilo, S., Speizer, I., Lindberg, L., Heitel, J., Schalet, A., Lyon, M., Mason-Jones, A., McGovern, T., Heck, C., Rogers, J., & Ott, M. (2017). Abstinence-only-until-marriage: An updated review of U.S. policies and programs and their impact. *Journal of Adolescent Health*, 61(3), 273–280. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.06.001>