

VI CONGRESO ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL

“Nuevas Visiones para la Educación Social, experiencias y retos de futuro”

1

Comunicación defendida dentro del Eje temático 3:

“Experiencias de futuro. Nuevos campos y líneas de ruptura en la Educación Social”

Educación social y sexología, una relación real, necesaria y urgente para una nueva educación sexual

Social education and sexology, a real, necessary and urgent relationship for a new sexual education

*Samuel Díez Arrese, Almudena Herranz Roldán y Ana Belén Rodríguez García*¹

Resumen:

Con este trabajo nos planteamos las convergencias entre la educación social y la sexología, plasmadas en unos planteamientos epistemológicos y teórico-prácticos que tienen que ver con el sujeto y la relación educativa, y que permiten entender y plantear la educación sexual de una manera diferente a la que tradicionalmente ha venido siendo.

¹ Para contactar: INCISEX. Instituto de Ciencias Sexológicas de Madrid. C/ Vinaroz 16. 28002 Madrid. Samuel Díez Arrese. C/ Berruguete 37, 1.C. 28036 Madrid. E-mail: xamu74@hotmail.com



Fundamentalmente, nos encontramos con dos hechos inherentes al individuo y a su proceso biográfico: el principio de inevitabilidad educativa, y el principio de inevitabilidad sexuada. Procesos que se dan a lo largo de toda la vida y que, por ende, suceden a la vez.

Planteamos la necesidad de integrar el hecho sexuado en el desarrollo de toda intervención socioeducativa, convirtiendo el proceso educativo en el proceso de educación sexual que consideramos que de hecho es.

Todo esto con la certeza de que la educación sexual no hace referencia a un temario concreto o una acción puntual en el currículum de los y las educandos, sino que es un hecho ineludible que sucede en toda intervención socioeducativa, precisamente por el hecho de que cada individuo es sexuado.

Definida y planteada la educación sexual así, se hace preciso reajustar el perfil, funciones y responsabilidades de los y las profesionales en cada uno de los campos que intervienen en ella, para lograr avances significativos en clave de corresponsabilidad educativa.

Palabras clave: Educación social, sexología, educación sexual, relación educativa, intervención socioeducativa, corresponsabilidad educativa, formación inicial, formación permanente.

Abstract:

With this work we consider the convergences between social education and sexology, expressed around epistemological, theoretical and practical approaches which are in relation with the subject and the educational relationship and which allow us to understand and consider the sexual education in a different way as has been traditionally considered.

Fundamentally, we find two inherent facts in individuals and on his/her biographic process: the educational inevitability fact and the sexualization inevitability fact. Both happen throughout life and at the same time.

We suggest the need to integrate the sexed fact in the development of the socio-educational intervention turning the educational process into the sexual process we consider it already is.



All these with the certainty that sexual education isn't a specific syllabus or a punctual action in the curriculum of the subjects, but a unavoidable fact that takes place in every educational intervention, precisely for the fact that each individual is sexed.

With this understanding of sexual education an adjustment is needed in the profile, functions and responsibilities of the professionals that intervene in it to achieve significant advantages in the educational co-responsibility.

Key words: Social education, sexology, sexual education, educative relationship, educational intervention, educational co-responsibility, initial training, permanent training.

Introducción

Como profesionales de la sexología que nos hemos dedicado a la intervención socioeducativa desde la educación social, venimos realizando desde hace un tiempo una serie de reflexiones basadas en la experiencia y el estudio de ambos campos en torno al objeto “educación sexual”, cuyas ideas y conclusiones presentamos a modo de propuesta para su discusión y debate con la presente comunicación.

En primer lugar expondremos un breve análisis sobre lo que desde la sexología sustantiva se entiende por el concepto de sexo y su adjetivo “sexual”. Pretendemos así aclarar gran parte de la confusión que existe en torno al adjetivo “sexual” de la educación sexual.

Posteriormente haremos un acercamiento a los principales planteamientos epistemológicos y teórico-prácticos en los cuales hemos visto que convergen a la perfección la educación social y la sexología. Buscamos con ello fundamentar la base del principal axioma que nos trae aquí: que al igual que no se puede no educar, esa educación no puede no ser sino educación sexual.

Abordaremos también algo tan fundamental como la corresponsabilidad educativa en la intervención profesional haciendo aportaciones sobre el perfil, las funciones y

responsabilidades que entendemos que tienen tanto de los y las profesionales de la educación social como de la sexología en esta educación sexual.

Por último y a modo de conclusiones realizaremos una serie de propuestas con el objeto de integrar el Hecho Sexual Humano y sus múltiples consecuencias en la intervención profesional cotidiana que los y las educadores/as sociales realizan en sus proyectos educativos. Todo ello con el fin de contribuir a una educación (sexual) profesional, de calidad y sobre las bases de las ciencias humanas.

1. El sexo de la educación sexual

La educación sexual se entiende de tantas maneras como atribuciones de significado diferentes ha habido en torno al concepto de sexo. De manera que dependiendo de lo que se entienda por sexo se irán transmitiendo unas cosas, y no otras, en la educación sexual que se desarrolle.

Por ejemplo si se entiende que sexo es sinónimo de follar, la educación sexual coherentemente se convertiría en educación del (o para el) folleto, por lo que no sería extraño que los contenidos, sobre todo en adolescencia, tal vez fuesen dirigidos a “todavía no”, a “esperar a la persona o edad adecuada” o incluso, cuando no se puede o no se busca impedirlo, a “follar con cuidado”. Desde la base cierta de que con los enredos intergenitales y perigenitales, entre otras cosas, pueden transmitirse algunas infecciones, así como producirse embarazos cuando el encuentro es entre individuos de distinto sexo.

Como tampoco sería de extrañar que se optase por la prohibición, la prescripción sistemática del preservativo o por meter cierta dosis de inquietud, cuando no miedo, puesto que muchas veces se hace desde la protectora idea de evitar que quienes “tengan sexo” tengan consecuencias no deseadas.

O también, si se entiende que el sexo hace referencia a placeres y orgasmos, la educación sexual se convertiría en educación hedonista, periorgásmica o simplemente “erototécnica”, por lo que no sería extraño que los contenidos fuesen dirigidos a trucos, pericias y habilidades en torno a ello. Desde la base cierta de que en las relaciones

eróticas generalmente se busca disfrutar y en la actualidad la competencia orgásmica, los orgasmos tenidos y proporcionados, acostumbra a ser la “moneda de curso legal” en el mercado de las relaciones eróticas entre los sexos.

Así que tampoco sería de extrañar que, pensando en trabajar estos temas con los y las educandos existan vergüenzas, nervios e inseguridades, puesto que muchas veces el discurso se elabora bien desde la propia vivencia de esos aspectos, bien desde lo políticamente correcto o incluso con un excesivo, impersonal y deshumanizado carácter técnico del asunto.

En cambio, si entendemos que el sexo es lo que somos, hombres y mujeres, y que justamente por ser sexuados somos diferentes, únicos e irrepetibles, la educación sexual se convertiría en educación de los sexos, o sea, en educación de hombres y de mujeres.

Este deslizamiento semántico progresivo, de entender el sexo como algo que ineludiblemente se es (hombres y mujeres) a entenderlo como algo que se tiene (genitales), como algo que se hace (follar), como algo que se consigue (orgasmos y placeres) o como algo que oprime y discrimina (perspectiva de género), cambia radicalmente la definición, el planteamiento y los objetivos de la educación sexual.

Líos sobre la noción de sexo que, en definitiva, han generado una relación desacertada y errónea entre la educación sexual y las ciencias sociales en general o, lo que aquí nos ocupa, la intervención socioeducativa en educación social en particular.

Considerando generalmente que trabajar la educación sexual se reduce o se basa en un trabajo puntual y concreto (ciclos breves, talleres, charlas), sobre unos temas específicos (genitalidad, placeres, embarazos, infecciones o violencias, etc.), con objetivos muchas veces de carácter preventivo (que no se infecten, embaracen o se peguen) otras veces prescriptivos (que gocen, que prueben, que hablen, etc.) y habitualmente en una etapa determinada (pubertad, adolescencia).

Desde la sexología sustantiva, la ciencia que estudia “los sexos que son”, el concepto de sexo (y por ello su adjetivo sexual) se refiere a qué es un hombre y una mujer, en

términos relativos y teóricos, y a cómo se hace el peculiar y único hombre que se es, la peculiar y única mujer que se es, en términos relacionales y pragmáticos.

Toda vez que la educación sexual se refiera por tanto a esta educación de los sexos, la intervención se centrará en el proceso a través del cual hombres y mujeres van haciéndose los hombres y mujeres que son. Siendo la educación sexual el proceso intencionado y sistematizado que cultiva y promueve los múltiples y diversos modos de ser (ser, sentirse, vivirse, conducirse, expresarse, interaccionar como) hombres y mujeres que existen. Ambos en referencia y en relación al resto de hombres y mujeres.

Este hacerse constante y continuo del hombre y de la mujer que va siendo (lo que podría denominarse como el devenir sexuado o sujeto sexuado) se realiza a través de las diversas y numerosas experiencias sexualmente significativas que para el individuo aporta cada una de las vivencias e interacciones con el resto de individuos, también peculiares y únicos, a lo largo de toda su vida. Denominando a esto biografía sexual.

En tanto los sexos son conceptualizados como relativos y relacionales, esta significancia sexual surgirá, entre otras cosas, de la vivencia de lo propio y lo ajeno con el particular conjunto de conocimientos, significados, símbolos etc. así como también desde la percepción que se tenga de la vivencia ajena de lo propio y lo ajeno. Siendo esta segunda vía, un aspecto que se tiende a desestimar generalmente pero que en la cuestión sexual adquiere especial relevancia.

Y puesto que el sexo antes de nada es una noción, una idea (y no un hecho biológico como así se pretende desde diferentes disciplinas dominantes y fruto de ello así se entiende desde las otras), la significancia sexual estará irremediabilmente condicionada por el contexto socio-histórico y cultural en el que se circunscriba.

La educación sexual sin sexo

Las consecuencias de no considerar la educación sexual como la educación de los sexos (y por tanto considerarla como educación genital, educación higiénico-sanitaria, educación para el folleto, educación para la obtención de placeres y orgasmos, educación antisexista o con perspectiva de género, etc.) abren la puerta a la



incorporación en la intervención de modelos políticos, morales, religiosos, sanitarios, ideológicos, militantes, colectivistas, comerciales, etc. que por definición resultan normativos y/o combativos, y que generan un escenario en el que la intervención socioeducativa puede llegar a resultar incoherente en muchas ocasiones. Que, dicho sea de paso, lo mismo sucede en toda educación cuando se prescinde del sujeto como eje conductor y en su lugar se sitúa una norma, un hábito, una ley, una causa, etc. sobre el que pivota la intervención.

Un breve análisis por los discursos dominantes que actualmente existen en torno a la mal llamada educación sexual (de ese sexo que tiene que ver con los folleteos, los placeres, la prevención, la carne, la discriminación, etc.) permite ver que básicamente son estos dos.

Por un lado, se sitúa el clásico puritanismo conservador, actualmente llamado “neocon”, y que resulta antisexualista. Básicamente, por resumir, entiende que el sexo es sucio, corruptor y fuente de vicio.

Por otro lado, se sitúa un nuevo puritanismo actualmente llamado “perspectiva de género” y que resulta antisexista. Básicamente, por resumir, entiende que el sexo es fuente de opresión y discriminación.

Cabe señalar que, como subproducto del primer puritanismo, se sitúa la actual “salud sexual” pues no es otra cosa que la antigua psicopatología sexual y ésta a su vez no era sino la clásica moral sexual cristiana pretendidamente científica. Lo que antes fue pecado, lo reconvirtieron en enfermedad: masturbación, promiscuidad, homosexualidad, etc. Básicamente su discurso gira en torno al sexo como fuente de enfermedad y disfunción, revestido de bienestar desde la “función sexual normal”.

Curiosamente se constata que ambos puritanismos son epistemológicamente “sexofóbicos”, lo que puede dar una ligera idea del tipo de contribución que pueden y quieren realizar en la educación de los sexos.

Urge pues establecer una relación entre la educación social y la sexología para descontaminar la educación sexual de todas estas infiltraciones normativas y

combativas, pudiendo desarrollar entonces una educación sexual comprensiva, coherente y en definitiva, de calidad.

Sabiendo que la educación es fundamentalmente un ejercicio de cultivo y promoción, centrada en el presente y con valor en sí misma, no pueden ni deben formar parte de sus objetivos la prevención o “el día de mañana”.

El objetivo general de esta educación sexual no sería otro entonces que contribuir a que hombres y mujeres tengan la posibilidad de conocerse, aceptarse y expresarse de la manera más coherente consigo mismos/as posible y realizando todo ello más desde sus propios referentes internos que desde otros externos y ajenos. Por ejemplo, con los múltiples discursos basados en cómo deben ser y conducirse, lo que deben hacer y lo que no, lo que es un hombre o una mujer “de verdad” y lo que no es, etc.

Este objetivo pasa necesariamente por el cultivo y la promoción de la diversidad, que por motivo de sexuación existe en hombres y mujeres, entendida como valor.

Por último, en tanto esta educación sexual es antes que nada un proceso educativo consideramos y proponemos que sean justamente los y las profesionales de la educación, en este caso social, quienes tengan el perfil, las funciones y responsabilidades de este proceso. Por lo tanto, será preciso realizar una revisión en la formación académica de base.

2. Sexología e intervención social, convergencias en aspectos fundamentales

A modo de fundamentación queremos exponer en el presente apartado los principales puntos de convergencia que hemos ido encontrando entre la sexología sustantiva y la intervención socioeducativa en educación social, ambas de fuerte orientación humanista y vitalista, y que nos han permitido conceptualizar la educación sexual de la manera anteriormente mencionada.

Esta educación sexual se centra así en un sujeto definido como histórico, único y relacional, que se acerca a él desde actitudes de aceptación e incondicionalidad, con una

metodología individualizada y desde la consideración de la intervención como un proceso.

Con ello, queremos insistir en la necesaria corresponsabilidad educativa, de carácter interdisciplinar, entre la educación social y la sexología sustantiva como la mejor estrategia para promover y favorecer el cultivo de la libertad de ser, de la diversidad como valor y de los criterios internos como referentes para la búsqueda de unas relaciones satisfactorias, entre los y las educandos.

Destacamos los siguientes elementos que consideramos más importantes o significativos para conocer y entender al sujeto sexuado, en diálogo con su correlato socioeducativo.

Biografía

La biografía de los y las educandos resulta básica a la hora de comprenderlos como los seres únicos y concretos que son. Supone reconocerlos como seres históricos y circunstanciales –en palabras de Ortega y Gasset– y resulta imprescindible para entenderlos como los sujetos que han llegado a ser, siendo la base del principio de aceptación del otro.

Su historia de vida, impregnada con la forma de entenderse y vivirse como hombre o mujer, de relacionarse, encontrarse y desencontrarse con otros sexuados, son aspectos importantes que han generado que dicho hombre o mujer sea precisamente quien es y no otro. Con sus formas únicas y distintas a las del resto y necesarias para configurarse como individuo.

Desestimar tal condición sexuada supone desestimar una de las principales variables que ha contribuido a que lleguen a ser quienes son y que se conduzcan y expresen como tales.

Precisamente, uno de los problemas en la práctica profesional ocurre cuando no se tienen en cuenta las circunstancias biográficas del sujeto, y se le piden cuentas de sus actos y de sus formas de conducirse, como si estas circunstancias no influyeran.

Obviamente no se trata de buscar justificaciones y menos aún de encontrar causas en el pasado para explicar el presente. Ni uno ni otro enfoque pertenece a nuestro campo de conocimiento convergente. En este sentido merece la pena subrayar que en sus intervenciones tanto la sexología sustantiva como la educación social trabajan con y desde el presente. De ahí precisamente la relevancia de comprender al otro.

Contextos

Tener en cuenta los contextos y la manera en la que cada individuo se desenvuelve en ellos resulta básico ya que estos son los que van a dar en última instancia el grado de maniobra posible en las diferentes formas de poder ser.

Estos contextos generan tensiones o distensiones, obstáculos o facilidades, en el desarrollo de los sujetos y su vivencia, resultando que no solo se tienen en cuenta los contextos de los sujetos para la intervención, sino que en muchas ocasiones son los propios contextos objetos de intervención.

Por otra parte, se da la complicación de que las diferentes formas de vivir(se), los sexos y sus relaciones, generan en los contextos respuestas basadas generalmente en discursos dominantes de los que los y las profesionales, si no están un poco atentos/as, en ocasiones acaban formando parte. Esto significa participar en el abordaje de estas situaciones individuales desde actitudes normativas o combativas, abandonando con ello las comprensivas.

Por ejemplo los mensajes valorativos que se pueden ir transmitiendo de forma más o menos explícita ante las diferentes formas posibles de relación como son las parejas fusivas (todo juntos/as, todo el rato) o las independientes; las relaciones abiertas o las cerradas; las de alta expresividad afectiva o las de baja, etc.

Relación

Los seres humanos no somos sino en relación. Toda posibilidad de desarrollo del individuo se inicia y crece en un diálogo con el otro, a través de procesos constantes de identificación y diferenciación.

Esto hace de la relación el medio privilegiado por el que los sujetos se sexúan, esto es, se configuran como los hombres y las mujeres que están siendo.

De todo el universo de relaciones de las que el y la educando es partícipe, se encuentra la que establece con el educador y la educadora social: la relación educativa. Esta se configura como la herramienta básica y principal de trabajo en la intervención socioeducativa.

Al igual que sucede con el resto de relaciones, merece la pena destacar que la relación educativa también se establece entre dos individuos que son sexuados, no pueden no serlo y que no pueden relacionarse sino sexualmente.

Se constituye así como una vía de sexuación ineludible y la vía de sexuación privilegiada y fundamental del/la profesional. Por ello precisa ser conocida y empleada de manera que permita contribuir de manera intencional y planificada, es decir profesionalmente, al cultivo de la diversidad de modos posibles, positivos y satisfactorios de ser hombre y de ser mujer.

Por otra parte, al igual que no podemos no relacionarnos, tampoco podemos no comunicarnos. Ambos aspectos contribuyen a que, respecto a las posibilidades de ser hombre y mujer, en cada acto relacional y comunicacional se promuevan unas formas de ser y se desincentiven otras, ya sea esto intencionadamente o no. La formulación extrema de este fenómeno se produce cuando lo que se propone es “ser persona”, modo de ser que obvia (habitualmente con mucha intención) la realidad sexual del individuo que queda encerrado en una paradoja irresoluble.

Proceso

Es característica humana ser sujetos inacabados, en continuo aprendizaje y cambio. Rasgo que abarca también la condición sexual, que transcurre por toda la biografía y recibe el nombre de proceso de sexuación.

Esta cualidad de ser en proceso es la que permite la intervención socioeducativa y lo que ello supone: que el proceso de sexuación de cada individuo se da a la par que su proceso educativo, y que junto con otros, van configurando el ser que va siendo.

Precisamente porque son procesos intrínsecamente simultáneos, que no dejan de suceder a lo largo de la vida de los y las educandos, se interviene de manera intencional, sistematizada y programada, atendiendo a las necesidades de cada individuo concreto en cada etapa de su vida y en las circunstancias en que se encuentre, en orden a realizar una intervención de la mejor calidad posible.

Comprensividad y sujeto como ejes de la intervención

Para mantener la coherencia del principio según el cual, el/la educador/a existe solamente si existe el/la educando, el proceso educativo ha de realizarse en función del otro, de manera que el/la educando es la figura prioritaria y el eje central del fenómeno educativo.

De todas las posiciones teóricas desde donde se puede observar a los sujetos, el enfoque comprensivo resulta el más coherente con lo anterior y el único que permite promover la construcción del sujeto desde sus propios referentes internos.

Podríamos relacionarnos desde el permiso o desde la prohibición, pero estaríamos atendiendo más a una norma que al sujeto. Podríamos relacionarnos desde el ataque o la defensa de una causa, pero estaríamos participando más en un combate por ideología, moral, política, etc. que atendiendo a los intereses del propio sujeto. Por tanto, las actitudes normativas y combativas desplazan el eje de intervención fuera del sujeto y resultan salidas en falso.

En definitiva, la comprensividad es la única actitud que permite aceptar al individuo en su unicidad y exclusividad, en su manera diferente de ser sexuado y expresarse como tal, y le propone vivirse de manera coherente con sus deseos y peculiaridades, tratando de comprenderse a sí mismo y a la diversidad que le rodea, para así, poder crecer de la forma más satisfactoria posible.

Dobles negaciones

Afortunadamente hace tiempo que se tiene claro, al menos desde la educación social, que los individuos no pueden no educarse, puesto que la educación es una función inherente al ser humano, siendo esto un hecho, el hecho educativo.

Por otra parte, tal y como ya se ha comentado, un hecho humano es también la condición sexuada, de manera que este hecho no puede no estar presente en la intervención educativa a pesar de que a lo largo de la historia se ha ocultado, negado, e incluso no deseado.

Como la condición sexuada lo que genera es diversidad, y entendemos la diversidad como un valor, conocer y promover esta condición sexuada y la diversidad que conlleva, de manera profesional y no involuntaria ni accidental, resulta necesario y de paso, muy deseable.

Se trata por tanto, de conjugar lo que hemos llamado dobles negaciones para que la intervención profesional, caracterizada por la intencionalidad y la planificación, las integre de la manera más efectiva y eficaz posible.

3. Ejemplos de situaciones abordables desde esta propuesta

En este punto tratamos de nombrar algunas de las situaciones que generalmente son percibidas como dificultades o situaciones problemáticas (bien para los y las educandos, bien para los y las propias profesionales) y que fruto de todo esto pueden ser atendidas o abordadas desde una perspectiva fenomenológica y comprensiva de las mismas y no ya desde otros modos normativos o combativos.

Esta perspectiva puede resultar especialmente importante y útil en los llamados accidentes o conflictos biográficos. Por ejemplo: situaciones de abuso, de violencia, de abandono, de presidio, embarazos inesperados, rupturas complicadas, etc.

Como también en las situaciones cotidianas y por ello a veces no percibidas como biográficamente significativas, pero donde los distintos modos de ser y conducirse,

como sexuados, son puestos en juego. Por ejemplo: mujeres muy femeninas y hombres muy masculinos en general, mujeres que resultan masculinas, mujeres tildadas de promiscuas, determinadas formas de desprecio entre los sexos, lo no femenino como realidad también positiva, participar en los proyectos grupales como “las novias de”, el fenómeno de las madres leonas, y así un largo etcétera de situaciones.

Incluso aquellas otras situaciones no atribuidas a la condición sexuada de los sujetos, y que sin embargo está muy presente, como son por ejemplo: la percepción del riesgo, formas de contacto violentas, mayor índice de delincuencia en hombres, dificultades para crear y mantener relaciones estables cuando así se desean, etc.

Y, por supuesto, todas aquellas situaciones o dificultades tradicionalmente sexológicas que tienen que ver con la identidad sexual, la orientación sexual del deseo, prácticas poco frecuentes o deseos no deseables socialmente.

En definitiva son situaciones, accidentales unas, no percibidas otras, esporádicas algunas y cotidianas las que más, que dependiendo de la perspectiva desde las que se analicen pueden dar lecturas de lo más dispares e incluso construcciones de realidad muy alejadas del enfoque biográfico y comprensivo de los sexos y sus interacciones. Por ello dan lugar a intervenciones muy distintas.

Incluyendo el conocimiento sexológico en la observación e intervención de dichas situaciones y fenómenos, y realizando por tanto una educación sexual, educativa y sexológica sustantiva, consideramos que se facilitaría enormemente la comprensión de cada una de estas situaciones y, en consecuencia, se daría una respuesta más coherente con la propia intervención socioeducativa. Tanto en éstas como en otras situaciones donde actualmente existe una perspectiva básicamente sociológica, cuando no psicológica o incluso médica o psiquiátrica.

Lógicamente la perspectiva militante y colectivista también se pone muchas veces en juego, pero ubicados como estamos en la intervención profesional entendemos que están fuera de lugar en este debate.



4. Funciones, competencias y responsabilidades de los y las profesionales de cada ámbito

Es claro y manifiesto a estas alturas que la educación de los sexos es responsabilidad de todos y cada uno de los agentes que intervienen en los procesos educativos profesionales y de socialización de hombres y mujeres independientemente de la etapa en la que se encuentren.

Sin embargo, son muchas las veces que se comprueba que el perfil profesional de quien trabaja (o dice trabajar) la educación sexual no suele estar definido y que en este reparto de funciones y responsabilidades se quedan espacios vacíos o contenidos sin abordar. En otras ocasiones se solapan contenidos incluso con mensajes contradictorios, otros ni siquiera se construyen como temas de la educación de los sexos y otros son trabajados exclusivamente desde una perspectiva normalizadora como es la salud o el género.

Por ello vemos interesante ahondar en este punto y hacer precisamente una propuesta de perfil y reparto para afirmar como punto primero algo tan obvio como que un/a sexólogo/a ni es ni ha de convertirse en un/a educador/a y un/a educador/a ni es ni ha de convertirse en un/a sexólogo/a.

No obstante ambos pueden y deben contribuir a una educación de los sexos profesional, de calidad y desde las bases científicas que nos brinda el conjunto de saberes de las ciencias humanas. Entre ellas la sexología en tanto disciplina que estudia a los sexos, esto es, la condición ineludiblemente sexuada de hombres y mujeres.

En esta propuesta serán los y las profesionales de la educación social quienes tengan en exclusiva la función y responsabilidad de realizar la educación de los sexos en sus proyectos socioeducativos pues, como hemos tratado de exponer, no existe intervención (socio)educativa que no sea llevar a cabo una determinada educación de los sexos, sea esta intencionada o no.

Lo que significa que dicha educación sexual, pese a lo extendido de esta práctica, no puede ser algo que se realice de forma temática, puntual y menos todavía que se base en



una figura experta y ajena al proyecto que acude e interviene directamente con los y las educandos.

Lo que implica que los y las profesionales de la educación social han de poseer los conocimientos sexológicos necesarios que les permitan integrar la condición sexuada de los y las educandos en su intervención profesional cotidiana, así como adquirir la pericia en analizar, comprender y abordar los fenómenos sexualmente significativos anteriormente descritos que la disciplina sexológica contribuye a adquirir.

Por supuesto, todo esto no quita para que puedan y deban producirse espacios de colaboración interdisciplinaria en forma de asesoramiento o asistencia técnica al equipo de profesionales. Por ejemplo, en los mencionados conflictos biográficos y, en general, todo aquello que pueda pertenecer al territorio de la casuística y que por un motivo u otro se considere positivo o necesario contrastar con un/a profesional de la sexología.

Por otro lado, serán los y las profesionales de la sexología quienes tengan la función y responsabilidad de generar los conocimientos científicos y aplicados de lo que es su particular objeto de estudio: los sexos.

Esto significa que no son quienes intervienen directamente en el grupo de educandos, sino que su función y responsabilidad será la de formar o, si se prefiere, instruir a los y las profesionales de la educación social en materia de “bases sexológicas para la intervención socioeducativa” de manera que sean estos, y no aquellos, quienes realicen directamente la educación sexual en sus intervenciones profesionales.

Esta formación a profesionales de la educación social deberá realizarse necesaria y prioritariamente de forma reglada y académica estableciendo una asignatura universitaria en la formación inicial, o en su defecto y con claro efecto compensatorio, de forma no reglada realizando acciones formativas en la formación permanente.

Al hilo del punto anterior, también será función y responsabilidad de estos/as profesionales la asistencia o asesoramiento técnico a los y las profesionales de la intervención socioeducativa en los momentos así solicitados por las situaciones que estimen oportunas.

De tal manera que conjugando ambos perfiles, funciones y responsabilidades se pueda llevar en intervención socioeducativa una educación sexual, educativa y sexológica sustantiva, en clave de corresponsabilidad educativa. Pues en definitiva son las principales disciplinas a quienes compete dicha educación.

Con respecto al perfil profesional conviene aclarar, pues lamentablemente ambas profesiones también coincidimos en esto, que al igual que no es educador/a social quien “anda con niños/as” o así se autodenomina sino quien tiene reconocida su formación y experiencia con la diplomatura/grado o con la habilitación profesional, tampoco es sexólogo/a quien “habla de sexo” o así se autodenomina.

Para ser profesional de la sexología se requiere la formación de postgrado reconocida por la Asociación Estatal de Profesionales de la Sexología (AEPS). Resultando más deseable, por lo cercano a esta propuesta, que dicho postgrado sea en sexología sustantiva para evitar otras orientaciones médicas, psico(pato)lógicas o políticas que, por desgracia tan presentes están en nuestro campo y en el discurso público dominante.

5. Conclusiones

Estudiando y analizando los planteamientos epistemológicos y teórico-prácticos de la sexología y la educación social afirmamos que al igual que no se puede no educar, esa educación no puede no ser sino educación sexual.

Puesto que realizar una intervención educativa profesional significa al menos poseer una intención y una sistematización del proceso, se requiere de unos mínimos conocimientos de base en materia de sexología sustantiva para poder realizar una educación sexual controlada y con conocimiento y no una educación sexual inconsciente e involuntaria como en efecto se produciría en caso contrario. A estos mínimos conocimientos los hemos llamado “bases sexológicas para la intervención socioeducativa de la educación social”.

Cuando insistimos en el carácter sexológico de dichas bases lo hacemos para subrayar la notable diferencia epistemológica entre el sexo de la sexología sustantiva (del que

hemos estado hablando aquí) y el sexo, por ejemplo, de la biología de la sexualidad, psicología de la sexualidad, antropología de la sexualidad o la medicina sexual.

Dichos conocimientos han de adquirirse necesariamente en la formación académica de los y las profesionales y por tanto, en la titulación de grado de educación social en forma de asignatura.

De otra manera este déficit formativo de base no podrá ser cubierto sino con planes y programas de formación permanente de carácter compensatorio. Esto supone dejar este déficit en manos de la voluntad, el interés o la disponibilidad de profesionales que han de buscarse su propia formación no siempre accesible y asequible, o en manos de las entidades empleadoras que precisan de un compromiso no siempre existente con la formación permanente de su personal empleado.

Por ello, desde su función de velar por la profesión, entendemos que son los colegios profesionales quienes tienen la legitimidad y posibilidad de realizar propuestas de mejora o ajuste en los planes de estudio universitarios, así como, relacionado con la formación permanente, plantear las acciones que se consideren oportunas y necesarias de cara a paliar las consecuencias que este déficit formativo genera en los y las profesionales de la educación social.

En definitiva, se trata de ir dando pasos conjuntamente hacia una educación de los sexos profesional que ni es ni puede convertirse en asunto, entre otros, sanitario o de la salud sino que es un asunto de desarrollo humano.

6. Bibliografía

Asociación Estatal de Profesionales de la Sexología. (2006). Estatutos .
[<http://www.aeps.es/estatutos.php>, consultado el 29/02/2012]

Amezúa, E. (1999). Teoría de los sexos. La letra pequeña de la sexología. *Revista española de sexología*. Nº 95-96. Madrid.

- (2001). Educación de los sexos. La letra pequeña de la educación sexual. *Revista española de sexología*. Nº 107-108. Madrid.

- (2003). El sexo: historia de una idea. *Revista española de sexología*. Nº 1115-116. Madrid.

ASEDES-CGCEES. (2007). *Documentos profesionalizadores. Definición de educación social. Código deontológico del educador y la educadora social. Catálogo de funciones y competencias del educador y la educadora social*. Barcelona. ASEDES-CGCEES.

De la Cruz, C. (2003). Educación de las sexualidades. *Revista española de sexología*. Nº 119. Madrid.

Díez, S. (2009). El papel de la familia en la educación sexual de los adolescentes. [http://www.sexologiaenincisex.com/contenidos/kiosko/articulo_n.php?id=15&cat=b, consultado el 29/02/2012]

Freire, P. y Mellado, J. (1992). *Pedagogía del oprimido*. Madrid. Siglo XXI.

Freire, P. (2009). *La educación como práctica de libertad*. Madrid. Siglo XXI.

Lanas, M. (1997). Razones para la existencia de una ciencia sexológica. *Revista española de sexología*. Nº 83-84. Madrid.

Medina, R.; García, L. y Ruiz, M. (2001). *Teoría de la educación. Educación social*. Madrid. Librería UNED.

Ortega y Gasset, J. (2008). *Meditaciones del Quijote*. Madrid. Alianza editorial.

Otaño, J. (2006a). *La participación de adolescentes en dificultad. 100 propuestas de actuación*. Gipuzkoa. Diputación Foral de Gipuzkoa.

- (2006b). Una reflexión sobre las claves de la intervención socioeducativa a través de sus tres herramientas fundamentales de trabajo. *Educación de calle en Andoain 1994-2006. Memoria de un programa de intervención socioeducativa en medio abierto*, 122-129.

Petrus, A.; Romans, M. y Trilla, J. y (2000). *De profesión: educador (a) social*. Barcelona. Paidós Ibérica.

Trilla, J.; Gros, B.; López, F. y Martín, M. J (1998). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona. Ariel.

Watzlawick, P. (2006). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona. Herder.