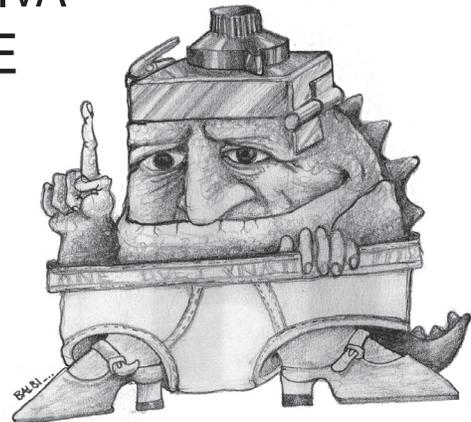


EL EROTISMO OCULTO DE LA ESCUELA EN LA PRÁCTICA REFLEXIVA DE LA PALABRA DOCENTE

REYES ROMERO RAMÍREZ*
istratimeister@gmail.com
Universidad Autónoma
del Estado de México.
Toluca, México.

Fecha de recepción: 15 de enero de 2007
Fecha de aceptación: 2 de febrero de 2007



Resumen

La *homosexualidad* está fuera de toda aceptación en las escuelas. Pero podría combatirse la supuesta naturaleza problemática social de su carácter, porque no se trata de una enfermedad ni es motivo de penas de prisión. Es un terreno dinámico a explorar desde el arraigo y la tradición de sus secuelas naturales, hasta su encuentro con ciencias humanas como lo es nuestra Pedagogía. Para los interesados en la *homosexualidad* en dicho entorno, lo preocupante es la imposibilidad de una planificación de sensaciones y sensibilidades societales; así como lo es también el desenvolvimiento erótico de los cuerpos susceptibles de afección. El derrumbamiento del muro que separa a los homosexuales del resto de la sociedad es una de las consignas de este documento; como otrora ha sido una de las expectativas de algunos investigadores en otros campos del saber. Sirva este ejercicio entre palabra y *logos* para cuestionar cómo funcionan la sexualidad y la escuela, ante el género de un erotismo que persigue la equidad. Espero que este discurso sea el protector de una presencia social, cuya identidad y sus afectos tienen que callar, por vedados y contrahechos.

Palabras clave: discriminación, docencia, pedagogía y violencia.

Abstract

THE HIDDEN EROTISM OF SCHOOL IN THE PRACTICE OF TEACHING

Homosexuality is unacceptable in schools. As this is not a disease nor punishable by prison, the alleged social problem of its character can be confronted. It is a dynamic terrain to be explored from the roots and tradition of its natural consequences, to its meeting with human sciences such as Pedagogy. For those interested in homosexuality in said environment, the impossibility of planning social sensations and sensibilities is worrying; as is the erotic development of bodies that are susceptible to affection. Breaking down the wall that divides homosexuals from the rest of society is one of the purposes of this paper; and it has also been one of the expectations of researchers in other fields of knowledge. This exercise between word and logos can be used to question how sexuality and school function with a gender that is searching for equality. I hope this discourse to be the protector of a social presence, whose identity and affections must be silenced, because they are censored and unaccepted.

Key words: discrimination, teaching, pedagogy and violence.



La *homosexualidad* está fuera de toda aceptación en las escuelas. Pero podría combatirse la supuesta naturaleza problemática social de su carácter, porque no se trata de una enfermedad ni es motivo de penas de prisión. Es un terreno dinámico a explorar desde el arraigo y la tradición de sus secuelas naturales, hasta su encuentro con ciencias humanas como lo es nuestra Pedagogía. Para los interesados en *la homosexualidad* en dicho entorno, lo preocupante es la imposibilidad de una planificación de sensaciones y sensibilidades societales; así como lo es también el desenvolvimiento erótico de los cuerpos susceptibles de afección. El derrumbamiento del muro que separa a los homosexuales del resto de la sociedad es una de las consignas de este documento; como otrora ha sido una de las expectativas de algunos investigadores en otros campos del saber.

Sirva este ejercicio entre palabra y *logos* para cuestionar cómo funcionan la sexualidad y la escuela, ante el género de un erotismo que persigue la equidad. Espero que este discurso sea el protector de una presencia social, cuya identidad y sus afectos tienen que callar, por vedados y contrahechos.

1. Sexualidad y práctica docente

Entre razón y pasión se revisa la práctica del hombre en relación con los varones, cuando los otros ejercen también la misma profesión. La docencia participa al Verbo y la palabra para seducir a la razón de manera apasionada, bajo la tensión emocional del pensamiento. Paradigma práctico del saber donde la reflexión histórica representa también una práctica reflexiva de la historia. Aquí la sexualidad de los maestros¹ es una forma interna de los sujetos escolares; y dejaré por ahora de lado la razón y la pasión de los alumnos, para abordar algunos elementos verbales de la reflexión histórica que percibo en la docencia.

Un buen trabajo reflexivo requiere de un ser tan racional como sea posible en nuestra historia. Y la práctica del docente no ha sido la excepción. El hombre olvida su vida personal para beneficiar al aparato productivo que pa-

rece controlarle, en la medida en que el hombre moderno exige producción. Y aunque la razón y la pasión sostienen y abstienen un equilibrio permanente en la vida interior y en el carácter subjetivo de lo humano, el sexo será de importancia primordial para resistir a la racionalización y a la pérdida de formas históricas de autocontrol para el trabajo realizado.²

Vivir como hombre o mujer nunca es igual, cuando la profesión contemporiza las formas *dialógicas* de la exposición verbal. La razón y la pasión entran al juego del debate provocando silencios, pronunciamientos ideológicos y querellas *anecdótico-epistemo-mitológicas* contra la autonomía del individuo, como acceso al umbral de los mundos simbólicos a descubrir en las palabras.

Extraordinaria resulta la aparente contradicción genérico-práctica de la docencia descubierta en los relatos.³ Se descubre la identidad en correspondencia con el Verbo que es acción, o palabra reflexiva; pero no se reflexionan el relato ni el acto o la ejecución de su sentido. Pues quien escribe piensa que la voz o *el mito* contienen el poder para el convencimiento de los otros, cuando hace constar en el *enigma* la pérdida del sabor de las palabras.

Entonces surge la referencia a una cierta manera de dispersión del sujeto capaz de toda articulación posible entre saber, educadores y educandos. Articulación no exenta de disolución, en tanto la expresión verbal se disloca y se pierde en el sujeto. Porque el sentido lato de la *producción de sentido* —de las acciones formativas— se vuelve ajeno al proceso educativo, y el vínculo supuesto termina por reducirse a la eliminación del otro.

Y en este sentido, la diversidad sexual es motivo de exclusión. No se reconocen la legitimidad de la diferencia ni la legítima diferencia ya reconocida. Se enseña o se aprende a ser diferente por rasgos superficiales, a partir de los cuales también se distingue al maestro del alumno. El sexo acuña siempre la primera diferencia. Y luego la sexualidad ‘normal’ excluye toda desviación o reserva metafórica, por medio de los códigos sociales que reproducen la identidad social aceptada por el Mundo.⁴ Pero quizás nunca en las escuelas (cuarteles de exclusión, trincheras de despojos culturales, refugios demenciales de mentes uniformes, mermadas y ‘normales’) que pretenden conducir (empujar o transferir) toda homogeneizada diferencia. Aunque la sexualidad escapa por diversa, exclusiva y excluyente, oculta y faltante, metafórica, inmanente.

2. Paráfrasis disoluta del erotismo homosexual en las escuelas

Abordaré algunos efectos emocionales olvidados por la Pedagogía, respecto a la sensualidad y la carne so-



bre el deseo de los cuerpos varoniles sensibles a los cuerpos y emociones de otros hombres; para levantarles del fango y la ignominia, sin olvidar que *la homosexualidad* no es la única condición sexual concebida por la ideología occidental. El fetichismo, la intolerancia, la soledad y el hambre de atrocidades y perversiones continúan, y habrá que pronunciarlas en este documento, como se hará también con el concepto de erotismo (enlace sensual con la muerte y el amor inmanente entre los cuerpos).

Estas palabras nacieron del silencio que otros guardan para justificar en la ignorancia por qué el lenguaje no les permite acceder todavía a la tolerancia social del amor entre varones. Más aún con la intención de acompañar su devenir histórico, su desarrollo y decadencia, a través de un cuerpo desarrollado integralmente para descubrir las sensaciones corporales de otros; porque no encuentro razón para que la escuela omita hablar también del sexo. La divisa de los normalistas del Estado dicta que *educar es redimir*, pero poco se detienen a reflexionar el *panorama* y la situación actual de la sexualidad en el silencio de la Pedagogía, si no es acaso mediante el psicoanálisis o el arte.

Pero si *la homosexualidad* es una idea, que es finalmente una imagen incompleta del entorno, ¿qué tiene esta imagen de la pasión y el erotismo para atraer la atención de algunas ramas del saber? Posiblemente se trate de la aureola sensual o del coronamiento voluptuoso que caracteriza el erotismo homosexual. No tengo intención de legitimar en este escrito una conducta indebida (para algunos moralistas) por medio del trabajo intelectual.⁵ Con estas palabras intento inclinar la balanza hacia *otro lado*, porque la participación de las reflexiones del que enseña, en este asunto, exige ante todo la diversa expresión de las expresiones y de las formas que tomarán al final los argumentos.

Se ha dicho y escrito demasiado desde ópticas ajenas a la experiencia homosexual, sobre su condición de movimiento discontinuo por la vida moral en sociedad. Pero siempre con visiones y perspectivas construidas sobre categorías y conceptos que se deleitan en el prejuicio y en el odio. Si la moral ha mitificado el sexo y lo sujeta a la normatividad ¿no es momento ya de enfrentar la discriminación y la desigualdad que son tan inmorales? El hecho de considerar la moral de unos como si fuese la de todos –así como el empeño en la imposición de patrones de conducta–, anula toda posibilidad de libertad, y hace notoria toda manifestación de intolerancia. Y al parecer, dicha conducta no tiene acceso en instituciones tales como el trabajo, la escuela o la familia.

Cuando el fruto del deseo es el amor y lo prohibido, no me limito a deambular en espera del fin que la muerte representa; porque alguna vez iré a su encuentro con el afán del reto que implica argumentar el amor en soledad, y porque los argumentos sólo fructifican contra una tibia colisión inacabada.

El varón homosexual explora una forma de comportamiento que no es aceptada socialmente, allí donde los tópicos y códigos morales resultan rígidos, continuos e inmanentes; porque funcionan como dictaminador social de la continuidad, en un movimiento donde *la homosexualidad* representa –además de transgresión– el síntoma conductual de la discontinuidad, sin exigir o trazar forma alguna de reproducción que sea posible.

Esta observación revela una exigencia imperante con respecto al tema que ocupa las líneas del presente documento. El maestro y el alumno homosexuales parecen hacer de la transgresión un oficio de voluntades encontradas, sin por ello provocar el derrumbamiento de las mismas; pero aprenden a convivir, bajo la consigna del respeto a la moral del otro. Pero el estudio de *la homosexualidad* en las aulas –desde la más aséptica posición heterosexual, o desde la sexualidad del homosexual todavía clandestino que defiende la diferencia y la equidad de las sexualidades– no sería el mejor ejemplo de activismo emancipador. La estrechez del abismo entre uno y otro significa la invención de un lenguaje vulgar nuevo, cuya calidad sería el efecto de una escuela que pudiera limar sus asperezas con el mundo.

Dejar de ocultar la orientación sexual, en nuestros espacios sociales, me parecerá siempre una pretensión honrosa. Y por cuanto corresponde a *la homosexualidad*, la posición original sería buscar y plantear nociones y términos verbales que rebasen la simple condición grosera y perversa designada (o dirigida) por las mentes ocupadas en definir *la homosexualidad* como un pecado.

¿Qué hay en las escuelas respecto de *la homosexualidad* del alumno y del maestro⁶? ¿Qué hacer para aceptar su presencia, luego de una mirada prejuiciosa hacia el asunto? ¿La escuela produce y reproduce siempre normas y seres ‘normales’, o propone quizás la aceptación de individualidades diferentes? Por una parte, la escolaridad parece necesaria para la conformación de la identidad de la persona, y también como demanda urgente colectiva;⁷ pero, por otra, es necesario revisar el paradigma de la escuela, y su responsabilidad integral con la sociedad en su conjunto.⁸ Si la incidencia educativa de la escuela se refleja en lo social, hay que tensar las relaciones y experiencias de las cuales se dice responsable; así

como se tiene el deber de alterar sus procesos y recursos tecnológicos, a fin de perpetuar los valores positivos en la presente sociedad.



Nunca ha sido tan evidente la importancia del personal docente⁹ en su papel de agente de cambio en el presente, para favorecer la tolerancia y el mutuo entendimiento. “Una de las misiones esenciales de la formación de los docentes, tanto inicial como continua, es desarrollar en ellos las cualidades éticas, intelectuales y afectivas que la sociedad espera que posean para que después puedan cultivarlas en sus alumnos”;¹⁰ porque la sociedad ha colocado su esperanza en los hombros de cada profesor. Se espera que hagan frente a ‘problemas’ como el de *la homosexualidad*; se espera ‘la orientación’ de los alumnos sobre la sexualidad: desde el control de la natalidad y la prevención de enfermedades como el VIH-SIDA, hasta el desarrollo de la tolerancia al diferente.¹¹

Pero «para que el alumno tenga la ocasión de ejercer un sentido crítico también, el maestro debe mantener cierta distancia entre el entorno social y la escuela, al menos en el sentido de sus expectativas y responsabilidades compartidas».¹² Su trabajo docente y el diálogo con el alumno son elementos fundamentales para el desarrollo del sentido crítico entre ambos, toda vez que es necesaria una meticulosa planeación del proceso pedagógico y de las estrategias de comunicación.

Y más allá del discurso tolerante, que no hace sino soportar al diferente (sin indulgencia, respeto o consideración a su manera de pensar, de actuar y de sentir), me pregunto cómo favorecer la libertad y el respeto en dicha condición, sin transgredir los principios fundamentales de los otros. No se puede ser tolerante mostrando intolerancia a la transgresión; cuando ésta surge para transgredir o juzgar de intolerante el *panorama* afectivo del entorno.

Ciertamente, el ámbito escolar podría incidir en las determinaciones sociales que impiden al homosexual vivir su vida como es en apariencia; para combatir con ello el factor de marginalidad que oprime las fronteras de su identidad y su cultura. Y si la base *auto-altero-didáctica* de dicha marginalidad estriba por otro lado en la producción de la cultura, no he de precisar que la escuela es también un espacio cultural; pero tampoco ahondaré en el factor de identificación de la persona como el impulso de estrategias de activismo cultural en la calle, el trabajo, la escuela y la familia.

La toma de consciencia de dicha marginalidad puede ayudar en la comprensión de las acciones orientadas a descubrir cómo las instituciones sociales reproducen y refuerzan la severa discriminación entre familiares y colegas; aunque desenvolverse parezca movilizarse únicamente entre pliegues disolutos clandestinos. Porque el problema político de las consciencias y el respeto a las orientaciones sexuales es de orden institucional, social y cultural. Y sin embargo, actualmente se difunde una idea provocadora entre la gente, para abanderar nuevamente

la intolerancia contra formas de vida no convencionales. ¿Qué será entonces de la nueva educación? ¿Se esforzarán los padres de familia en educar a sus hijos entre agentes moraloides, para dejarles andar por un camino recto en apariencia? Médicos, psicólogos, sacerdotes y maestros se han distinguido por sus consejos y moral; sus terapias conductuales, sus lecturas refreídas y soeces, y su perpetua ignorancia impenetrable. Siempre hay respuestas simples, correccionales, punitivas, indescifrables y acabadas, que son más semejantes al viejo quehacer del *vigilar y castigar* que a la divisa que educa y que redime. Me pregunto si el quehacer dejará de aumentar sus capacidades punitivas. ¿Será que el ideal (de la heterosexualidad perdida) funciona todavía como argumento (y letanía) para reprochar la fehaciente realidad a ‘los hijos nada ideales’ (que viven *la homosexualidad* y no otras filias)?

En *el ideal perdido de los cuerpos* parece no haber cabida para la realidad afectiva entre varones. Si hay una fuga de la norma establecida, lo que parte de ella es el planteamiento de un problema inherente al mundo de lo subjetivo. Aquí la realidad es la existencia del afecto, y no el plano aparente de las relaciones objetivas. El erotismo aborda la complejidad de las mentes subsumidas en la voluptuosidad del cuerpo; y no puede ser negado por el ideal perdido del modelo establecido, aunque para el discurso intolerante “lo subjetivo pasará siempre por el tamiz de la ficción”.

Problema social o no, *la homosexualidad* se desteje entre los harapos del remordimiento, como preludeo del pecado que se hila por ello al erotismo. Pero el amor¹³ entre varones no deja de ser el síntoma perverso, enfermo y peligroso, que funciona como detonador de una actividad ilegal para los otros. La hostilidad del medio lanza al homosexual a establecer una relación permanente con los otros, mediante un ‘deber ser’ que provoca la búsqueda silente de otro solitario, en solitario, cuando más íntima y prolongada es la relación emocional o afectiva que une a dos varones.

No puede creerse todavía en las actitudes sociales favorables, que una minoría tiende a construir en las subculturas visibles dominantes. Y el caso del maestro homosexual que trabaja en una escuela es muy notorio; pues sólo en un medio tan hostil los homosexuales se vuelven invisibles. Y sólo entonces parece un lujo incorporarse abiertamente a dicho mundo y su cultura. El aislamiento del maestro homosexual se hace más largo porque la afectividad y efectividad de su posible influencia se reduce en forma drástica, pero sin estrépito aparente; y su sexualidad cada vez se acepta menos en la mente de los otros; aunque también se aprende a vivirla plenamente y hasta se la comparte de manera intelectual, con la apertura de espacios y esfuerzos siempre abiertos al colegio.¹⁴



Porque la sexualidad es producto de tendencias lógicas a racionalizar; como la norma o la legalidad lo son también para las posiciones éticas del medio; y únicamente el erotismo es apreciado por el orden estético de las tradiciones literarias. No olvidemos jamás que *la homosexualidad* describe actitudes (no personas), y que no es posible considerar el acto homosexual como reflexión opuesta (paradójicamente irreflexiva) de la heterosexualidad. Por otra parte, poco en común tienen los homosexuales; exceptuando quizás la hipotética camaradería que les obsequian la marginalidad y el ocultamiento extremo, como sentencia autoconplaciente de su exilio. Son sólo seres que reclaman el derecho al ejercicio de su sexualidad y sus afectos, sin finalidad reproductiva; para inspirarse e inspirar sus reflexiones culturales (y su producción intelectual) en esta vida.

¿Pero es siempre homosexual el afecto que siente un hombre por otro hombre?, ¿o acaso es un efecto plástico meramente homosexual? ¿Cómo describir entonces el mágico poder con que *Sócrates*¹⁵ atraía a los jóvenes de Atenas? *La homosexualidad* no ha sido muy abordada en este sentido por quienes se dedican a revisar la cuestión de los afectos y los sentimientos amorosos. ¿Será que los hombres no pueden mostrarse íntimos y afectuosos con otro hombre? ¿Es que no les está permitido compartir una auténtica intimidad emocional? ¿Cabe la posibilidad de

las relaciones abiertas, íntimas y honestas entre unos y otros hombres? Para la escuela, al menos, la Pedagogía es una prueba sintética de que la vida anímica está sometida también a leyes generales.¹⁶

Concluir entre lo negligente y obtuso de una estéril melancolía vendría posiblemente a ser impropio en un escrito como este. La palabra sin acción dice que la homosexualidad es la inconsciente manifestación de obscenidades que buscan liberarse o escapar al medio que la absorbe; pues una argumentación que calla se reprime en su silencio voluntario, y responde ocultamente a los insumos calificativos de unos y otros... No escribiré un texto ahogado que gima alguna vez contra las relaciones de lo humano; porque no busco vidas inertes a cambio de vidas desdentadas, feroces, sanguinarias o cobardes: y me pronuncio en contra de los caparazones de odio que no toleran el interdicto que asesina la casta identidad del Mundo, con la mitra transgresora... Única reminiscencia punitiva e inútil que se autoinmoló para sorprender en duelo su dolor. ©

* Licenciada en Educación Primaria. Especialización en Investigación Educativa. Maestría en Ciencias de la Educación. DEA en Sciences de l'Éducation (Discurso, Poder y Sociedad). Actualmente es catedrático de lengua francesa en el CELE de la Universidad Autónoma del Estado de México, en la Universidad del Valle de Toluca y en la Alianza Francesa de esta capital.

Notas

¹ "(...) los maestros no sólo son actores de clase (...) también son actores de sexo, algo que a menudo es negado por los investigadores y que es una omisión significativa. (...) Tomado de: "El control del trabajo de los maestros". En: Michael Apple. *Política, economía y poder en educación*. Universidad Autónoma de Hidalgo. UNAM-ENEP-Aragón. p. 15

² Cf. *Ibid.* p. 33

³ "(...) Retener viejos discursos sin deconstruirlos impide la transformación social, aunque aquellos conceptos que sostengamos hayan sido los más progresistas de su tiempo." Adriana Puiggrós. *Volver a educar*. Editorial Ariel. p. 64

⁴ "El discurso escolar *normalizador* construye un imaginario colectivo, en el cual las diferencias tienden a desaparecer mediante la educación." *Ibid.* p. 87

⁵ "Un trabajo socialmente no comprendido, como ese que realiza el *outsider* en la localización de las tareas y los funciones esenciales del conocimiento". Cf. M. Francisco Gil Villegas. *Los profetas y el mesías*. El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica. p. 276

⁶ No puede olvidarse la fuerte relación establecida entre el docente y el alumno como quintaesencia (o entelequia) del proceso pedagógico.

⁷ Sin embargo, "en tanto la discusión proceda de la misma base de pensamiento y dentro de un mismo universo de discurso, no es (...) necesaria «la acción comunicativa»; aunque se haga indispensable, empero (...), tan pronto surgen distintas bases o distintos universos de discurso." M. Francisco Gil Villegas. *op. cit.* p. 278

⁸ "La educación es un aprendizaje en el contexto de una búsqueda de la verdad. La verdad no puede estar definida por el Estado, ni siquiera a través de procesos democráticos: un control estricto del currículum y de los métodos pedagógicos en las escuelas es equivalente al control totalitario del arte. Alcanzar la verdad a través de la educación es asunto de juicio profesional en cada situación concreta, y los profesores (...) o los administradores no pueden indicarnos lo que debemos hacer." Fernando Bárcena Orbe. *La práctica reflexiva en educación*. Editora Complutense. España. p. 147

⁹ "(...) el personal docente (...) participa en la formación del carácter y la mente de la nueva generación (... colocando...) en primer plano los valores morales adquiridos en la infancia y durante toda la vida." Jacques Delors. *La educación encierra un tesoro*. Correo de la UNESCO. p. 157

¹⁰ *Ibid.* p. 166



¹¹ Se espera, además, que el profesor tenga éxito donde padres de familia, instituciones religiosas o poderes públicos han fracasado con frecuencia. La exigencia del trabajo del maestro va aparejada a la gravedad de los obstáculos enfrentados por el alumno. No obstante: "La familia representa ante todo el elemento de la felicidad personal. Las comunidades locales representan sobre todo la utilidad en el mundo económico; el Estado, la capacidad de rendimiento para todo en todos sus aspectos, en lo que hay que subordinarse a la ley y perfeccionar a ésta mesuradamente. La Iglesia trabaja en el fin supremo de la persona, en lo cual ésta se encuentra, por decirlo así, solitaria respecto a la divinidad. De este modo se asegura la universalidad de la educación con el equilibrio de estas fuerzas de dominio que constituyen la sociedad moderna. (...) Pero la estructuración escolar de la sociedad moderna *determinará siempre de otro modo* el equilibrio de estas fuerzas dominantes, en la medida en que una de ellas domine a los espíritus." Wilhelm Dilthey. *Fundamentos de un sistema de pedagogía*. Editorial Losada. pp. 53-54

¹² "El trabajo del docente no consiste tan sólo en transmitir información (o...) conocimientos, sino en presentarlos en forma de problemática, situándolos en un contexto y poniendo los problemas en perspectiva, de manera que el alumno pueda establecer el nexo entre su solución y otras interrogantes de mayor alcance. La relación pedagógica trata de lograr el pleno desarrollo de la personalidad del alumno respetando su autonomía." Jacques Delors. *op. cit.* p. 161. Esta necesidad de contribución a la formación del juicio y del sentido de responsabilidad del individuo es cada vez menos discutible.

¹³ "El amor hizo madurar la consciencia de la unidad dialéctica entre lo particular y lo general." Ernst Bloch. *Sujeto-objeto. El pensamiento de Hegel*. Fondo de Cultura Económica. p. 52

¹⁴ "(...) el intelectual no trabaja aislado sino en grupos colegiados, gremios y corporaciones académicas cuya labor se fundamenta en la colaboración, el comentario y la crítica (...)" elevadas al plano de la «comprensión intercontextual» (actividad normal de escrutinio del sujeto intelectual, que le permite alcanzar amplios horizontes de visión respecto de los problemas sociales). Cf. M. Francisco Gil Villegas. *op. cit.* p. 279. Y no creo en la necesidad de hacer notar el esfuerzo y desempeño intelectual del maestro, que pondría su propio esquema de pensamiento bajo el escrutinio crítico que haría posible aplicar y evaluar patrones compartidos de verdad al mismo tiempo.

¹⁵ "Se observará que la capacidad de atracción que un hombre ejerce sobre otro está condicionada por el modo como se entrega." Wilhelm Dilthey. *op. cit.* p. 61

¹⁶ *Ibid.*

Bibliografía

- Apple, Michael. "El control del trabajo de los maestros". Política, economía y poder en educación. Universidad Autónoma de Hidalgo. UNAM- ENEP-Aragón. ANUIES. pp. 13-45.
- Bárcena Orbe, Fernando. (1994). "La educación como práctica reflexiva". La práctica reflexiva en educación. España: Editora Complutense. Capítulo IV. pp. 123-156.
- Bataille, Georges. (1997). *El erotismo*. 7ª edición. [Título original: *L'Érotisme*. Traducción de Antonio Vicens]. México: TUSQUETS Editores. (Marginales, número 61). 378 pp.
- Bloch, Ernst. (1963). "El pensamiento medular de Hegel". Sujeto-objeto. El pensamiento de Hegel. México: Editorial Fondo de Cultura Económica. pp. 34-55.
- Callamard, Agnès. (1998). "El sexismo a flor de palabras". En *Le monde diplomatique edición mexicana*. (México, D. F. marzo-abril de 1998). Año 1. Número 10. p. 17.
- Delors, Jacques. (1997). "El personal docente en busca de nuevas perspectivas". *La educación encierra un tesoro*. México: Editorial Correo de la UNESCO. pp. 155-171.
- Dilthey, Wilhelm. (1954). "Descripción del educador en sus relaciones con el alumno". *Fundamentos de un sistema de pedagogía*. Argentina: Editorial Losada. Capítulo III. pp. 43-67.
- Gil Villegas, M. Francisco. (1996). "Los intelectuales y la sociología del conocimiento como método hermenéutico". *Los profetas y el mesías*. México: El Colegio de México - Fondo de Cultura Económica. pp. 273-284.
- Ibarrola, María de et al. (1997). "Consideraciones finales". Quiénes son nuestros profesores. México: Fundación SNTE (así como en: Editorial Ariel). pp. 149-156.
- Puigros, Adriana. Volver a educar. Editorial Ariel. Capítulo III. pp. 63-95.
- Savater, Fernando. *El valor de educar*. Fundación SNTE (así como en: Editorial Ariel). Capítulos V y VI. pp. 122-180
- Savater, Fernando. "La acción como principio" y "La voluntad como fundamento". Invitación a la ética. Barcelona, España: Editorial Anagrama. Capítulos I y II. pp. 15-30