

# El profesor y su casto maridaje con los valores (o cómo hablar de sexualidad en una escuela asexuada)

Vicent Ballester García (\*)

Chelo García Bernabé (\*)

València



## RESUMEN

*En el artículo se parte de una fundamentación antropológica muy global del concepto de Cultura como "estilo de vida total", impregnado por tanto de valores, para criticar la concepción cientifista propia de nuestra cultura escolar. A continuación se hace un breve recorrido por las raíces históricas del cientifismo que ha legitimado (desde la presunta neutralidad), entre otros valores, el del androcentrismo y el de la exaltación del dolor (judeo-cristiano) frente al placer. La propuesta final sugiere la transformación curricular desde una perspectiva integradora de la Coeducación, la Educación Afectiva y la Educación Sexual, una revisión crítica de la cultura escolar que, entre otros conceptos estructurantes, tenga en cuenta los del amor y el placer.*

## Cultura, Sociedad y Escuela

Según la definición de Marvin Harris (1981), *cultura* alude "al cuerpo de tradiciones socialmente adquiridas (...). Cuando los antropólogos hablan de una cultura humana, normalmente se refieren al estilo de vida total, socialmente adquirido, de un grupo de personas que incluyen los modos pautados y recurrentes de pensar, sentir y actuar". De este modo, toda cultura se encuentra formada por un conjunto de elementos que podemos resumir en: "aspectos cognitivos, creencias, valores, nor-

mas, signos y modos no normativos de conducta". (Giner, 1976).

Así pues, lo que caracteriza la conversión de un conjunto humano en un grupo humano *cultural* es el establecimiento de las reglas del juego social, la elaboración de esos aspectos cognitivos, creencias, valores, normas y signos, y su institucionalización. En cuanto instituciones, crean una red de normas y sistemas de roles, cuya finalidad es el mantenimiento y reproducción de ese grupo cultural (de esa *cultura*). Toda cultura crea un entramado de significaciones que, no sólo permite la in-

(\*) Miembros del Seminario COEDASEX (Coeducación, Educación Afectiva y Educación Sexual) del MRP Escola d'Estiu del País Valencià.

roducción e integración de las nuevas generaciones, sino también y sobre todo el mantenimiento de su propia coherencia. Mediante el uso de los medios de control, la generación de mayor edad "premia y castiga" a la generación de menor edad, incitándola, induciéndola y, en muchos casos, obligándola a adoptar los modos de pensar y comportarse tradicionales. A medida que la sociedad y la cultura se hacen más complejas, este proceso (enculturación) que hasta ese momento ha estado a cargo de la familia, es llevado a cabo fundamentalmente por una institución conocida por todos y todas: la escuela.

Toda escuela transmite pues *una cultura*, en la medida en que se halla inmersa en *una sociedad*, de la que es fruto. La escuela *es sociedad*, y está sometida al mismo proceso de enculturación y a los mismos medios de control que el resto de mecanismos sociales, si no más.

Partimos aquí pues de la premisa de que en toda propuesta educativa se opera una selección cultural, que conlleva determinados valores.

La creencia de que la escuela como institución planea más allá de la sociedad y que el profesor, como un observador imparcial, se limita a reflejarla es, ya, un supuesto configurador, propio y específico, de cierta cultura: aquella que arranca de la Ilustración cientifista, equipara Ciencia y Cultura, y asimila progreso científico a progreso moral.

### **La cultura presente pero oculta de nuestra escuela**

Nuestra escuela es pues el resultado de una concepción cientifista de la realidad, de una visión tecnicista que parte de la consideración del enseñante como un gerente (y garante de la reproducción de *la Cultura*) y del alumno/a como un receptor

del saber acumulado. Así, el currículum oficial presta importancia a los aspectos públicos, objetivos, racionales y productivos de los productos sociales. Bajo la consideración de la neutralidad del conocimiento, la oferta educativa pretende centrarse en lo sancionado académicamente, en lo legitimado por la *verdad científica*. Las creencias y los valores (tanto del profesorado como del alumnado) deben pues quedar al margen de la escuela, en el ámbito de lo privado, subjetivo y personal (incluso del voluntariado).

De este modo, la reducción de la educación a formación y de ésta a conocimiento y conocimiento científico, provoca la eliminación de discursos profundamente humanos como pueden ser los de las relaciones humanas, los afectos, los sentimientos, el conflicto, en definitiva lo que constituye al ser humano.

La Reforma educativa se configuró en buena medida desde el discurso pedagógico que defendía la introducción de elementos *de valor* en el currículum. La concreción más *famosa* de esa pretensión ha venido a ser la idea de *transversalidad*, en sus múltiples versiones. Pero si se parte una vez más del hecho incontrovertible de que el currículum se organiza *verticalmente* desde las áreas académicas (objetividad, neutralidad, asepsia...) puede reclamarse que determinados temas *deben ser tratados por su relevancia social* pero, en tanto que configurados al margen del currículum prescriptivo, quedarán, en el mejor de los casos, como experiencias puntuales basadas en el voluntarismo de algún profesor o profesora, en el peor, como actividades marginales.

Sobre la base de un sistema escolar arraigado en las necesidades de una cultura tecnocrática (con *valores* implícitos como la competitividad, el individualismo, el sexismo, etc.) es, como ha quedado sugerido más arriba, imposible y falaz preten-

der *añadir* temas como la cooperación y la solidaridad, el respeto al medio ambiente o la coeducación. Porque no se trata de *adornar* el sistema educativo, sino de transformarlo bajo el criterio general de la explicitación de valores, y del conflicto que ellos conllevan. De romper el androcentrismo, verdadero *eje transversal* de la cultura occidental, para proponer una cultura escolar cuyo eje sea el ser humano en su globalidad.

### Cómo y para qué la cultura del amor y la sexualidad

Una educación para una cultura desde los valores debe partir pues de la necesidad de una revisión global del currículum escolar, que rompa con la estructura de áreas, una visión del conocimiento escolar que permita estructuraciones alternativas al modelo de formación-instrucción, de transmisión-reproducción.

Naturalmente, transformar el currículum debe pretender, de hecho, transformar la sociedad. Una sociedad, la nuestra (llamémosle occidental, judeo-cristiana, europea o como queramos), que ha dejado de lado, como valores marginados en su proceso de educación, los que vamos a defender aquí como ejes vertebradores de nuestra propuesta: el AMOR y el PLACER: "En nuestra tradición cultural *se ensalza el dolor*. Expresiones como «el dolor fortalece el espíritu», «hay que aguantar...», «hay que resignarse...», son una muestra de ello. El dolor tiene, en un plano no consciente,

connotaciones afectivas, amorosas y de autoestima." (Sanz,1990).

Esta concepción, siendo muy esquemáticos, tiene su raíz en la lejana escisión entre *espíritu y cuerpo*, que a su vez fundamenta la moderna *mente-cuerpo*. Es un lugar común, en este sentido, observar la valorización del primer ámbito respecto al segundo así como destacar su importancia filosófica en cuanto condición metafísica para la consolidación del pensamiento positivista. Cuando se habla de los padres del cientifismo moderno, entre otros muchos aparecen los nombres de Descartes y Bacon. El primero fundamentó y *renovó* la tesis del dualismo antropológico de raigambre platónica. El segundo, mientras acuñaba el método experimental, gustaba de identificar a la Naturaleza como *la mujer, lo femenino*, frente a la Cultura, la Ciencia, la Razón, como *lo masculino*. No en balde una de sus más importantes obras se titula "El nacimiento masculino del tiempo" y en ella dice ya cosas muy interesantes: "*La ciencia anterior representa solamente un vástago femenino, pasivo, débil, expectante, pero ahora ha nacido un hijo varón, activo, viril, generativo*"(1). Y en su obra capital, el *Novum Organum*, sugiere interesantes modelos de conducta para el científico y su *forma de entenderse* con la Naturaleza: "*Establezcamos un maridaje casto y legal entre Mente y Naturaleza*"(2). El observador neutral que ha de ser el científico mantiene una *casta relación* con la observada, perpleja y salvaje: la Naturaleza. Una relación neutra que nos recuerda a la que, parece ser, debemos tener

(1) Francis Bacon. El nacimiento masculino del tiempo. Farrington. pág. 194. 1951. Citado en Evelyn Fox Keller. *Reflexiones sobre género y ciencia*. Ed. Alfons el Magnànim, Generalitat Valenciana. València. 1991.

(2) Francis Bacon. *Novum Organum*. Versión castellana de C. Hernando balmori. Losada. 1949. Citado en Evelyn Fox Keller. *Reflexiones sobre género y ciencia*. Ed. Alfons el Magnànim, Generalitat Valenciana. València. 1991.

los y las (aunque ellas deben tener más difícil eso de ser neutras, arraigadas a la Naturaleza como están) profesores y profesoras para con los valores (que deben ser *observados* pero como quien ve una ratita en el laboratorio).

Desde luego, hemos avanzado. Ahora ya no se trata de reproducir un currículum ordinario (*"Mi estimado, estimado muchacho, los planes que tengo para ti es que te unas con las cosas mismas en un casto, sagrado y legal matrimonio. Y por esta asociación asegurarás y aumentarás, llegando más allá de todas las esperanzas y súplicas de los matrimonios ordinarios, a saber, a una raza bendita de héroes y Superhombres"*)<sup>(3)</sup> sino de acercar a nuestros alumnos y alumnas a la verdad misma: *"He llegado a la verdad misma al traerte a la Naturaleza con todos sus hijos para someterla a tu servicio y hacerla tu esclava"*<sup>(4)</sup>

*Bacon, fundador de la nueva ciencia*, nos deja bien claro qué es lo que hay que someter y desde dónde.

Y esta honda división (sexual) de nuestra tradición se agudizaría con los tiempos modernos del capitalismo (nacido a la lumbre del cientifismo ilustrado): la división sexual del trabajo habría de ser el fundamento de la división social del mismo. La exigencia productiva del capitalismo requería horarios rígidos, salir de casa, y con ello romper la célula productiva que representaba el taller propio o las labores agrícolas. Se puede decir que el nacimiento del capitalismo supone una agudización de la escisión público/privado, con la consiguiente recomposición de valores: "Los nuevos valores científicos basados en el

control de la Naturaleza y de las mujeres, como forma integrante de los nuevos modos capitalistas de producción..."<sup>(5)</sup>

Así, mientras en el ámbito de lo público (lo masculino) se manifestaba de manera evidente la competitividad que le es inherente como *valor social* progresivamente naturalizado, en el ámbito de lo privado (lo femenino) se desarrollaba la familia nuclear burguesa, puritana: "El placer se asocia al pecado, lo sucio, lo feo, lo desagradable, lo inmoral, la culpa, el castigo (...). Este miedo se asocia a otro: *el miedo a la libertad*" (Sanz, 1990).

A partir de estos valores, propios de nuestra enculturación, es fácil entender porqué en nuestras escuelas no se habla del amor ni del placer, discursos considerados propios del ámbito privado y, por ende, ridículos o absurdos dentro de un aula, en el ámbito académico o en general cuando se trata de *hacer público* cualquier tema relacionado con ellos: "Todos los sistemas sexuales y de diferenciación sexual organizan el sexo y el cuidado de los hijos. Una división sexual del trabajo en la cual las mujeres ejercen la maternidad, organiza a los hijos y separa las esferas públicas y domésticas. El matrimonio heterosexual, que generalmente da a los hombres derechos sobre las capacidades sexuales y reproductivas de las mujeres, organiza la sexualidad. Ambos hechos, en conjunto, organizan y reproducen la diferencia sexual como una relación social desigual" (Chodorow, 1984).

Por suerte, ni los valores son universales, ni los procesos de enculturación son tan herméticos como para asegurar la reproducción estricta de los mismos.

(3) Id.

(4) Id.

(5) Carolyn Merchant. *The Death of Nature; Woman, Ecology, and the Scientific Revolution*. San Francisco. Harper and Row. 1980. pág. 156. Citado en Thomas Laqueur. *La construcción del sexo*. Cátedra. Madrid. 1944. pág. 249.

## A modo de propuesta

Hablar sin mutilaciones del Amor y el Placer entre seres humanos es, también, hablar de Sexualidad. Una sexualidad entendida como constructo cultural, más allá de sus condicionantes biológicos ligados a la función reproductiva a la que ha sido reducida en su *uso público*: "El acontecimiento principal en la vida privada de Occidente en estas últimas décadas es quizá la aparición de una erótica completamente extraña al sistema cultural judeo-cristiano"<sup>(6)</sup>.

Y hablar de sexualidad en la escuela no puede reducirse, una vez más, a *añadir información sexual* en un sistema que, por naturaleza, está pensado para ocultar la sexualidad: "Es comprensible que la medicalización de la información sexual no sea otra cosa que la tutela cientifista del viejo orden moral, remozado según algunos principios liberales de salud pública, pero donde las prohibiciones esenciales permanecen intactas." (Duvert, 1977).

Es necesario renovar la escuela bajo el prisma de la coeducación afectivo-sexual. Y esto implica un esfuerzo de transformación pedagógica para el que no partimos de cero. Desde nuestro punto de vista, la coeducación afectivo-sexual debe facilitar la construcción del propio conocimiento sexual, fomentando al mismo tiempo la adecuación de actitudes de respeto ante este hecho, especialmente ante la diversidad en la interpretación y vivencia de los complejos mundos del Amor y el Placer; debe partir de los intereses y conocimientos previos, de las necesidades y capacidades del grupo al que se dirige la acción educativa; debe desarrollar la capacidad de hacer un análisis crítico de las relaciones interpersonales, especialmente del rol

masculino y femenino, en la sociedad en que vivimos y también en diferentes sociedades y culturas; debe fomentar la tolerancia y el respeto por las diferentes creencias e ideas presentes en nuestra sociedad, debe poner, en definitiva, el acento sobre la evitación de las relaciones de dominación entre las personas.

De esta manera, la Coeducación, la Educación Afectiva y la Educación Sexual se convierten en ejes de una propuesta integradora: la revisión de los roles masculino y femenino, fuente de discriminaciones sociales, es difícilmente separable de la discriminación sexual de la que parte. Y así, revisar los conceptos y las vivencias psicoeróticas de ambos sexos se hace tan necesario como revisar el lugar que ocupan en la sociedad.

Cuando la sexualidad (y la información sexual) queda reducida a su componente genital, delimitada en el mundo adulto en tanto que ligada a la reproducción (o a lo prohibido), difícilmente se pueden repensar los valores de convivencia e igualdad de que se habla en la coeducación y, en general, en la educación en valores. Cuando la sexualidad se piensa limitada al ámbito privado del matrimonio o reducida en su orientación a la heterosexualidad, resulta difícil no encontrar las consecuencias de marginalidad e infelicidad a que puede conducir una vivencia diferente. La misma marginalidad a que se ve abocado el discurso del Placer y el Amor en la escuela.

Queremos insistir en que una propuesta de Coeducación Afectivo-Sexual significa, básicamente, un replanteamiento de la labor docente en su práctica cotidiana. Estamos pensando en elementos que, antes de y en el aula y el centro definen si podremos caminar hacia tal propuesta: el tratamiento del conflicto en las aulas y fuera

(6) Philippe Ariès, Georges Duby (ed.), *Historia de la vida privada*. vol. 5 p. 353. Barcelona. 1933.

de ellas, las relaciones humanas en el centro y fuera de él (salidas, etc.), las tutorías, talleres, charlas, actividades informativas, etc...la concreción de todo ello en el Proyecto de Centro...

Y, en cualquier caso, la investigación curricular que nos permita profundizar en la progresiva incorporación de estos conceptos en los materiales curriculares. Desde los mismos discursos disciplinares podemos encontrar valiosas aportaciones que reivindican el amor y el placer: es difícil estudiar literatura sin que el concepto de amor aparezca continuamente; es evidente, por otra parte, la tradición filosófica de ambos términos, así como sus consecuencias en la psicología, la antropología y la sociología, entre otras ciencias sociales; no podemos olvidar, asimismo, la necesidad de llevar, también a la escuela, esas recientes tendencias en Historia que reclaman la necesidad de atender el estudio de lo privado ("En la historia del yo y de lo íntimo todo o casi todo está por hacer"<sup>(7)</sup>).

No se trata aquí de defender la cientificidad de esos conceptos, sencillamente de recordar algunas fuentes epistemológicas que pueden servirnos para la construcción de un conocimiento escolar que, entre otros conceptos estructurantes, tenga en cuenta los del amor y el placer.

¿Aparecen en el currículum de Historia elementos como la configuración del moderno concepto de familia (burguesa) y su correlato conceptual de amor? ¿Por qué no se coordina eso con el Romanticismo que se enseña en las materias de literatura? ¿Por qué el profesorado de Filosofía cuando incluye la Antropología en sus programas raramente piensa en el concepto de

Amor? ¿Cómo se explica la homosexualidad en la cultura griega? ¿Se considera relevante o sólo una anécdota?

Y más allá de las materias "oficiales": ¿Dónde se habla de la función del amor y la sexualidad como elemento de control social? "*La división sexual y familiar del trabajo, en la cual las mujeres ejercen la maternidad y se comprometen mucho más en relaciones interpersonales y afectivas, produce en los hijos e hijas una división de las habilidades psicológicas que los lleva a reproducir esta división sexual y familiar del trabajo*" (Chodorow, 1984); ¿cuándo se habla de la negación histórica al placer sexual en las mujeres o, como dice Barragán, de la *extirpación cognitiva del clítoris* propia de nuestra cultura?

Podríamos continuar con un listado mucho más amplio de interrogantes. El hecho es que, como hemos venido afirmando, una propuesta educativa que pretenda cambiar el actual modelo de escuela debe empezar por ser consciente del modelo cultural que impulsa. Y de los valores, explícitos e implícitos, que éste transmite.

Por eso no aceptamos un casto matrimonio con unos supuestos valores universales. Y proponemos en cambio, una fecunda (y placentera) relación de amor con el saber. Una relación con el saber no del tipo señor-esclavo sino del tipo amante-amado o amada.

En los centros educativos no se habla de amor ni de placer. Y por eso son tan tristes, tan aburridos. Porque, como dice Antonio Muñoz Molina, "*se nos educa para disciplinarnos en nuestros deberes, pero no en nuestros placeres. Por eso nos cuesta tanto trabajo ser felices*".

(7) Id.

REFERENCIAS

- CIODOROW, N., (1984). *El ejercicio de la maternidad*. Barcelona: Gedisa.
- DUVERT, T., (1977). *El buen sexo ilustrado*. Ucronia.
- FOX KELLER, E. (1991). *Reflexiones sobre género y ciencia*. València: Alfons el Magnànim, Generalitat Valenciana.
- GINER, S., (1976). *Sociología*. Barcelona: Península.
- HARRIS, M. (1981). *Introducción a la antropología general*. Madrid: Alianza.
- LAQUEUR, T. (1994) *La construcción del sexo*. Madrid: Cátedra.
- SANZ, F. (1990). *Psicoerotismo femenino y masculino*. Barcelona: Kairós.

---

SUAMMARY

*In the article is part of a very global anthropologic foundation of the Culture concept as "total life style", impregnated by so much of values, to criticize the own scientist conception of our school culture. Below it is made a short tour by the historical scientifism roots that it has legitimated (from the presumed neutrality), between other values, that of androcentrism and that of the pain exaltation (Judeo-Christian) front to the pleasure. The final proposal suggests the curricular transformation from an integrative perspective of the Coeducation, the Affective Education and the Sexual Education, a critical review of the school culture that, between other structuring concepts, takes into account those of love and the pleasure.*

RÉSUMÉ

*Dans cet article on part d'une fondamentation anthropologique très global du concept de Culture comme "style de vie total", imprégné de valeurs, pour mettre en question la conception scientiste propre de notre culture scolaire. On fait un bref parcours par les racines historiques qui ont légitimé (dès une présumé neutralité) l'androcentrisme et l'exaltation du douleur face au plaisir et on fait une révision critique de la culture scolaire qui, parmi autres concepts structurants, fait l'attention sur celles de l'amour et le plaisir.*