



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROGRAMA EDUCATIVO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

UNIDAD AJUSCO

**“LA PERCEPCIÓN SOCIAL QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE
TERCER GRADO DE SECUNDARIA SOBRE LA SEXUALIDAD”**

TESIS

Que para obtener el título de:

Licenciado en Psicología Educativa

Presenta:

KARINA MAGNOLIA VILLANUEVA ROMERO

Asesor:

Dr. Jorge Mendoza García



México, D.F., Marzo de 2012

AGRADEZCO

Al Dr. Jorge Mendoza, por ser mi Maestro y por acompañarme a lo largo de esta tesis con su confianza y sus enseñanzas.

A mi Madre, por ser un ejemplo de fortaleza y lucha y por darme la libertad de vivir y de aprender.

A mi Padre, por su amor.

A mi Hermano Marcos, por crecer conmigo y por tener las ganas y la capacidad de ser mejor.

A mi Hermano Leonel, por llegar a mi vida y enseñarme tanto.

A mi Novio, por motivarme y estar a mi lado en este proceso

A mi Tía Leticia, por la ayuda que me brindó en mis estudios.

A las Familias Romero Paz y Toledo Pérez por su interés.

A mis Amigos de la UPN, por compartir tiempo y espacio, en especial a Donají, Julieta y Daniel por aprender y reír juntos.

A mis Amigas de la Secundaria, por las gratas vivencias, en especial a Erika y a Mónica por escucharme.

A los Alumnos que participaron en la investigación, por permitirme tomar su voz y presentarla en este trabajo.

ÍNDICE

	Página
RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	8
JUSTIFICACIÓN	9
OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS	10
EL POR QUÉ DEL ENFOQUE Y LA PERTINENCIA CON EL ESTUDIO	11
CAPITULO 1. PERCEPCIÓN SOCIAL Y CONCEPTOS A FINES	
1. LA PERCEPCIÓN SOCIAL	17
1.1 <i>Construcción del concepto percepción</i>	22
2. LOS GRUPOS	27
3. LAS ACTITUDES	
3.1 <i>Perspectiva individual de las actitudes</i>	31
3.2 <i>Componentes y funciones de las actitudes</i>	34
3.3 <i>Perspectiva social de las actitudes</i>	39
4. REPRESENTACIONES SOCIALES	
4.1 <i>¿Qué son las representaciones sociales?</i>	45
4.2 <i>Objetivación y anclaje</i>	51
5. LENGUAJE DISCURSO Y NARRATIVA	
5.1 <i>El lenguaje constructor y el discurso</i>	54
5.2 <i>La Narrativa</i>	59
CAPITULO 2. BREVE HISTORIA DE LA SEXUALIDAD EN MÉXICO	
1. PERIODO PREHISPÁNICO ANTES DEL SIGLO	63
2. PERIODO COLONIAL SIGLOS XVI-XVIII	71
3. SIGLO XIX	77
4. PERIODO MODERNO SIGLO XX	79

CAPITULO 3. ADOLESCENCIA, SEXUALIDAD Y EDUCACIÓN SEXUAL	
1. ¿QUÉ ES LA SEXUALIDAD?	84
2. LA ADOLESCENCIA Y LA SEXUALIDAD	87
3. LA EDUCACIÓN SEXUAL EN MÉXICO	89
4. LA ESCUELA SECUNDARIA	93
5. LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	95
CAPITULO 4. MÉTODO	
1. TIPO DE ESTUDIO	102
1.1 <i>Participantes</i>	104
1.2 <i>Escenario</i>	104
1.3 <i>Técnicas e instrumentos</i>	105
1.4 <i>Materiales</i>	108
1.5 <i>Procedimiento</i>	108
1.6 <i>Propuesta de análisis</i>	110
CAPITULO 5. RESULTADOS	
RESULTADOS	113
CONCLUSIONES	132
LISTA DE REFERENCIAS	139
ANEXOS	146

RESUMEN

El presente trabajo analiza la percepción social que comparten los estudiantes de tercer grado de la secundaria 255 en torno a la sexualidad.

Para hacer un mejor acercamiento a la percepción social de los adolescentes del estudio, se tomaron en cuenta otros conceptos afines de la psicología social, conceptos como Representaciones Sociales, Actitudes, Grupos y la Perspectiva Socioconstruccionista del Lenguaje. Estos conceptos rescatan el origen social de las ideas, exponiendo que todo tipo de conocimiento se edifica y se comparte en sociedad, poniendo énfasis en el plano interpersonal y no en el plano intraindividual. Ésta tesis entonces apuesta por dicha postura, la que afirma que gracias al contacto social se origina el material psíquico con el que cuentan los seres humanos y que los ayuda a dirigir sus acciones. En resumidas cuentas los seres humanos perciben y entienden su mundo gracias a las relaciones con los grupos, la cultura y la sociedad en la que se insertan.

Tomando en cuenta que el estudio es específicamente con un grupo de adolescentes, en el marco teórico se desarrollan los estudios y las perspectivas que se han dado referentes a la adolescencia y como se aborda este periodo de vida en relación a la sexualidad.

Para obtener los resultados se utilizaron tres técnicas de investigación, primero las redes semánticas con jerarquización, después la elaboración de frases y por último, un grupo de discusión donde se abordan y se profundiza en los elementos que los adolescentes relacionaron con el objeto de estudio (sexualidad) y que son relevantes para conocer la percepción social.

Por último dicha Percepción Social se contrastó con algunos propósitos esperados en los bloques temáticos respecto al tema de sexualidad y saber así la cercanía o lejanía que hay con los mismos.

INTRODUCCIÓN

La sexualidad humana es un tema que se ha estudiado sobre todo desde un enfoque biológico y reproductivo, sin embargo a partir de los estudios del filósofo Michael Foucault (1977) se ha mirado como una construcción social, es decir se propone que este término tiene correspondencia con las necesidades costumbres y creencias dominantes de una sociedad en tiempos y espacios determinados.

En los últimos años el tema de la sexualidad, específicamente en la adolescencia, ha tenido mayor relevancia por el intento de las autoridades para evitar problemas relacionados con su práctica, problemas como el embarazo a temprana edad o las enfermedades de transmisión sexual. Para ello, se introdujeron contenidos de sexualidad en los libros de texto gratuito a partir de tercer grado de primaria continuando en la educación secundaria.

En la educación secundaria a través de los contenidos pertenecientes al tema de sexualidad se pretende que los estudiantes tengan un sentido de responsabilidad y desarrollo humano que les permita vivir su sexualidad de manera consciente y que aprendan a acordar entre sus propios deseos y lo que la sociedad les ofrece.

Por otro lado la imprenta, el internet y la liberación sexual han sido algunos sucesos que se han dado en la modernidad, y en teoría, por el flujo de información que estos generan, se esperaría un mejor acercamiento al abordaje de la sexualidad en general y el adolescente en particular, así como una mejor práctica pedagógica en la educación formal. Sin embargo, los valores, creencias y percepciones que se han constituido a través de los siglos en México y que son reproducidos a través de la familia, los amigos, los medios de comunicación, la iglesia etc., han generado que la mayoría de los discursos acerca de la sexualidad estén revestidos por mitos, secretos, prohibiciones, censuras y evasivas.

Ahora bien, la sexualidad como tema, práctica y conocimiento tiende a saberse, conocerse y percibirse desde ciertos ángulos, según el sector de que se trate, en este caso, de los adolescentes. De ahí la necesidad de abordar la percepción social, tema este de la psicología que explica estos procesos. Charles Blondel

(1964) afirma que este tipo de percepción inserta al objeto a un sistema organizado de representaciones en el cual se expresa una visión más o menos coherente del mundo, instaurada por las colectividades a las cuales los sujetos pertenecen. Por lo anterior, se abordará la perspectiva de la percepción social principalmente, y las de representaciones sociales, actitudes, grupos y lenguaje de manera complementaria, pues se asume que la percepción social, como indica Pablo Fernández Christlieb (2002), es una construcción histórica y cultural. De ello trata el capítulo 1.

En el capítulo 2, se elaboró un recuento breve de cuatro periodos históricos en México: la época prehispánica, el periodo colonial, el siglo diecinueve y el periodo moderno, periodos y contenidos que ayudarán a esclarecer y a ejemplificar la postura e ir observando el surgimiento y la permanencia del pensamiento social respecto a la sexualidad.

Por otra parte, y dado que esta tesis está enfocada a la percepción de los alumnos de tercer grado de secundaria, en el capítulo 3 se desarrolla el concepto de adolescencia relacionándolo con el de sexualidad. En otro apartado del mismo capítulo, se aborda la conformación de la educación sexual en México así como la importancia de la educación secundaria y la formación cívica y ética donde se encuentran los temas de sexualidad.

En el capítulo 4 se explica el tipo de metodología que se utilizará en este trabajo, se describe a la población que participa en la investigación, así como el escenario donde se llevará a cabo, en este capítulo también se definen las técnicas y el procedimiento que se utilizarán para concretar la investigación.

Por último, en el capítulo 5 se exponen los resultados y la interpretación de los mismos, así como las conclusiones a las que se llega al final de la investigación.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El concepto de adolescencia supone cambios biológicos como la pubertad y expectativas culturales en muchos sentidos, de acuerdo con la época en la que se viva. En la actualidad la sexualidad vivida en la adolescencia parece problemática. Al menos resulta compleja en esta etapa de la vida. Cómo la vivencian y significan, es decir, cómo la perciben los adolescentes, resulta de especial interés y relevancia porque esto nos ayudará a saber qué piensan sobre este tema este sector de la población en particular y, por tanto, nos permitirá comprender algunas de sus prácticas y conductas

La pertinencia del estudio de la sexualidad adolescente desde la percepción social radica en que los jóvenes como miembros de una colectividad aprenden a percibir la realidad a través de un proceso cultural y los significados, las representaciones y las actitudes son transmitidas y compartidas por su medio social a través de las interacciones con otras personas. Una característica que hace especial a esta percepción y por lo tanto la hace idónea para la investigación se encuentra en el lenguaje, pues a través de la exposición de ideas y de argumentaciones se estará dando cuenta de la manera en que los adolescentes están percibiendo la sexualidad.

Continuando con la argumentación es prudente exponer que dentro de la psicología la visión dominante del concepto de percepción nos remite a los sentidos y a las formas de los objetos, no obstante la perspectiva de la percepción social es la que nos inserta en el complejo mundo de los significados. Según Charles Blondel (1964), gracias a estos significados se puede tener un orden o sistema común que nos ayuda a interpretar el mundo. La percepción social como indica este autor se despliega del lenguaje que la expresa y es la sociedad quien la controla para poder percibir un objeto, es por eso que la iniciación social es forzosa ya que, como se mencionó en líneas anteriores, de acuerdo al momento histórico, lugar, país ó civilización, será el tipo de percepción que se tenga.

El objetivo principal del lenguaje según Tomás Ibáñez (2003) es construir la realidad, sin embargo también es la manera de comunicar y de transmitir las

percepciones sociales predominantes en cierta sociedad y en cierto momento, esta dinámica se lleva a cabo a través de la familia, el grupo de amigos, la iglesia y actualmente a través de los medios masivos de comunicación, en resumen a partir de esta idea se afirma que la manera de mirar la realidad es compartida por los integrantes de una sociedad gracias al lenguaje.

Desde esta postura se puede decir entonces que los adolescentes pertenecen a un sistema social que está impregnado de representaciones, actitudes, percepciones y conocimientos compartidos que guían las decisiones de sus habitantes en torno a un objeto, material o no.

Por lo anterior, la razón principal de esta tesis es explorar en el pensamiento de los adolescentes dicha percepción social respecto al tema de sexualidad, por lo que la pregunta que nos ayudará a realizar el cometido queda de la siguiente manera:

¿Cuál es la Percepción Social que tienen los Estudiantes de Tercer Grado de Secundaria sobre la Sexualidad?

JUSTIFICACIÓN

El objetivo principal de la educación sexual según autoras como Esther Corona (1994) es modificar ciertos conocimientos, actitudes y valores respecto a la sexualidad en todas sus manifestaciones, es por eso que se piensa que los adolescentes al concluir la educación secundaria son capaces de tener conocimientos que les ayuden a entender el funcionamiento de su propio cuerpo y de su práctica sexual. Dicho planteamiento es ideal para cualquier institución educativa, sin embargo en la actualidad se encuentra que la mayoría de los jóvenes recurren a otras fuentes de información para aclarar sus dudas y tienen valores y actitudes muy arraigados, en otras palabras no se puede ignorar que el proceso enseñanza-aprendizaje que se da en la secundaria está influenciado tanto por el contexto psicosocial, el aprendizaje previo del alumno, lo que los estudiantes han escuchado en sus hogares o en los medios de comunicación, sin olvidar la postura y características de los profesores que les impartieron los temas al respecto.

Uno de los objetivos de la Psicología Educativa es estudiar la construcción del conocimiento humano, los alumnos asisten a la escuela para construir y ampliar este conocimiento, el cual se pone de manifiesto cuando se explora o se estudia cierto tema relevante para el investigador.

Mencionado lo anterior, el motivo general de este trabajo es explorar en el contenido de la percepción social de los adolescentes respecto al tema de sexualidad, para saber si esta percepción tiene relación con los propósitos esperados en los bloques temáticos respecto al tema de sexualidad encontrados en el libro de formación cívica y ética que entró en vigor en el año 2006. Los resultados obtenidos de la exploración en el pensamiento del grupo de adolescentes que participará en la investigación servirá de apoyo a los docentes y directivos de la secundaria seleccionada para afrontar e intervenir de una mejor manera en la realidad de los jóvenes poniendo énfasis en algunos contenidos o tal vez en su propia práctica docente, pues dentro de la percepción de los jóvenes se logrará apreciar el nivel de información especializada con el que cuentan y así en un momento posterior se podrá intervenir.

Otra razón para la elección del tema de tesis fue explorar una perspectiva poco abordada en el campo teórico - metodológico, ya que la mayoría de las tesis en la carrera de psicología educativa en la UPN están enfocadas a describir y abordar problemáticas de índole individual, relegando muchas veces la influencia social o el pensamiento compartido (percepción social, representaciones sociales) para el estudio de cualquier fenómeno educativo. Gracias al aprendizaje construido a través de los cursos relacionados con este enfoque se pensó en desarrollar el tema de la sexualidad adolescente desde la percepción social. Es claro que esta tesis no cambiará el curso de la psicología educativa, sin embargo pretende analizar la sexualidad como una construcción social, relativa al tiempo y al espacio, que arroja una lectura más amplia y compleja del fenómeno, así como dar elementos a los docentes y directivos de la secundaria estudiada sobre el pensamiento sexual de sus alumnos.

Objetivo General:

- Identificar el contenido de la percepción social que tienen los estudiantes de tercero de secundaria sobre la sexualidad.

Objetivos Específicos:

- Identificar cuáles son las principales palabras a las que recurren los estudiantes de tercero de secundaria para definir sexualidad.
- Identificar si la percepción que tienen los estudiantes sobre la sexualidad es compartida.
- Identificar si la percepción social sobre sexualidad de los estudiantes mantiene una relación con los propósitos esperados en los bloques temáticos.

EL POR QUÉ DEL ENFOQUE Y LA PERTINENCIA CON EL ESTUDIO

Es bien sabido que la escuela secundaria es un espacio institucional en el que los adolescentes adquieren múltiples aprendizajes que en ocasiones rebasan el ámbito estrictamente académico. También se ha mencionado reiteradamente que la educación formal da posibilidades de sobresalir, de abrir espacios para ser mejores o como los padres de familia muchas veces dicen, para que sus hijos sean lo que ellos no pudieron ser. Además, para los adolescentes la secundaria constituye también un espacio donde se permiten tener experiencias y amistades con sus iguales, de poner en juego sus aptitudes y habilidades para enfrentar las exigencias de la institución, de los maestros y de los aprendizajes que se tienen que adquirir, razones que desde luego hacen importante hablar de ella.

En la realidad educativa se encuentra que los alumnos tienen dificultades para aprender ciertos temas o que tienen una forma de pensar que muchas veces va en sentido contrario a la que se desea transmitir en la educación formal a través de los objetivos planteados en cada asignatura, pues como menciona Sandoval (2001) la escuela es un lugar donde se ponen en juego múltiples estrategias de los sujetos, donde se construyen relaciones diversas y donde la experiencia escolar adquiere sentido en direcciones a veces distintas a la planeación institucional.

La inquietud de explorar en el campo de la psicología social, mediante el enfoque teórico que se utilizó en ésta tesis, surge precisamente por lo anterior, para ayudar a la que escribe estas líneas a tratar de dar respuesta a una incógnita, a menudo realizada por algunos profesionistas del campo educativo, maestros, psicólogos educativos, pedagogos etcétera, que al estar desarrollándose en escenarios escolares pueden darse cuenta que los alumnos en múltiples ocasiones se les complica adquirir conocimientos específicos que se pretenden transmitir a través de los planes y programas impartidos en la educación formal en todos los niveles. En este sentido, para los psicólogos educativos es una empresa tratar de encontrar razones para entender o comprender la forma de razonar y actuar que los estudiantes adolescentes tienen frente a temas como la sexualidad.

Ahora bien hablando específicamente del tema de la presente tesis “la sexualidad adolescente”, es importante mencionar que lo referente a esta área es abordado en la asignatura de formación cívica y ética dentro de la educación secundaria en segundo y tercer grado, y a pesar de que algunos de sus objetivos son lograr relaciones más equitativas entre los sexos y que los adolescentes construyan una imagen positiva de su persona y se reconozcan como personas dignas y autónomas, se siguen encontrando en la cotidianidad comportamientos contrarios a los planteados en la institución.

Es por eso que uno se pregunta ¿Por qué a pesar de toda la información que los adolescentes reciben en la educación secundaria se siguen dando estas situaciones? La manera que los psicólogos educativos emplean al abordar este tipo de cuestionamientos suele hacerse desde una perspectiva más individualista de la psicología, donde se considera que el pensamiento es el resultado de los procesos psicológicos individuales y que el poco éxito que pueden llegar a tener los alumnos al intentar adquirir algún conocimiento es por la falta de interés, de la poca capacidad para aprender, la falta de atención, dificultades en su carácter o en el peor de los casos por tener algún problema de desarrollo, teniendo casi siempre una lógica estática, y poniendo lo social como una especie de contexto ecológico. En ese sentido, no se considera o se considera muy poco la influencia que puede tener el contexto sociocultural al respecto; este tipo de lógica nombrada por Guimelli (2004) “Pensamiento Social” produce formas de razonamiento específicas y se fundamenta en una lógica interna propia, interviene cuando las personas se encuentran en contextos sociales y particularmente cuando está fuertemente implicado en ellos, pensamiento que muchas veces entra en conflicto con los conocimientos que se desean transmitir en la educación formal y que son reproducidos por los amigos, los padres, los maestros o los medios de comunicación y que al ser contrapuestos con los académicos pueden generar diversas confusiones.

Al tratar de dar respuesta a lo planteado no se puede evitar reparar en la forma de razonar que los adolescentes tienen frente al tema y que genera una actitud y una conducta posterior. Por ejemplo, Rouquette (1997) asegura que generalmente las explicaciones que se dan para entender la conducta y las elecciones son atribuidas

a rasgos de personalidad, matices de carácter y preferencias subjetivas, ideas que desde el punto de vista de este autor son vistas como definitivas y no como un producto de las pertenencias y de la historia. Por lo tanto, este trabajo se apoya en algunos conceptos que dan vital importancia al contacto social para la formación del pensamiento. Conceptos como: percepción social, representaciones sociales, actitudes grupales, lenguaje, discurso y narrativa que se inscriben en este tipo de perspectiva, nos ayudarán a entrar en el terreno de ésta lógica y que desde la pregunta planteada serán pertinentes al tratar de explicarla.

Ahora bien, hablar de la sexualidad adolescente desde la **percepción social** como la plantea Blondel (1964) nos ayudará a entender el sentido que los adolescentes le dan al término “sexualidad” así como la comprensión que pueden tener de ella, pues este tipo de percepción, como es descrita por este autor, sitúa a los objetos al género al que pertenecen y por lo tanto en la investigación empírica a través de frases y palabras, los adolescentes estarán expresando la manera en que perciben la sexualidad y en consecuencia la manera en que la significan.

El apartado teórico donde se desarrolla **la construcción del concepto percepción** nos da un ejemplo de la manera en que se ha ido categorizando la realidad, categorías que insertan a los sujetos en un mundo de significados por medio de palabras. En relación a la sexualidad saber cómo se ha ido categorizando la realidad nos sirve, para entender que al igual que el concepto de percepción, la sexualidad se ha ido modificando a través del tiempo y por lo tanto la manera que los jóvenes tienen de abordarla hoy en día, tal vez tenga elementos de otros tiempos.

Las Representaciones sociales, como indica Moscovici (1984) son una manera de pensar y de interpretar la realidad cotidiana, una forma de conocimiento social, pero también son la actividad mental desplegada por personas y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos y objetos que les conciernen. El concepto de representaciones sociales nos servirá en el estudio porque es la forma en que los adolescentes aprenden los acontecimientos de la vida, del medio social y de las informaciones y conocimientos que circulan a su alrededor (en esta caso referentes a la sexualidad). Por lo tanto, es necesario

aproximarse a los procesos de representación social que elaboran los adolescentes como producto del intercambio e interacción con el mundo circundante (padres, amigos, maestros, medios de comunicación entre otros), y dar con la manera en que perciben la sexualidad.

Las actitudes para Monguilod y Martínez (2004) son aquellos esquemas que definirán el mundo de cada sociedad y que son transmitidos vía socialización. Según estas autoras, las actitudes se caracterizan por una relación significativa entre un sujeto y un objeto que siempre está mediada por los grupos; es en este sentido que las actitudes que los adolescentes tengan frente a la sexualidad, como afirman las autoras, dependerán en buena medida, de su posición en la sociedad y de los grupos a los que pertenecen y a los que se acercan. En este trabajo se reivindican las actitudes más sociales y no las individuales como a últimas fechas se trabaja este concepto.

Por su parte, la relevancia del concepto de **grupo**, radica en que los adolescentes de la secundaria estudiada forman parte de diversos grupos, como la familia y los amigos, Tajfel (en Capozza y Volpato, 1996) menciona que existe un fuerte vínculo entre los individuos y el grupo porque dentro de él coexisten, normas, valores, percepciones y conocimientos compartidos; en ese sentido al tratar de explorar el tema de sexualidad, los alumnos traerán consigo maneras de percibir, de pensar y de actuar propias de los grupos a los que pertenecen.

Por otro lado, es prudente decir que para acercarnos a la forma de pensar que los adolescentes tienen sobre la sexualidad existen diferentes vías. En este trabajo se utilizaron las técnicas de redes semánticas, la elaboración de frases y el grupo focal, pues en ellas se expresan discursos y narraciones del tema trabajado. Autoras como Monguilod y Martínez (2004) exponen que el mundo tiene significado por que somos capaces de hablar y de discutir con otras personas y no porque tengamos esquemas o categorías almacenadas en la cabeza, es por eso que se decidió incluir en el trabajo el uso que se le da al **lenguaje, el discurso y la narrativa** desde el enfoque socioconstruccionista (Ibáñez, 2003; Monguilod y Martínez, 2004 y Cabruja, et. al, 2000) pues se tomó como apoyo metodológico en la aplicación de las frases y el grupo focal, ya que nos ayudan a entender la

importancia que tienen el lenguaje, el discurso y la narración en la construcción de algún objeto de estudio, en éste caso la percepción que tienen los adolescentes sobre la sexualidad.

Se debe aclarar que el recorrido cronológico del desarrollo de los conceptos que forman parte del enfoque teórico, como percepción social, actitud, representaciones sociales y grupos es con el objetivo de dejar clara la postura que se toma en el trabajo, es decir, se pretende hacer un contraste de las perspectivas mas individualistas de la psicología y las que le dan más valor a la raíz social para su formación, Estos conceptos se consideran pertinentes para el análisis del objeto de estudio (sexualidad en la adolescencia) por la manera como se pretende abordar el tema, pues al analizarlo se pondrá énfasis en el contexto, en lo social, en los discursos, y no en el individuo.

Por último es importante aclarar que a la que escribe estas líneas no le interesa entrar en debate con los diferentes autores de la psicología social, debate que desde luego se ha dado en la disciplina y para entrar en él se necesita una formación teórica sólida así como un buen manejo de la historia y de los conceptos que le competen. El objetivo de la presente tesis es más modesto y práctico: tratar de entender, a través de este conjunto de supuestos o conceptos seleccionados, la forma que los adolescentes de secundaria tienen de percibir, vivir y actuar la sexualidad y la confluencia o diferencia que pueden tener con algunos propósitos esperados en los bloques temáticos de la materia formación cívica y ética.

CAPÍTULO 1

PERCEPCIÓN SOCIAL

Y

CONCEPTOS AFINES

PERCEPCIÓN SOCIAL Y CONCEPTOS AFINES

En este capítulo se dará cuenta del concepto de percepción social y otros conceptos afines como la representación social, la actitud y el lenguaje que nos permitirán entretelar un marco conceptual que nos ayude a dar cuenta de las percepciones que los adolescentes tiene sobre temas como la sexualidad humana.

1. LA PERCEPCIÓN SOCIAL

Existen procesos psicológicos básicos que son estudiados por la psicología y que de manera general son vistos desde una perspectiva meramente individual. El hecho de que sean procesos psicológicos básicos como afirman Feliu y Lajeunesse (2004) no quiere decir que podamos estudiarlos sin tener en cuenta su dimensión social como si les pasaran sólo a las personas que viven en islas desiertas. Algunos de estos procesos psicológicos son: la memoria, la inteligencia, el pensamiento, el aprendizaje, el lenguaje y *la percepción* que estudiados desde la perspectiva individual de la psicología se miran como estructuras internas almacenadas en la cabeza de los individuos olvidando para su estudio la parte que tienen de social, una parte que resulta muy importante e incluso esencial.

En este apartado teórico se desarrolla el concepto de *percepción* desde la postura más social pues nos interesa explorar principalmente la percepción que los adolescentes de secundaria tiene sobre la sexualidad, viendo a este proceso psicológico como el resultado de las relaciones con los otros y no verlo como un proceso meramente sensorial.

En relación a lo anterior es prudente decir que la propia psicología tiene discursos hegemónicos, estos discursos afirman que la percepción es individual e independiente del contexto y del momento histórico en el que se encuentra el individuo. No obstante, hay otras versiones como la de Charles Blondel (1964) y Pablo Fernández (2002) que afirman que la percepción es social, su formación depende del lenguaje y de los grupos en el que se está inscrito. Es justo esta visión la que se adoptará en el desarrollo de este trabajo y la que se tratará de explicar a lo largo de este proyecto.

Entre el terreno de los sentidos y la interpretación de los datos sensibles, donde interviene el juicio y la razón, es muy difícil delimitar el dominio exacto de la percepción, de la cual Claparede, citado por Blondel (1964) muy atinadamente, dice que se sabe de percepción hasta donde se entiende el término. Para Blondel (1964) está permitido agrupar de manera lógica a lo que percibimos, llamándolas percepciones de clases, géneros, especies e individuos. Binet citado por Blondel (1964) afirma que la percepción individual es procedimental, es decir que la percepción procede por etapas que van de lo indeterminado a lo determinado, dicho de otro modo la percepción individual comienza por ser genérica y solo llega por grados, a través de una progresión regular a su desarrollo completo, menciona también que en realidad es muy raro que se pueda tener conciencia de tal progreso.

Hablar de percepción es muy complejo, ya que es un concepto que se ha estudiado desde diversos enfoques y disciplinas. Los estudiosos de las diversas psicologías coinciden en la importancia de la memoria para lograr percibir, aunque se puede discutir el modo en que la memoria interviene en la percepción, no hay quien reste importancia a este proceso mental. Por ejemplo, nos es posible reconocer algo, cuando nuestra percepción presente se identifica con una percepción anterior, pues “toda percepción está formada de recuerdos”, sin embargo también podemos hablar de “reconocer” en el sentido de explorar, de identificar lo desconocido (Blondel, 1964, p.120)

Como afirma Blondel (1964) en el momento de percibir se están llevando a cabo cuatro operaciones mentales, cada vez más complejas, sin embargo nosotros las consideramos como tantas percepciones, estas operaciones nombradas también etapas son generalmente alcanzadas de un solo salto, por ejemplo: al momento de percibir a mi hermano estoy llevando a cabo la percepción del individuo, pero a través del razonamiento puedo concluir que percibo a un hombre, por lo tanto estoy realizando también la percepción de especie.

Según estudios psicológicos, es posible que a los diferentes tipos de percepción correspondan mecanismos diferentes y aislables. Según Blondel (1964) existen tres tipos de percepciones con características particulares e independientes entre sí,

estas son a su vez objeto de análisis de diferentes disciplinas científicas, estas afirmaciones se han podido llevar a cabo gracias a las patologías mentales que han permitido comprobar la separabilidad de las percepciones.

La percepción singular de los seres concretos, personas o cosas, se refiere a la variación de percepción de un hombre a otro, es decir, se percibe solo a las cosas o seres que ya se ha percibido anteriormente y de los cuales nuestra experiencia personal nos permite asir y retener, por lo tanto este tipo de percepción entra en el terreno de la psicología diferencial. Siguiendo a Blondel:

Estas percepciones varían fundamentalmente de un hombre a otro, según los medios que han frecuentado, según el ambiente material que les ha sido familiar. Todos no conocemos a las mismas personas, ni vivimos en los mismos lugares, ni estamos en contacto duradero con los mismos objetos. En una palabra no tenemos todos la misma historia, y es según si ellos han pertenecido o no anteriormente a nuestra historia que somos o no capaces de reconocer individualmente a hombres y a cosas por sus particularidades. (Blondel, 1964, p.122).

Dicho de otra manera, este tipo de percepción nos da el conocimiento del objeto mismo de percepción, diferenciándolo entre todos los objetos del mismo género, por ejemplo: no percibimos a un hombre o a una mujer, si no a un señor o señora al cual conocemos ya que los hemos percibido en nuestra historia de vida, por lo que estas percepciones son llamadas también personales o históricas.

Gracias al estudio de la amnesia, la demencia senil y la psicosis de Korshakow se ha podido comprobar que la percepción histórica tiene verdaderamente autonomía, ya que puede desaparecer aisladamente, sin que desaparezcan las otras dos percepciones, por ejemplo en estos enfermos se observa que el juicio y autocrítica siguen presentes, no así la capacidad de recordar, es decir pueden identificar los datos de sus percepciones, nombrar los objetos y saber su uso, pero no logran recordar su pasado individual, por eso no pueden identificar a personas que conocían anteriormente, pueden saber que están en una cama y en una habitación, pero no pueden saber si es suya o de alguien más.

La percepción sensorial de la corporalidad y de la forma, es estudiada por la psicofisiología, es la que nos instruye sobre las cualidades de los objetos, para Blondel (1964) este tipo de percepción merece el nombre de sensorial, porque es la que se aísla en el plan de lo sensible y de la intuición espacial. Nombrada también por otros autores identificación primaria, porque en ella intervienen las impresiones visuales, táctiles o auditivas. Este tipo de percepción tiene la capacidad de percibir formas, colores y texturas a través de los sentidos, Blondel (1964) menciona que es curioso que nos atengamos a esta percepción sensorial, siendo siempre nuestras percepciones, percepciones genéricas, ya que al percibir un objeto inmediatamente después lo nombramos no lo recorremos con las manos para percibir su forma y después nombrarlo.

Otro ejemplo citado por Blondel (1964) confirma la independencia de las percepciones primarias y secundarias, pues expone la relevancia de los estudios de las asimilias visuales y auditivas y revela que en este tipo de disturbios el enfermo pierde el significado de los objetos, es decir el ve y oye pero no sabe reconocer eso que ve u oye, es decir el sujeto es capaz de situar los objetos en el espacio, de organizarlos según su forma y color, pero no representan nada para él.

En un segundo orden y de vital interés para la Psicología colectiva, se encuentra la percepción genérica, que es la que supone una intervención de la inteligencia. Esta postura afirma que la percepción es algo más que el solo hecho de percibir formas. Según Blondel esta percepción sitúa a los objetos en el género al que pertenecen, pues “No se conforma con aprender los datos sensibles. Nos aporta su comprensión, nos da su sentido. Los inserta en los cuadros de una experiencia. Pero esta inserción en una experiencia, lo es al mismo tiempo, en un régimen conceptual”. (Blondel, 1964, p.126).

Este tipo de percepción está inserta en el orden de lo social, está ligada a un orden o sistema común conformado por significados, que es lo que hace a esta percepción diferente a las anteriores, el sistema de representaciones o conjunto de representaciones respecto al objeto percibido, es instaurado por las colectividades, por eso toda percepción genérica es colectiva al mismo tiempo, esta percepción

implica un carácter intelectual, es decir, esta actitud mental genera que sepamos de que objeto se trata. Blondel ejemplifica lo anterior con lo siguiente:

Cuando decimos he aquí un rosario o he aquí un teléfono, nuestra afirmación rebasa enormemente la simple comprobación de las formas en efecto percibidas; ella supone un conocimiento de técnicas religiosas o científicas que únicamente debemos a nuestro medio (Blondel, 1964, p.129).

Como se mencionó en el párrafo anterior el conjunto de representaciones sociales ejercen sobre nuestros recuerdos una gran influencia, por lo tanto igualmente influyen sobre nuestras percepciones. Siguiendo a Blondel:

Nuestras percepciones son prácticamente validas para todos, por que se refieren a objetos cuya existencia es accesible a todos. Correlativamente son las más comunicables, las más exactamente transmisibles por el gesto o la palabra, de todos nuestros estados mentales (Blondel, 1964, p.121).

A través del vocabulario se puede expresar lo que percibimos, como menciona Bergson citado en Blondel sabemos que recibimos la lengua por la colectividad, de la cual formamos parte, es la misma sociedad quien controla su conformismo y desprecia sus errores, por lo tanto se puede decir que la percepción es social y no individual. Nuestras percepciones son siempre identificaciones de segundo orden, ya que cuando percibimos un objeto, de manera inmediata lo nombramos, sabemos su uso y su significado. Otro punto trascendente y que es prudente mencionar es que la percepción genérica, solo es posible de acuerdo al contexto, ya que el contexto nos impone de manera inmediata la forma de leer, comprender las palabras o los datos sensibles.

Existen variaciones en las percepciones genéricas, de acuerdo al lugar, país y momento histórico, ya que según Blondel nuestras percepciones están hechas no solamente de lo que le aportan las sensaciones, sino también y, tal vez sobre todo, de lo que las representaciones sociales les imponen, es decir la percepción genérica es el hecho del grupo y no de la especie o el individuo. Siguiendo a Blondel:

Toda percepción de objeto es prácticamente denominación de objeto y, por consiguiente, inserción del objeto percibido en un sistema organizado de representaciones, en las cuales se expresa una visión mas o menos coherente del mundo, una experiencia mas o menos rígida. Esta visión del mundo, esta experiencia, esos sistemas de representaciones y nociones no son instauradas y concebidas por los individuos, incapaces ellos mismos de semejante esfuerzo, si no por las colectividades a las cuales ellos pertenecen. Por eso toda percepción genérica es colectiva al mismo tiempo (Blondel, 1964, p.131).

Las representaciones sociales ejercen fuerza sobre nuestros recuerdos e influyen sobre las percepciones. La percepción se despliega del lenguaje que la expresa y es la sociedad quien la controla para poder percibir un objeto, es forzosa la iniciación social ya que, como se mencionó anteriormente, de acuerdo al momento histórico, lugar, país ó civilización, será el tipo de percepción que se tenga.

Como ejemplo de lo anterior tenemos el caso de Juana de Arco quien veía arcángeles y santos y lograba hablar con ellos. Desde nuestra época se puede decir que este hecho es imposible, sin embargo en aquel tiempo el mundo estaba impregnado de actividad mística y milagrosa, un tipo de pensamiento que era compartido por sus contemporáneos, por lo tanto para ella era natural poder verlos y escucharlos, del mismo modo que podía hablar con sus padres.

1.1 Construcción del Concepto Percepción

La psicología social afirma que la percepción y la sensación son construcciones históricas y culturales. En cada periodo histórico se han dado maneras diferentes de apreciar la realidad y en las líneas siguientes se tratará de explicar de manera breve este proceso.

A principios de la Edad Media, tal como lo indica Pablo Fernández Christlieb (2002), solamente existía para la gente un color: el rojo; la razón de esto no es que los sujetos de ese periodo histórico no fueran capaces de ver, sino que en ese momento los colores eran acontecimientos de la vida y ahora, en el presente, son un dato que se puede aislar o como menciona Charles Blondel (1964) son objetos

de la realidad que tiene propiedades sensibles, con sus propias características. Así mismo, en ese momento era muy poca la cantidad y variedad de objetos.

En la actualidad cuando hablamos de percepción entendemos también que es necesario hablar de los sentidos: de la vista, el oído, el tacto, olfato y el gusto. Para llegar a esta separabilidad tuvo que pasar todo un proceso de categorización de la realidad que evidentemente no se dio de un día para otro si no a través del tiempo. Percibir un objeto en la actualidad, es poder percatarse de algo que está lejos y fuera de uno, o sea la interrupción en la inercia de la vida. Para los contemporáneos del periodo medieval no era de la misma manera, una razón es quizá que había pocos objetos y otra es que casi cualquier cosa era sagrada, verificablemente real, no importa si fuera un borrego, la luna o un duende, existía la existencia real de lo irreal. Un ejemplo de lo anterior es la mentalidad de los Celtas, para quienes las brujas, los duendes, las hadas y el mago Merlín existían, ya que no separaban a las gentes de la naturaleza, de la imaginación y del espíritu, por lo cual su realidad, como lo indica Fernández (2002), era un fantasma vivo.

En el siglo XVIII surge la palabra “diafragma”, que significaba entrañas, alma, inteligencia, pensamiento, espíritu, y antes de este siglo éste era el lugar de la afectividad, algo así como el corazón en la actualidad. En este periodo la realidad era frenética, entendiendo la palabra frenesí como:

El estado de la psique en que los objetos tienen las cualidades del sujeto y viceversa, de manera que la realidad, incluidos la naturaleza, los utensilios y los acontecimientos, es una entidad psíquica continua con respecto a los hombres y mujeres que participan de este modo de ser (Fernández, 2002, p.11).

Explicado de otra manera, antes del siglo XV aún no se podía percibir ni sentir ya que los sujetos y objetos aún no estaban separados. Para Fernández (2002) en la realidad frenética se disuelven los objetos en el paisaje, y por eso no pueden ser percibidos, y también se suspende la sensación, por lo cual uno mismo también desaparece, no hay nada ni nadie, sino todo; esa psique total es la frenesís, y puede que hoy sea un fósil psíquico, pero es un fósil viviente.

Entre el año mil y mil quinientos, un número creciente de objetos comienzan a ser de uso común, esto comienza a provocar paulatinamente la separación entre el sujeto preceptor y el objeto percatado, se comienza a desconfiar de la misma magia y del carácter de lo sagrado. Hacia el siglo XII se introducen los verbos “percipire” y “sentire” pero aún significaban lo mismo; Percipire significaba percibir, Sentir y Sentiré significaba percibir con los sentidos, pensar. Sin embargo la separación de la que estamos conscientes hoy en día no era evidente en ese entonces. A partir del año 1266 se comienzan a dar inventos en el terreno de lo visual, en 1290 se inventan los lentes y es la vista el primer sentido que se comienza a considerar y del que se comienza a pensar como un canal para la percepción.

Siguiendo a Fernández (2002) la primera ciencia que se desarrolla es la óptica, que atestigua la aparición de objetos que ya no son uno, si no que están allá afuera y por eso surge primeramente la astronomía, la ciencia de los objetos de mas afuera, según registros históricos hay una aparición sucesiva en la historia de los objetos, primero los objetos ópticos, segundo los acústicos, tercero los olfativos, cuarto los objetos gustativos, quinto los táctiles.

Los dos siglos que siguieron a la Edad Media son notables por la gran cantidad de inventos. En el siglo XVII el mundo de los sujetos y el mundo de los objetos se comienzan a ver de manera separada, es Descartes quien según Fernández (2002) plantea la separación entre mente y materia o es el responsable oficial de la dicotomización de la realidad. Descartes llamado también el fundador del pensamiento moderno establece el nuevo significado de percibir y sentir. Fernández (2002) menciona que Francis Bacon conocido como el padre del método científico, viene a apoyar la idea de separación entre sujeto y objeto, es el fundador del empirismo, entendido este como un modo de ver la realidad apartada del sujeto, este autor argumentaba también que el objetivo de la ciencia es el control de la naturaleza.

El siglo XVII se caracteriza por tratar de poner orden a los objetos, por todas partes comienzan a surgir sistemas de clasificación. Algunos autores saben que por este tiempo Carl Linnaeus un botánico suizo, es el encargado de clasificar los reinos animal y vegetal; en Londres se comienzan a numerar los domicilios y también se

trata de realizar un inventario completo del saber de la época, a mencionar que el propio término de percepción sustantivado aparece en este mismo siglo, aunque el de sensación surge en el siglo XVIII. Siguiendo a Fernández:

La transmutación de un verbo en un sustantivo implica que el evento en cuestión deja de ser una actividad del sujeto y pasa a convertirse en un objeto de la realidad, distanciado como todos, separado, resistente y objetante y por ende susceptible de una inspección que viene de otra parte, exterior al objeto mismo (Fernández, 2002, p.14).

Por lo anterior, se puede notar que el objeto deja de ser parte del sujeto y por lo tanto la palabra "sensación" ya no se siente sino se analiza. El siglo XIX es el siglo de los inventos entre los que tenemos la locomotora de vapor, la fotografía, la luz eléctrica, la caja registradora, comida enlatada, la navaja de rasurar, los lentes de contacto, la aguja, la salsa cátsup, los Corn Flakes, los baños, cerillos, el pavimento de la calle, etc. Como menciona Fernández (2002) antes del siglo XIX la sensación consistía en el percatamiento de algo real, que no se encontraba en el objeto percibido, si no en el sujeto perceptor. A partir del siglo diecinueve se comienza a negar la posibilidad de que no exista algo en los objetos, es decir el objeto tiene facultades independientemente del sujeto sensible, por lo tanto las sensaciones comienzan a ser consideradas cuestiones orgánicas y de procesos psicofisiológicos o también nombradas por Blondel (1964) percepciones sensoriales de la corporalidad y de la forma por que nos instruye sobre la consistencia de los objetos materiales, su peso sus dimensiones, sus contornos y su situación relativa en el espacio. En este siglo se inventa la psicología, término insertado por Glocenius donde se separa este tipo de disciplina con el conocimiento filosófico, la psicología es entonces la encargada a través de los laboratorios, de experimentar a un nivel anatómico y fisiológico los procesos psíquicos de una manera empírica, cuantificable y verificable. A partir de entonces el estudio de la percepción ocupa gran parte de la actividad psicológica. Siguiendo a Fernández:

Se da en el transcurso del siglo XIX la curiosa invención de los cinco sentidos de la percepción El hecho irrefutable de que vemos con los ojos y olemos con la nariz, y el de que no se puede oler con la vista ni con la piel, no es un hecho natural, si no una invención de la cultura (Fernández, 2002, p.16).

En la actualidad (periodo moderno) la percepción es la capacidad de percatarse de algo que está fuera del sujeto, allá, fuera, lejos ò como enuncia charles Blondel (1964) en su libro de psicología colectiva identificar a través de la vista a algún desconocido, refiriéndose de este modo a la percepción individual. Un objeto es algo que pone resistencia, esto es que se declara extraño, ajeno, diferente a quien lo percata por eso se llama objeto, por que objeta, pone objeciones, así cualquier cosa, idea, imaginación, es un objeto. En este periodo al parecer se ha dado mas valor a la información, no se trata ahora solo de percibir a los objetos de la realidad, si no de conocer sus cualidades, números, medidas, cantidades, etc. Es aquí donde se deja atrás el concepto frenesí, término que como se mencionó en líneas anteriores, significaba la indistinción entre sujeto y objeto, y a medida que se fueron fabricando más y más objetos hacia el siglo XX, se llegó a dar una saturación de los mismos y esto causó eso que se denomina fatiga perceptual, que genera que los ojos dejen de mirar lo que ven que la piel deje de palpar lo que toca y que los oídos dejen de escuchar lo que oyen, es posible que esta saturación haya sido el motivo para el creciente interés hacia la información como objeto.

En este periodo, como indica Pablo Fernández (2002), a medida que se van fabricando más y más objetos se dan dos grandes divisiones; por un lado tenemos la realidad de los objetos denominada percepción y en la otra la realidad de la gente denominada sensación. Retomando las explicaciones anteriores, desde el enfoque psicosocial se puede afirmar entonces que la percepción, las sensaciones y su separabilidad son creaciones culturales. Siguiendo a Fernández:

Además de vivir mediante los sentidos de la percepción, siempre ha estado presente la posibilidad y la factalidad de prescindir de ellos, o en otras palabras utilizar todos al mismo tiempo sin distinción alguna, multilateralmente, lo cual implica la presencia de un fluido continuo entre sensación y percepción, entre organismo y objeto ,que ignora la distancia entre uno y las cosas y que puede prescindir de sus leyes y su psicología y que desconoce las separaciones que con tanto denuedo ha pergeñado la modernidad (Fernández, 2002, p.18).

Desde esta lógica aún en el siglo XXI se puede pensar que algunas actividades son de frenesí, una charla que se goza, una pintura, música, cine y lo relacionado con el

arte que atrapan al espectador, pues éste, como lo menciona Fernández (2002), está absorto y cree a pie juntillas la trama de la película o la imagen de la pintura, se encuentra en la exacta actitud del habitante medieval, capaz de interceder mediante hojas de muérdago para impedir la muerte del universo cada invierno.

2. LOS GRUPOS

Una vez desarrollada la idea de percepción social es preciso afirmar la relación entre grupo y ésta, ya que el grupo es su parte más empírica y a través de él percibimos la realidad o, como afirman Monguilot y Martínez (2004), los grupos entretejen maneras de ver el mundo que le son propias según las situaciones o contexto en los que se encuentran, y crean una cultura de grupo o ideología que ayudará a la persona a interpretar activamente la realidad, de manera que la persona entenderá el mundo mediante la visión del grupo, la cual también reflejara sus valores e intereses. Aquí se plantea la noción de grupo y sus interrelaciones lo que se denomina relaciones intergrupales.

En un inicio los primeros investigadores de la psicología social fueron influenciados por el psicoanálisis y el conductismo para poder estudiar el fenómeno de grupos, pero esta óptica era intraindividual y se reducía a la explicación de los procesos psicológicos individuales, sin otorgar la menor importancia al contexto y las interacciones sociales. El estudio de los grupos se puede ver desde dos grandes corrientes de la psicología social. La primera nombrada cognición social, que se encarga de estudiar fenómenos como percepción, categorización social, estereotipos y atribuciones causales. La segunda, la de relaciones intergrupales, aborda temas como identidad social, discriminación, equidad, comunicación intergrupales, inmigración y conflictos intergrupales. Es importante mencionar que estas dos corrientes se han desarrollado de manera separada y con pocos puntos en común. (Bourhis y Leyens, 1996, p.24).

Allport en el año de 1962 (en Bourhis y Leyens) sostuvo que el estudio de grupos se podía explicar a través de la psicología individual pues para él los individuos se comportaban en la masa exactamente igual que si estuvieran solos. Capozza y Volpato (1996) afirman que “la perspectiva de Allport es esencialmente

reduccionista, puesto que niega el concepto mismo de grupo. Sostiene que los fenómenos sociales son siempre reducibles a las propiedades individuales y las acciones colectivas a las acciones de individuos singulares” (p. 31).

Desde la perspectiva psicoanalítica se hace una acentuación importante en las relaciones afectivas, según Freud en su obra la “*psicología de las masas y el análisis del yo*”, las relaciones se dan solo por identificación, en dicho trabajo se llegó a señalar que “En el grupo, cada uno se identifica con el jefe, que viene a ser por sus cualidades carismáticas la personificación de los ideales comunes. Esta identificación compartida determina la identificación recíproca de los miembros del grupo” (Capozza y Volpato 1996, p.31).

Allport tenía una visión reduccionista, ya que niega el mismo concepto de grupo, trataba de explicar el fenómeno grupal a través de los procesos individuales. Para este autor el individuo se comportaba exactamente igual, dentro del grupo que de manera aislada. Autores como Le Bon y Mc Dougall referidos por Capozza y Volpato (1996) afirmaron la existencia de un espíritu de grupo que se caracterizaba por poseer propiedades mentales independientes y diversas entre un individuo y otro.

Desde la teoría de la personalidad autoritaria, también se trata de explicar el comportamiento grupal; esta teoría se basa principalmente en el psicoanálisis y se esgrime que las experiencias infantiles, caracterizadas por miedos o por deseos irracionales y primitivos, son las que determinan el comportamiento social, que es el que se proyecta en los grupos. No obstante, como afirman Capozza y Volpato (1996) a partir de los años cuarenta, algunos investigadores influidos por la teoría de la Gestalt comienzan a desarrollar una perspectiva interaccionista que pretende explicar el fenómeno de grupo.

Según Lewin, Asch y Sherif (en Capozza y Volpato, 1996) los grupos se definen por características reales y distintas y están dotados de propiedades particulares que derivan de la interdependencia de sus miembros; desde este enfoque Asch afirma que:

En el grupo, las percepciones y las acciones de los individuos cambian: los individuos crean la realidad de los grupos y estos influyen sobre las acciones que siguen al acto creativo. Los grupos sociales son así unidades fundadas sobre las interacciones entre individuos que comparten un mismo campo cognitivo; éste incluye la representación de la estructura del grupo, el conocimiento de los valores, normas y objetivos comunes (Capozza y Volpato, 1996, p.35).

Así mismo para Lewin:

El grupo es algo más y mejor, algo diferente de la suma de sus miembros: tiene una estructura propia, fines particulares y relaciones privilegiadas con otros grupos. Lo que constituye su esencia no es la semejanza o la desemejanza que se puede constatar entre sus miembros, sino su interdependencia. Puede definirse como totalidad dinámica (en Capozza y Volpato, 1996, p.35).

La corriente de las relaciones intergrupales proviene del pensamiento de la psicología social europea y la corriente de la cognición social del pensamiento estadounidense; ambas corrientes se enfrentaban a una crisis que orilló a los investigadores a innovar sobre sus teorías y explicaciones sobre problemas sociales. Hablar de grupos desde una perspectiva interaccionista implica también conocer definiciones diferentes. Lewin (en Capozza y Volpato, 1996) afirma que un grupo es un conjunto de personas que comparten un destino común, por ejemplo de persecución o de valoración. Para Sherif citado por los mismos autores un grupo se distingue por su carácter estructural, en resumen se puede afirmar que para ellos un grupo es una estructura social, las relaciones entre sus miembros está organizada por roles, estatus y jerarquías de poder, como por ejemplo la familia.

La definición más inclusiva fue la expuesta por Tajfel en 1981. Capozza y Volpato (1996) mencionan que para este autor un grupo existe si hay personas conscientes de ser miembros, es decir la única condición necesaria, es que haya conciencia de los miembros de pertenecer a un grupo. Según estos autores Tajfel fue el encargado en iniciar estudios sobre aspectos cognitivos y motivacionales teorizando acerca de las relaciones intergrupales, discriminación y conflictos. Capozza y Volpato (1996) mencionan también que la elaboración de la teoría de identidad social propuesta por Tajfel es el resultado de reflexiones que surgen hacia

finales de los años sesenta y que dan importancia a la investigación psicosocial, pues deja atrás la visión individualista y da mayor importancia a las relaciones interpersonales.

Contribuyendo a lo anterior se pueden considerar dos tipos de grupos; los de pertenencia y los de referencia; Hyman (en Monguilod y Martínez, 2004) define al grupo de pertenencia como aquel al que el sujeto pertenece y el grupo de referencia es el grupo con el que la persona se identifica o al que quiere llegar a pertenecer. El grupo de referencia tal y como lo indica Newcomb (en Monguilod y Martínez, 2004) juega un papel muy importante en la formación de las actitudes, porque con este grupo la persona se identifica psicológicamente, es decir cuando el grupo de referencia es positivo las actitudes se mueven hacia las actitudes del grupo y si la referencia es negativa, las actitudes irán en dirección contraria.

Tajfel (en Capozza y Volpato, 1996) indica que el comportamiento social, está influido ineluctablemente por las normas y los valores de un medio dado, siendo la identidad social la estructura psicológica que establece el vínculo entre el individuo y el grupo. Esta idea puede explicar la homogeneidad de las percepciones y los comportamientos grupales, ya que el individuo forma parte de un grupo, este grupo forma parte del “yo” del individuo y por lo tanto la identidad social es compartida. Para este autor, el conocimiento de normas y valores, la interpretación compartida, la percepción compartida de los cambios sociales en curso y sus causas, es lo que conforma la identidad grupal. En este sentido es preciso citar textualmente lo siguiente:

La persona ya no es un individuo solo, autónomo, que piensa y que lleva a cabo unos procesos cognitivos que después son influenciados por el contexto, el grupo y la sociedad. Al contrario sus pensamientos, su identidad y la forma de entenderse a sí mismo, sus acciones etc.; todo esto viene configurado y toma sentido según la sociedad en la que se encuentra y las prácticas colectivas en las que participa (Monguilod y Martínez, 2004, p.241).

De esta manera si se empieza a estudiar a las personas desde esta postura, se comprobará que no actúan como autómatas, al contrario las personas interpretan el

mundo de manera activa basándose en las normas y reglas sociales propias de un contexto determinado.

3. LAS ACTITUDES

A partir de la percepción social que comparten los grupos o de la manera de pensar en determinado momento histórico, se pueden formar ciertas actitudes respecto a un objeto, en ese sentido es relevante definir a las actitudes.

A continuación se distinguen dos divisiones en torno a este tema: por un lado, la visión mas individualista y por el otro una visión mas psicosocial.

3.1 Perspectiva Individual de las Actitudes

Regularmente la psicología explica a las actitudes como algo más individual, medible y cuantificable, el discurso predominante sobre este constructo está principalmente insertado en el campo cognitivo. El año de 1928 es uno que marca la existencia de actitud para la psicología social, ya que como menciona Javiedes Romero (2004) “Al demostrar que se puede medir, que se pueden determinar graduaciones, queda convertida en variable y se convierte en uno de los constructos mas importantes y distintivos de la disciplina” (p. 365).

A partir de 1935 se comienza a teorizar sobre las actitudes, sin embargo el discurso imperante de toda la historia del estudio de las actitudes es de carácter individual. Desde entonces se desarrollaron teorías interesadas en explicar la formación de las actitudes, su estructura, composición, su cambio, su determinación o no en la conducta, y sus funciones. Aunque en un inicio el acercamiento al estudio de las actitudes iba por buen camino, ya que se trataban de explicar a las actitudes desde su origen social, con el paso del tiempo se logró construir una visión reduccionista.

El estudio de las actitudes según Echebarria (1991) inicia con William I Thomas y Florian Znaniecky hacia 1918, con su obra *el campesino polaco en América y Europa* dándole mayor relevancia al factor social. Para estos autores, las actitudes serán el reflejo a nivel del individuo de los valores sociales de su grupo. Las

actitudes lejos de establecer diferencias interindividuales entre los miembros del grupo, reflejan los aspectos comunes, compartidos por ellos y que los diferencian de otros grupos sociales (Echebarria, 1991, p.17).

La postura que se pretende tomar en este trabajo, es precisamente esa, la que asegura que las actitudes tienen un origen social, ya que los grupos son una fuente primordial para la formación de las mismas, como se mencionó anteriormente la definición de William I Thomas y Florian Znaniecky es la primera en aparecer, pero también la más olvidada.

En esta parte del trabajo se describirán los estudios que se han hecho de las actitudes desde un enfoque individual, sin embargo es preciso mencionar que no existe una única forma de entender las actitudes, ya que este concepto ha cambiado a lo largo de la historia de la psicología social, según las diferentes tendencias teóricas y las preocupaciones dominantes del momento. Algo que es claro es el profundo interés que ha causado este constructo para la psicología social desde sus inicios, incluso algunos autores pertenecientes a la psicología llegaron a definir a la psicología social como el estudio de las actitudes. W Allport (en Javiedes, 2004) en el año de 1935 esgrime que el concepto más distintivo e indispensable en la psicología social estadounidense contemporánea es probablemente el concepto de actitud.

Cuando hablamos de “constructo” nos referimos tal como lo indican Monguilod y Martínez (2004), a una variable intermediaria o una estructura hipotética que se puede inferir a partir de conductas observables, es decir no se refiere a nada que pueda ser observado directamente. Hacia los años veinte el enfoque de actitud cambia hacia una perspectiva conductual, ya que en ese momento el paradigma dominante era precisamente éste.

Siguiendo a Echebarria (1991).

Para los autores conductistas la actitud es la predisposición a actuar o responder de una forma determinada ante un estímulo u objeto actitudinal. La forma de medir las actitudes

era preguntando a los sujetos cual sería su actuación ante un hecho o situación determinada (p.18).

Dentro de esta perspectiva Echebarria (1991) menciona autores como Doob y Bem quienes dan una relevante importancia a la conducta aunque con mínimas diferencias. Para el primero las actitudes serán respuestas anticipatorias encubiertas, la diferencia radica en que tienen un significado social, para el segundo, las actitudes son un estilo particular de respuesta verbal en la cual el sujeto no describe su ambiente privado interno, sino su respuesta pública habitual.

La consolidación del concepto actitud, como lo mencionan Monguilod y Martínez (2004) se da a partir de las aportaciones de León Thurstone con la publicación en el año 1928 de su artículo *Las actitudes se pueden medir* y la construcción de una escala de medición; la importancia se encuentra en el hecho de convertirlas en algo más tangible. Asimismo Resis Likert (en Monguilod y Martínez, 2004) ayuda a tal consolidación a través de una nueva escala de medición. Thurstone en el año de 1929 menciona que “las actitudes son la suma de las inclinaciones, sentimientos, prejuicios, sesgos, ideas preconcebidas, miedos, amenazas y convicciones sobre un determinado asunto”. (en Monguilod y Martínez, 2004, p.189)

Al inicio de los años 50's se comienza a dar un cambio del paradigma conductual al cognitivo, este cambio se vio impulsado por la fuerte crisis que atravesaba la psicología social, esta disciplina estaba siendo fuertemente cuestionada sobre su utilidad, tenía problemas de relevancia, tenía crisis metodológica y crisis epistemológica, se decía que la teorización sobre las actitudes era confusa y compleja, así mismo se cuestionaba la relación entre actitud y conducta, ya que consideraban poco evidente esta unión, ya que no siempre una actitud puede generar cierta conducta.

Ante esta situación Monguilod y Martínez (2004) afirman que hacia los años ochenta aparecieron autores como Fishbein y Ajzen quienes comenzaron a teorizar sobre las actitudes desde una perspectiva cognitiva, en otras palabras en esta época las actitudes son estudiadas desde una dimensión individual, que pasan a

considerarse patrones internos, así como predisposiciones mentales y neurológicas.

Dentro de esta visión cognitiva Echabarría (1991) cita autores como Sherif y Sherif para quien la actitud puede definirse como un conjunto de categorías del individuo para valorar el campo de estímulo que él ha establecido durante el aprendizaje de este campo en interacción con otras personas. Por su parte Rokeach, citado por el mismo autor, las define como una organización aprendida y relativamente duradera de creencias acerca de un objeto o de una situación que predispone a un individuo a favor de una respuesta preferida. Quizá el autor más representativo y más citado dentro de la visión cognitiva ha sido W Allport, para este personaje las actitudes son “Un estado mental y neurológico de predisposición, mediante la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica en la respuesta de los individuos en todos los objetos y situaciones con los que se relaciona.”(en Monguilod y Martínez, 2004, p.190).

Hasta aquí queda claro que el estudio de las actitudes se ha ido transformado a lo largo de la historia de la psicología social, así mismo el concepto se ha modificado según el paradigma teórico dominante, por lo que es importante señalar que existen más de trescientas definiciones de actitud.

3. 2 Componentes y Funciones de las Actitudes

Como se mencionó en líneas anteriores una de las preocupaciones de la psicología social ha sido estudiar los componentes y funciones de las actitudes. A continuación se abordarán estos dos elementos.

Echabarría (1991) y Javiedes (2004).coinciden al afirmar que dentro de la psicología social, a nivel de definición, existe un acuerdo sobre la existencia de un triple componente en las actitudes; uno cognitivo, otro evaluativo o afectivo y otro conductual. El componente cognitivo se define por la información que tiene un sujeto acerca del objeto de actitud o por la forma como es percibido un objeto. Hollander (en Javiedes, 2004) lo entiende como el conjunto de creencias acerca del objeto actitudinal el cual se puede medir mediante listas de atributos y adjetivos,

aunque para Giacomo (en Echabarría, 1991) también se puede medir a través de la asociación libre de palabras o entrevistas abiertas.

El bloque afectivo o evaluativo, como señala Javiedes (2004), incluye la dirección e intensidad como características, implica la reacción del individuo hacia el objeto como un todo y las reacciones a cada uno de los atributos que pueda poseer. Para Echabarría (1991) sería la valoración positiva o negativa que hace un sujeto de este objeto de actitud, si le agrada o le desagrada, si lo considera bueno o malo, si lo acepta o lo rechaza. Dicho de otra manera, serían los sentimientos de agrado o desagrado hacia el objeto. Este componente frecuentemente se ha reducido a la posición de un sujeto hacia una dimensión evaluativa, de favorabilidad y desfavorabilidad, por lo que otros autores han cuestionado esta reducción proponiendo considerar dentro de esta dimensión únicamente las vivencias de tipo emocional ante el objeto de actitud. Algunos autores afirman que este componente puede medirse a través de registros psicofisiológicos o por escalas en especial la diferencial semántica de Osgood. Por último, tenemos al componente conductual; este describe el curso de acción que podrá tomar la persona o, como menciona Echabarría (1991), es la intención de conducta de un sujeto ante esa actitud, aquello que haría el sujeto ante el objeto actitudinal.

Ya explicados cada uno de los componentes de la actitud es importante señalar que diferentes autores le han dado mayor o menor relevancia a cada uno de ellos, creando modelos que trataran de explicar las actitudes. El modelo unifactorial según Javiedes (2004).es planteado por Dillon y Kuman, para quienes la actitud se reducirá hacia un componente afectivo, será un constructo hipotético medido a través de escalas, las cuales constituyen lo que serán los indicadores externos de la actitud. Javiedes (2004).afirma que para apoyar su modelo unifactorial Dillon y Kuman recurren a datos del estudio de Fishbein y Ajzen donde se utilizan escalas de medición de actitudes como: EDS (Escala de Diferencial Semántico de Osgood), Escala de Guilford, Escala Likert, Escalograma de Guttman y la Escala de Thurstone.

Existe un segundo modelo conocido como modelo bifactorial donde se le da más peso a los componentes afectivo y cognitivo, sus representantes son Baggozi y

Burnkrant (en Echabarría, 1991) afirman que el constructo actitud está constituido por dos dimensiones; por un componente de carácter cognitivo y por un componente de carácter afectivo, utilizan las escalas Guttman y el diferencial semántico para medir el carácter afectivo, mientras que las escalas Guilford, Likert y Thurstone medirán el carácter cognitivo. El modelo Trifactorial es el que quizá ha tenido más impacto y aceptación, este modelo es defendido principalmente por Becker. Este autor sostiene que toda actitud está formada por tres componentes, un componente cognitivo, uno evaluativo y uno conductual, estos componentes mantienen relación entre sí para conformar la actitud. (en Echabarría, 1991).

En relación a lo anterior Becker esgrime lo siguiente:

Los distintos componentes se forman a través de diferentes procesos. Así el componente afectivo se adquiriría por condicionamiento clásico; el componente conductual por procesos de condicionamiento operante; mientras que el componente cognitivo se desarrollaría por procesos cognitivos. Desde esta perspectiva, es comprensible que de un sujeto a otro la fuerza de la asociación entre esos componentes pueda ser mayor o menor. (en Echabarría, 1991, p.25).

Así mismo, Becker propone que se debe medir cada componente de manera particular, el componente afectivo sería medido por las alteraciones registradas en un polígrafo, el componente conductual sería medido a través de técnicas como el rol playing o la observación de la conducta real, y por último el componente cognitivo sería medido a través de lápiz y papel (en Echabarría, 1991, p.25).

Las actitudes además de tener una composición y una formación, también cumplen ciertas funciones, estas funciones según las teorizaciones que se han hecho respecto a esto, pueden ser motivacionales y cognitivas. Las funciones motivacionales pueden ser vistas como respuestas individuales y de grupo y las cognitivas se refieren al impacto que tiene el procesamiento de información. Una cuestión que se podría ver como una limitante es que se asumen como útiles para personas individuales, sin embargo tal como lo afirman Monguilod y Martínez (2004) a menudo la funcionalidad de las actitudes no está en relación con las

necesidades personales de un sujeto, si no con las necesidades e ideología del grupo al cual las actitudes remiten.

Daniel Katz, es quizá el autor más citado respecto a sus aportaciones respecto a la funcionalidad de las actitudes en el plano motivacional, haciendo notar su fuerte influencia psicoanalítica propone cuatro funciones: la instrumental o adaptativa, la de defensa del yo, la expresiva y la cognoscitiva respecto al medio. En la función adaptativa las actitudes permiten:

Acercarnos a aquello que es agradable y alejarnos de aquello que percibimos como desagradable. Es decir, las actitudes son medios para llegar a metas deseadas o para evitar las no deseadas, y para optimizar beneficios y disminuir costes. Las actitudes instrumentales también se pueden ver como asociaciones afectivas según experiencias pasadas, como será el caso de tener una actitud favorable hacia nuestra comida preferida (Monguilod y Martínez, 2004, p. 208).

Katz (en Monguilod y Martínez, 2004) menciona algunos ejemplos para esclarecer este tipo de función. Señala que hoy en día el tener una actitud positiva hacia el uso de las nuevas tecnologías, puede ser adaptativo, en cuanto que ayuda a la persona a desarrollarse mejor en muchos entornos; también afirma que un estudiante que tenga una actitud positiva respecto de sacar buenas calificaciones, puede ser bastante adaptativo en el contexto escolar, ya que en este entorno se valora el rendimiento personal. En la función defensiva del yo las actitudes permiten que el sujeto mantenga una imagen positiva de sí mismo, ciertas actitudes nos ayudan a protegernos o de impulsos propios inaceptables o de amenazas externas. Siguiendo a Monguilod y Martínez:

Un ejemplo del primer caso sería el de una persona que, precisamente por que se siente atraída hacia gente de su mismo género o sexo, desarrolla actitudes homófonas; el segundo caso vendría ilustrado por los grupos dominantes que desarrollan actitudes agresivas respecto a aquellos grupos minoritarios que perciben como amenaza (Monguilod y Martínez, 2004, p.208).

La función expresiva es cuando el sujeto expresa tendencias de manera positiva o negativa, mostrando con ello el tipo de persona que cree ser. La gratificación que

se tiene es la consolidación de su imagen y la afirmación de su identidad. Respecto a lo anterior Monguilod y Martínez ponen ejemplos:

Un joven adolescente mediante sus actitudes hacia el vestido y el lenguaje, puede expresar resistencia y oposición al sistema de valores adulto contra el que se revela. Y el hecho de que alguien exprese acuerdo con la ley de aborto, o de manifestar su oposición a un partido político determinado, puede permitirle dar una imagen particular de sí mismo -por ejemplo como persona preocupada por asuntos sociales (Monguilod y Martínez, 2004 p.209).

La función cognitiva se presenta cuando las actitudes proporcionan patrones o marcos de referencia para entender e interpretar el mundo en el que vive el sujeto, ya que de lo contrario el mundo se vería desorganizado y sin sentido. Es importante señalar que esta clasificación no debe ser vista como algo rígido, ya que a menudo diferentes personas otorgarían mayor o menor importancia a funciones diferentes, de manera que no todas ellas serían relevantes para una misma persona. Según Monguilod y Martínez (2004) lo que Katz pretende, es hacer una aproximación a las peculiaridades y concreciones de una situación particular, sin embargo como se mencionó anteriormente una limitante es que las funciones relacionan las actitudes solo con necesidades individuales. Las funciones cognitivas se centran también en el individuo y su mente por que se basan en procesos y mecanismos perceptivos; estas teorizaciones se interesan en cómo las actitudes influyen, acelerando o sesgando la percepción, comprensión y recuerdo del mundo.

Otra postura que trata de explicar la funcionalidad de las actitudes está inserta en las teorizaciones del procesamiento de la información; esta mirada afirma que las actitudes funcionan como esquemas proporcionando un marco con el que se interpreta el mundo y que permite entender los acontecimientos; en tal sentido, las actitudes son una manera fácil de orientarse en el mundo y enfrentarse a la información disponible. Para Monguilod y Martínez (2004) desde esta perspectiva, las actitudes ayudan a categorizar y a procesar la información, por ejemplo: aquella información que está a favor o en contra de una actitud se procesa más rápido que la información moderada. Hasta aquí se ha presentado la visión tradicional de las actitudes, con una clara tendencia para entenderlas como algo individual y como un

componente mental de las personas, el grupo no se considera como relevante, y si se considera, se toma solo como contexto, que no modifica en nada a las actitudes, ya que éstas tiene un origen mental.

3.3 Perspectiva Social de las Actitudes

Desde esta visión las actitudes deben ser consideradas invenciones arraigadas socialmente y no concebirlas como una realidad en la mente que sea independiente de la sociedad. Monguilod y Martínez (2004) esgrimen que la visión tradicional ha entendido a las actitudes como localizadas dentro de la cabeza del individuo con propiedades específicas que pueden ser descubiertas y descritas, aunque no se puedan ver directamente pero que pueden ser inferidas.

Para autores como Javiedes (2004) la actitud forma parte de la vida social, ya que es una posición que se mueve con el pensamiento de la sociedad misma y se realiza en la cotidianidad. Las actitudes, tal como lo indican Monguilod y Martínez (2004), pueden ser vistas como una concretización del pensamiento grupal en la persona, es decir, las actitudes se encuentran ligadas a los grupos, porque es a través de las relaciones que se dan en ellos donde se obtienen ciertas actitudes respecto a temas, como por ejemplo la sexualidad. Expresado de otra manera, las actitudes son una producción colectiva que varía según los valores y diversidad cultural que se dan entre los grupos. Desde esta perspectiva se recupera la raíz social del concepto actitud y se espera hacer una aportación diferente de la perspectiva individualista así como poner mayor interés en las relaciones intergrupales. Newcomb referido en Monguilod y Martínez (2004) apoya esta postura teórica; afirma que el grupo es la fuente de las actitudes, ya que para él, la génesis y desarrollo de las actitudes están fuertemente vinculados a los grupos de referencia. Para este autor las personas siempre acaban teniendo aquellas actitudes que constituyen la manera de ver el mundo propio de los grupos con los que se identifica y/o a los cuales pertenece.

Este tipo de actitudes no se adquieren en el vacío social, su adquisición está en función de la relación de uno mismo con otros grupos, ya sea de manera positiva o negativa. La unión indisoluble entre actitud y grupos fue mencionada anteriormente

con la aportación de los autores Tomas y Znaniecki, sin embargo esta postura se dejó a un lado, para abrir paso a explicaciones de naturaleza individual.

Por otro lado, autoras como Monguilot y Martínez (2004) esgrimen que las actitudes se caracterizan por una relación significativa entre un sujeto y un objeto y es precisamente el grupo, el que define qué es y qué no es significativo, en otras palabras la relación entre sujeto y objeto viene siempre mediada por los grupos, por sus normas y valores, por su visión del mundo, es decir la actitud será una versión individual del valor grupal. Por ejemplo, la manera en que una persona entiende la sexualidad depende de su posición en la sociedad de los grupos a los que pertenece o a los que se acerca. Por lo tanto, aunque son las personas las que adoptan actitudes, las raíces de las actitudes no se encuentran en los individuos, sino en las relaciones de grupo en las que se insertan las personas. Siguiendo a Monguilot y Martínez:

Las actitudes serían la materialización de la ideología del grupo en el pensamiento del individuo, supondrían la incorporación en la persona de los valores y visión del mundo de los grupos de pertenencia y/o referencia, es decir, de aquellos esquemas que definirán el mundo de cada sociedad y que son transmitidos vía socialización y exigidos en las relaciones sociales. Este anclaje de las actitudes en los grupos les otorga un carácter eminentemente social: las actitudes tienen el potencial de unir, analíticamente, lo individual y lo social. (Monguilot y Martínez, 2004, p. 238).

Es importante mencionar que “lo social” no debe ser visto como un conjunto de personas, pues así sea el caso de una persona sola, ésta debe ser entendida y entiende ella a su vez el mundo a través de las relaciones con los grupos, la cultura y la sociedad en la que se inserta.

Por otro lado, el cambio de actitud es un tema de interés para la psicología social, desde un modelo individual las actitudes de un grupo será necesario cambiarlas de manera particular, es decir de persona en persona; en cambio desde un modelo más social, postura en que se apoya este proyecto, el cambio de actitudes deberá pasar por una modificación de los valores e ideas socialmente compartidas, el fracaso de los intentos de cambios sociales se dan por la acción equivocada de

llevarlos a cabo a partir de modelos individualistas, lo que nos debe de hacer reflexionar en la importancia de los grupos en la constitución y el cambio de actitudes. Para ilustrar lo anterior es preciso seguir a Monguilod y Martínez:

Las campañas de prevención del sida por ejemplo, se han basado a menudo en el hecho de difundir la necesidad de utilizar preservativos. Estas campañas, con frecuencia de poco éxito, no han tenido en consideración algunos de los valores culturales implícitos que dificultarían el comportamiento promovido de utilizar preservativos, como por ejemplo, la idea de que el uso de preservativos está en contradicción con las concepciones de masculinidad dominantes: 'quien utiliza preservativos no es bastante hombre'. Además, el uso de preservativos también interfiere a menudo con otros valores sociales. Por ejemplo, si en una pareja uno de los miembros sugiere utilizar preservativo puede causar la impresión al otro de estar acostumbrado a tener relaciones sexuales con diversas personas y despertar así sospechas de infidelidad o promiscuidad. Al mismo tiempo, y visto el carácter preventivo de enfermedades que tiene el uso de preservativos, la petición también podría ser interpretada como una falta de confianza hacia el otro.

Si seguimos con el ejemplo, podemos decir que algunas campañas que pretenden generalizar el uso de preservativo a todo tipo de relaciones sexuales (incluidas las relaciones habituales con una pareja estable), a menudo no tienen en consideración como este mensaje entra en conflicto con la concepción social de las relaciones íntimas. Es más, muchas de las campañas –e incluso las posibles interpretaciones presentadas en el párrafo anterior– presuponen unos valores familiares y de pareja estables que no son necesariamente compartidos por los miembros de los grupos a los que las campañas van dirigidas. Por ello, el hecho de intentar promover cambios de conducta individual será algo extremadamente difícil e incluso inútil, ya que se pide a la persona que actúe en contra de las normas y valores de su sociedad o de su grupo de referencia. Más bien, sería necesario que las campañas de este tipo tuviesen en cuenta todas estas cuestiones y dirigieran sus acciones hacia los grupos de referencia y hacia la modificación de actitudes y valores sociales. (Monguilod y Martínez, 2004, p. 237).

Dentro de las teorías sobre el cambio de actitud se encuentra la idea que existen actitudes mas correctas o aceptables que otras, esta clasificación se emite por la sociedad misma, tenemos el caso de los médicos quienes consideran que existen personas “desajustadas”, con problemas o con actitudes inapropiadas que deberán

modificar, es por eso que se inserta el concepto de ingeniería social, expresión utilizada por Lewin refiriéndose al mejoramiento social; esta idea se refiere a la opción de alterar el mundo, sin embargo esta noción ha tenido críticas, por los efectos de control que implica (Monguillod y Martínez, 2004).

Siguiendo con el argumento anterior:

Las campañas contra el sida, por ejemplo, se dirigieron en un principio hasta los llamados grupos de alto riesgo (curiosamente, homosexuales y drogadictos). Uno de los efectos de estas campañas fue culpabilizar a estos grupos de la transmisión de la enfermedad, a la vez que se desresponsabilizaba a aquellos que llevaban a cabo prácticas heterosexuales (entre los que se ha dado el incremento mayor de la incidencia del sida en los últimos años) (Monguillod y Martínez, 2004, p. 239).

Lo anterior es un ejemplo claro de los efectos negativos que puede tener la idea de ingeniería social, ya que implica necesariamente relaciones de poder entre grupos y por lo tanto los grupos dominantes de la sociedad podrían realizar acciones sobre los grupos menos privilegiados, puesto que los grupos que se consideren improductivos y que podrían poner en riesgo el orden social serían entonces el foco para dirigir estrategias de cambio de actitud. De esta manera aunque la modificación de actitudes se pueda presentar como una posibilidad de mejora social, deja abierta la posibilidad nada igualitaria de control de unos grupos sobre otros.

Así mismo para entender las actitudes de los individuos se debe entender la cultura o ideología grupal, lo que significa tener en cuenta el contexto histórico y la historia de las relaciones entre un grupo y los otros. La ideología grupal se refiere tal como afirma Monguillod y Martínez (2004) a la manera en que los grupos ven el mundo según la situación o contexto en el que se encuentren y que será reflejada a través de sus valores e intereses.

Por otro lado, un punto para analizar respecto a las actitudes es la formación de las mismas; como ya se mencionó con anterioridad éstas se pueden abordar desde diversos enfoques; algunos autores han pretendido relacionarlas con factores

genéticos, fisiológicos y de personalidad, sin embargo en la psicología social existe un consenso para considerar las actitudes como aprendidas. Desde esta perspectiva, las actitudes se pueden formar a partir de la experiencia directa; la cual se forma a partir de la simple exposición hacia un objeto; según Fazio y Zanna (en Monguilod y Martínez, 2004) el simple hecho de estar en contacto con el objeto será suficiente para que desarrollemos una actitud hacia éste a menudo favorable, el efecto de la experiencia directa es más fuerte cuanto más larga y repetitiva es la exposición, o más traumática y decisiva. Ejemplificando lo anterior, tenemos el caso de un niño que huye de los perros desde que uno lo mordió, es decir el niño se formó una actitud negativa hacia el perro por la experiencia traumática que sufrió.

Otro factor importante para la conformación de las actitudes es el aprendizaje, conocido como condicionamiento clásico, Monguilod y Martínez (2004) ejemplifican este tipo de condicionamiento de la siguiente manera:

Un niño pequeño ve que su madre muestra señales de desacuerdo y molestia cada vez que se encuentra con miembros de un grupo minoritario. Al principio, el niño no tiene ningún tipo de respuesta ante estos miembros, pero poco a poco, al cabo de encuentros repetidos, el niño acabará asociando el malestar y enfado de su madre a la presencia de estos miembros, de manera que, como resultado de este aprendizaje asociativo, el niño finalmente acabará reaccionando de la misma manera negativa ante la gente de grupos minoritarios (p. 201).

Dentro de las teorías de aprendizaje hay quienes ven las actitudes como constituidas a partir de procesos de refuerzos y castigos o como se conocen dentro de la teoría conductista a través del condicionamiento instrumental. Al respecto Insko encontró que:

Las respuestas a una encuesta de actitudes fueron influenciadas por una conversación telefónica hecha una semana antes de la encuesta, y aparentemente no relacionada con ella en la que el investigador reforzaba ciertas actitudes y respondía "bien" a las opiniones expresadas por las personas. (en Monguilod y Martínez, 2004, p. 202).

Otro ejemplo de condicionamiento sería cuando los padres a través de signos de aprobación, de sonrisas, castigos o regaños, educan a sus hijos en direcciones que

creen apropiadas, y al mismo tiempo van conformando sus actitudes. Dentro de estas teorías encontramos también la noción de modelamiento de Bandura, quien afirmaba que para aprender una actitud no es necesario tener una experiencia directa, argumentaba que con la mera observación del comportamiento de alguien (el modelo) y el impacto que este modelo tiene para con el sujeto se puede formar cierta actitud, por ejemplo; "tener una madre trabajadora con bastante éxito puede condicionar las actitudes de su hija sobre su orientación profesional y estilos de vida; o tener un familiar metido en política puede orientar nuestra actitud hacia ciertos aspectos del sistema electoral" (Monguilod y Martínez, 2004, p. 202).

Los agentes de socialización sin duda, son un factor importantísimo para la formación de las actitudes, a través de ellos, se transmite información, valores, modelos de conducta, información impregnada de valores, etc. Un agente socializador puede ser la familia, la escuela, los medios de comunicación, los grupos y los amigos. La familia es la primera fuente de información con la que se encuentra el niño, la familia son aquellas personas, que se encargan de educar y cuidar a los niños y niñas, habitualmente son los padres, pero no siempre es así, la información que es transmitida en el ambiente familiar, la mayoría de las veces termina convirtiéndose en la mas importante, creíble y mas difícil de modificar (Monguilod y Martínez, 2004).

La influencia cultural es algo de lo que no se puede prescindir, ya que cada niño y niña adquirirá actitudes propias del entorno cultural en el que crece, por lo tanto se pueden encontrar diferencias entre los niveles socioeconómicos y culturales. Es importante señalar que la clase social no debe verse como algo determinante, más bien son los diferentes contextos los que nos proporcionan recursos y herramientas, para la construcción de la identidad de una manera determinada. La escuela es otro factor clave para la formación de las actitudes.

Al igual que en las demás instituciones, en las escuelas no se transmite simplemente conocimiento, si no también maneras de educar de comportarse y ser persona. Además ni siquiera el conocimiento en sí mismo es neutro, muy al contrario, lleva implícito valores sobre cómo son las personas y sus relaciones, cómo tendría que ser la sociedad, etc. La escuela en definitiva, transmite a los

alumnos cierta manera de ver el mundo y de verse a sí mismos (Monguilod y Martínez, 2004, p.204).

De manera lógica es prudente mencionar que los medios de comunicación también juegan un papel muy importante para la configuración de las actitudes, pues a través de sus programas y su publicidad se transmiten valores, modelos, opiniones, y posturas respecto a ciertos temas que las personas pueden adoptar, aunque es importante señalar que estudios recientes sobre la influencia de los medios en las personas no son tan concluyentes, al parecer la influencia que tienen estos suele ser más marcada en los infantes.

Hasta aquí queda clara la dependencia que existe entre la formación de las actitudes y los grupos, esta idea surge de corrientes alternativas que pretenden rescatar la raíz social del concepto, estas teorías afirman que las actitudes no pueden entenderse como algo individual o mental, puesto que su naturaleza se encuentra en lo social.

4. REPRESENTACIONES SOCIALES

Desarrollados anteriormente los conceptos de percepción social, actitud y grupos es prudente decir que la representación social nos ayudará también a acercarnos a una mejor explicación del tema de tesis ya que al igual que los conceptos mencionados es una forma de pensamiento social que trata de explicar la realidad cotidiana a través de grupos particulares; en esta parte del escrito se exponen las definiciones de representación social y los procesos de su formación.

4. 1 *¿Qué son las Representaciones Sociales?*

El concepto de representaciones sociales, según autores como Robert Farr (1984), tiene su afinidad desde pensamientos pertenecientes a la psicología, la psicología social, al interaccionismo simbólico y a la sociología Durkheimiana. Wilhem Wundt (1832-1920) crea el primer instituto de psicología experimental donde aborda temas psicológicos, ahora pertenecientes a la psicología introspectiva, corriente que da mayor importancia a la mente consiente y en menor grado a la formación del

pensamiento a partir del conocimiento externo. Para algunos autores es Wundt quien también hace una primera distinción entre la psicología experimental y la psicología social ya que los temas estudiados en el laboratorio dejaban fuera el estudio de los mitos, la religión, la magia, siendo estos el objeto de estudio de la nueva disciplina social. No obstante Gutiérrez y Piña (2008) señalan que es Wundt quien también desarrolla otra línea de pensamiento, la psicología de los pueblos, cuyos aportes tienen gran influencia en el pensamiento de Mead y el interaccionismo simbólico, así mismo en la creación del concepto de representaciones colectivas desarrollado por Durkheim, concepto que posteriormente será retomado por Serge Moscovici (1984) para el desarrollo de la teoría de las representaciones sociales.

El interaccionismo simbólico surge en Estados Unidos, entre sus más destacados pensadores desfilan nombres como; William James, John Dewey y George Herbert Mead, los que comienzan a discutir conceptos como el de intersubjetividad.

Mead uno de los interesados en este tema basa su psicología social en una detallada lectura de Darwin y de la etnopsicología de Wundt. Si Wundt realza el papel del lenguaje como catalizador de la relación del hombre con su colectividad y con la cultura como producto, Mead aborda la comunicación como una forma de interacción. Toma como unidad de análisis lo que denomina el acto social (Gutiérrez y Piña, 2008, p.17).

Entre los antecedentes de la teoría de representaciones sociales, se encuentra el concepto del sociólogo Francés Emile Durkheim (1859-1917) llamado representaciones colectivas. Para este autor citado en Álvarez (2004) las representaciones colectivas condensan las formas de pensamiento que dominan en una sociedad y que se esparcen en todos sus integrantes. El individuo se constituye en persona a través de la incorporación de este pensamiento colectivo, formado por normas, valores y creencias. Enunciado de otra manera las representaciones colectivas son creencias dominantes en cierta sociedad que son incorporadas por cada uno de los individuos pertenecientes a dicha sociedad. Según Álvarez (2004) para Durkheim, uno de los objetivos de las representaciones colectivas era reforzar la solidaridad social, ya que “Las representaciones colectivas

eran exteriorizaciones o vehículos que representaban emociones intersubjetivas o sentimientos colectivos, no solo para la generación que les había dado origen, sino también para las generaciones posteriores de la sociedad” (p.32).

Con base en los enfoques mencionados, Sergio Moscovici (1984) comienza a desarrollar la teoría de las representaciones sociales, rescatando el término de representación colectiva de Durkheim, sin embargo deja claro las diferencias de su aportación con respecto a la de Emilio Durkheim: las representaciones sociales, se difunden solo en un sector de la población y las representaciones colectivas irradian a todos los integrantes de una sociedad, es decir mientras unas son particulares, las otras son generales. Es así como surge entonces en Europa hacia los años sesenta esta nueva teoría dentro de la psicología social llamada “representaciones sociales”, como una alternativa al conductismo y a la psicología cognitiva dominantes, tratando de ser una teoría social, sobre el “conocimiento de sentido común”. Para el desarrollo de esta teoría Sergio Moscovici (1984), se basó en el impacto que tenía el psicoanálisis en el pensamiento de la sociedad francesa en la segunda mitad del siglo XX y comienza a realizar sus estudios en la expresión de este nuevo sentido común, quien lo entiende, como “un sentido común científizado”, esto debido a la socialización de la ciencia en la población urbana, con esta investigación Moscovici expone la idea que la ciencia es parte integrante de nuestra visión de la vida cotidiana.

Para Moscovici (1984) el sentido común se puede dar en dos sentidos conocidos como conocimientos de primera y segunda mano, el primer conocimiento más básico o “natural” no ha sido corrompido por la educación, la especulación filosófica o las reglas profesionales, es decir este cuerpo de conocimientos es producido de forma espontánea por los miembros de un grupo, basado en la tradición y el consenso y el segundo denominado nuevo sentido común como se menciona en el párrafo anterior es derivado de la ciencia y caracterizado por la razón. Siguiendo a Moscovici (1984)

El sentido común incluye las imágenes y los lazos mentales que son utilizados y hablados por todo el mundo cuando los individuos intentan resolver problemas familiares o prever su desenlace. Es un cuerpo de conocimientos basado en tradiciones

compartidas y enriquecido por miles de observaciones, de experiencias, sancionadas por la práctica. En dicho cuerpo las cosas reciben nombres, los individuos son clasificados en categorías; se hacen conjeturas de forma espontánea durante la acción o la comunicación cotidianas. (p.682)

Una de las autoras que más ha seguido a Moscovici y ha tratado de explicar su teoría es Denise Jodelet, quien al respecto esgrime:

Representar o representarse corresponde a un acto de pensamiento por el cual un sujeto se relaciona con un objeto; éste bien puede ser una persona, una cosa, un acontecimiento material, psíquico o social, un fenómeno natural, una idea, una teoría etc.; y puede ser real, imaginario o mítico pero siempre es necesario, ya que no hay representación sin objeto (en Gutiérrez y Piña, 2008, p.24).

Jodelet explica que las representaciones sociales pueden ser las creencias de sentido común, los razonamientos cotidianos en torno a los fenómenos de la sociedad y explicaciones que sirven para orientar la acción de los individuos, los grupos y las comunidades.

Para Moscovici(1984), el objetivo de su teoría era mostrar como una nueva teoría científica o política es difundida en una cultura determinada, como es transformada durante este proceso y cómo cambia a su vez la visión que la gente tiene de sí misma y del mundo en el que vive. Moscovici afirma que una vez que es difundida la teoría se transforma en una representación social autónoma que ya no puede tener gran semejanza o incluso ninguna con la teoría original. En este sentido, la representación social es un cuerpo organizado de conocimientos que se constituyen a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamientos que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.

Contribuyendo a lo anterior es significativo mencionar que para autores como Gutiérrez y Piña (2008) las representaciones sociales son representaciones de la sociedad moderna, pues en la sociedad contemporánea abunda información especializada y propaganda a través de los medios de comunicación.

Para Serge Moscovici (1984) las representaciones sociales son entidades casi tangibles; circulan se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro, etc. Para este autor tanto las relaciones sociales estrechas de los objetos producidos o consumidos, y los procesos comunicativos están impregnados de las representaciones sociales; pues por un lado se sabe que corresponden a la sustancia simbólica que entra en su elaboración y, por otro a la práctica que produce dicha sustancia. Las representaciones sociales tienen una doble naturaleza, son una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social pero también son la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen.

Siguiendo a Robert Farr (1984):

En la mayoría de las sociedades, las personas pasan una gran parte de su tiempo hablando y quien desee estudiar las Representaciones Sociales deberá interesarse por el contenido de estas conversaciones que, por otra parte presentan muy variadas formas. Conversaciones muy formales o charlas de café o en el tren, diálogos telefónicos o parloteo de salón, subrayan, por su misma diversidad, el interés que presenta el estudio de la influencia del contexto tanto sobre el contenido como sobre el desarrollo de la conversación. (p 496).

Farr (1984) menciona también que la comunicación de masas es la que refleja, crea y transforma las representaciones sociales, ordena la forma y contenido de las conversaciones, numerosas representaciones son sociales por que son transmitidas por los medios de comunicación, por ejemplo; nos encontramos ante representaciones sociales cuando los individuos debaten temas de mutuo interés.

Para autores como Guimelli (2004) las representaciones sociales constituyen una modalidad particular de conocimiento, calificada en general como “conocimiento del sentido común”, cuya especificidad reside en el carácter social de los procesos que las producen, por lo tanto abarcan el conjunto de creencias, de conocimientos y opiniones producidas y compartidas por los individuos de un mismo grupo, en

relación a un objeto social en particular. Por su parte Denise Jodelet (en Romero, 2004) menciona que las representaciones sociales designan una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio designan una forma de pensamiento social. Continuando con la argumentación William Doise (en Romero, 2004) esgrime que “las representaciones sociales son los principios generadores de tomas de posición ligados a las inserciones específicas en un ensamble de relaciones sociales y organizan los procesos simbólicos que intervienen en esas relaciones” (p. 20).

Para Michel-Louis Rouquette (en Romero, 2004) una representación social es “una manera de ver un aspecto del mundo, que se traduce en el juicio y en la acción. Cualquiera que sea la metodología de estudio utilizada, esta ‘forma de ver’ no puede ser aprehendida por un individuo singular; sino que reenvía a un hecho social” (p. 21).

Para Eulogio Romero (2004) una representación social es un conjunto de conocimientos, de actitudes y de creencias concernientes a un objeto dado. Comprende, en efecto, los saberes, las tomas de posición, las aplicaciones de valores, las prescripciones normativas, etcétera. Para este autor una representación social puede ser caracterizada como un ensamble de elementos cognitivos ligados por las relaciones; estos elementos y estas relaciones se encuentran certificadas en el seno de un grupo determinado.

Para Jean Claude Abric (en Romero, 2004) las representaciones funcionan como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos en su ambiente físico y social; determina sus comportamientos y sus prácticas. La representación es una guía para la acción, orienta las acciones y las relaciones sociales, es un sistema de predecodificación de la realidad ya que determina conjuntamente, anticipaciones y expectativas. Por esta línea se puede afirmar entonces que las representaciones sociales establecen una relación de simbolización e interpretación con los objetos, por lo tanto son el resultado de una actividad que construye la realidad llamada también simbolización y de una actividad expresiva o de interpretación.

Desde esta teoría se puede afirmar que no existe realidad objetiva, es decir, toda realidad es representada por el grupo, reconstruida e integrada en su sistema de valores de acuerdo a su historia y a las ideas que lo envuelven, esta realidad una vez estructurada y apropiada, constituye para el individuo y el grupo la realidad misma. Para cerrar esta parte es importante señalar que Gutiérrez y Piña (2008) mencionan otra característica importante de las representaciones sociales, enuncian que éstas no son una reproducción fiel del exterior, o de la representación mecánica de una definición o de un concepto, si no una interpretación que los actores hacen de la realidad empírica o de un concepto, o de ambas, bajo la mediación de acervo cultural. Dicho en otras palabras las representaciones sociales son la organización significativa de la realidad, que dependerán del momento histórico, el contexto social, la historia del individuo y del grupo que lo construya.

4. 2 Objetivación y Anclaje

Existen dos procesos por los cuales se lleva a cabo la formación de las representaciones sociales, es decir, como el ente social transforma al objeto en representación y como esta representación cambia al ente social. Uno de estos procesos es la objetivación cuya función es hacer concreto lo abstracto, es decir: es un procedimiento por medio del cual las nociones abstractas se convierten en imágenes y de este modo la palabra se corresponde con el objeto. Para Gutiérrez y Piña (2008) objetivizar es transformar conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas. Parafraseando a Moscovici (1984), la objetivación tiene la función de hacer real lo conceptual, es decir, que el sujeto haga una selección de todo el universo de palabras y objetos complejos que existen a su alrededor, descontextualizándolos de su situación original, para así materializar concretamente las significaciones, lo que antes era desconocido se vuelve conocido. Para Guimelli (2004):

La objetivación es un proceso mediante el cual el grupo 'naturaliza' un concepto abstracto, es decir, aplicándole ciertas transformaciones para volverlo concreto. Este proceso depende muy directamente del pensamiento social que simplifica los elementos de la información, concretiza las nociones y, de este modo, las resume en grandes rasgos a partir de una lógica interna al grupo (p. 65).

Moscovici(1984) señala que la objetivación se lleva acabo por medio de tres fases explicadas más claramente por Jodelet (en Gutiérrez y Piña, 2008) “a) la selección y descontextualización de los elementos de la teoría consiste en separar ciertas informaciones en determinado campo y proyectarlas en otro contexto; b) la formación del núcleo figurativo, donde se reproduce una estructura de imagen en una estructura conceptual, y c) la naturalización, proceso que construye la imagen y la dota de sentido”(p. 29).

Para Gutiérrez y Piña (2008) estos elementos que configuran el proceso de objetivación actúan sobre determinado objeto, materializándolo en un concepto que permite delimitar y poner en funcionamiento la asociación desprendida de la representación mental en la elaboración cotidiana que realizan los sujetos en su relación con el mundo.

En esta teoría existe un segundo proceso llamado “anclaje”, según Guimelli (2004) el anclaje permite que la representación enraíce en el sistema de pensamiento preexistente, para este autor la construcción mental del objeto se efectúa siempre en relación a las creencias y a los valores que predominan en el grupo en un determinado momento.asi mismo Jodelet (en Gutiérrez y Piña, 2008) menciona que “el anclaje se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto”.(p.31), es decir este proceso tiene la función de transformar aquello que es novedoso en un esquema familiar. Para Gutiérrez y Piña (2008) la intervención de lo social se traduce en el significado y en la utilidad que a él se le confiere; la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente comienza a transformar el orden primitivo de pensamiento abriéndose un espacio orgánico en el sistema de asignación de sentido, identidad, relaciones y conductas. Las funciones de este proceso son las siguientes:

Función cognitiva de integración del objeto, función de la interpretación de la realidad y la función de orientación de las conductas y las relaciones sociales. Existe una relación probada entre la cristalización de una representación en torno a un núcleo figurativo y el sistema de integración de la realidad y orientación de los comportamientos (Gutiérrez y Piña, 2008, p. 32).

Es decir este proceso hace que un objeto extraño sea asociado a formas ya conocidas, a través de las cuales es interpretado. Este proceso conlleva una reestructuración del sistema de conceptos que se encuentran ya asociados y estos a su vez son separados para que el elemento nuevo sea integrado en las categorías ya establecidas. Por ejemplo:

Es por este esfuerzo de comprender lo desconocido, según marcos de referencia existentes, que una teoría científica se convierte en un conocimiento útil y practicable para todos, que enriquece nuestro sistema de interpretación, así como nuestras categorías del lenguaje. Sin embargo, la apropiación de este conocimiento nuevo o de un objeto no familiar implica una transformación por medio de la cual los elementos nuevos se adaptan al sistema de valores, normas y principios que rigen la vida colectiva. (de Alba, 2004, p. 66).

Para cerrar esta parte del trabajo es significativo señalar que los dos procesos de construcción de las representaciones sociales “objetivación” y “anclaje”, así como las etapas que comprende cada uno, son de gran importancia pues ambos conceptos mantienen una relación dialéctica, es decir se combinan para hacer clara la realidad y para que esta claridad resulte un conocimiento práctico y funcional; un conocimiento social que permita desenvolver a los sujetos en el entramado de relaciones y situaciones que implica la vida cotidiana.

5. LENGUAJE, DISCURSO Y NARRATIVA

Los conceptos anteriores (percepción, actitudes, grupos y representaciones) se manifiestan, expresan y en buena medida se edifican con lenguaje, de ahí la importancia de hablar de él en el siguientes apartado. Para entender esta idea, es necesario primeramente tener un cambio de enfoque y considerar la dimensión interpersonal antes de considerar el plano intraindividual, esta forma de abordaje supone una postura diferente de unidad de análisis; a continuación se explica este enfoque.

5. 1 El Lenguaje Constructor y el Discurso

Hablar de lenguaje implica una idea compleja ya que dependiendo de la escuela de donde se mire, se hará una aportación diferente. Lo importante radica en el valor que se ha venido dando en los últimos tiempos al concepto, es importante señalar que este “giro lingüístico”, como es nombrado por Tomas Ibáñez (2003), ha tenido todo un proceso histórico que ha contribuido a dibujar nuevas concepciones acerca de la naturaleza del conocimiento, tanto de sentido común como científico y ha propiciado nuevas maneras de significar lo que se entiende como realidad.

El creciente interés que se le ha dado al estudio del lenguaje a lo largo del siglo XX encuentra su impulso inicial en el seno de una doble ruptura sucedida en los inicios del siglo, ruptura con la antigua tradición filológica centrada en la comparación de las lenguas y en el estudio de su evolución histórica, y por otra parte la ruptura con la filosofía de la conciencia, que tuvo total hegemonía durante más de dos siglos. La primera de estas dos rupturas fue impulsada por Ferdinand de Saussure(1875-1913), quien instituyó la lingüística moderna, la dotó de un programa, de conceptos, y de metodología que hacían factible el estudio riguroso de la lengua, considerada por si misma y en si misma. La segunda ruptura se inicio con Gottlob Frege y con Russel, ellos hicieron girar la mirada de la filosofía desde el mundo interior y privado, de las entidades mentales hacia el mundo objetivable y público, de las producciones discursivas (Ibáñez, 2003).

Desde la antigüedad el ser humano se ha visto como un animal racional y esta ha sido una expresión muy recurrida para la explicación de nuestra especie. René Descartes contribuyó de manera importante a centrar la mirada filosófica hacia el interior de nuestro mundo mental, desde esta perspectiva, el lenguaje es ciertamente importante, pero constituye tan solo un instrumento para manifestar nuestras ideas. A partir de entonces, como afirma Ibáñez (2003), durante dos siglos y medio la filosofía europea será una filosofía de la conciencia, centrada en el estudio del interior del sujeto y convencida de que para conocer el mundo exterior es preciso inspeccionar las ideas que habitan en los espacios interiores de la subjetividad.

Como ya se mencionó, el giro lingüístico no es un hecho puntual, sino un fenómeno que ha ido tomando forma progresivamente y que ha tenido diversas modalidades a lo largo de su desarrollo, antes de esta nueva postura el papel del lenguaje se limitaba solo a contemplarlo exclusivamente a nivel de su estructura gramatical y de sus frases. La nueva postura afirma que no es dentro de la mente donde se debe mirar para saber como se piensa, si no que se debe mirar hacia nuestros discursos pues “Un discurso es básicamente un conjunto de ideas, valores y opiniones, que se articulan en prácticas lingüísticas desde ciertas posiciones institucionales que está situado históricamente y que construye un objeto de determinada manera” (Monguilod y Martínez, 2004, p. 244).

Es importante señalar que el discurso también es algo diferente para investigadores diferentes. Para algunos significa cualquier forma de habla o escritura, para otros solo se refiere a las interacciones habladas e incluso para otros el discurso son prácticas lingüísticas que se desarrollan en un contexto histórico mas amplio. Debe quedar claro que los discursos nos son producciones individuales, los discursos, como lo afirman Monguilod y Martínez (2004), están determinados por estructuras sociales, es decir las estructuras sociales determinan cuáles son las condiciones de producción del discurso. Es por eso que la perspectiva discursiva se centra en la interacción cotidiana, en el habla, en el discurso y en las actividades que la gente lleva acabo cuando da sentido al mundo social. Desde esta visión se le dará mayor relevancia a las prácticas colectivas entendidas estas como las acciones que tienen un significado para la gente que participa en ellas. Para varios autores el significado se encontrará en las interacciones ya que según ellos el significado se construye y se negocia a partir de situaciones concretas.

Para enriquecer la argumentación es preciso mencionar que la perspectiva discursiva no pretende identificar las actitudes como algo que se puede encontrar en la cabeza, ni como una predisposición individual, sino como prácticas evaluativas, en otras palabras, maneras de hablar que nos permiten posicionarnos a favor o en contra de ciertas situaciones. Para esclarecer lo anterior es preciso señalar lo siguiente:

Si el mundo tiene significado no es por que tenemos esquemas, actitudes, categorías o representaciones almacenadas en la cabeza, sino mas bien por que somos capaces de hablar y discutir con otras personas. A partir de la interacción con los otros, de nuestras prácticas y de nuestras conversaciones, construimos una visión de nuestro entorno que nos permite volverlo un mundo significativo. (Monguilod y Martínez, 2004, p. 243).

Es relevante mencionar que estos discursos son compartidos por determinados grupos sociales y no por otros, es decir pueden existir diferentes discursos sobre un mismo objeto, en otras palabras cada grupo cuenta con una serie de pensamientos organizados y compartidos, pero no solo comparten una manera particular de percibir un objeto, sino que además transmiten valores, creencias y supuestos. El proceso de este nuevo enfoque tuvo que tener grandes impulsos y antecesores, Tomas Ibáñez (2003) menciona que Ludwing Wittgenstein tras su publicación de su libro "Tractatus logico-filosofico" en el año de 1921 ejerció una gran influencia sobre un grupo de filósofos y científicos, preocupados por imprimir un cambio científico al pensamiento filosófico, estos pensadores constituyeron un colegio filosófico llamado "El circulo de Viena". Para Ibáñez (2003) Estos autores estaban convencidos de que el lenguaje común era un pésimo instrumento para plantear y discutir los asuntos filosóficos, así como para construir una visión científica de la realidad. Según ellos, muchos de los problemas de los filósofos tenía que ver con un uso poco riguroso del lenguaje, afirmaban que gran parte de las formulaciones filosóficas carecían de sentido debido al uso de un lenguaje insuficiente formalizado, que con frecuencia se podía confundir con el lenguaje cotidiano, por lo tanto ellos pretendían hacer una explicación científica del mundo, reformando el lenguaje utilizado y sometiendo los enunciados a un riguroso examen lógico. Para este círculo de autores solo existen dos enunciados validos: los enunciados lógico-matemáticos, pues son validos según su supuesto si están bien formados, y los enunciados empíricos, que tratan sobre la realidad, pero que para considerarse validos deben de ser verificados a través del método científico; en resumen estos autores consideran que hay que decir bien las cosas, sin fallos ni rodeos y que hay que decir cosas que estén bien, es decir conformes con la realidad.

Tomas Ibáñez (2003) menciona que tras la Segunda Guerra Mundial, autores como Carnap, Hempel, Reichenbach, Kurt, entre otros, hicieron germinar la semilla neo

positivista, en territorio americano, su influencia fue tal que en los años cincuenta lo esencial de la labor filosófica en Estados Unidos consistía en realizar ejercicios lógico-lingüísticos. En este periodo se dio un vuelco hacia el análisis logico-linguístico, entre los más destacados filósofos estadounidenses, desfilan nombres como: Quine, Goodman, Putnam, y Sellars, ellos pronto abandonaron los supuestos epistemológicos del Circulo de Viena, cuestionando a sus propios maestros, argumentando que los enunciados empíricos no eran propiamente observacionales y que el sueño de un lenguaje ideal valido para todas las ciencias carecía de viabilidad.

Ibáñez (2003) menciona que hacia 1950 autores como Gilbert Ryle, John Austin, Peter Strawson y Paul Grice, formaron el grupo de filósofos de Oxford, quienes rechazaban rigurosamente el positivismo y el cientificismo que impregnaba la corriente logicista y se oponían a la pretensión de reducir el lenguaje a una mera función de descripción y de representación del mundo. Siguiendo a Ibáñez (2003):

Los filósofos de Oxford acentuaron aun más el alejamiento de la tradición cartesiana, enseñándonos que el lenguaje hace mucho más que representar al mundo por que es básicamente un instrumento 'para hacer cosas'. El lenguaje no solo hace pensamiento, si no que además hace realidades (p. 32).

En resumen se puede decir que a finales del siglo XX y principios del siglo XXI la diversidad e importancia de las perspectivas nacidas en torno al discurso y el lenguaje, resultan impresionantes, pues este giro puso de manifiesto el papel tan importante que desempeña el lenguaje en la realidad, toda esta transformación en el conocimiento nos hace entender en el presente que el lenguaje no es un simple vehículo para expresar nuestras ideas, sino que es propiamente la condición misma de nuestro pensamiento y para lograr entenderlo debemos centrarnos en las características del lenguaje en lugar de contemplar el supuesto mundo interior de las ideas, pues nuestro conocimiento del mundo no radica en las ideas que de él nos hacemos, si no que anida en los enunciados que el lenguaje nos permite construir para representar el mundo.

Las personas no responden simplemente a mensajes si no que producen significados de manera activa y por lo tanto el lenguaje es visto también como una práctica; hablar del lenguaje constructor como se ha nombrado por estudiosos de la psicología implica no mirarlo sólo como un vehículo de comunicación neutro, sino como la herramienta primordial que la gente utiliza para construir versiones sobre el mundo social en el que vive. Para Monguillod y Martínez (2004) esto se puede comprobar observando la manera de hablar de las personas, pues se utiliza el lenguaje para hacer cosas, para ordenar y pedir, para resaltar o ignorar, para acusar o convencer, etc. Mirar al lenguaje como constructor implica también aceptar que el lenguaje está impregnado de valores sociales, valores que cobran sentido en el marco grupal y que hace a las personas pertenecientes a dichos grupos.

En este caso, la aportación de Austin con su teoría los actos del habla, así como el giro lingüístico, cambiaron la perspectiva del papel del lenguaje, pues se asume ahora que cuando hablamos no solo estamos expresando un significado, si no que estamos haciendo alguna cosa, por ejemplo cuando se dice Yo te bautizo:

En la tradición cristiana el bautizo no es únicamente derramar agua sobre la cabeza de alguien, del mismo modo que tampoco resulta suficiente que lo haga un sacerdote. El bautizo acontece cuando alguien dice esa frase, yo te bautizo. No es el ritual, no es la persona que lo ejecuta, no son las condiciones que legitiman el acto; si no es la propia expresión del verbo bautizar (Iñiguez, 2003, p. 49).

El lenguaje para Mendoza García (2006) se puede apreciar como un artefacto social, producto de intercambios históricos y culturales que se sitúa entre las personas. Para este autor la forma de hablar o la utilización de ciertas palabras y no de otras, es una manera de dar cuenta de la forma en que los sujetos están construyendo su realidad. La perspectiva tradicional presupone que cuando se expresa una opinión ésta es simplemente un reflejo de una entidad mental, en cambio desde la perspectiva del lenguaje constructor el interés se centrará en el discurso de la gente, es decir en lo que la gente dice y qué hace cuando lo dice, pues a través del discurso se construye el objeto de evaluación, es decir el lenguaje no es solo un

código abstracto o un conocimiento de reglas y sintaxis que permiten la comunicación, sino que además construye el mundo.

Efectivamente cuando hablamos, seleccionamos entre diversas maneras de decir las cosas, escogemos ciertos recursos de expresión y no otros, hacemos relevantes unos aspectos, mientras que dejamos invisibles otros. De esta manera no se puede decir que nuestra forma de hablar sea neutra, sino que presenta una visión determinada de cómo es la realidad, y por muy descriptivo que nos parezca un fragmento, siempre da vida a la realidad determinada. Es decir, el lenguaje constituye, y al mismo tiempo es parte de, prácticas sociales (Monguillod y Martínez, 2004).

El lenguaje, como lo indica Charles Blondel (en Fernández, 1994) es cosa social, es el hecho, no del individuo, si no de todos los individuos considerados en grupo, sin él no habría sistema conceptual, no solo posible, pero ni siquiera imaginable: el lenguaje es el marco dentro del cual lo real es cognoscible, comunicable y constatable, los conceptos, las categorías, las normas, las cosas y los sentimientos son validos, correctos o admitidos en la medida en que puedan tener nombre, de manera resumida el lenguaje es un acuerdo colectivo sobre la realidad y sus objetos. Justamente, como lo asevera Mendoza (2006), es mediante el lenguaje como se edifica la realidad, por que los conceptos e ideas mediante los cuales nos acercamos a ella no existen independientes de las palabras con las cuales la reconocemos.

La importancia que tiene el papel constructor del lenguaje, en este trabajo de tesis, radica en que a través de las opiniones de los adolescentes, se estará construyendo el objeto sobre el que se habla, como por ejemplo la sexualidad, ya que como se mencionó en párrafos anteriores los objetos son contruidos y cambian su naturaleza según como se habla de ellos.

5. 2 La Narrativa

Anteriormente se explicó el papel que tiene el lenguaje y el discurso para la construcción de la realidad, como se menciona antes la comunicación se lleva

acabo mediante el lenguaje y este acto, es importante para la vida de una colectividad. La narración es la forma como utilizamos el lenguaje para comunicarnos y describir el mundo, pero su función más importante y que está enmarcada en la visión psicosocial, es su función constructora. La narración para autores como Cabruja, Íñiguez y Vázquez (2000) hace referencia a las prácticas de producción de articulaciones argumentativas organizadas en una trama o enmarcadas en unas coordenadas espacio temporales, así como el lenguaje el estudio de la narrativa también dependerá de la psicología que la estudie.

En la psicología social existen dos corrientes que han explicado estos términos, una corriente más tradicional y otra con una orientación crítica. La primera mira a la narrativa como un elemento de mediación necesario y determinante del significado que adquiere la realidad, es decir la realidad posee una existencia incuestionable, por lo tanto los seres humanos recurren a ella para dar cuenta de la misma, desde esta postura pueden existir divergencias, inexactitudes e imprecisiones en los relatos, pero la realidad siempre será lo que es con independencia de las explicaciones que se hagan sobre ella. La otra postura concibe a la narración no sólo como una herramienta de mediación para representar el mundo, si no que el mismo mundo y los seres humanos existen en virtud de su construcción lingüística y discursiva. (Cabruja, et.al.2000).

La lingüística, la hermenéutica y la crítica literaria han sido campos de conocimiento que mayores aportes han hecho para la explicación de la noción de narrativa, por lo que se puede tener distintos tipos de análisis. La narrativa tiene una utilización diversa, en efecto como lo afirman los teóricos socioconstruccionistas el tratar de buscar el verdadero significado a la palabra "narrativa" reduce su capacidad de elemento de articulación y producción de sentido en los discursos, es mejor entonces señalar que las narraciones, el manejo de situaciones, conceptos y hechos, son un caso que genera discusión, pues en los discursos no solo se hace referencia a lo que las cosas son, si no lo que podrían ser.

La relevancia del concepto "narración" se encuentra en la consideración del mundo como construido con base en significados narrados. Para Bruner (en Cabruja, et. al. 2000) el significado nace entre las personas, como práctica relacional, por lo tanto

el significado es praxis y no un proceso mental, dicho significado no debe abordarse desde un punto de vista individual, si no que implica reconocimiento del papel constitutivo de la cultura, entendiendo a la cultura como un producto histórico. Así mismo en la cultura está inscrito un sistema simbólico que proporciona a los seres humanos las herramientas que darán sentido a su mundo, dicho en otras palabras el significado es algo público y compartido y justamente a través de los grupos será interiorizado. Para Bruner (en Cabruja, et. al. 2000) El significado se puede negociar y construir, por lo tanto se puede considerar también como una acción, no obstante es importante mencionar que todas estas negociaciones y construcciones que dan lugar al significado no se realizan en el vacío, si no justamente en y a través de la acción compartida o interacción entre las personas.

Por otro lado, el principal instrumento del que disponen las personas para negociar socialmente es la narración, narración como una trama, que habla y lleva acabo una acción con una meta, en un escenario y a partir de unos instrumentos. Según Bruner “Las narraciones son aquellos instrumentos a través de los cuales damos sentido a nuestro mundo, constituyéndolo como significativo para nosotros. La narración es, pues, una de las principales herramientas de construcción de la realidad simbólica” (en Cabruja, et. al. 2000, p.84).

Se puede decir entonces, que las narraciones son uno más de estos actos de significado, praxis, acción conjunta o compartida que permite la emergencia de lo social. Es importante mencionar que las narraciones no tienen un significado único e inamovible, si no que éste va a depender, como en cualquier otra acción, del contexto, el marco de interpretación y el escenario que ayudará a otorgar sentido a nuestros actos, por lo tanto contexto y significado están intrínsecamente unidos. Dicho lo anterior, se puede afirmar que el mundo está atravesado por narrativas y narraciones y precisamente este atravesamiento es lo que constituye al mundo; autores como Cabruja, et. al (2000) enuncian que los seres humanos para hacer clara la realidad necesitan recurrir a una narración de la misma, pero a su vez estas narraciones que se entrecruzan entre sí otorgan realidad al mundo en el que vivimos.

CAPÍTULO 2

BREVE HISTORIA

DE LA

SEXUALIDAD EN MÉXICO

BREVE HISTORIA DE LA SEXUALIDAD EN MÉXICO

Hablar sobre la sexualidad desde la percepción social implica necesariamente enmarcar este concepto en un momento histórico determinado o, como lo enuncia M. Foucault (1977), comprender la sexualidad como una experiencia en interacción con la cultura. Es evidente la extensión y complejidad de este campo de la actividad humana, sin embargo no es conveniente parcializarlo si ello conduce a la reducción del término. Es posible hablar de la sexualidad humana en la medida en que los seres humanos son seres humanos sexuados, es decir, seres con voluntad de decisión sobre su vida sexual, pero condicionados por el hecho de poseer un sistema reproductor determinado, por encontrarse situados en un rol sexual definido culturalmente, y por ser objetos y sujetos de un deseo erótico corporal y psíquico, igualmente determinado por la cultura. Su ser sexual involucra al individuo en todos los ámbitos de su existencia, le hace miembro de un rol sexual, cuyas características tienen correspondencia con las necesidades costumbres y creencias dominantes de una sociedad. Por lo tanto, a continuación se desarrolla brevemente la percepción que se ha tenido en México sobre la sexualidad en diferentes momentos. Este capítulo se divide en cuatro periodos históricos: prehispánico, colonial, siglo XIX y periodo moderno, en los cuales se tocarán los elementos erótico, de rol, reproductividad y vínculo afectivo, que los estudiosos como Rubio (2007) en la actualidad consideran componentes de la sexualidad humana.

1. PERIODO PREHISPÁNICO: ANTES DEL SIGLO XVI

Escribir sobre este periodo histórico en particular es muy complicado, ya que no existen investigaciones antes de la conquista española. Los escritos, las traducciones y las narraciones que se han hecho sobre los distintos pueblos prehispánicos se miran desde un pensamiento occidental. De manera general las investigaciones que se han hecho sobre el tema se agrupan en dos miradas. Hay autores que ha narrado a los grupos prehispánicos como altamente morales y rígidos en sus prácticas sexuales y otros resaltan una imagen menos estricta pues toman en cuenta los restos arqueológicos y códices que al parecer denotan una mayor libertad sexual, tomando en cuenta también el pueblo del que se hable.

Contribuyendo a lo anterior se puede decir que no existen elementos suficientes para reconstruir la vida sexual tal y cómo se practicaba, pero sí para conocer aspectos generales de la ideología sobre la sexualidad. En este apartado se describen algunos aspectos de la vida sexual de los pueblos prehispánicos, principalmente de los nahuas del centro de México y en menor medida de los mayas.

Según algunos autores, la economía de México prehispánico se organizaba con modelos similares al feudalismo europeo, con linajes. Existían los pipiltin (nobles) que se emparentaban entre sí y que dominaban y hacían tributar a los macehualtin (plebeyos). De cualquier manera es indudable la importancia que tuvieron los lazos de parentesco reales para la organización de la reproducción social mesoamericana. Enrique Dávalos (1994) con base en diversos estudios antropológicos y etnográficos concluye que el grupo doméstico adoptaba mayoritariamente la forma de "familia extensa". En dicho grupo convivían parejas, generalmente hermanos con sus esposas, sus hijos y sus padres, los cuales se organizaban para realizar en común el trabajo agrícola, artesanal o comercial. El grupo era especialmente patrilocal, sobre todo en el área maya; sin embargo en el centro de México no era rara la forma ambilocal e incluso matrilocal. Por otro lado aunque el varón era generalmente el heredero, no había reglas que excluyeran a las mujeres, y hay menciones de familias encabezadas por la madre en el centro de México. En cambio en el área maya, la patrilocalidad era mucho más rigurosa.

En cuanto al nacimiento, Enrique Dávalos (1994) menciona que algunas traducciones de los textos nahuas presentan a los padres igualmente orgullosos por un hijo que por una hija, a pesar de la importancia social de la guerra; incluso entre los pueblos mayas la mujer parecía ser más valorada, por el precio que adquiriría en el futuro como mujer casadera. La familia en que los hijos nahuas crecían era claramente patriarcal por lo que la subordinación de la mujer al hombre estaba claramente establecida y la obediencia jerárquica era uno de los valores supremos de la educación. A los infantes antes de los cuatro años se les permitía vivir prácticamente desnudos, tanto a niñas como a niños. En los textos se habla de la edad de corazón limpio, sin suciedad sexual y se les denomina de manera general "piltzintli" que significa sin diferencia de sexo. Después de los cinco años los niños

eran obligados a cubrir sus genitales y a cumplir responsabilidades y normas de conducta acordes con su edad y sexo.

Al llegar la pubertad Enrique Dávalos (1994), indica que el joven iniciaba su vida sexual inmerso en un mundo de valores y costumbres que le imponían cierta responsabilidad y perspectivas de conductas, se esperaba que los jóvenes acataran lo señalado por sus padres, primero y por los centros educativos de la comunidad mas tarde, los roles sociales que debía adoptar dependían del estrato social. Para el varón, se tenían como ideales el sacerdocio y la milicia o la continuidad de la profesión de su padre. Se le pedía ser varonil lo que significaba valor ante la muerte en guerra y entereza ante las adversidades. Para la joven las alternativas ideales de vida se asociaban con el rol de buena mujercita, buena esposa y buena madre, y las normas de conducta que más se le solicitaban eran la discreción, la obediencia y el recatamiento en asuntos de sexualidad. Las expectativas de vida de ambos sexos dependían del grupo social al que pertenecían. En particular los pipiltin (nobles) envolvían sus ideales encaminados a distinguirse de los macehualtin (plebeyos), a través de su reputación intachable, un rígido control sobre su cuerpo y su sexualidad y por su dignidad, responsabilidad y capacidad de mando, también tenían que ser sobrios al caminar, comer, vestir, oír, hablar e incluso reír; el ideal era que se comportaran con mucho sosiego y cordura; tanto los hombres como las mujeres nobles eran estimulados a reprimir su deseo sexual. El joven debía contenerse para estimular vigorosamente su embarnecimiento; en cambio la mujer era exhortada a permanecer virgen hasta el matrimonio para evitar contraer alguna enfermedad. El control social sobre la conducta de los jóvenes descansaba en los padres y dirigentes de la comunidad que amenazaban a los desobedientes y les ponían castigos muy severos. Por lo tanto:

Una hija de conducta sexual inadecuada podía ser, por ejemplo, punzada con espinas de maguey o torturada, poniendo irritantes en su vagina. Pero también un padre podía vender a su hijo irreductible o pedir su muerte en casos extremos como el ser muy afeminado (Dávalos, 1994, p.132).

Cuando entraban en la adolescencia, Escalante (2004) menciona que los jóvenes pipiltin empezaban a incrementar su vida pública asistiendo a los centros educativos (*calmècac*), instituciones de carácter sacerdotal y de milicia, donde eran consagrados a los servicios religiosos y obligados a permanecer castos.

En cambio, los plebeyos acudían al *telpochcalli* (casa de jóvenes) donde adquirían formación elemental, religiosa y militar en una atmósfera de más relajación sexual, en este lugar acudían los jóvenes de ambos sexos, aunque las mujeres seguían pasando las noches en casa de sus padres. En este centro también era promovido el valor. Según Enrique Dávalos (1994) la virtud más apreciada entre los varones era la destreza militar que se premiaba con reconocimientos sociales, premios materiales, ascensos jerárquicos y estímulos sexuales. En efecto al joven destacado en la guerra se le permitía tener amantes y se le invitaba a ceremonia religiosas donde podía bailar y tener contacto con jóvenes y prostitutas. En cambio al joven no afortunado en el combate se le exigía pasar la noche en el centro educativo y se le reprendía por el hecho de piropear a las mujeres. Por otro lado respecto a las mujeres algunos escritos dejan ver que entre las amantes de los militares distinguidos, se encontraban precisamente las mujeres de este centro, a pesar de todo, las relaciones entre los jóvenes debían ser manejadas de manera discreta, pues los amoríos inconvenientes o escandalosos eran reprendidos con golpes o la pareja era expulsada del centro.

Existía otro sitio importante entre los nahuas el *cuicacalli* (casa de canto) donde acudían jóvenes de ambos sexos de todos los estratos sociales, en este sitio aprendían a realizar danzas y cantos religiosos. Los contactos amorosos estaban formalmente prohibidos en este centro, sin embargo el tiempo que pasaban ahí se aprovechaba para concertar citas, declarar amores e incluso prometer matrimonios, visto de otra manera el *cuicacalli* era en realidad una forma institucional de acercamientos amorosos entre jóvenes.

Otros autores afirman que entre los mayas habían centros de jóvenes similares a los de los nahuas, esto centros eran llamados casa del pueblo en donde se juntaban los mozos para sus pasatiempos y dormían todos juntos hasta que se casaban. Landa (en Dávalos, 1994) afirma que en estos centros no había

homosexualidad sin embargo Bartolomé de las Casas (en Dávalos, 1994) menciona que, “en algunos pueblos mayas, los hijos que eran mandados a dormir a los templos para que fuesen instruidos en la religión practicaban el grave pecado de la sodomía” (p.134).

Por otro lado entre la alta nobleza de los pueblos nahuas la virginidad de las jóvenes era muy importante, por ello y como lo ejemplifica Pablo Escalante (2004) las jovencitas de las familias nobles estaban sometidas a constante vigilancia y las violaciones a las reglas eran castigadas con terrible severidad.

No salían las doncellas de los aposentos a la huerta y vergeles si no acompañadas de sus guardias, y a la que se atrevía a salir sola se le punzaban los pies con unas púas y la hacían sangrar. Además de ir acompañadas debían permanecer con la mirada baja, y la que se atrevía a levantar la mirada o volver la vista atrás, las viejas guardianas la flagelaban con ortigas o la pellizcaban hasta llenarle el cuerpo de moretones. Con estos y otras asperezas y malos tratos pretendían las familias nobles someter a las jovencitas, obligarlas al recato y evitar cualquier situación que pudiera favorecer una relación sexual antes del matrimonio. (Escalante, 2004, p. 272).

En cambio, para los jóvenes pipiltin esta petición no era tan rígida, pues se les permitía o toleraba tener mancebas llamadas así a las mujeres que vivían con los hombres antes de contraer matrimonio; esta relación era claramente desigual pues se establecía entre un joven noble y una joven popular. Después de casarse el hombre noble podía seguir teniendo relaciones con otras mujeres, pues el adulterio ocurría solo cuando una mujer casada tenía relaciones con otro hombre, por lo tanto el pipiltin podía seguir frecuentando a alguna de sus antiguas mancebas y eventualmente aceptarla como esposa adicional si él así lo deseaba o por ejemplo al quedar embarazada, como afirma Motolinía (en Escalante, 2004): el número de esposas adicionales que un noble podía tener no parece haber tenido otro límite que su capacidad para mantenerlas, pues los grandes señores llegaban a tener cientos de ellas. Otros autores, en cambio, han escrito sobre este tema afirmando que los antiguos mexicanos practicaban la poligamia para aumentar la fuerza de trabajo femenina y asegurar la multiplicación de los hijos. Diego Duran (en Dávalos,

1994) afirma que entre la alta nobleza náhuatl la joven que no permanecía virgen antes del matrimonio era repudiada y quizá ajusticiada, pero en general la sociedad no era tan estricta con las jóvenes del resto de la población, sobre todo entre los grupos otomíes y mayas.

Es indudable la importancia que ha tenido el amor desde nuestros ancestros, en la época prehispánica los conflictos entre los jóvenes enamorados estaban muy presentes, pues según varios estudiosos del periodo se llevaban a cabo enfrentamientos entre jóvenes nahuas enamorados de la misma muchacha, estos conflictos buscaban ser resueltos mediante duelos institucionales entablados en el campo de batalla. Cuando el amor al que aspiraban no era correspondido, los jóvenes recurrían a encantamientos, por ejemplo Noemí Quezada (en Dávalos, 1994) basándose en el código carolino, menciona que un joven maya que invocaba al rapto mítico de Xochiquètzal por Tezcatlipoca, y reunía 20 varas de la escoba utilizada por una joven para barrer, lograba ganar el amor de ésta. O por el contrario una mujer conquistaría al hombre que tomara en algún alimento la sangre menstrual.

En cuanto a los roles sexuales es muy interesante la justificación que utilizaban los nahuas para la separación y delimitación de los espacios laborales. Según ellos, basándose en un mito de su cultura, los primeros dioses crearon a la primera pareja humana: hicieron un hombre y a una mujer, al hombre le dijeron *Uxumuco* y a ella *Cipactonal*. A él le encomendaron que labrara la tierra, y a ella que hilara y tejiera. Algunos autores mencionan que la actividad productiva primordial, la agricultura y la guerra estaban asignadas a los hombres, a diferencia para las mujeres a quienes se les encomendaba la mayoría de las actividades laborales, la cocina, la producción textil y la administración general de la casa. Había sin embargo tareas importantes que eran competencia de ambos, tales como el comercio, la medicina o el sacerdocio. El cuidado de los hijos según Dávalos (1994) era responsabilidad de la mujer mientras los amamantaba, pero después de los cuatro años de edad el padre intervenía en la educación de los hijos varones.

Son pocas las representaciones eróticas mesoamericanas existentes, en gran parte por la censura iniciada con la conquista española en el siglo XVI y seguida hasta el

siglo XX. Sin embargo como lo menciona Enrique Dávalos (1994) de las culturas del golfo y de las zonas mixtecas y mayas es de donde procede la mayor información: cópulas (coito), masturbación, homosexualidad, zoofilia, necrofilia, penes erectos eyaculando o siendo punzados, pueden observarse en códices y esculturas. Al revisar las imágenes del cuerpo humano, se aprecia el cubrimiento casi generalizado de los genitales femeninos (con excepción de las niñas y en escenas de ciertos rituales); en cambio, los genitales masculinos son normalmente exhibidos entre tarascos y huastecos, cubiertos entre nahuas y mixtecos y exhibidos entre mayas con fines rituales y militares. Alonso Molina (en Dávalos, 1994) menciona que existe diversidad cultural y temática respecto al cubrimiento de los senos de la mujer. Las escasas referencias de los textos que aluden al coito, sitúan a los amantes o acostados bajo una manta, o sentados uno hacia el otro, o en “cuatro patas” a manera de perro, sugieren la masturbación masculina y femenina y mencionan el acto de besarse en la boca.

Entre los lugares asociados al coito, se mencionan el temazcalli (cuarto de baño calentado con piedras ardientes), el mercado o algún lugar de la casa de uso nocturno. También existen referencias al voyerismo y al uso sexual del ano, sobre todo en los pueblos del golfo. Enrique Dávalos (1994) afirma que existen notas que se refieren a pueblos que hicieron del erotismo un culto mayor por lo que sus actos amorosos debían ser intensos y prolongados, o como los otomíes que montaban diez veces a su amante.

Por otro lado algunos autores mencionan que los patrones de belleza para los jóvenes hombres era ser delgados y sin rastros de gordura y para las jóvenes tener senos grandes, no flacas ni huesudas. Un arreglo seductor para ambos sexos consistía en pintarse el cuerpo y rostro con colores rojo y amarillo y para las mujeres -al menos entre las tarascas- el uso de collares, pulseras y una falda de vivo color. El arreglo del cabello largo realzaba el atractivo del joven varonil y de la mujer bella. Pero existían dos símbolos eróticos inconfundibles: una persona que oscurecía sus dientes o masticaba en público cierto chicle estaba afirmando su intención seductora.

Actualmente, los antropólogos modernos se cuestionan si la homosexualidad existía en los pueblos mesoamericanos al igual que en los indios de Norteamérica, pues en estos grupos, existen textos que hacen notar la presencia de transexualismo, transvestismo y homosexualidad, principalmente masculina aunque también femeninas; se menciona, por ejemplo, a hombres que vestían como mujeres, asumían sus roles sociales o incluso se casaban o eran amantes de otros hombres. También se mencionan deidades y dioses bisexuales en algunos códices. Sin embargo, por otro lado, se han transcrito reglas muy estrictas contra esas prácticas que eran investigadas, perseguidas y castigadas con la muerte. Lo más probable y, como afirma Enrique Dávalos (1994) basado en un estudio de Ghilhem Oliver sobre la homosexualidad en Mesoamérica, dice que, efectivamente existieron roles transexuales en diversos grados, pero que su tolerancia varió entre épocas y culturas: los nahuas del centro de México aparecen como los más preocupados por erradicarlos, mientras que los mayas por el contrario resultan ser de los más tolerantes.

Lo que es bastante conocido por los investigadores es la existencia entre los antiguos nahuas de las mujeres conocidas como *auanime* (las alegres) concebidas por los conquistadores como prostitutas y que en efecto se dedicaban al intercambio de favores sexuales por dinero u otra clase de bienes. Textos de diversas culturas mesoamericanas hablan de la forma erótica en que ellas vestían y se comportaban, de los centros de actividades en los mercados, de las razones que las empujaban al oficio y de su ubicación moral en la sociedad. Yolotl González (en Dávalos, 1994) sugiere, que es posible que existieran varios tipos de *auianime*, pues algunas de ellas daban cierta clase de servicio en los templos y podían verse como prostitutas sagradas.

Uno de los aspectos que más llamó la atención a los conquistadores fue el de los rituales religiosos, quizá como lo menciona Enrique Dávalos (1994) porque ahí se concentraban de manera clara profundas diferencias en las visiones del mundo de los conquistados y los conquistadores, es muy claro que las ceremonias y rituales sobre el erotismo y la sexualidad han quedado en la sombra mientras los sacrificios humanos han sido muy mencionados. Por ejemplo, se puede decir que en su movimiento, los ciclos calendáricos atravesaban tiempos proclives a la actividad

sexual o contrarios a ella, influyendo así sobre ritos que exigían actividades eróticas abundantes e incluso orgiásticas o momentos de abstinencia rigurosa. También entre los nahuas se pueden destacar rituales de fecundidad agraria y cultos al sol y a la guerra en donde sobresalen danzas eróticas de guerreros con las *auianime*.

En cuanto a la reproductividad, en los textos aparecen, por un lado, numerosas muestras del deseo de procrear, de la alegría por el nacimiento de hijos sin importar su sexo, de los cuidados a la mujer embarazada, de los castigos sobre el aborto y de los rituales contra la esterilidad e incluso de la obligación divina de tener hijos o del perdón de la mujer adúltera cuando queda embarazada. Sin embargo por otro lado aparecen también elementos sobre la procreación, que excluye el uso intensivo de la capacidad biológica de la mujer para procrear; algunos pueblos prehispánicos proponían a las jóvenes embarazarse hasta que ellas rebasaran los treinta años de edad. Los textos presentan hombres que desean tener muchos hijos pero de madres diferentes. Como menciona Enrique Dávalos (1994) aunque los datos sobre la edad acostumbrada para el matrimonio son dispares, es notable la inquietud por no iniciar la procreación hasta una edad avanzada, sobre todo entre algunos pueblos mayas, donde las madres adolescentes eran vistas como una verdadera calamidad e incluso, se toleraba la homosexualidad para evitar la paternidad temprana.

Por ultimo es relevante mencionar que dentro de los escritos prehispánicos es evidente el peso central que tuvo en la cosmovisión mesoamericana el momento del parto, considerado como combate y momento de muerte. Según Dávalos (1994) Las mujeres muertas en primer parto se convertían en *cihuateteo*, “mujeres diosas” con fuerzas terroríficas que, al menos cada 52 días, adquirirían el poder de arrancar la salud de los niños, fetos y gentes sobrecargadas de sexualidad.

2. PERIODO COLONIAL SIGLOS XVI-XVIII

A partir de la llegada de los españoles a territorio mexicano en el siglo XVI se dio un choque cultural, un encuentro entre el pensamiento indígena y el pensamiento occidental, así mismo un encuentro biológico que dio pie al mestizaje. Autores como Asunción Lavrin (2005) afirman que la fundación de la nueva España se llevó

a cabo sobre una base sexual, pues el regalo de mujeres indígenas a los conquistadores españoles eran una muestra de alianza política y fraternidad masculina; según esta autora Hernán Cortes tuvo relaciones con las hijas de Moctezuma y con otras mujeres indígenas y españolas durante su estancia en México.

Como menciona Bernd Hausberger (2004) la expansión colonial incluía un proceso complejo de aculturación occidental a los indígenas y el mecanismo para impulsar este proceso fue la cristianización; no es sencillo saber cuántos años o siglos tarda una concepción en imponerse o aceptarse, lo que es un hecho es que para los indígenas este cambio fue muy fuerte, pues estaban acostumbrados a practicar su vida y su sexualidad de otra manera, lo que trajo consigo transgresiones a las normas cristianas, pues la gente en un inicio estaba indispuesta a aceptar los supuestos religiosos.

A principios del siglo XVI la iglesia cristiana se fijó más en el comportamiento sexual de los indígenas de clase alta que del resto de la población y según Asunción Lavrin (2005) no fue hasta el último cuarto de ese siglo que se establecieron los cánones morales para controlar a todas las capas de la población, pues la llegada de la inquisición en 1571 ayudó al establecimiento de reglas sexuales aplicables para todos.

Para conocer el comportamiento sexual de la época de la Colonia los historiadores han recurrido a documentos religiosos de aquellos tiempos, pues las instituciones religiosas fueron las encargadas de registrar la vida de los individuos desde su nacimiento hasta su muerte. A través de estos documentos, como menciona Marcela Dávalos (1994), se puede saber cuándo nacían los niños, quiénes eran sus padres, si eran legítimos o no, si los padres vivían en matrimonio cristiano, cuántas parejas en unión libre existían y otros aspectos que hablan sobre los comportamientos sexuales de los hombres y mujeres desde la conquista hasta la independencia.

Como ya se mencionó anteriormente uno de los objetivos de la conquista fue el evangelio, los franciscanos, dominicos, agustinos y jesuitas pretendían convertir en

cristianos a los indígenas, pues los consideraban pecadores, para ello elaboraron catecismos, confesionarios e imágenes que mostraban el comportamiento que debían practicar los feligreses. A pesar de las prohibiciones cristianas respecto al comportamiento sexual de la población era un hecho que la iglesia no podía poner fin al proceso de mestizaje que se estaba llevando a cabo en nuestro territorio, este mestizaje fue producto de una conducta sexual muy desordenada que contribuyó a crear una cultura de sexualidad con características propias y diferente de la de los europeos. Según autores como Lavrin (2005) la conquista involucró el ejercicio de la soberanía sexual del conquistador sobre las mujeres indígenas, así como una relajación de las normas de la ética cristiana entre los españoles; se estableció entonces un ambiente de promiscuidad.

De acuerdo a los estudios realizados sobre concepción y nacimiento se ha podido encontrar que entre todas las etnias indígenas y grupos de españoles se dieron altas tasas de nacimientos ilegítimos en el mundo novohispano. Tomas Calvo y Pilar Gonzalbo Aizpuru (en Lavrin, 2005), realizaron estudios sobre el comportamiento sexual en Guadalajara y México, obteniendo como resultado un alto índice de nacimientos ilegítimos en la segunda mitad del siglo XVII. Por ejemplo: Gonzalbo Aizpuru encontró que en las parroquias de México como el Sagrario de la ciudad de México el promedio de ilegítimos fue de 42% y Calvo en las iglesias de Guadalajara encontró que alrededor del 75 % de la población de origen africano eran ilegítimos. Los hijos naturales que eran los hijos de padres solteros y los ilegítimos que eran los nacidos fuera del matrimonio cristiano, fueron una realidad en la Nueva España, las relaciones sexuales que provocaron el nacimiento de estos hijos eran percibidas como ilícitas ante los ojos de la iglesia, sin embargo es un hecho que todas las etnias y combinaciones raciales tuvieron problemas en controlar su conducta sexual.

Según algunos autores el discurso moral sobre el comportamiento sexual en la Nueva España fue muy fuerte y para que se acataran las reglas provenientes del discurso cristiano existían castigos como la horca o la hoguera impuestos por la inquisición, poco a poco y a través del tiempo se fueron aceptando las concepciones occidentales y las prácticas sexuales validadas por la iglesia.

Según Marcela Dávalos (1994) una manera para regular la sexualidad fue a través del matrimonio, pues la unión libre era considerada pecado, así mismo, la bigamia y la poligamia; el sacramento del matrimonio debía ser indisoluble, eterno y sobre todo monogámico. Para Enciso (en Dávalos, 1994) el lazo matrimonial se realizaba con el fin de construir la sagrada familia, los fines de esta comunidad eran la ayuda mutua y la convivencia conyugal, que culminaba con la fecundidad de la pareja, la crianza, protección y amor a los hijos. Pescador (en Dávalos, 1994) afirma que en familias de alto rango las nupcias se realizaban para reforzar los vínculos monetarios entre ellas. Siguiendo a Brading, Kicza y Ladd:

Los padres de familias acomodadas pretendían perpetuar su apellido interviniendo en la elección de sus yernos o nueras, es decir, que antes que la decisión personal del hijo para elegir a su futura esposa, se hallaban el interés monetario y las alianzas con familias del mismo nivel económico (en Dávalos, 1994, p 161).

Lo anterior indica una alta autoridad de los padres sobre sus hijos en esa época, lo que señala también que el amor o vínculo afectivo no era tomado como punto de partida para el matrimonio. Gracias a diversos estudios en esta época se ha pensado también que la forma de vida de las familias acomodadas era el ideal que pretendía alcanzar el resto de la sociedad, pues al parecer en este tipo de familias era donde se cultivaban las formas de vida, las costumbres y los valores a través de la educación y el ejemplo, según Dávalos (1994) en este tipo de familias es donde el individuo llora y padece ante la enfermedad y la muerte de un ser querido, es en ella también donde el individuo expresa y propone el amor a la patria, la fidelidad al rey y el temor y amor a su dios.

Por otro lado, los estudios de esa época respecto al género han encontrado que las clases altas o más acomodadas eran las que más vigilaban el comportamiento sexual de las mujeres, estas mujeres eran recluidas y vigiladas a diferencia de las mujeres que tenían que trabajar en el ámbito público, que generalmente eran las de clases menos favorecidas y que quedaban más expuestas, como afirma Asunción Lavrin (2005), a las tentaciones de la carne, a la seducción amorosa ó a la necesidad de unirse con hombres que les podían ofrecer ayuda económica. La evidencia histórica corrobora que este tipo de uniones y delitos sexuales fueron

más frecuentes entre los trabajadores manuales y las bajas clases sociales; por otro lado los estudios sugieren que los hijos de madres desconocidas eran una realidad tanto en las clases altas como en las bajas.

Para el siglo XVII según Dávalos (1994) la iglesia comenzó a investigar los adulterios, incestos, hechicerías sexuales y otras prácticas que eran consideradas ilícitas. Para evitar estas situaciones, la iglesia practicaba la enseñanza de reglas éticas, de los mandamientos, así como la enseñanza del concepto de pecado, también estableció la confesión como obligatoria y como medio de control. En la enseñanza de los mandamientos el sexto y el noveno regulaban el ejercicio sexual, pues dejaban claro que no debían desear la mujer de otros y tampoco realizar actos impuros. Serge Gruzinski (en Lavrin, 2005), sostiene que en el siglo XVII el interés por normar la sexualidad se hizo más intenso, persiguiendo otras trasgresiones que abarcaban tanto el pensamiento como las conductas, por ejemplo: eran repudiados el autoerotismo, el incesto, la homosexualidad, la lujuria, la bigamia, la poligamia, la prostitución, la violación sexual, el abuso sexual dentro del matrimonio e incluso los pensamientos sobre actos sexuales.

El sacramento matrimonial según Lavrin (2005) se establecía para validar la unión carnal, el ejercicio sexual dentro del matrimonio, estaba lejos de ser definido como fuente de placer, para finales del siglo XVI en el año de 1587 como Lavrin (2005) sugiere el Papa estableció que el coito matrimonial debía estar siempre abierto a la concepción, confirmando que el fin de toda actividad sexual era la propagación de la especie, tanto para la mujer como para el hombre, todo acto sexual fuera del matrimonio era fornicación y pecado capital que como tal, debía de ser confesado.

Una parte importante del amor y el erotismo es la sensualidad; los abrazos besos y caricias, estos eran permitidos entre esposos pero no necesariamente como actos públicos; el amor conyugal se expresaría dentro de la intimidad más cerrada y al igual que toda práctica humana debía de ser mesurada, pues los excesos de lujuria podían llevarlos a un agotamiento físico. La iglesia cristiana establecía algunas fechas en su calendario en las cuales no era recomendable tener relaciones íntimas, incluso trataba de regular las posiciones sexuales de la población, pues algunos teólogos morales eran los encargados de tratar estos temas.

En el periodo colonial hubo un desequilibrio entre los hombres y mujeres independientemente de clase o raza. Asunción Lavrin (2005) afirma que el hombre siempre tuvo mayor libertad sexual que la mujer, pues la cultura de virilidad de antigua raíz mediterránea, permitía al hombre ejercer su sexualidad, antes y después del matrimonio sin perder su honor, la mujer en cambio estaba sujeta a restricciones más fuertes en su conducta personal y la trasgresión sexual femenina afectaba no solo su honor si no el familiar, en esto, tanto la iglesia como el estado estaban de acuerdo, pues la virginidad femenina no era una cuestión íntima ni personal, sino una “cosa pública” que demandaba el cuidado de todos sus parientes, la virginidad de la joven también era cosa pública; por que si el hombre concedía las arras a su mujer (un regalo en efectivo del hombre a su prometida) era por su virginidad y limpieza que aseguraban la exclusiva posesión sexual y la seguridad de que los hijos eran suyos. La presión en contra de las mujeres por salvaguardar su reputación, las orilló a ocultar a sus hijos o regalarlos para guardar las apariencias y permanecer vírgenes ante los ojos de la sociedad.

Por el contrario, los hombres de todos los sectores económicos, no se preocupaban de ocultar a sus hijos, pues la procreación de los mismos y la inclinación de una vida sexual sin restricciones eran signos de virilidad y potencia sexual, como menciona asunción Lavrin (2005): el “deshonor” recaía sobre los hombres que no habían sabido cuidar el honor sexual de las mujeres de su familia, motivo por el cual no solo se iniciaban juicios legales para obligar al seductor a reparar el honor mediante el matrimonio, sino también venganzas personales con amenazas de muerte.

Para finalizar este apartado, según autores como Lavrin (2005) y Dávalos (1994) afirman en el siglo XVII cuando se consolida la mentalidad de ver a la mujer como víctima, los hombres declaran gozar o usar a una mujer, pues la sexualidad de la mujer rara vez era explícita y usualmente se hablaba solo del placer masculino. Lavrin (2005) pone como ejemplo el caso de una mujer llamada Josefa de los Reyes quien según registros vivió en el año de 1664 y que declaró que un hombre llamado Juan de Aguirre, la había usado refiriéndose a él de la siguiente manera: “y le hice dueño de mi honra, gozándome y a continuado entrando en mi casa” (p. 504).

Estas declaraciones eran emitidas tanto por mujeres como por hombres en aquellos años, otro ejemplo expuesto por Lavrin (2005) alude que un hombre llamado Juan García que vivió hacia 1721 hizo una declaración con respecto a su amante refiriéndose a ella de la siguiente manera: “por que yo la tuve como mujer de uso, no doncella, y con tanto desorden que fue el motivo de que la largare, por saber que la manejaban tres” (p. 504).

3. SIGLO XIX

En este siglo, se fue disminuyendo el control de la iglesia sobre los registros de bautismo nacimiento y muerte, y las estancias civiles fueron tomando el control sobre ellos, lo cual permitió cuestionar algunas ideas de siglos anteriores. Marcela Dávalos (1994) menciona que los llamados liberales, quienes a su vez eran políticos y literatos, se dieron a la tarea de escribir sobre temas que iban desde las obligaciones y deberes del buen gobierno hasta la igualdad o no que debía existir entre hombres y mujeres; y es en este siglo que aconteció la independencia de México, resultado de un proceso político y social que fue resuelto por la vía de las armas para poner fin al dominio español en la nueva España.

Desde esta argumentación parecería que las percepciones sobre la sexualidad, en el grueso de la población tendría una concepción diferente, sin embargo los casi tres siglos de cristianización dominante estaban ya anclados en el pensamiento de la mayoría de sus habitantes, tanto hombres como mujeres, eran y son receptores de un rígido sistema moral cristiano, muchos de cuyos elementos sin duda prevalecen hasta nuestros días, las investigaciones que se han hecho de este siglo, muestran que no existió un cambio radical en cuanto a la percepción de la sexualidad a diferencia de la época colonial, pues como indica Marcela Dávalos (1994) por más que los liberales hubiesen polemizado con las instituciones coloniales a nivel de pensamiento, no era tan fácil crear concepciones laicas.

Es importante recordar que a mediados de este siglo en México, se comenzaron a producir y distribuir escritos gracias a la llegada de la imprenta, lo que generó que cada vez más personas tuvieran acceso a cierta información. Algunos autores y letrados de este periodo tuvieron cierta influencia en el pensamiento de la

población, como se menciona en el párrafo anterior, si bien es cierto que la percepción de la sexualidad no fue muy distinta al de la época colonial, si se dieron algunos cambios relacionados con la percepción del amor, pues los escritores decimonónicos plasmaron sus ideas sobre las relaciones afectivas y contribuyeron a que el amor cobrara importancia para la unión de la pareja.

En la época colonial la mayoría de los matrimonios, sobre todo en las familias acomodadas, se efectuaban por intereses económicos, esta situación fue criticada por ciertos autores del siglo XIX condenando la visión colonial sobre los intereses monetarios. Marcela Dávalos (1994) menciona que, asimismo, los escritores del siglo XIX consideraron necesario instruir al pueblo sobre la idea de pareja y de familia en que ellos creían; escribieron entonces con el fin de educar a la población con una cierta mirada. De esta manera, buena parte de la atención se dirigió al papel de los hombres y las mujeres en la sociedad mexicana, lo que ayudó a seguir construyendo el rol de género. A las mujeres se les describía como futuras madres y servidoras fieles del hogar y al hombre como proveedor y protector de la mujer y la familia.

Diversos estudios sobre este periodo indican que el discurso moral dividía al amor en dos: el amor verdadero o espiritual y el amor carnal o falso. De esta dualidad se derivan todas las buenas o malas acciones que practican los hombres y mujeres, de aquí se deducen los motivos de ciertos comportamientos prohibidos a las mujeres o de ciertas tolerancias sexuales a los hombres; en este discurso la mujer es superior en corazón al hombre, ella es ubicada en la religión y el sufrimiento, en cambio el hombre es menos fuerte para soportar las pruebas que amenazan a la pareja, pues es susceptible de caer en el pecado. Arrom nos da un ejemplo de ese pensamiento:

La ley de reforma de 1859 que estableció la jurisdicción civil sobre el divorcio mantuvo las mismas causales del derecho canónico, pero en los códigos civiles de la segunda mitad del siglo XIX el adulterio del marido solo es causal de divorcio en determinadas circunstancias, mientras que el de la mujer lo es en todos los casos (en Dávalos, 1994. p. 172).

Con lo anterior se puede notar una clara diferencia entre la permisibilidad de la sexualidad entre hombre y mujeres.

4. PERIODO MODERNO SIGLO XX

Desde la época de la colonia ó desde la cristianización en México, se han asentado ciertas prescripciones o prohibiciones sexuales, que son las que rigieron de manera general la vida sexual de sus habitantes. El periodo moderno, puede tener como antecedente el siglo XVIII conocido como siglo de las luces, donde la razón es colocada en el centro, época donde el mundo abre los ojos con una bandera de progreso y evolución; esta época es la cuna de la ciencia, la cual desarrolla, como indican algunos autores, técnicas muy precisas para controlar el curso de la experiencia, la que propicia las condiciones para que un fenómeno pueda ser estudiado mediante una lógica o forma de pensamiento específico y arroja a su vez resultados que pueden medirse y repetirse con cierta frecuencia. Es importante señalar que la modernidad se da a través de un largo proceso, pues no se puede crear de un día a otro. Desde un punto de vista filosófico, la modernidad implica la emergencia de la noción de "Hombre" como fundamento de todo conocimiento del mundo, separado de lo natural y lo divino. En el caso de nuestro país se comenzaron a dar cambios progresivos a finales del siglo XIX y principios del XX, cambios como la Revolución Mexicana en 1910, y a partir de entonces poco a poco se fueron institucionalizando procedimientos de la vida sexual de la población, la sexualidad comenzó a ser asunto del estado, es decir una cuestión política que requería códigos y leyes. Desde una perspectiva económica la modernidad se puede definir como el desarrollo industrial de un país, y como es bien sabido en México se presentaron estos fenómenos en el tiempo del porfiriato. Dicho lo anterior, se puede argumentar que en nuestro país a partir de entonces inicia el periodo moderno.

Jefrey Weeks (1998) afirma que con el desarrollo de la ciencia en el mundo y en México, la sexualidad también se fue convirtiendo en la preocupación creciente de especialistas médicos y profesionistas de otros campos de conocimiento, el tema de la sexualidad incluso ha producido su propia disciplina, "la sexología", que apoyándose en la sociología, la biología, la antropología, la historia y la psicología

ha tenido una gran influencia para establecer las nuevas maneras en que la población se puede vincular con la sexualidad.

La ciencia de la sexualidad ha sido un factor aparentemente importante para codificar la forma en que pensamos la sexualidad hoy en día. Del desarrollo de la ciencia surgen dos grandes corrientes para estudiar la sexualidad; una es la biologicista impulsada por Richard Von Krafft- Ebing (en Jeffrey Weeks,1998) quien la veía como una energía o instinto natural, que demandaba cumplimiento con toda la fuerza y el poder de un conquistador, es decir hace énfasis en la sexualidad como un instinto que expresa necesidades fundamentales del cuerpo, esta postura se puede insertar en el auge del pensamiento posdarwiniano de finales del siglo XIX, que explicaba todos los fenómenos humanos en términos de fuerzas biológicas identificables y no construidas. Otra postura, impulsada por Michael Foucault (1977) mira a la sexualidad como una construcción social. Para este autor los comportamientos, identidades, creencias y definiciones respecto a la sexualidad han sido moldeados en medio de las relaciones de poder, esta última perspectiva es la que sin duda ha tenido menos impacto en la sociedad moderna, pues la difusión que se le ha dado respecto a la biologicista es escasa, siendo una consecuencia de esto quizá la reducción de la sexualidad a una simple genitalidad teniendo como resultado la poca atención hacia los vínculos afectivos y los roles sexuales. No obstante, y siguiendo con la idea es importante mencionar que los estudios respecto a la sexualidad correspondientes a la época moderna son extensos y con diferentes posturas debido precisamente a la fuerza que cobró cada una de las ramas de la ciencia en este periodo histórico en particular.

A pesar que los años sesenta y principios de los setenta fue un momento de liberación para los hombres y mujeres en el mundo occidental, es claro que aun en la actualidad se siguen conservando valores y formas de percibir la sexualidad acorde con el modelo cristiano. Como indica Rivera Mendoza (2007) a partir de la época moderna la información sobre sexualidad comenzó a diseminarse a través de todos los medios: la familia, la escuela, el cine y la televisión. Desde la educación formal adquirió un sentido científico hablando principalmente sobre el cuerpo y órganos sexuales en su anatomía y fisiología solamente. Desde la educación informal entendida esta como la influencia de los medios masivos de

comunicación se comenzó a inducir la sexualidad como abierta y libre pero vinculada a estereotipos de cuerpos y necesidades de un tinte comercial. Contrarios a este impulso científico se encuentran instituciones como la familia y la iglesia que se muestran más conservadoras a diferencia de estos modelos de libertad.

Esta información aparentemente influyente para la percepción y la práctica de la sexualidad, en realidad se ajusta, como lo indica Rivera (2007) a la moral preexistente y a partir de ella, se evita satisfacer las necesidades sexuales, por ejemplo: aún en este periodo moderno dentro de los patrones culturales se mantiene la imagen de que los hombres deben exhibir, ante sus pares y ante las mujeres capacidades protectoras, de fortaleza y actividad física. Por su parte, las mujeres que desean una relación socialmente legitimada (matrimonio) deben ser tranquilas y frágiles, recatadas y capaces de someterse al hombre; para ellas las relaciones de noviazgo se centran exclusivamente en la ternura y el romanticismo deserotizados, en donde se funden la necesidad afectiva de protección y de sumisión. Lo anterior nos indica que aun en los tiempos modernos la sexualidad se presenta en la mayoría de la población mexicana con la concepción tradicional cristiana mediante fobias, vergüenza y tabúes hondamente arraigados, que ocasionan como indica Rivera (2007) prejuicios, devaluación de la sexualidad como condición humana y negación del placer y la satisfacción.

Por otro lado, en México a la par del desarrollo de la ciencia y el estudio de la sexualidad surgen fuerzas como la de las feministas que se han resistido a las prescripciones de los expertos, cuestionando los códigos e identidades sexuales que se dan por hecho, que parecen inevitables e incluso "naturales". Mujeres como Hermila Galindo a partir de la Revolución Mexicana lucharon por los derechos de la mujer y por una mejor posición en todos los ámbitos de la sociedad, por ejemplo el código civil de 1884 era muy desfavorable para ellas. Enriqueta Tuñón (2009) en una investigación sobre el papel de la mujer en la Revolución Mexicana, menciona que en el código anterior a la reforma de 1917 se defendía ante todo la institución matrimonial y sólo dentro de ella tenía sentido la vida de las mujeres, quienes solo como esposas y madres podían hallar posibilidades de realización, establecía entre otras cosas que el marido estaba obligado a proporcionar alimento y protección a

su mujer, mientras que la esposa debía obedecer a su cónyuge, tanto en lo doméstico como en la educación de los hijos y la administración de sus bienes. El adulterio de la esposa en cualquier circunstancia era motivo de la separación legal, la mujer no tenía derecho a reclamar el divorcio a menos que el adulterio del marido se consumara en la casa familiar.

Las feministas de entonces sostenían que la participación de las mujeres debía darse en todos los ámbitos de la sociedad y adoptaron posiciones muy avanzadas respecto a asuntos como la religión, la educación, la política, la sexualidad, el divorcio y la prostitución, Por su lucha se les tachó de ser poco femeninas, de estar en contra de la reproducción y a favor del divorcio, de ser mujeres malas, no adelantadas y liberales. Enriqueta Tuñón (2009) esgrime que la sociedad en ese tiempo llegó a afirmar que una feminista intelectual tendría niños débiles y que su capacidad reproductora disminuía por el esfuerzo mental exagerado y que en su afán por solicitar la igualdad entre hombres y mujeres en las normas morales, en realidad lo que pretendía eran licencias de tipo sexual.

A pesar de las fuertes críticas, varios grupos de mujeres siguieron luchando por sus derechos y obtuvieron en la nueva legislación la igualdad y autoridad de ambos cónyuges en el hogar, entre esposo y esposa podían decidir sobre la educación de los hijos, se reconocía que las mujeres casadas podían disponer y administrar sus bienes, defenderse y comparecer en un juicio y a establecer un domicilio diferente al del marido en caso de separación, sin embargo las reformas eran limitadas, pues aun se establecía que la mujer debía dedicarse al cuidado del hogar y de los hijos, no podía trabajar fuera de la casa sin permiso del marido y seguía la prescripción de que la mujer soltera no podía abandonar la casa de los padres antes de cumplir los treinta años de edad.

Con lo anterior se puede notar que a partir de la Revolución Mexicana hubo mejoras respecto al los derechos de la mujer y en consecuencia con su papel en la sociedad, sin embargo aun faltaba un gran camino de luchas y reformas que se llevaron a cabo a lo largo del siglo XX y que en el siglo XXI continúan.

CAPÍTULO 3

ADOLESCENCIA, SEXUALIDAD

Y

EDUCACIÓN SEXUAL

ADOLESCENCIA, SEXUALIDAD Y EDUCACIÓN SEXUAL

En este capítulo se definirán los conceptos adolescencia, sexualidad y educación sexual, se analizará el estudio de la sexualidad relacionado con la adolescencia y cómo se ha abordado, después se desarrolla un apartado de la educación secundaria y por último se aborda la importancia de la formación cívica y ética donde se incluyen los objetivos del libro de texto.

1. ¿QUÉ ES LA SEXUALIDAD?

Existen varias definiciones de la sexualidad humana que dependiendo de los enfoques o perspectivas se desarrollan. Al revisar algunos autores que han escrito al respecto, se puede decir que estas definiciones se agrupan en dos polos, aquellas que atribuyen a la sexualidad un carácter únicamente biológico y las que a partir de los estudios de Michael Foucault (1977) la miran como una construcción social, desde una óptica más amplia e integradora.

Dentro de las definiciones biológicas se encuentra la de Sigmund Freud (en Rubio, 2007) quien consideraba que el origen de los fenómenos sexuales en la vida de los individuos era la energía libidinal que tenía como fuente la matriz biológica del sujeto. Para Freud y sus seguidores los sujetos buscaban a toda costa satisfacer su pulsión libidinal.

Beach y Ford (en Rubio, 2007) otros autores que se catalogan dentro de esta perspectiva, definían la conducta sexual como las actividades que suponen excitación y estimulación de los órganos genitales. Byrne (en Rubio, 2007) la entendía como la búsqueda y obtención de orgasmos.

En el otro polo (perspectiva que se toma para éste proyecto de tesis) se encuentran las definiciones que conciben a la sexualidad como la expresión “psicosocial de los individuos como seres sexuados en una sociedad y cultura determinada” (Conapo, 1982, p33). Esta postura habla de que todo ser humano nace con diversas potencialidades cuyo desarrollo estará condicionado por su historia personal y por

las características que cada sociedad ofrece a sus miembros en función de su sexo.

Así mismo Bellato piensa que:

La sexualidad es una construcción social, histórica y dinámica, condicionada por el contexto social y cultural en el que se vive. Como construcción social comprende las maneras múltiples e intrincadas en que nuestras emociones, deseos y relaciones son configuradas por la sociedad en la que vivimos, que se construye y se transforma permanentemente en la vida de las personas (en Rivera, 2007, p93)

Siguiendo este tenor es prudente destacar que en la actualidad diversos autores coinciden en que existen varios componentes que conforman la sexualidad humana, Eusebio Rubio (2007) propone el estudio de la sexualidad a través de cuatro elementos: la reproductividad, el género, el erotismo y la vinculación afectiva los cuales han sido estudiados por determinadas disciplinas científicas y tienen manifestaciones en los niveles biológico, social y psicológico de los seres humanos.

Por reproductividad se entiende “la posibilidad humana de producir individuos que en gran medida sean similares (que no idénticos) a los que los produjeron, como las construcciones mentales que se producen acerca de esta posibilidad” (Rubio, 2007, p32)

Por género se entiende la construcción social que alude a aspectos culturales y psicológicos asignados de manera diferenciada a hombres y mujeres, por medio de los cuales adquieren y desarrollan ciertas pautas de comportamiento, características y atributos que hacen posible la femineidad y la masculinidad, derivándose de esto los llamados roles de género (Bustos, 2007)

El erotismo remite a las experiencias mas comúnmente identificadas como sexuales, ya que para algunas personas, sexualidad es erotismo, es decir erotismo se concibe como los procesos humanos en torno al apetito por la excitación sexual, la excitación misma y el orgasmo, sus resultantes en la calidad placentera de esas

vivencias humanas, así como las construcciones mentales alrededor de estas experiencias. (Rubio, 2007))

Los vínculos afectivos son la capacidad humana de desarrollar afectos intensos hacia otro ser humano, la forma mas reconocida de vinculación afectiva es el amor que puede ser entendido como la necesidad imperiosa de contar con la presencia de alguien, al punto que se siente indispensable para la vida. (Rubio, 2007)

Respecto a lo anterior se puede decir que los seres humanos son seres complejos, al menos esto es lo que ha mencionado reiteradamente la ciencia al tratar de estudiarlos. En cuestiones referentes a su sexualidad el abordaje que se ha dado se encuentra en tres niveles, el nivel biológico, el nivel social y el nivel psicológico.

- a) Nivel biológico: Desde este nivel la sexualidad posee una base universal que es el sexo. Se entiende por sexo “el conjunto de características anatómicas y fisiológicas que en la especie humana diferencian al varón y a la mujer y que al complementarse tienen en si la potencialidad de la reproducción” (Conapo, 1982, p 34).
- b) Nivel social: En este nivel la cultura a través de los valores, las normas, las creencias y las instituciones moldea el comportamiento de los miembros de la sociedad incluyendo la conducta sexual. Por ejemplo, un elemento presente en la sociedad es la clara división de funciones para hombres y mujeres. (Conapo,1982)
- c) Nivel psicológico: el aspecto psicológico de la sexualidad se puede resumir en la identidad sexual, es decir encontrar durante el desarrollo una forma de sentir, pensar y actuar que hace a los seres humanos identificarse dentro de los diversos grupos. La identidad sexual comprende tres aspectos básicos que son: la identidad de género, el rol de género y la orientación sexual. El primero se refiere a la conciencia de pertenecer a un sexo determinado, es decir, sentir y pensar como hombre y como mujer. El segundo se refiere al comportamiento de los individuos que hace evidente a la sociedad y al sexo al que pertenece. El tercero se refiere a la atracción, gusto ó preferencia de los sujetos para elegir compañero en la relación coital, en la afectiva y en la fantasía. (Conapo,1982).

Una vez definida la sexualidad humana en el siguiente apartado se tratará de vincular este concepto con el de adolescencia debido a que la población del estudio se encuentra en este periodo.

2. LA ADOLESCENCIA Y LA SEXUALIDAD

La adolescencia es una categoría que según algunos autores aparece a partir de la segunda mitad del siglo XIX con los estudios del filósofo Emile Rosseau. Carles Feixa (1998) menciona que Emile Rosseau entendía a la niñez y adolescencia como estadios naturales de la vida, en sus obras describe a la adolescencia como una especie de segundo nacimiento o metamorfosis interior, en la cual se despierta el sentido social, la emotividad y la conciencia, insiste también en la inevitabilidad de su crisis y la necesidad de segregar a los jóvenes del mundo de los adultos, estos supuestos tendrían gran influencia entre las teorías de psicólogos y pedagogos posteriores. Stanley G Hall (en Carles Feixa, 1998) caracterizaba a la adolescencia como una etapa de tempestad y de turbulencia emocional, al tener una base fisiológica convertía la adolescencia en un estadio inevitable del desarrollo humano, para éste autor esta fase estaría dominada por las fuerzas del instinto que para calmarse, reclaman un periodo largo durante el cual los jóvenes, no han de ser obligados a comportarse como adultos, porque se encuentran en un estadio intermedio entre el salvajismo y la civilización.

En este mismo sentido se leen otras definiciones, por ejemplo: el psicoanalista Erik Erikson (1972) propone ocho etapas del desarrollo humano en las cuales el individuo debe resolver conflictos específicos o asumir repercusiones psicológicas, una de estas etapas es la “adolescencia”, periodo en el que el joven deberá superar la crisis de identidad, viviendo este periodo como crítico o como una especie de segundo nacimiento. Del mismo modo la etimología de la palabra asume literalmente que “la adolescencia significa la condición o el proceso de crecimiento (latín ad: adoleceré: forma incoactiva, oleré-crecer). Su nombre viene de ‘adolece’, que significa ‘crecer’, ‘doler’, ‘padecer’, hechos que suceden en el interior de todo ser que cruza por esta edad” (en Rivera, 2007,p 56) en resumen adolescencia significa crecimiento y dolor.

A la par de estos planteamientos surgen otras posturas que afirman que la juventud es una construcción sociocultural relativa al tiempo y espacio. Margaret Mead puede ser considerada como la pionera de este pensamiento con sus trabajos de campo en Samoa hacia los años de 1925, este estudio según Carles Feixa (1998) puede interpretarse como un intento de refutar las teorías de Hall, mostrando que no en todas las culturas la adolescencia debía verse como la fase de crisis que el autor había generalizado a partir de estudios con jóvenes norteamericanos. Según Margaret Mead (en Carles Feixa, 1998) para las adolescentes samoanas la adolescencia no representaba un periodo de crisis o tensión, si no por el contrario, el desenvolvimiento armónico de un conjunto de intereses y actividades que maduraban lentamente. Siguiendo esta misma línea aparecen autores como Carles Feixa (1998) quienes definen a la juventud como una construcción cultural, relativa en el tiempo y el espacio. Según esta lógica cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son muy variables. Aunque este proceso tiene una base biológica (el proceso de maduración sexual y desarrollo corporal), lo importante es la percepción social de estos cambios y sus repercusiones para la comunidad. Este autor afirma que para que exista la juventud debe darse, por una parte, una serie de condiciones sociales como normas, comportamientos e instituciones que distinguen a los jóvenes de otros grupos de edad y, por otra parte, una serie de imágenes culturales: valores, atributos y ritos específicamente asociados a los jóvenes.

Como menciona Margarita Rivera (2007) la categoría de adolescente no es algo que surja repentinamente en la familia y la sociedad con toda su carga rebelde, sino es el resultado de todo el bagaje producto de la construcción de un periodo de vida en el que los individuos han de ser identificados y controlados. La imagen más extendida de la juventud a partir de la segunda mitad del siglo XX se fue representando y construyendo de manera negativa, es decir se asocia con problemas, desequilibrio o insuficiencia afectiva y delincuencia, esto es, se iguala la juventud a un problema social. Margarita Rivera (2007) afirma que estos conceptos provienen y son reproducidos por los sistemas institucionales (policía, iglesia, escuela, familia y demás) en los que se estigmatiza y sataniza a los adolescentes con actitudes y conductas calificadas como negativas: inmadurez, rebeldía, irresponsabilidad, vagancia, violencia y desenfreno.

Por lo anterior, es claro entonces que la adolescencia para muchas personas tiene un matiz negativo que implica conflictos, crisis conductuales y temor, como afirma Anameli Monroy (1994) los jóvenes son vistos como las “ovejas negras” de nuestra sociedad y peor aun si este concepto se vincula con el de sexualidad, se piensa también que si nos se les reprime pueden experimentar sin limite y con graves consecuencias.

Algunos autores mencionan que la sexualidad en la adolescencia adquiere importancia por el hecho de conjuntar diversos aspectos: ser el ámbito corporal en el que ocurren los cambios biológicos del adolescente, ser un campo amenazante para el ejercicio del control social, y ser un referente obligado para abalar la “inmadurez” social y emocional de los jóvenes. En este sentido, los adolescentes no solo tienen que tolerar los estigmas que se le atribuyen a su edad si no todos los discursos acerca de la sexualidad revestidos por mitos, secretos, prohibiciones, censuras y evasivas. Siguiendo con el argumento, Rivera (2007) menciona que tanto la familia como la comunidad consideran que la sexualidad es una temática ajena a esta edad y entorno a ella se tiende el código de secreto, a pesar de la aparente permisividad de los últimos 30 años y la convivencia diaria de escenas con contenido sexual y material pornográfico en el cine, la televisión, la prensa y el teatro.

Para cerrar este apartado es importante mencionar que uno de los factores que ha contribuido a que se ponga mas atención en la sexualidad adolescente en México es el lugar que ocupan los jóvenes en relación a la población general, pues según cifras del INEGI (2008) de los 106.7 millones de habitantes en México, 29 millones 100 mil son jóvenes, es decir un poco más de la cuarta parte de la población total.

3. LA EDUCACIÓN SEXUAL EN MÉXICO

Hablar específicamente de la sexualidad en la adolescencia ha sido vinculado a riesgo e irresponsabilidad, por eso la importancia que se le ha dado en los últimos años a la educación sexual en el país.

Para autoras como Esther Corona y Gabriela Rodríguez la educación sexual es:

El proceso vital mediante el cual se adquieren y transforman informal y formalmente, conocimientos, actitudes y valores respecto de la sexualidad en todas sus manifestaciones, que incluyen desde los aspectos biológicos y aquellos relativos a la reproducción, hasta todos los asociados al erotismo, la identidad y las representaciones sociales de los mismos. Es especialmente importante considerar el papel que el género juega en este proceso. (Corona, 1994, p 683.).

Para estas autoras la educación sexual también es el proceso constante de formación e intercambio de valores, conocimientos y comportamientos, que incorporan y transforman las relaciones entre hombres y mujeres dentro de un contexto social y cultural determinado. Otro autor, Ronald Moglia (1994), afirma que la meta en la educación sexual debe ser “proporcionar al estudiante el conocimiento y las habilidades que se necesitan para entender la sexualidad e integrarla en su vida profesional y personal. Esto se debe hacer de maneras satisfactorias y comparables con sus valores culturales, psicológicos y éticos” (p, 825).

Una vez definida la educación sexual resulta importante señalar el proceso histórico de su conformación en México, esto nos ayudará a entender cómo ésta puede o no influir en la percepción que hoy tenemos sobre lo que se categoriza como “sexualidad”.

La Revolución Mexicana, como menciona Esther Corona (1994), sin duda ayudó a romper muchas de las viejas estructuras, amparados en sus ideales algunos grupos, se dieron a la tarea de impulsar y establecer programas de educación sexual. Martínez Roaro (en Corona, 1994) señala que en México la educación sexual y la liberación femenina ha revolucionado en forma interrelacionada desde el primer congreso feminista celebrado en Mérida Yucatán, en enero de 1916, pues las mujeres evidenciaron la preocupación por el conocimiento de su sexualidad. Felipe Carrillo, gobernador de Yucatán en ese entonces, con sus ideales liberales respecto a la sexualidad propuso una nueva ley de divorcio y apoyó la publicación de un nuevo folleto elaborado por Margaret Sanger respecto a la planificación familiar y métodos anticonceptivos; estas ideas desde luego escandalizaron a la sociedad puritana de aquella época.

Gonzales Serratos (en Corona, 1994), menciona que hacia los años de 1932 algunos grupos plantean la necesidad de formar el programa de educación sexual para niños y adolescentes, posteriormente esta propuesta es recogida por Narciso Bassols, quien era secretario de Educación en 1934, aunque este personaje trata de llevar a la práctica el proyecto, no fructifica, pues algunos grupos de padres de familia se manifestaron en contra de la educación sexual y Bassols fue obligado a renunciar probablemente no solo por su proyecto educativo, si no por su proyecto de educación socialista. Sin duda en esos años aún no se tenía la infraestructura y pensamiento social de una sociedad moderna, por lo tanto era necesario esperar un cambio de las condiciones sociales.

Como se ha mencionado en ocasiones anteriores, los hechos históricos no ocurren de un día a otro, sino que son contruidos a través de elementos sociales, un ejemplo de ello son las grandes transformaciones que se dieron en los años sesenta, pues algunos grupos abrieron espacio para que se pudieran generar ciertos cambios. Por ejemplo, Alberto Cuevas y sus alumnos de psicología abrieron espacio para que en la Facultad de Medicina, en la UNAM, se tocaran temas relacionados con la educación sexual, en este foro se expuso a los jóvenes a una discusión abierta sobre la anticoncepción y la separación de los aspectos reproductivos y eróticos. A partir de esta década se trató de abordar desde una óptica distinta la sexualidad humana. (Corona, 1994)

En los años setenta se generaron condiciones para una discusión más abierta sobre sexualidad, se hizo explícita la necesidad de tener una educación sexual acorde con la realidad que se vivía en México. Esther Corona (1994) menciona que en este periodo se crearon las primeras organizaciones no gubernamentales de servicio en el área de educación sexual, fundaciones como la Asociación Mexicana de Educación Sexual (AMES) fundada en 1972 donde se le ofrecía a las personas y a la sociedad la posibilidad del ejercicio integral, racional, placentero y responsable de la sexualidad, a través de una educación adecuada, estimular un cambio en los papeles sexuales y en los patrones de relación entre los sexos, es decir impulsar modelos igualitarios y no sexistas, también se pretendía así contribuir a la solución del problema demográfico de México, fomentando actitudes responsables hacia la reproducción.

Así mismo las instancias gubernamentales plantearon la necesidad de adoptar políticas y programas en varios ámbitos, se dieron así tres fenómenos que contribuyeron a la legitimación de la educación sexual. En primer lugar, se planteó la necesidad de efectuar una reforma educativa que afectara todo el sector educativo, incluyendo planes y programas y muy particularmente los libros de texto gratuito, es entonces que a partir de 1974 se incluyeron en los libros de texto gratuito en el área de ciencias naturales contenidos denominados de educación sexual, aunque se limitaban a temas de reproducción significaron un gran avance para la época. En segundo lugar, como afirma Esther Corona (1994), se llevó a cabo la formulación de una política de población que reconoció la realidad económica y demográfica del país, se creó el Consejo Nacional de Población (CONAPO) como el organismo normativo de dicha política y por primera vez surgió el programa nacional de educación sexual. En tercer lugar, en el año de 1975 se realizó en México la primera conferencia internacional de la mujer, auspiciada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) donde se llevaron a cabo reflexiones en cuanto a la subordinación de la mujer y la represión sexual, entre otras discusiones.

Aparentemente, la sociedad se encontraba preparada para una forma distinta de abordar la sexualidad, sin embargo cuando las escuelas empezaron a utilizar los libros de texto, se presentaron problemas en algunos estados de la República y en escuelas específicas en la capital, en donde contaban con ideas muy conservadoras se llegó a extremos tales como la quema de libros o la destrucción de las páginas de ciencias naturales con contenidos de reproducción; incluso se llegó a decir también que los nuevos programas escolares promovían la masturbación y que provocaba debilidad mental para que la población fuera conducida al socialismo.

A fines de los años setenta se comenzó a crear varios organismos no gubernamentales que se ocupaban de la educación sexual, por ejemplo en 1976 Anameli Monroy crea el Centro de Orientación para Adolescentes (CORA) en donde desde entonces se trata de dar atención integral a los jóvenes en relación a la educación sexual. Por esos años Juan Álvarez Gayou estableció el Instituto Mexicano de Sexología (IMESEX) cuya labor es la formación de terapeutas y

educadores. En el año de 1977 se realizó el primer congreso nacional de educación sexual y sexología en México, donde se contó con la presencia de los más distinguidos expertos en educación sexual del mundo. (Corona, 1994)

Los años ochenta prácticamente nos trae hasta nuestros días, sin embargo es difícil realizar una consideración global de la situación de la educación sexual actual en México ya que forma parte de políticas y programas de una gran diversidad de entidades públicas y privadas.

4. LA ESCUELA SECUNDARIA

La escuela secundaria es el espacio donde los adolescentes tratan de adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñarse dentro de ella como en su vida cotidiana, la escuela también es un espacio que les ayudará a adquirir las herramientas necesarias para acercarse al tema de “sexualidad” desde una lógica formal por lo que se considera pertinente e importante hablar de ella.

Desde 1993 este nivel fue declarado una etapa de cierre obligatoria en la educación básica. Mediante ella la sociedad mexicana ofrece a los habitantes del país oportunidades formales para adquirir y desarrollar los conocimientos, las habilidades, los valores y las competencias básicas para continuar aprendiendo a lo largo de la vida; enfrentar los desafíos que impone una sociedad en constante cambio, y desenvolverse de manera activa y responsable como miembros de la comunidad, de México y el mundo. (Secretaría de Educación Pública, 2007).

La escuela para Rivera, (2006) es un espacio institucional en el que los jóvenes adquieren múltiples aprendizajes sociales que rebasan en ocasiones los estrictamente académicos. Sandoval (2001) la concibe como “un interjuego cultural bajo el concepto de dinámica, como un sistema coherente de valores, conocimientos y significados y como representante de una cultura escolar que encarna el modelo de la cultura dominante” (p.24).

En ese sentido se considera que la institución tiene un papel muy importante como agente socializador por que su acción educativa es intencionada, pensada y

programada a lo largo de varios años, de acuerdo a una jerarquización de prioridades, dosificación y secuencia de contenidos y métodos que generalmente reflejan el modelo vigente de la sociedad. La escuela secundaria también es vista como *educadora formal* ya que el estado la utiliza para afirmar, perpetuar y/o transformar valores y normas sociales. (Conapo, 1982).

Este nivel educativo para Rivera (2006) representa un espacio donde convergen una fuente de referentes provenientes de por lo menos tres instancias: maestro, alumnos y padres de familia, además se hace contacto con una considerable cantidad de contenidos cargados de valores que ahí se transmiten además de normas de disciplina, limpieza, orden, amor al país, entre otros, y que junto a los conocimientos estrictamente académicos entran en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las relaciones maestro alumno, adulto-adolescente.

Según Rivera (2006) la secundaria fue creada para cultivar la responsabilidad, promover las carreras personales, analizar las aspiraciones hacia un profundo compromiso nacional y una ética laboral productiva para el bien común.

La asistencia a este espacio educativo se ha considerado como un proceso de elaboración de significados y de reproducción social que tiene repercusiones en los comportamientos y relaciones de los alumnos, es decir en este lugar se tienden a reproducir patrones y estereotipos de comportamiento que se mezclan con tradiciones familiares y culturales, así como con condiciones específicas de cada plantel de estudios. (Rivera, 2006).

Hablando específicamente de los conocimientos que se desean transmitir en este nivel Sandoval (2001) menciona que existe una incisión entre lo que la escuela les proporciona a los alumnos y los requerimientos, intereses y condiciones que pudieran tener, además que con frecuencia no se vincula el conocimiento que se recibe con su vida cotidiana, por lo tanto en el apartado siguiente se mencionan, los conocimientos que se desean transmitir en la escuela secundaria a través de la asignatura de formación cívica y ética y que son importantes ya que en ella se encuentran los temas de sexualidad adolescente.

5. LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Con el inicio de la pubertad y la maduración genital, los adolescentes en teoría estarían biológicamente aptos para iniciar su vida sexual y reproductiva, sin embargo su imagen negativa, la supuesta inmadurez psicológica y la falta de independencia económica los hacen incapaces de ejercerla con responsabilidad. La educación formal en México ha considerado estas situaciones, implementando algunos contenidos de sexualidad en los libros de texto gratuito de secundaria para tratar de evitar los embarazos adolescentes, y las infecciones de transmisión sexual, entre otras cosas.

A continuación se hace un breve recorrido de las reformas que se han hecho en la asignatura de formación cívica y ética donde se tocan los temas referentes a la sexualidad y que la Secretaría de Educación Pública a tratado de implementar para dar solución a los diversos fenómenos que se han suscitado y que se han considerado oportunos abordar, al final de este apartado se exponen algunos objetivos generales de la asignatura y los propósitos esperados en los bloques temáticos como resultado de la última reforma en secundaria.

Para la educación pública la complejidad del mundo actual como resultado del continuo y acelerado proceso de transformación de las sociedades, plantea el reto de abordar elementos necesarios para que los niños y jóvenes actúen en forma reflexiva y comprometida con su comunidad y con la humanidad.

En 1999 los programas de formación cívica y ética introdujeron la reflexión ética como contenido explícito en el currículo de la educación secundaria y como complemento del civismo que se venía impartiendo en este nivel. Se buscó así fortalecer en los estudiantes el desarrollo de su capacidad crítica respecto a los principios que la humanidad ha conformado a lo largo de su historia y centra las bases para que reconozca la importancia de la actuación libre y responsable para el desarrollo personal y pleno y en el mejoramiento de la vida social. (Secretaría de Educación Pública, 2007).

De esta forma, se vincularon aspectos de la vida ciudadana con las características y proyectos personales de los adolescentes, al tiempo que se crearon puentes para impulsar el desarrollo personal pleno y en el mejoramiento de la vida social.

A partir de 1999, los contenidos de la signatura formación cívica y ética han planteado una serie de retos para promover conocimientos, habilidades y actitudes de manera articulada y superar un manejo eminentemente informativo de los temas.

La SEP con base en el artículo tercero de la constitución y en el cumplimiento de las atribuciones que le otorga la ley general de educación plasmó en el programa nacional de educación 2001-2006 el compromiso de impulsar una reforma de la educación secundaria que incluyera, además de una renovación del plan y de los programas de estudio, el apoyo permanente y sistemático a la profesionalización de los maestros y directivos del nivel, el mejoramiento de la infraestructura y del equipamiento escolar, así como el impulso a nuevas formas de organización y gestión que fortalecieran a la escuela como el centro de las decisiones y acciones del sistema educativo. (Secretaría de Educación Pública, 2007).

Para realizar la renovación del currículo cuyo resultado se presenta en el plan y los programas de estudio 2006 se impulsaron mecanismos que promovieran la participación de directivos y maestros de las secundarias de todo el país, de equipos técnicos estatales responsables de coordinar en el nivel, y de especialistas en los contenidos de las diversas asignaturas que conforman el plan de estudios.

A partir de esta reforma la SEP se compromete a brindar los apoyos necesarios a fin de que los planteles, así como los profesores y directivos cuenten con las condiciones y recursos necesarios para realizar la tarea que tiene encomendada y que constituye la razón de ser de la educación secundaria:

Asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad de la que forman parte y que participen activamente en la construcción de una sociedad mas justa, mas libre y democrática. (Secretaría de Educación Pública, 2007, p. 6).

En el marco de la reforma de la educación secundaria del 2006 se plantearon modificaciones al mapa curricular y a los programas de estudio, estos cambios responden a varias necesidades, entre ellas, establecer una mayor articulación de los tres niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria); dar respuesta a los requerimientos e intereses de los adolescentes que cursan la secundaria, actualizar los contenidos curriculares y la perspectiva de enseñanza a la luz de los hallazgos de la investigación educativa y hacer hincapié en el desarrollo de competencias encaminadas a la comprensión de México y el mundo.

La asignatura de cívica y ética impartida en segundo y tercer grado, brinda a los alumnos la oportunidad de utilizar elementos del contexto espacial y temporal para analizar procesos de diferente magnitud relativos a la convivencia, así como la posibilidad de adoptar una perspectiva personal sobre los mismos e identificar compromisos éticos que les competen como adolescentes. (Secretaría de Educación Pública, 2007).

A partir de la reforma del 2006 en el programa, la formación cívica y ética, se concibe como:

Un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas, a través de las cuales se brinda a los estudiantes la oportunidad de desarrollar herramientas para enfrentar los retos de una sociedad dinámica y compleja, misma que demanda de sus integrantes la capacidad para actuar libre y responsablemente en asuntos relacionados con su desarrollo personal y con el mejoramiento de la vida social. (Secretaría de Educación Pública, 2007, p. 9).

Esta asignatura apunta al desarrollo de competencias, es decir conjunto de nociones, estrategias intelectuales, disposiciones y actitudes que permitan a los estudiantes responder ante situaciones de su vida personal y social en las que se involucra su perspectiva moral y cívica: al actuar, tomar decisiones elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos.

El desarrollo de las competencias demanda su ejercicio práctico, tanto en situaciones de la vida diaria como en aquellas que representan desafíos de complejidad creciente.

Desde la asignatura de formación cívica y ética se busca estimular el desarrollo de ocho competencias relativas al desenvolvimiento personal ético y ciudadano de los estudiantes. A través de estas competencias que se impulsaran desde la educación primaria se da prioridad a la aplicación reflexiva de los aprendizajes en los contextos y las experiencias de los alumnos. Las competencias que se pretenden lograr son: 1.conocimiento y cuidado de sí mismo, 2 autorregulación y ejercicio responsable de la libertad, 3. respeto y valoración de la diversidad, 4. sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad, 5.manejo y solución de conflictos, 6. participación social y política, 7.apego a la legalidad y sentido de justicia, 8.comprensión y aprecio por la democracia. (Secretaria de Educación Pública, 2007).

Revisando el libro para el maestro de esta disciplina se encontró que algunos de los propósitos que se persiguen para ambos grados son (textualmente):

- Que los adolescentes comprendan el significado de la dignidad humana y de la libertad en sus distintas expresiones y ámbitos. Desarrollen su capacidad para identificar medidas que fortalecen su calidad de vida y el bienestar colectivo, para anticipar y evaluar situaciones que ponen en riesgo su salud e integridad personal (Secretaria de Educación Pública, 2007, p. 15).
- Construyan una imagen positiva de sí mismos: de sus características, historia, intereses, potencialidades y capacidades; se reconozcan como personas dignas y autónomas; aseguren el disfrute y cuidado de su persona; tomen decisiones responsables y fortalezcan su integridad y su bienestar afectivo, y analicen las condiciones y alternativas de la vida actual para identificar posibilidades futuras en el corto, mediano y largo plazos (Secretaria de Educación Pública, 2007, p. 16).

Es importante mencionar que estos propósitos entraron en vigor en el año 2006 como resultado de la última reforma en planes y programas en educación secundaria como respuesta a las necesidades arriba expuestas.

En la educación secundaria los temas referentes a la sexualidad se localizan dentro de la materia de formación cívica y ética que se imparten en segundo y tercer grado. Los libros de texto gratuito de secundaria están divididos por bloques temáticos estos bloques contienen temas específicos y persiguen propósitos y aprendizajes respecto a ellos. En segundo grado de secundaria gracias a los temas de sexualidad se esperaría que los adolescentes:

- Reconozcan la importancia y las implicaciones de una vida sexual sana y la necesidad de aplicar medidas para prevenir infecciones de transmisión sexual. (Secretaría de Educación Pública, 2007, p. 35).
- Reconozcan la importancia de la equidad de género en las relaciones entre hombres y mujeres. (Secretaría de Educación Pública, 2007, p. 35).
- Comprendan que las relaciones afectivas entre adolescentes contribuyen a la realización personal. (Secretaría de Educación Pública, 2007, p. 35).

En tercer grado se profundiza un poco más en la salud reproductiva, tratando los métodos y avances tecnológicos de la anticoncepción y el significado social de la paternidad y la maternidad no deseada en la adolescencia, uno de los propósitos que se persigue en este bloque temático es:

- Conocer y valorar la aplicación de procesos racionales en la toma de decisiones (Secretaría de Educación Pública, 2007, p. 57).

Actualmente la educación de la sexualidad es un componente importante del programa de educación en población; el sistema de educación formal en México a través de la Secretaría de educación pública considera y difunde por medio del libro de texto gratuito en segundo y tercer grado de secundaria los derechos sexuales de los adolescentes y jóvenes de entre 12 y 29 años de edad entre los que se

encuentran según Rodríguez y Klein (2007) decidir libremente sobre su cuerpo y su sexualidad, ejercer y disfrutar plenamente su vida sexual, tener acceso a información completa, científica y laica sobre sexualidad, tener igualdad de oportunidades y equidad, vivir libres de violencia sexual y el derecho a recibir servicios de salud sexual y reproductiva.

Para cerrar este apartado es relevante mencionar que gracias a las reformas arriba mencionadas se puede observar información más rica respecto al tema de la sexualidad humana, ya que se contemplan los elementos de reproducción, género, erotismo y vinculación afectiva, como componentes de la sexualidad humana, lo que significa un avance en la educación sexual, pues hasta hace pocos años los contenidos se enfocaban únicamente al área reproductiva. Si bien estos programas tienen más de 4 años de vigencia es una realidad que aún se encuentran resultados poco satisfactorios, debido a que el embarazo en mujeres adolescentes todavía es muy frecuente en jóvenes de 15 a 19 años según cifras del CONAPO (2010) y las enfermedades de transmisión sexual están presentes no solo en los jóvenes si no en otras capas de la población.

CAPÍTULO 4

MÉTODO

MÉTODO

Al estudiar un fenómeno, objeto o acontecimiento es preciso aclarar el método de investigación que se seguirá, el tipo de estudio y las técnicas que se utilizarán para conseguir el propósito del mismo. En la investigación social existen dos vías para abordar, analizar y recopilar información: una es la metodología cuantitativa y la otra la metodología cualitativa, que dependiendo del objetivo u objetivos del proyecto se elegirá una u otra.

1. TIPO DE ESTUDIO

Esta tesis fue de tipo exploratorio por que como afirman Hernández, Fernández y Baptista (1991) los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos (en este caso la percepción social y la sexualidad en estudiantes de tercer grado de secundaria) y para obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación mas completa sobre un contexto particular de la vida real.

Así mismo el estudio exploratorio trata de investigar problemas del comportamiento humano que los investigadores consideren cruciales en determinada área, identificar conceptos o variables promisorias y establecer prioridades para investigaciones posteriores

Por otro lado, la metodología cuantitativa pertenece a la tradición epistemológica llamada positivismo donde se buscan los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos, este tipo de metodología está relacionada con cantidades o números y a través de ellos se transcriben e interpretan los resultados de la investigación. Esta perspectiva fue utilizada en el primer momento de la presente tesis, pues la técnica de redes semánticas arroja números que indican el valor o la importancia que los adolescentes dan a las palabras definidoras de la palabra estímulo “sexualidad” y para su presentación fue necesario utilizar graficas y datos estadísticos La metodología cuantitativa da cuenta de una concepción de la investigación por etapas, nos habla de una progresión cronológica(cada cosa a su tiempo), donde las

tareas a realizar conocen un orden preestablecido tan ineludible como necesario (cada cosa en su lugar). En resumen se puede decir que es una manera rigurosa de abordar un problema (Dávila, 1999).

La metodología cualitativa, a diferencia de la cuantitativa, es más flexible, pues permite al investigador moverse con más libertad dependiendo del objetivo que persiga. La metodología cualitativa, a diferencia de la cuantitativa, está relacionada con palabras y es a través de ellas como se analizan los problemas. La metodología cualitativa proviene de una tradición epistemológica denominada fenomenología, la cual busca la comprensión del fenómeno y no solo el estudio de los hechos. Como mencionan Taylor y Bogda (1984) en este tipo de trabajo se utilizan instrumentos de recolección de datos abiertos como: entrevistas abiertas, observación naturalista y participativa, grupos de discusión, informantes etc. Tójar (2006) menciona que este tipo de investigación puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones.

La metodología cualitativa “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas” (Taylor y Bogdan, 1984, p. 20) o como exterioriza Tójar (2006) este tipo de investigación trata de comprender e interpretar la realidad, las intenciones y los significados de los participantes.

Explicado lo anterior, la metodología cualitativa en mayor medida favoreció este trabajo de tesis pues gracias a las palabras, frases y narrativas que fueron emitidas por los adolescentes a través de las técnicas de investigación (elaboración de frases y grupo focal) se dio cuenta de la percepción social que tienen sobre la sexualidad y se pudo comprender también algunas de sus prácticas, pues como alegan Tylor y Bogdan (1984) “lo que la gente dice y hace es producto del modo en que define su mundo” (p. 23).

Así mismo se considera que la percepción social sobre la sexualidad no es algo que surja repentinamente en el mundo actual, se piensa que es un concepto que se ha ido formando a través del tiempo por lo que necesita un abordaje metodológico

cualitativo, pues como indican Tylor y Bogdan (1984) “el investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y las situaciones en las que se hallan” (p, 20). Para seguir con el argumento es urgente mencionar que en esta tesis aunque se utilizó las redes semánticas como técnica de investigación cuantitativa (en un primer momento), la esencia del trabajo fue de corte cualitativo (segundo y tercer momento) pues la interpretación y el análisis de la mayoría de los datos pretende captar su valor semántico. En este tipo de investigaciones generalmente se trabaja con muestras pequeñas y los resultados rara vez se pueden generalizar. Pero sus resultados permiten entender qué sucedería en poblaciones con características similares a la explorada.

1.1 Participantes

Se seleccionó un grupo de 21 alumnos que cursan el tercer grado de secundaria: 14 hombres y 7 mujeres, que tengan entre 14 y 17 años de edad.

a) Primera fase: participaran 20 alumnos

b) Segunda fase: participaran 20 alumnos

c) Tercera fase: participaran 10 alumnos

La selección de esta muestra es llamada estratégica o de conveniencia, pues como menciona Cea (1998) “responde a una modalidad de muestreo no probabilístico, en el que la selección de las unidades muestrales responde a criterios subjetivos acordes con los objetivos de la investigación” (p.200). Esta variedad de muestreo no probabilístico es habitual en estudios cualitativos, no utilizados en la generalización estadística, pues consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo

1.2 Escenario

La escuela donde se llevó a cabo la investigación está ubicada en la Delegación Iztapalapa, es un Escuela Secundaria Diurna con una matrícula en el turno

vespertino de 248 alumnos. En esta institución asisten de 2: 00 p. m. a 8: 15 p. m., siendo que la mayor parte de sus alumnos viven en las colonias del perímetro y pertenecen a la clase baja. Cuenta con 3 grupos por grado y 34 profesores en total.

1.3 Técnicas y/o Instrumentos

La etapa de recolección de datos se llevó a cabo en tres momentos diferentes, utilizando una técnica cada vez. Con la primera técnica se exploró el pensamiento general de los adolescentes respecto al tema. Con la segunda, se complementó y dio sentido a la información obtenida en la primera fase. Y con la tercera, se profundizó sobre los ejes de interés arrojados en el segundo momento. A continuación se describen cada una de las técnicas que se usaron.

a) Redes semánticas. La primera técnica que se utilizó (anexo 1) pertenece a la investigación cuantitativa, llamada redes semánticas o asociación libre de palabras, con jerarquización. Se utilizó esta técnica porque se considera que es la que proporciona mayor certeza al recoger de manera espontánea el significado y la posición de los sujetos involucrados respecto al tema de interés, además que permite tener acceso a las cogniciones.

Esta técnica consistió en exponer una palabra estímulo, en este caso el término *sexualidad* y un listado vacío, para que los participantes escribieran las palabras que evocaran de manera espontánea. Una vez terminado el listado se les pidió que ordenaran de forma jerárquica en una escala del 1 al 5 los términos que mejor definieran la palabra estímulo, siendo el número 5 la que mejor definía la palabra y el número 1 la que menos se acercaba. Así se obtuvo una tabla en la que se asentaron los términos más mencionados y con mayor valor asignado (González, 2006).

Se recomienda no aplicar la técnica con personas menores de 10 años ni con los adultos con bajo nivel de escolaridad (primaria), debido a la complejidad de las dos tareas involucradas: definición de conceptos con palabras sueltas y jerarquización de las mismas.

Valdéz (2002) menciona que esta técnica parte de la idea de que el significado es una unidad fundamental de organización cognitiva, incluye elementos afectivos y códigos subjetivos de reacción y reflejan una imagen del mundo y de la cultura. Debido a que el significado psicológico se da en un contexto específico (económico, político, histórico, cultural, etc.), se posibilita que las diferencias en el significado que construyen las personas de un grupo social con respecto de un objeto que puedan tener elementos en común.

b) Elaboración de frases. La segunda técnica que se utilizó fue la de elaboración de frases, esta técnica (anexo 2) consistió en que, una vez obtenida la lista con los términos definitorios de la palabra sexualidad, se pidió a los mismos adolescentes que elaboraran una serie de frases con los diez términos de más frecuencia y valor semántico que ellos mismos enlistaron en la aplicación de la técnica anterior. De esta manera se consiguió saber la relación que los jóvenes establecen con los conceptos definitorios y saber el significado que otorgan a esas palabras antes dichas (González, 2006).

González (2006) hace mención de que la aplicación de este instrumento es un medio para hacer visibles los efectos de esos razonamientos por similitud o acercamiento sucesivos que estimulan las consignas de clasificación propuestas.

La clasificación de esas producciones en categorías definidas según un criterio de referencia: todos los elementos deben tener el mismo referente lingüístico y el conjunto de categorías debe “cubrir” el conjunto de referentes abordados por los jóvenes. El objetivo de esta operación es saber cómo el sujeto recorta y selecciona, a nivel cognitivo, los distintos componentes de lo real.

c) Grupo de discusión. El grupo de discusión, como indica Russi (1998) es una técnica que pertenece a la investigación cualitativa dado que se trabaja con el lenguaje y las narrativas, y esto implica la necesidad de establecer identidades y diferencias en el mismo. Existen dos tradiciones que han estudiado y utilizado esta técnica de investigación, la primera de origen estadounidense la ha nombrado focus group o grupo de enfoque, la segunda de origen europeo la conoce como grupo de discusión. En la primera el moderador interviene de manera frecuente, es decir,

controla mucho la participación de cada participante, incluso llega a pedir que cada participante conteste de forma aislada, sin diálogo ni interacción. En la segunda, el moderador interviene muy poco ya que usualmente el discurso que produce el grupo no tiene mucha intervención.

Bernardo Russi (1998) propone nombrar a esta técnica paquete técnico pues “el usar la idea de paquete técnico obliga a pensar en las diversas formas como se puede entender y usar, esto es importante porque el observador o investigador se ve afectado por la escena y el escenario y la escena a su vez se ven afectados por la forma en como el observador observa y usa la técnica” (p. 76).

Ahora bien como se mencionó antes, desde el enfoque cualitativo trabajar en el campo de la investigación social implica, entre otras cosas, producir discursos y narrativas, y la técnica de grupo de discusión es la herramienta de la que se echa mano para producir esos discursos y narrativas. El manejo de esta técnica como menciona Russi (1998) también incluye el trabajo con información. “Información en forma de discurso: flujo de mensajes que circulan entre los miembros de un grupo que pone en forma de habla sus representaciones de la realidad, las exterioriza en un espacio físico-temporal” (p. 77).

A través del grupo de discusión se pretende que emerja un campo semántico en toda su extensión, resultado que de ninguna manera se obtendría con una sola persona, pues este sujeto al no someterse a una situación discursiva tan solo ofrecería enunciados en los que las relaciones semánticas se expresan de modo fragmentado.”El grupo es una fábrica de discursos que hacen uno solo, el del mismo grupo. Este discurso se produce a través de discursos individuales que chocan y se escuchan y, a su vez, son usados por los mismos participantes en forma cruzada, contrastada y enfrentada” (Russi, 1998, p 81).

El grupo de discusión trata de buscar consensos, disensos, devela deseos y necesidades, creencias, información preconstituida en la mente del individuo que contrasta con la de los demás, todo lo anterior proviene del aprendizaje cotidiano, de las vivencias, de lo percibido en la experiencia.”Dentro del juego discursivo e

interactivo se contrastan representaciones sociales e individuales, que encuentran su referente en la realidad social". (Russi, 1998, p. 82).

En el grupo de discusión están presentes un moderador y varios participantes; como sugiere Jesús Ibáñez (en Russi, 1998) cuatro participantes como mínimo y diez como máximo así como un tiempo máximo de una hora y media en la discusión. El lugar donde se realiza la sesión del grupo es por lo regular un recinto cerrado hacia afuera y abierto hacia adentro, pues se trata mientras dure la sesión que nadie moleste y de que los participantes se sientan lo más confortable posible para poder dialogar con los demás; es abierto hacia adentro pues la discusión ira poniendo nuevas rutas o temas a tratar por los participantes y por el moderador; en un principio se propone de qué hablar y después se proponen o retoman temas e ideas que interesan explorarse.

El guión de temas que se utilizó en esta conversación (anexo 5) se basó en las frases que los estudiantes armaron en el segundo momento de la investigación; al utilizar esta técnica a través del flujo de mensajes que los adolescentes emitieron se puso de manifiesto su percepción social respecto al tema de interés.

1.4 Materiales para Aplicación de las Técnicas de Investigación

Para los instrumentos de elaboración de frases y redes semánticas se necesitaron copias de cada uno de los instrumentos diseñados (Anexo 1 y 2) y para el grupo de Discusión se ocupó un guión de preguntas y grabadora.

1.5 Procedimiento

Encuentro con Profesores.

Se solicitó permiso en la secundaria de interés exponiendo al director y a la maestra (asesora) del grupo muestra, los objetivos de la investigación, se acordaron fechas para la aplicación de los tres instrumentos antes mencionados.

Se solicitaron tres días para la aplicación de cada técnica, primero redes semánticas, después elaboración de frases y por último grupo focal, una vez acordadas las fechas para la aplicación de éstas, la asesora del grupo donde se llevó a cabo la investigación, les comentó a sus alumnos a grandes rasgos sobre la investigación y la visita de la tesista al salón de clases.

Aplicación de las técnicas de investigación.

a) Redes semánticas (anexo 1): El primer día asignado, la tesista se presentó ante los alumnos de la muestra seleccionada pidiendo su cooperación para contestar las hojas que se les daría durante las tres visitas. Ese mismo día se repartió a los veinte participantes las copias del primer instrumento leyendo las indicaciones y asegurándose que fueran claras y comprendidas por todos. Para esta aplicación se contemplaron 20 minutos aproximadamente. La palabra estímulo que se utilizó fue “sexualidad” pidiendo que enlistaran 5 palabras que relacionaran con ella (dando cinco minutos como máximo). Una vez terminada la lista, se pidió que numeraran las palabras emitidas del 1 al 5 siendo la palabra que tuviera el número 5 la que mejor definiera sexualidad y la palabra que tuviera el número 1 la que menos la definiera (cinco minutos máximo).

Una vez terminada la aplicación se recogieron las hojas y se regresó en la segunda fecha asignada. Con los resultados de esta técnica se armó un cuadro donde aparecen las palabras definidoras más utilizadas y el valor asignado a las mismas.

b) Elaboración de frases (anexo 2): El segundo día asignado se aplicó la segunda técnica, considerando veinte minutos como máximo. Primero se repartieron las hojas con el formato correspondiente a los veinte alumnos que participaron en el estudio, se les pidió que elaboraran una frase con cada una de las diez palabras con más menciones y valor asignado recabadas con el instrumento anterior. De esta manera se consiguió saber la relación que los jóvenes establecen con los conceptos definitorios, que elaboraran una idea y otorgaran significado a las palabras antes dichas (se les dio quince minutos para tal actividad).

Una vez que los alumnos terminaron sus frases se recogieron las hojas y se regresó en la tercera fecha asignada. Sobre la base de las frases obtenidas por esta técnica, se armó el guión donde se establecieron los temas a tratar en el grupo de discusión.

C) Grupo de discusión: En la tercera fecha asignada se realizó el grupo de discusión como última técnica de investigación, contando con una hora aproximadamente. Se seleccionaron diez sujetos (hombres y mujeres), se les pidió que formaran parte de un grupo de discusión, en el cual se habló con base en un guión de entrevista, una serie de aspectos que pudieron reflejar de manera más amplia la percepción social que tienen sobre la sexualidad. Esta técnica es útil en la medida que proporciona información en forma de discursos y narrativas, se da un flujo de mensajes que circulan entre los miembros de un grupo que pone en forma de habla sus representaciones sobre la realidad.

La tesista fungió el papel de moderador lanzando preguntas para discutir entre los miembros del grupo, en ocasiones salieron otros temas referentes a la sexualidad y que no estaban contemplados en el guion, fue necesario profundizar en ellos para obtener más y mejor información. Una vez abordadas todas las preguntas del guion y las cuestiones importantes que surgieron en el grupo de discusión se dio por concluida la sesión preguntando a los participantes si tenían algo más que agregar

1.6 Propuesta de Análisis

La propuesta de análisis se hace sobre la base de los productos discursivos y las narrativas provenientes de la aplicación y realización de las tres técnicas (redes semánticas, elaboración de frases y grupo focal).

De la aplicación de las redes semánticas salió un listado de palabras que se relacionaron con el término sexualidad. Una vez identificadas se tomaron las diez primeras palabras que tuvieron un valor semántico mayor, esas diez palabras se enlistaron y se presentaron a los participantes del estudio para que elaboraran frases con cada una de esas palabras. Es decir, diez frases.

Las frases obtenidas, permitieron tener un conjunto de temas que se platicaron en el grupo de discusión. Dichos temas o ejes fueron, asimismo, las categorías de análisis que permitieron reconstruir las narrativas de los adolescentes sobre el tema explorado: sexualidad.

Desde las redes semánticas hasta el grupo de discusión, lo que vamos teniendo es una mayor riqueza, profundidad y amplitud de los significados que la sexualidad tiene para los adolescentes. Es el valor del trabajo con las tres técnicas.

a) Redes semánticas. Una vez aplicada esta técnica, se transcribió todas las palabras, obteniendo así los términos definitorios del concepto “sexualidad”. Teniendo las 10 palabras fuertes se continuó con la aplicación del siguiente instrumento. Las diez primeras palabras que se obtuvieron son: *sexo, relaciones, sexuales, condón, hombre, género, acoso, mujer, amistad, amor, adolescencia*.

b) Elaboración de frases. Una vez presentadas las diez primeras palabras de mayor valor semántico (*sexo, relaciones sexuales, condón, hombre, género, acoso, mujer, amistad, amor, adolescencia*) se pidió a los mismos participantes que elaboraran una frase con cada una de las palabras y que la relacionaran con el tema: sexualidad.

Con esta técnica se obtuvieron frases como “*El condón te sirve para no quedar embarazada*” o “*el sexo es lo que distingue a un hombre y a una mujer*”.

Se continuó con la transcripción y análisis de todas las frases para elaborar el guión que se utilizó en el grupo de discusión.

c) Grupo de discusión. De la elaboración de frases salió el guión para el grupo de discusión, y de las narrativas del grupo focal salieron las categorías de análisis obtenidas sobre la base de las palabras definidoras que los mismos adolescentes generaron.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos de las tres técnicas utilizadas en la investigación

a) Redes semánticas con jerarquización.

Esta técnica consistió en la exposición de una palabra estímulo, en este caso el término “*Sexualidad*” y un listado vacío para que los participantes del estudio escribieran las palabras que evocaron, una vez concluido el llenado del listado, se pidió a los jóvenes que jerarquizaran la palabra estímulo.

Los diez términos con mayor frecuencia y valor semántico fueron: *sexo, relaciones sexuales, condón, hombre, género, acoso, mujer, amistad, amor y adolescencia.*

Tabla de las diez primeras palabras

PALABRA	VALOR SEMÁNTICO
Sexo	36
Relaciones Sexuales	30
Condón	28
Hombre	24
Género	17
Acoso	13
Mujer	12
Amistad	12
Amor	8
Adolescencia	7

Grafico de las diez primeras palabras

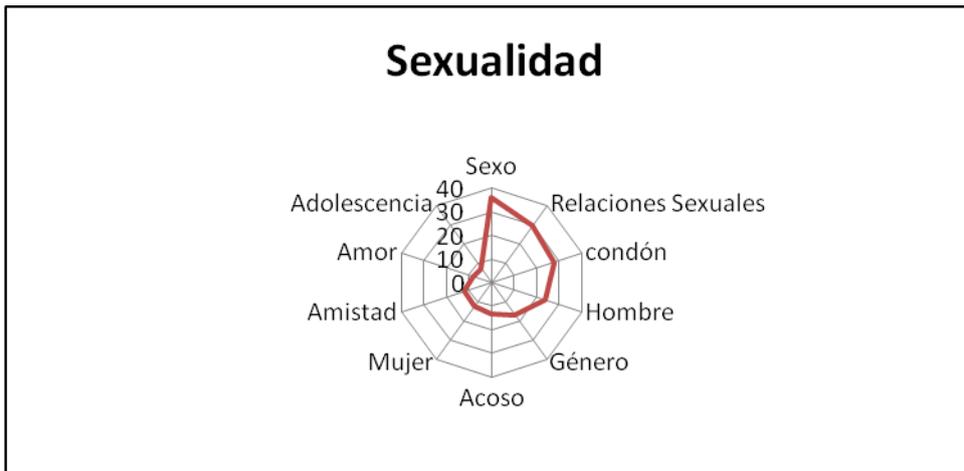


Tabla de la Palabras con menor valor semántico

PALABRA	VALOR SEMÁNTICO	VALOR SEMÁNTICO	VALOR SEMÁNTICO
Familia	6		
Físico	6		
Enamorarse	5		
Masculino	5		
Psicológico	5		
Cuerpo	5		
Respeto	5		
Cómo eres	5		
Amigos		4	
Responsabilidad		4	
Hormonas		4	
Quién eres		4	
Pene		4	
Aparatos Reproductores		4	
Piernas		4	
Hijos		4	
Platicar		4	
Emociones		4	
Penetración		3	
Sexual		3	
Tener Comunicación		3	

Placer			2
Tomar en cuenta			2
Sexo Femenino			2
Fornicación			1
Píldoras			1
Cariño			1
Novios			1
Olor			1
Sexo Masculino			1

Anexo 1 (instrumento Redes Semánticas)

Anexo 3 (tabla completa)

b) Elaboración de frases.

De la palabra estímulo “sexualidad” se obtuvo una lista con los conceptos que los jóvenes exteriorizaron. Se tomaron las 10 palabras con mayor valor semántico que fueron: *sexo, condón, hombre, género, acoso, relaciones sexuales, mujer, amistad, amor, adolescencia* y se les presentaron a los mismos jóvenes, quienes tenían que armar una frase con cada una de ellas en relación al tema tratado. Con base en las frases elaboradas se tuvo la oportunidad de reconocer el sentido de las palabras emitidas en las redes semánticas y saber también la forma en que los jóvenes establecen relaciones con estos conceptos. Estas frases permitieron también construir el guión para el siguiente instrumento. Algunos ejemplos de las frases que se obtuvieron son:

Sexo. Lo que distingue a un hombre de una mujer, La diferencia entre hombre y mujer, El sexo es una relación entre un hombre y una mujer, El sexo es una relación entre una mujer y un hombre, Distinción de hombre a la mujer por medio de sus aparatos reproductores, Es aquello que te identifica si eres hombre o mujer.

Condón. Artefacto que se usa para evitar un embarazo, Protección para tener relaciones y cuidarnos de una infección, Hay que usar condón para evitar contagios, El condón es muy importante para evitar embarazos y enfermedades, Yo uso condón cuando tengo sexo, El condón se utiliza solo una vez.

Hombre. Es diferente que la mujer por el aparato reproductivo, Los hombres sin las mujeres no tienen relaciones, El hombre solo piensa en sexo, El hombre le pega a su mujer, Sin los hombres no se podría tener sexo, El hombre es fuerte.

Género. Es la parte de un hombre y una mujer que nos distingue, Tipo de sexo que tenga todo ser, Donde se distingue que sexo es, Diferencia entre dos personas o sea hombre o mujer, Todos somos de géneros diferentes, Como hombre o mujer de distintas clases de personas.

Acoso. Es cuando un hombre o una mujer son insultados de manera sexual, El acoso es cuando alguien obliga a hacer algo que no quiere a otra persona, Es insultar o decirle cosas inadecuadas a alguien, Es cuando una persona se insinúa a otra y esa persona no quiere pero la otra obliga, Donde una persona le empieza a tocar sus cosas íntimas, Persona que molesta a una mujer ya sea mirándola o tocándola

Relaciones sexuales. Es cuando dos personas tienen intimidad, Penetrar el pene del hombre en la vagina de la mujer, Son buenas pero a la larga trae consecuencias, Hay que tener relaciones sexuales hasta que estemos grandes, Es la forma como una mujer se embaraza y nace un niño, Tener algo íntimo con una persona que quieres, Las relaciones sexuales es algo muy bonito.

Mujer. Son las que tienen hijos, La mujer es diferente al hombre, Las mujeres sin los hombres no tienen relaciones, Género que distingue a personas, Las mujeres son hermosas, Es muy sensible, Sexo contrario al hombre, La mujer para tener relaciones sexuales la piensa muchas veces.

Amistad. Es cuando dos personas se aprecian, Tener confianza o convivir con otra persona, La amistad es muy valiosa para cualquier persona, Para mi la amistad es importante para una relación, En la amistad le puedes confiar todo sobre tu sexualidad a la persona que le tengas confianza, Es la unión que no tiene importancia de que sea entre hombre y mujer.

Amor. Es cuando una persona quiere a otra, Es el sentimiento que tiene un hombre por una mujer, El amor es algo muy bonito pero en el no todo es sexo, Cuando yo tenga

relaciones lo haré por y con amor, Sentimiento hacia otra persona ya sea hombre o mujer, El amor es bonito cuando se goza no cuando te maltratan y dicen tener amor.

Adolescencia. Es una etapa en la vida en que tienes cambios físicos, psicológicos y Hormonales, Etapa de la vida humana, La adolescencia es la etapa en la que la mayoría tiene sexo, Es cuando una persona puede tener relaciones sexuales, Es la parte en la vida de toda persona cuando se empieza a desarrollar, Mi hermana esta en la adolescencia y esta muy desatada.

Anexo 2 (instrumento elaboración de frases)

Anexo 4 (tabla completa)

Con las frases emitidas por los adolescentes también se pudo construir el guion de entrevista para el grupo de discusión considerando los siguientes temas:

1. Sexo
2. Condón
3. Hombre
4. Género
5. Acoso
6. Relaciones Sexuales
7. Mujer
8. Amistad
9. Amor
10. Adolescencia

c) Grupo de discusión.

Diez de los veinte participantes que iniciaron la investigación continuaron participando en la aplicación de la última técnica, pues de acuerdo a la literatura revisada, con diez participantes se podía realizar. Gracias a los datos cuantitativos arrojados por las redes semánticas y al sentido de las frases elaboradas, se puso en evidencia los elementos a profundizar en el grupo de discusión y se tomaron como punto de partida para explorar la percepción social que comparten los adolescentes respecto a la sexualidad. Como nota metodológica es preciso exponer que en la aplicación de esta técnica fueron surgiendo otros elementos que no estaban contemplados en el guion y que fueron tomados en cuenta como se señala en la literatura sobre grupos focales que se revisó.

Anexo 5 (transcripción del grupo de discusión)

Categorías de análisis



Las categorías de análisis son una manera de dar orden a la información obtenida de los tres instrumentos aplicados y así poder analizarla de una manera más clara. Las categorías se construyen con base en las palabras, frases y discusiones que emiten los participantes (Gonzales, 2006). En este caso las expresadas por los adolescentes durante la investigación y que hacen presente la percepción social y las representaciones sociales que tienen sobre la sexualidad. Las categorías fueron las siguientes:

1. Ser Hombre y Ser Mujer
2. Sexo y Género
3. Ser Adolescente
4. Importancia de la Amistad
5. Importancia del Amor
6. Relaciones Sexuales
7. Los Preservativos
8. El Acoso Sexual

Análisis de datos.

Para analizar los datos obtenidos en la investigación se utilizó el método de la construcción de narrativas propuesta por las autoras Bárbara Biglia y Jordi Bonet (2009) donde se señala que las categorías de análisis se establecen de acuerdo a las respuestas de la población estudiada. Como el lector se dará cuenta a continuación el análisis se expondrá encadenando las respuestas de los participantes de acuerdo a las categorías mencionadas. Dentro del análisis se utilizará La letra M Cuando lo citado sea expuesto por una mujer y la letra H cuando sea expuesto por un hombre; estas letras también llevarán un número que indica el

lugar que ocupan los sujetos en la investigación; las frases entre comillas son las expuestas por los adolescentes y las palabras fuera de ellas son conectores que se utilizaron para darle mejor sentido a la narrativa.

En el análisis de los resultados se trata de indagar la percepción social y representaciones sociales que los adolescentes tienen sobre la sexualidad, concepto conformado gracias al contacto social, es decir gracias a las conversaciones que se entablan con sus iguales, los adultos, los maestros o la información proveniente de los medios de comunicación.

Ser Hombre y Ser Mujer

La primer categoría es la de “ser hombre y ser mujer”. El hombre para algunos adolescentes es “una persona que tiene el aparato reproductor masculino” (M: 2) y es “la palabra que lo distingue de una mujer” (H: 13). Exponen formas de pensar tradicionales cuando afirman que son ellos los que deben salir a trabajar y ser los proveedores mostrando frases como el hombre es “el que mantiene a la mujer” (H: 1). También se encuentran ideas de protección y cuidado cuando se refieren a que el hombre debe ser “varonil y fuerte” (H: 3) y ser amable con las mujeres pues un hombre es “el que no le pega a las mujeres y que tiene valor” (M: 1) ó el “que ayuda en todas las cosas” (H: 10). El concepto de mujer al igual que el de hombre tiene un valor tradicional pues su definición gira en torno al cuidado del cuerpo y a la belleza cuando muestran frases como “las mujeres debemos cuidar nuestro cuerpo para no provocar un embarazo a temprana edad” (M: 7) o la mujer debe ser “bonita” (M: 3) “bella” (H: 10) “sensible” (H: 5) y “hermosa” (H: 6).

Los conceptos que han adquirido los adolescentes sobre el hombre y la mujer sin duda pueden tener origen en la época colonial (siglos XVI-XVIII) ya que desde ese periodo el hombre tuvo más permisibilidad que la mujer, por ejemplo al hombre se le permitía ejercer su sexualidad antes y después del matrimonio y la mujer en cambio estaba sujeta a restricciones más fuertes en su conducta personal, lo anterior según autores como Dávalos (2005) por la fuerte influencia cristiana. Otro ejemplo se encuentra en el código civil de 1884 el cual establecía entre otras cosas que el marido estaba obligado a proporcionar alimento y protección a su mujer,

mientras que la esposa debía obedecer a su esposo. Las percepciones de los adolescentes son un ejemplo de la iniciación social ya que como afirma Blondel (1928) la percepción social se despliega del lenguaje que la expresa y es la sociedad quien la controla. Para poder percibir un objeto, la iniciación social es forzosa ya que, de acuerdo al momento histórico, lugar, país ó civilización, será el tipo de percepción que se tenga.

Por otro lado el ser hombre y ser mujer para los adolescentes implica una diferencia no solo orgánica sino también de pensamiento, según ellos la diferencia orgánica se encuentra en los aparatos reproductivos y algunas partes del cuerpo, como los senos; estas diferencias son las que hacen que las mujeres sean capaces de tener hijos y los hombres no, las diferencias de pensamiento se encuentran en el gusto por la sexualidad, pues los hombres tienen mas pensamientos sexuales que las mujeres, ya que hablan del tema con mayor frecuencia. Los estudiantes lo narran de la siguiente manera:

Un hombre “es una persona que tiene el aparato reproductor masculino... para que no se escuche feo ¿no?” (M: 2). Una mujer es “la que tiene el aparato reproductor femenino” (H: 2), y por eso la mujer puede tener hijos y el hombre no “porque la mujer tiene la parte para tener un hijo” (H: 4), “el hombre no puede tener hijos porque no puede tener la matriz” (H: 1) y porque “la mujer tiene senos, ¿no? o pechos, chichis o como se llamen” (M: 3). El hombre “no tiene la misma forma de pensar que las mujeres” (H: 1), “los hombres piensan en sexo y las mujeres en otra cosa” (H: 3), “los hombres piensan en sexo porque se la pasan hablando de eso” (M: 1).

En el periodo moderno se dio una gran afluencia de la explicación sexual a través de la biología, lo que indica que los adolescentes ponen énfasis en las diferencias anatómicas y funcionales de los hombres y mujeres ya que es parte del discurso predominante de la ciencia para la explicación de la sexualidad en la actualidad, y que como indica Moscovici (1984) ayudan a construir la representación social a través de la información, modelos o conocimientos que son transmitidos por la tradición, la educación y la comunicación social.

Sexo y Género

Para la mayoría de los adolescentes del grupo estudiado no existe diferencia en los conceptos “Sexo y Género”, pues los dos son definidos de manera similar. El sexo para algunos alumnos es “la diferencia entre hombre y mujer” (H: 11), “lo que distingue a un hombre y a una mujer” ó aquello que te identifica si eres hombre y mujer” (H: 9) sin llegar a señalar en la mayoría de los casos en qué se diferencian, y que según el concepto científico las diferencias se encuentran en “el conjunto de características anatómicas y fisiológicas”. Sólo en tres casos se expresó esta cuestión biológica diciendo que “la mujer tiene vagina y el hombre no” (H: 4), que el sexo masculino es el que tiene “el aparato reproductor masculino” (H: 2) ó que el sexo es la “distinción de hombre a la mujer por medio de sus aparatos reproductores”.

También se encontraron expresiones como “Diana tiene sexo” (M: 5), “Mariana tiene sexo diario” (H: 4), “Miguel tiene sexo conmigo” (M: 1), “yo tengo sexo con mi pareja todo el mes” (H: 7) y “A un amigo llamado Migue le encanta el sexo y dice que lo goza” (M: 2), donde se percibe el sexo como un acto que se puede realizar diariamente y que genera placer, lo que pone de manifiesto que el sexo no solo se relaciona con la reproducción si no también con el erotismo (en menor medida).

En cuanto a la noción de género, se menciona que “es la parte de un hombre y una mujer que nos distingue” (H: 13), que es “ser hombre ó mujer” (M:3), que es lo que te distingue si eres hombre de una mujer” (H: 9) ó “tipo de sexo que tenga todo ser”(H: 3); sólo un participante mencionó que género es “el masculino y femenino” (H: 4). Para la mayoría de los adolescentes no hay diferencia entre sexo y género pues cuando se les preguntó si eran iguales, la mayoría contestó que si, y los que contestaron que no argumentaron que el “género es después de que naces y el sexo lo tienes desde antes de nacer (H: 1), y que el “sexo es cuando naces y el género te lo da el gobierno cuando naces” (H: 2).

La percepción social que los adolescentes tienen sobre “sexo y género” se construye, como afirma Pablo Fernández Cristlieb (2002), gracias al contexto en el que se desenvuelven, pues la información que reciben de sus padres, sus iguales o

incluso de los medios de comunicación les dan elementos para percibir su mundo. En la vida cotidiana fuera del ámbito académico se manejan los términos de género y sexo como sinónimos, este tipo de conocimiento es nombrado por Moscovici (1984) como conocimiento de sentido común el cual se basa en tradiciones compartidas que son utilizadas y habladas por todo el mundo, cuando los individuos intentan resolver problemas familiares. Aunque en la educación formal, en este caso la secundaria, se establecen las diferencias entre sexo y género, siendo el primero el conjunto de características anatómicas y fisiológicas que diferencian a la mujer del hombre y el segundo las ideas que transmite la sociedad sobre lo que se espera de los hombres y las mujeres, las respuestas de los adolescentes ponen de manifiesto sus confusiones al respecto.

Hablando específicamente sobre las respuestas respecto al género, la poca claridad que tuvieron los adolescentes para definirlo no es una sorpresa, pues hasta años recientes se han incorporado al currículum temas pertenecientes a éste componente de la sexualidad humana por lo que se puede notar poca presencia e interés en el discursos de los jóvenes.

Ser Adolescente

La adolescencia para los jóvenes que participaron en la investigación es “una fase muy bonita” (H: 3) y “una etapa en la vida en la que tienen cambios físicos, psicológicos y hormonales” (H: 9). Los jóvenes estudiados se consideran adolescentes por pertenecer a cierto rango de edad, pues los adolescentes tienen “16” ó “18” años (H: 1). Algunos mencionan que la adolescencia es “la parte de la vida de toda persona cuando se empieza a desarrollar “(H: 13). En las respuestas de los jóvenes se puede ver la generalidad de pensamiento (percepción social) en cuanto a definirla como una etapa ó fase de la vida. Según algunos autores la adolescencia es una etapa o estadio humano que se da independientemente de los diferentes contextos sociales y es ésta perspectiva la que ha tenido mayor difusión y expansión, por ejemplo, para Hall (citado en Feixa, 1998) la adolescencia es una etapa inevitable del desarrollo humano dominada por las fuerzas del instinto, asimismo Erik Erikson (1972) propone a la adolescencia como una de las ocho etapas del ser humano, donde el joven deberá asumir y superar la crisis de

identidad. Este tipo de explicaciones son las que se han popularizado tanto dentro del sector educativo como fuera de él, es decir este tipo de información es manejada tanto por los grupos formales como por los informales y que según Charles Blondel (1964) son percepciones facilitadas en la interacción humana a través del lenguaje.

En la etapa adolescente los jóvenes dicen experimentar diversos cambios, un cambio que mencionan se encuentra a nivel biológico, pues en esta etapa “se da la pubertad” (M: 2) y empieza a “cambiar el cuerpo” (M: 2). En las mujeres estos cambios se reflejan cuando “les crecen los senos, las caderas, les salen pelitos en las piernas ó cuando baja la regla” (M: 2). Es bien sabido que en la adolescencia se dan cambios en éste nivel pues como afirma Margarita Rivera (2007) este proceso supone cambios como la pubertad (desarrollo corporal), que sin duda se puede encontrar en el pensamiento de los jóvenes al tratar de explicar el momento por el que atraviesan.

Tanto hombres como mujeres reconocen pensar más en la sexualidad a partir de que comenzaron a vivir la adolescencia, algunas chicas afirman que “piensan en los chavos” (M: 3) y algunos chicos admiten que piensan en “cómo ligarse a una chava para que sea su novia”, en las “posiciones” (H: 1), en “acostarse con una niña” (H: 1) ó en “qué se siente hacerlo” (H: 3). Al madurar físicamente las y los adolescentes comienzan a tener interés y curiosidad por relacionarse con el sexo contrario, pues la maduración genital, el desarrollo corporal indican que así sea sin embargo del otro lado al menos en nuestra sociedad se encuentran los discursos de sistemas como la familia, la iglesia, la escuela que ponen a los adolescentes ajenos a esta práctica por su falta de madurez e irresponsabilidad, pues como indica Carles Feixa (1998) cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta aunque las formas y contenidos de esta transición son muy variables.

En cuanto a la relación con las demás personas, los adolescentes mencionan que los tratan chido (H: 2) “a veces bien y a veces mal” (M: 1), indican que se sienten mal pues en esta etapa “te enojas de todo, porque te hacen menos o te sientes menos” (M: 2). También experimentan tristeza y enojo por tener “problemas con sus papás ó pelearse con sus hermanos” (M: 2). Como asevera Margarita Rivera

(2007), la imagen más extendida de la juventud a partir de la segunda mitad del siglo XX se fue construyendo de manera negativa, es decir se asocia con problemas, desequilibrio o insuficiencia afectiva, por lo anterior no es raro que los adolescentes se sientan incomprendidos, tistes o enojados al pelearse, discutir con la familia o las personas que los rodean pues algunos sistemas institucionales, como la escuela y la familia los estigmatiza con actitudes y conductas negativas, como inmadurez, irresponsabilidad, vagancia y desenfreno.

En relación a lo anterior es prudente destacar que la valoración negativa que hace la misma sociedad con la juventud se encontró en algunas frases que emitieron los estudiantes al definir la adolescencia como la etapa donde se “piensa mas en el despapaye y les vale” (M: 5), la etapa donde “aprenden a fumar y a tomar” (M: 4) y “no les preocupa reprobar” (M: 4); las frases anteriores no son distintas a las ideas que tienen la mayoría de las personas respecto a los adolescentes, pues como menciona Charles Blondel (1964) esos sistemas de representaciones y nociones son instauradas y concebidas por las colectividades a las cuales los sujetos pertenecen.

Importancia de la Amistad

Una de las palabras más mencionadas en el estudio fue la amistad, este vínculo afectivo para los adolescentes es muy importante pues “en la amistad le puedes confiar todo sobre tu sexualidad a la persona que le tengas confianza” (M: 4), además que se puede hablar de “muchas cosas” (M: 2), “de las demás personas” (H: 7), de las chavas, “de los chavos” (M: 4), de “tus ex novios” ó de “los problemas en casa” (M: 2). Este vínculo se da más entre jóvenes de la misma edad pues en el grupo de iguales pueden encontrar esa comprensión y complicidad que no se tendría con la mayoría de los adultos (padres y maestros) pues para ellos la amistad es “poder hablar de lo que queremos sin miedo a que nos critiquen y nos puedan apoyar ó aconsejar” (H: 11); recordemos que en nuestra sociedad los adolescentes no están ubicados ni en el mundo adulto ni en el infantil, además de la restricción que sufren generalmente ya que como menciona Anameli Monroy (1994) los adultos piensan que si no se les reprime, los adolescentes pueden experimentar sin limite y con graves consecuencias.

Importancia del Amor

El amor para los adolescentes es “un sentimiento hacia otra persona” (H:1), así como “un cariño entre dos personas” (H: 1); para ellos este cariño o sentimiento generalmente se da entre un hombre y una mujer, aunque reconocen que existen “diferentes tipos de amor” (M: 2), pues se puede sentir hacia la familia, los padres, los amigos e incluso “puede ser entre mayates” (H: 2). Aunque no es un pensamiento generalizado pues la mayoría pone de ejemplo, el amor de la pareja heterosexual cuando expresan frases como: “el amor es cuando un hombre y una mujer se quieren mucho” (H: 5) o “es el sentimiento que tiene un hombre por una mujer” (H: 11) lo que nos indica que al menos en este grupo no está tan presente la idea de las relaciones homosexuales.

Se encontraron también algunas particularidades en las respuestas femeninas respecto al amor, pues para las chicas el amor es cuando “te sientes protegida por un hombre” (M: 4) y cuando él “te defiende de todo” (M: 4) dicen que es “un sentimiento muy bonito cuando se goza y no cuando te maltratan y dice tener amor” (M: 2); también mencionan que les gusta que les demuestren el amor y les den consejos.

Estas particularidades se han ido construyendo a través del tiempo, gracias a los patrones culturales donde se mantiene la imagen de que las mujeres deben ser tranquilas y frágiles, recatadas y capaces de someterse al hombre, y como afirma Margarita Rivera (2007) para las mujeres, generalmente, las relaciones de noviazgo se centran exclusivamente en la ternura y el romanticismo deserotizados, donde se funden la necesidad afectiva de protección y de sumisión.

Relaciones Sexuales

Las relaciones sexuales forman parte de las palabras más mencionadas en las redes semánticas. Para los adolescentes tener relaciones sexuales es “penetrar el pene del hombre en la vagina de la mujer” (H: 7), es “cuando dos personas tienen intimidad” (H: 9), cuando “el hombre le pide la prueba del amor a la mujer y le mete el pene” (M: 2) o “cuando un hombre y una mujer tienen sexo” (H: 2), aunque dos

estudiantes mencionaron que las relaciones sexuales “no significan acostarse con una mujer” (H:1), si no sólo “pueden darse al hablar” (H: 1) o conversar, la mayoría de los adolescentes las conciben como coito o como la “forma como una mujer se embaraza y nace un niño” (H: 13).

Para los adolescentes que participaron en el estudio, existen dos vías para decidir tener relaciones sexuales una es hacerlo por amor y la otra hacerlo sólo por diversión. En el primer caso, hacer el amor lo perciben como la manera en que una pareja se demuestra su amor, pues cuando “dos personas sienten algo mas que cariño lo expresan con besos, abrazos e intimidad” (H: 9); en resumen hacer el amor es “cuando dos personas se quieren y lo hacen” (M: 2). En el segundo caso, hacerlo por diversión es hacerlo sólo “cuando estás urgido” (H: 1), este tipo de relación la vinculan con el placer, con una fuerza interna o con un impulso que los incita a estar con alguien, pues mencionan que a veces se pueden tener relaciones sexuales sólo “por atracción” (M: 2) o “por calentura” (H: 1), refiriendo como calentura al momento “cuando te excitas” (M: 2) o “cuando estás con una persona y te sube la temperatura” (M: 1); mencionan, también, que este tipo de relaciones son “algo pasajero” (H: 3).

Nuevamente, en las respuestas femeninas se notaron algunas diferencias respecto a las masculinas pues para las chicas los vínculos afectivos (amor) es muy importante para decidir iniciar su vida sexual. Para ellas las relaciones sexuales son “algo muy bonito” (M: 4), pues implica tener “algo íntimo con una persona que quieres” (M: 3). Como menciona Marcela Dávalos (1994) diversos estudios en la época colonial mencionan que el discurso moral dividía al amor en dos; el amor espiritual y el amor carnal, y de ahí se deducen las razones de ciertas prohibiciones a las mujeres y ciertas tolerancias a los hombres y menciona también que en este discurso la mujer es superior en corazón al hombre, lo que aún en nuestros días se puede encontrar en el pensamiento de las mujeres adolescentes cuando emiten frases como “el amor es algo muy bonito pero en él no todo es sexo” (M: 4).

Por otro lado los adolescentes mencionan que se puede tener relaciones sexuales a “cualquier edad” (M: 2), ya que las personas pueden iniciar a los “diez” (M: 3), a los “doce” (H: 2) o a los “dieciséis” (H: 3). Sin embargo reconocen que hay que

empezar la actividad sexual “hasta que estén grandes” (M:6) porque algunas personas “no ven las consecuencias que tienen” (M: 2). También mencionan que muchos adolescentes “por calentura o por experimentar” (H: 4) deciden tener relaciones sexuales y que por eso “tantas chavas de dieciséis y diecisiete años salen embarazadas” (M: 2). En sus respuestas se puede notar que la sexualidad vivida en la adolescencia parece difícil por la responsabilidad que implica. Representar la sexualidad adolescente de manera negativa ha generado, como indica Rivera (2007), que tanto la familia como la comunidad piense que es una temática ajena para ellos y que en torno a ella se establezca un código de secreto, que desde luego no evita su práctica pues según encuestas (IMJUVE, 2010) el inicio de la vida sexual se encuentra en promedio a los quince años.

Los Preservativos

Los adolescentes contemplan ciertos riesgos al iniciar la vida sexual por lo que consideran relevante el uso de preservativos. Uno de los preservativos que más se mencionó fue el condón masculino pues piensan “que es bueno” (H: 2) y “muy importante” (M: 4), porque los ayuda a “prevenir enfermedades” (H: 2) como “sífilis, gonorrea y herpes” (H: 4), sirve para “prevenir embarazos” (H: 3) o incluso “enfermedades que pueden ser relacionadas con la muerte” (H: 1) como “el sida” (H: 5).

Además del condón, los adolescentes dicen conocer otros preservativos como las cremas, las pastillas anticonceptivas, las inyecciones, la píldora de emergencia y las espumas, que al igual que el condón sirven para su protección.

Recordemos que en los años sesenta en México se trató de abordar la sexualidad humana de manera más abierta, Corona (1994) menciona que a partir de esta década se abrió espacio en algunas universidades para que se tocaran temas relacionados con la educación sexual contemplando elementos como la anticoncepción. A partir de 1974 se da entonces la incorporación de contenidos de educación sexual en los libros de texto gratuito. Actualmente a través del libro de texto gratuito de secundaria se busca que los jóvenes reconozcan la importancia de aplicar medidas para prevenir infecciones de transmisión sexual y que aprendan el

significado social de la maternidad y la paternidad a temprana edad. Al menos en el discurso de los adolescentes se puede encontrar cierto conocimiento sobre los métodos anticonceptivos y la importancia de usarlos, sin embargo hoy en día las cifras de embarazo adolescente según el Conapo (2010) indican que a pesar de conocer los métodos anticonceptivos los embarazos siguen siendo frecuentes en jóvenes de 15 a 19 años. Esta es una temática que debe explorarse en el corto y mediano plazo.

El Acoso Sexual

El acoso para los adolescentes se presenta “cuando un hombre o una mujer son insultados o agredidos de manera sexual”, este tipo de acoso implica “insultar o decir cosas inadecuadas” o “molestar” (H: 3), obligar a hacer a la persona algo que no desea o que “la toquen sin su autorización” (H: 7).

Los adolescentes del estudio piensan que el acoso se puede ejercer tanto por hombres como por mujeres, pero mencionan que los “hombres no lo denuncian y las mujeres sí” (H: 1). Las mujeres opinan que este tipo de acoso “se da más en los hombres” (M: 2), pues se sienten acosadas “con la mirada” (M: 2), luego “las tortean” (M: 2) y se las “cotorrean” (M: 1); también narran la forma en que han sido agredidas en la vida cotidiana:

“Una vez yo iba saliendo y unos chavos me dijeron... amiga con todo respeto tienes buen culo.... y una vez iba pasando la calle una chava con falda y... pasa uno y le agarra las nalgas y le dice... ay las tienes bien ricas...o sea que asco” (M: 1); también “pasan las chavas y los de las combis les dicen ay estas bien buena, con todo respeto” (M: 4).

Estas actitudes son aprendidas a través del contacto social pues según Monguillod y Martínez (2004) las actitudes son la materialización de la ideología del grupo en el pensamiento del individuo y supondrían la incorporación en la persona de los valores y visión del mundo de cada sociedad y que son transmitidos vía socialización. En relación a esto es importante recordar que a lo largo de la historia en México los hombres han sido vistos como superiores a las mujeres lo que tal vez

en ciertos grupos está muy presente y genera este tipo de comportamientos, pues como afirma Newcomb (en Monguillo y Martínez, 2004) las personas siempre acaban teniendo aquellas actitudes que constituyen la manera de ver el mundo propio de los grupos con los que se identifica y/o a los cuales pertenece.

Además, estas experiencias para las adolescentes suelen ser muy desagradables e incómodas y aunque no es un problema exclusivo de las mujeres según el Instituto Nacional de las Mujeres (2011) se da en mayor medida e incluso es considerado un problema de violencia e inequidad.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Esta investigación da a conocer la percepción social que los alumnos de tercer grado de la secundaria diurna número 255 han ido construyendo en relación a la sexualidad humana.

Este estudio rescata el origen social de las ideas ya que pone en evidencia lo que ciertos grupos comparten respecto a un objeto (sexualidad) y permite entender y justificar ciertas acciones. La percepción social es un concepto que se utilizó principalmente en esta investigación apoyándose de conceptos afines para la interpretación de los resultados.

La percepción social depende del lenguaje y de los grupos en los que está inscrito el sujeto, es decir toda percepción de objeto es prácticamente denominación del objeto y por consiguiente, inserción de objeto percibido en un sistema organizado de representaciones, en las cuales se expresa una visión mas o menos coherente del mundo, una experiencia mas o menos rígida. Esta visión del mundo, experiencias y sistemas de representaciones y nociones no son instauradas y concebidas por los individuos, incapaces ellos mismos de semejante esfuerzo, sino por las colectividades a las cuales ellos pertenecen. Por eso toda percepción es colectiva al mismo tiempo.

Este tipo de percepción nombrada por Blondel (1964) percepción genérica sólo es posible de acuerdo al contexto que impone a los individuos de manera inmediata la forma de leer y comprender las palabras o los datos sensibles. Este tipo de percepción es la que supone la intervención de la inteligencia pues está más allá del hecho de percibir formas y texturas pues sitúa a los objetos en el género al que pertenecen, no se conforma con aprender los datos sensibles, nos aporta su comprensión y nos da su sentido, es decir este tipo de percepción inserta a los individuos en los cuadros de la experiencia que es al mismo tiempo un régimen conceptual, en otras palabras este tipo de percepción esta ligada a un orden o sistema común conformado por significados.

La unidad mínima o la parte más empírica de la percepción social es el grupo, pues a través del él se percibe la realidad, los grupos como menciona Monguillo y Martínez (2004) entretienen maneras de ver el mundo que le son propias según las situaciones ó contexto en los que se encuentran, los grupos ayudan a las personas a interpretar activamente la realidad de manera que las personas entenderán la realidad mediante la visión del grupo, los grupos son así unidades fundadas sobre las interacciones entre los individuos que comparten un mismo campo cognitivo; este incluye la representación de la estructura del grupo, el conocimiento de valores normas y objetivos comunes, un ejemplo de grupo sería la familia ó los amigos ya que el grupo es algo distinto a sólo la suma de sus miembros; tiene una estructura propia, fines particulares y relaciones privilegiadas con otros grupos, es decir lo que constituye su esencia no es la igualdad o diferencia que puede existir entre sus miembros sino su interdependencia.

Aunque el objetivo de la tesis no era realizar un estudio comparativo entre el pensamiento de los hombres y las mujeres adolescentes, no se pudo ignorar las diferencias que se fueron estableciendo al tratar de definir la sexualidad y que desde luego se incorporaron en el análisis de los resultados, por ejemplo: se encontró que las mujeres toman mas en cuenta los vínculos afectivos (el amor) para iniciar su vida sexual y que éstos no son tan importantes para los hombres.

En el grupo de los adolescentes estudiados a través de los resultados se notó que consideran la diferenciación sexual como relevante para definir la sexualidad exaltando principalmente las diferencias anatómicas y fisiológicas de hombres y mujeres, describiendo también el comportamiento que se espera de ellos.

Con base en las respuestas obtenidas de la investigación, se pudo comprobar que la percepción que tienen los adolescentes respecto a la sexualidad es una construcción social que en gran medida limita su desempeño personal e intensifica la diferenciación sexual y en consecuencia los roles de género.

Estas ideas generalmente no favorecen al currículo escolar, pues si comparamos las respuestas de los adolescentes con uno de los propósitos del libro de cívica y ética de segundo grado de secundaria respecto al tema, se pretende “que los adolescentes reconozcan la importancia de la equidad de género en las relaciones entre hombres y mujeres”(Secretaría de Educación Pública, 2007) objetivo que desde luego no se estaría cumpliendo, pues los jóvenes del estudio siguen teniendo ideas muy tradicionales (que han prevalecido en el tiempo y que se han transmitido de generación en generación) respecto a las funciones de hombres y mujeres pues piensan que los hombres son los que deben mantener a las mujeres, los que deben de ser fuertes y los que generalmente tienen más pensamientos sexuales y las mujeres las que tienen que ser sensibles y tener cuidados con su cuerpo.

En las respuestas también se encontró que el periodo de la adolescencia lo viven como crítico, pues sienten que las demás personas los hacen menos, se pelean con sus padres y hermanos además que es una etapa donde no tienen mucha responsabilidad y no les importa reprobar pues piensan mas en el despapaye.

Este tipo de ideas van en contra de las que pretenden obtener los educadores a través de los objetivos de la asignatura de cívica y ética pues intentan que los adolescentes “construyan una imagen positiva de sí mismos; de sus características, historia, intereses, potencialidades y capacidades y se reconozcan como personas dignas y autónomas”(Secretaría de Educación Pública, 2007) donde se pone en evidencia el doble discurso que reciben, ideas de libertad e independencia versus irresponsabilidad y prohibición.

En relación a lo anterior se puede agregar que vivir la sexualidad para los adolescentes del estudio produce una serie de emociones y sentimientos encontrados que generalmente se acentúan al iniciar la pubertad, pues reconocen que se sienten atraídos por el sexo opuesto y que piensan mas en la sexualidad en este periodo de vida, sin embargo hay que empezar cuando ya estén grandes además de cuidarse para evitar un embarazo no deseado ó adquirir una infección de transmisión sexual como el sida.

Otros objetivos que se tratan de cumplir en segundo y tercer grado de secundaria gracias al libro de texto gratuito es que los adolescentes "reconozcan la importancia y las implicaciones de una vida sexual sana y la necesidad de aplicar medidas para prevenir infecciones de transmisión sexual" y que "conozcan y valoren la aplicación de procesos racionales en la toma de decisiones" a través de los métodos y avances tecnológicos de la anticoncepción y el significado social de la paternidad y maternidad no deseada en la adolescencia.(Secretaría de Educación Pública, 2007).

En las respuestas de los adolescentes del estudio se puede ver que consideran ciertos riesgos como el embarazo a temprana edad o las infecciones venéreas que se podrían dar al iniciar su vida sexual, la forma mas eficaz para evitar estas complicaciones dicen, es el uso de preservativos como el condón masculino pues consideran que es muy bueno e importante y que les ayuda a evitar enfermedades tan severas como el sida, también expresan conocer otros métodos anticonceptivos como las, píldoras de emergencia, pastillas anticonceptivas, inyecciones, píldoras de emergencia y espumas espermicidas que los ayudan a protegerse.

Gracias a sus respuestas los adolescentes nos indican que los objetivos planteados en la educación secundaria al menos en la cuestión informativa se está cumpliendo, pues conocen distintos métodos anticonceptivos y la importancia de usarlos, sin embargo según cifras de la Conapo (2010) a pesar de la información que reciben los adolescentes, los embarazos entre jóvenes de 15 a 19 años siguen siendo frecuentes, asunto que no se exploró en esta tesis pero que desde luego es urgente abordar en estudios posteriores.

También se puso en evidencia que en la mayoría de las respuestas de los adolescentes hay una inclinación para definir la sexualidad desde un aspecto genital y reproductivo, que no es una sorpresa ya que el discurso dominante de la ciencia para la explicación de la sexualidad humana ha sido principalmente desde un aspecto biológico.

Este discurso científico como menciona Moscovici (1984) alimenta las representaciones sociales (cuerpo organizado de conocimientos y modelos de pensamiento que se constituyen a partir de las experiencias y de las informaciones conocimientos y modelos de pensamiento que se reviven y se transmiten a través de la tradición, la educación y la comunicación social) y dentro del sector educativo marca tendencias para afrontar la educación sexual. Recordemos que a partir de 1974 se incorporaron formalmente en los libros de texto gratuito contenidos respecto a la sexualidad humana, que se enfocaban únicamente a explicar aspectos reproductivos.

Gracias a las respuestas de los adolescentes se confirma que existen percepciones compartidas respecto a la sexualidad, en el sentido que no pertenecen a solo a un individuo o son el resultado de una estructura mental, pues en los resultados se miraron respuestas muy similares, por ejemplo; en este estudio se observó que para la mayoría de los adolescentes el sexo es lo mismo que la sexualidad, que la sexualidad vivida en la adolescencia es complicada y que las mujeres y los hombres tienen diferentes papeles.

Entonces es una realidad que se encuentran percepciones sociales, representaciones sociales y actitudes, que permean incluso a la escuela secundaria o la educación formal, es decir existe una fuerte fuerza sociocultural que interfiere en la manera de percibir y en consecuencia en la manera de actuar que los adolescentes tienen respecto a la sexualidad y que en la mayoría de los casos va en sentido contrario al discurso estrictamente académico representado por los contenidos del libro de secundaria y que están basados en una perspectiva individual, pues desde sus enfoques y planteamientos todo es cuestión de asertividad, autoestima y proyecto de vida, sin considerar el contexto social y los grupos a los que pertenecen los alumnos, como si los alumnos tomaran las decisiones completamente solos y no tuvieran influencia de los amigos, la familia, los medios de comunicación etc., por ejemplo: cómo se pretende que los adolescentes usen un condón, si en otros sitios se les ha dicho que el condón reduce el placer.

En ese sentido la educación formal (la escuela secundaria) tiene un gran reto pues es difícil cambiar percepciones, representaciones y actitudes profundamente arraigadas respecto a la sexualidad y que se han ido reproduciendo a través de los siglos o al menos décadas en el caso de los jóvenes en México. Aunque no se puede negar que ha habido grandes avances en cuanto a planes y programas en la educación secundaria, pues a partir de la reforma en el año 2006 se observa información mas rica respecto al tema, incorporando los elementos de reproducción, género, erotismo y vínculos afectivos para su estudio, todavía no han sido suficientes para impactar a los adolescentes del estudio, pues los resultados que se obtuvieron arrojan una clara distancia entre la manera que tienen de percibir la sexualidad y la que se trata de formar a través los libros.

A manera de conclusión se puede decir que dichos programas tal vez por su reciente aparición no han logrado su cometido, además que en la práctica se encuentra que los maestros que imparten éstos temas en la educación secundaria son químicos, físicos, matemáticos etc., es decir, no están capacitados para desempeñar un buen papel. En ese sentido otra posibilidad es explorar la forma como los maestros brindan y exponen los contenidos sobre sexualidad. Esa es otra veta.

También es relevante mencionar que tanto maestros, autoridades educativas, padres de familia y demás miembros de la sociedad no deberían negar o restar importancia al tema de la sexualidad adolescente ó verlo como una temática ajena a ellos, al contrario es algo que se debe hablar de una manera abierta y clara pues es una situación que con o sin su autorización se llevará a cabo.

Por último y a manera de reflexión personal, es preciso exponer que el haber realizado un trabajo de este tipo, fue fructífero y enriquecedor en el plano profesional, ya que el utilizar este enfoque nos mostró rutas alternativas que nos permiten contar con más elementos y abrir el panorama a los profesionistas interesados en el campo educativo, para analizar y abordar las problemáticas educativas en general y de la educación sexual en particular.

LISTA DE REFERENCIAS

LISTA DE REFERENCIAS

- Álvarez, J. (2004). "El contexto social y teórico del surgimiento de la teoría de las representaciones sociales". En: Romero, E y García, J. *Representaciones sociales. Atisbos y cavilaciones del devenir de cuatro décadas* (pp. 29-53). México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Biglia, B y Bonet, J. (2009). *La construcción de narrativas como método de investigación psicosocial. Practicas de escritura compartida*. Recuperado el 5 de septiembre del 2011 de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1225/2665>
- Blondel, C. (1964). *Introducción a la psicología Colectiva*. Paris, Francia: Troquel.
- Bourhish, Y. y Leyens, P. (1996) "Percepciones y relaciones intergrupales ¿dos soledades?" En Morales, F y Paéz, D (coords.) *Estereotipos, Discriminación y Relaciones entre grupos*. (pp.23-28) España: MC Graw Hill.
- Bustos, O. (2007). "La formación del Género: el impacto de la Socialización a través de la Educación" En: Pérez, J y Rubio, E (coords). *Antología de la sexualidad Humana Tomo I* (pp267-298). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Capozza, D. y Volpato, C. (1996) "Relaciones intergrupales: perspectivas clásicas y contemporáneas" En Morales y Paéz, D (coords.) *Estereotipos, Discriminación y Relaciones entre grupos*. (pp.29-48) España: MC Graw Hill.
- Carbujá, T., Iñiguez, L. y Vázquez, F. (2000). *Como construimos el mundo. Relativismo espacios de relación y narratividad*. Recuperado el 26 de mayo del 2011 de <http://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n25p61.pdf>
- Cea, M (1998) *Metodología cuantitativa estrategias y técnicas de investigación social*. España: Síntesis.

Consejo Nacional de Población (1982) *La educación de la sexualidad humana sociedad y sexualidad* (1a ed.). Author. Conapo.

Consejo Nacional de Población (2010) *Primer Informe de ejecución del programa Nacional de Población 2008-2010*. Recuperado el 27 de Mayo del 2011 de http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/informes/primero/Doc_completo.pdf

Corona, E. (1994) "Resquicios en las puertas: La educación sexual en México en el siglo XX". En: Rubio, A y Pérez. F (coords). *Antología de la sexualidad Humana Tomo III* (pp681-707). México: Miguel Ángel Porrúa.

Dávalos, E. (1994). "La sexualidad de los pueblos mesoamericanos antiguos". En: Pérez, J y Rubio, E (coords). *Antología de la sexualidad Humana Tomo I* (pp125-152). México: Miguel Ángel Porrúa.

Dávalos, M. (1994). Familia, sexualidad y matrimonio durante la colonia y siglo XIX. En Pérez, J Rubio, E. (coords). *Antología de la sexualidad Humana Tomo I* (pp153-178). México: Miguel Ángel Porrúa.

Dávila, A. (1999). "Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales: debate teórico e implicaciones praxeológicas". En Delgado, J y Gutierrez J (coords). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales* (pp69-83). Madrid, España: Síntesis.

De Alba, M. (2004). "De las representaciones colectivas a las representaciones sociales. Algo más que un cambio de adjetivo". En Romero, E y García, J. *Representaciones sociales. Atisbos y cavilaciones del devenir de cuatro décadas* (pp. 55-81). México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Echebarria, A (1991) *Psicología Social Sociocognitiva* .Barcelona España: Biblioteca de Psicología Desclée de Brouwer.

Erikson, E (1972). *Sociedad y adolescencia*. México: Siglo veintiuno editores.

- Escalante, P. (2004). *Historia de la vida cotidiana en México tomo I Mesoamérica y los ámbitos indígenas de la nueva España*. México: El Colegio de México y Fondo de cultura Económica.
- Farr, R (1984) "Las Representaciones Sociales" En Moscovici, S. *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (p. 495-534).Francia: Paidós.
- Feixa, C. (1998). *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*. México: Causa joven.
- Feliu, J y Lajeunesse, S. (2004) "Factores sociales en la percepción" En Ibáñez, García, T (Coordinador). *Introducción a la psicología social* (p.287-307). Barcelona: UOC.
- Fernández, P. (1994). *La psicología colectiva un fin de siglo más tarde*. Barcelona: Anthropos.
- Fernández, P. (2002) .Psicología Colectiva de las cosas y otros objetos. *Revista internacional de psicología social*. I (1), p 9-19.
- Foucault, M (1977) *Historia de la sexualidad 1. La voluntad del saber*. Madrid España: Siglo Veintiuno.
- González, M. (2006)."Metodología de la investigación". En González Pérez, M, (coordinador). *Pensando la política. Representación social y Cultura política en jóvenes mexicanos* (p.171-177). México: Plaza y Valdés.
- Guimelli, C. (2004). *El pensamiento social*. México: Ediciones Coyoacán.
- Gutiérrez, S y Piña, J (2008) *Educación Superior. Representaciones sociales*. México: Gernika.
- Hausberger, B. (2004)."La vida en el noroeste. Misiones Jesuitas pueblos y reales de minas". En Escalante, P (Coord.). *Historia de la vida cotidiana en México tomo I*.

Mesoamérica y los ámbitos indígenas de la nueva España. (pp. 443-471). México: El colegio de México y Fondo de cultura Económica.

Hernández, R, Fernández, C y Baptista, L. (1991) *Metodología de la investigación.* México: Mc Graw Hill.

Ibáñez, T (2003). "El Giro lingüístico" En Iñiguez, L. *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales.* (pp 21-42) Barcelona: UOC.

Instituto Mexicano de la juventud (2010). Recuperado el 14 de Febrero del 2012 de http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010_-_Resultados_Generales_18nov11.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2008) Tiene México mas de 29 millones de Jóvenes. Recuperado el 20 de Mayo del 2011 de <http://www2.esmas.com/noticierostelevisa/mexico/007544/tiene-mexico-mas-29-millones-jovenes-inegi>

Iñiguez, L (2003) *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales.* Barcelona: UOC.

Javiedes, M (2004). "Actitud y pensamiento" En Mendoza, J y Gonzales, M (coords). *Enfoques contemporáneos de la psicología social en México. De su génesis a la ciberpsicología* (pp. 365-400).México: Miguel Ángel Porrúa.

Lavrin, A. (2005)"La sexualidad y las normas de la moral sexual". En Rubial, A (coord.). *Historia de la vida cotidiana en México Tomo II. La ciudad Barroca.* (pp. 489-515). México: El colegio de México. y Fondo de cultura Económica.

Medina, J y Cielo, S (2008) *Formación Cívica y Ética II.* México: Santillana.

Mendoza, J. (2006). *La edificación colectiva de la memoria.* Uaricha escuela de psicología. I (8), pp. 18-27.

- Menengus, M. (2004). "La nobleza indígena en la nueva España. Circunstancias, costumbres y actitudes". En. Escalante, P. (Coord.). *Historia de la vida cotidiana en México tomo I Mesoamérica y los ámbitos indígenas de la nueva España*. (pp.501-523). México: El Colegio de México y Fondo de Cultura Económica.
- Moglia, R (1994) "La educación Sexual del adulto joven una perspectiva internacional" En Pérez, J y Rubio, E (coords.) *Antología de la Sexualidad Humana tomo III* (pp823-848). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Monguilod, P y Martínez, M. (2004) "Naturaleza y organización de las actitudes". En Ibáñez, Tomás (coord.) *Introducción a la psicología social*, pp. (183-255). Barcelona: UOC.
- Monroy, A (1994). "La sexualidad en la adolescencia" En Rubio, E y Pérez, J (coords). *Antología de la sexualidad Humana Tomo II* (pp693-730). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Moscovici, S. (1984) *Psicología Social II Pensamiento y vida social Psicología social y problemas sociales*. Francia: Paidós.
- Pick. S. y Díaz. R. (1994). Metodología Psicosocial en la Investigación de la Sexualidad. En: Pérez. J y Rubio, E (coords). *Antología de la sexualidad Humana Tomo I* (pp73-96). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Rivera, M. (2007). *La sexualidad y su significación en el cuerpo del adolescente*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Rodríguez, A y Klein, I (2007) *Formación Cívica y ética 1. Secundaria segundo grado*. México: SM
- Romero, E. (2004). *Representaciones sociales. Atisbos y cavilaciones del devenir de cuatro décadas*. México: BUAP.

- Rouquette, M. (1997). "Las representaciones sociales en el marco general del pensamiento social". En *Fermentum. Revista venezolana de sociología y antropología*, septiembre-diciembre, pp. 31-42.
- Rubio, E. (2007). "Introducción al estudio de la sexualidad Humana". En Pérez, J y Rubio, E (coords.). *Antología de la sexualidad Humana Tomo I* (pp17-46). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Russi, B. (1998). "Grupos de discusión. De la investigación social a la investigación reflexiva". En Galindo, J (coord.). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. (pp75-115). México: Consejo Nacional para la cultura y las artes y Addison Wesley Longman.
- Sandoval, E. (2001) *La trama de la escuela secundaria: institución relaciones y saberes*. México: UPN.
- Secretaria de Educación Pública (2007) *Formación Cívica y Ética. Programas de Estudio 2006*. México: SEP
- Taylor, S y Bogdan, R. (1984) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Tójar, .J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid, España: La Muralla
- Tuñón. E. (2009).Feminismo y Constitución del 17. *La mujer en la Revolución. Bicentenario* (3), 24-34. México.
- Valdez, J. (2002). *Las Redes Semántica naturales. Usos y aplicaciones en psicología social*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Weeks. J. (1998). "La construcción cultural de las sexualidades. ¿Qué queremos decir cuando hablamos de cuerpo y sexualidad?" En: Szasz, I y Lerner, S. (Comp.). *Sexualidades en México algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*. (pp175-197).México: El colegio de México

ANEXOS

ANEXO 1
REDES SEMÁNTICAS

Grupo: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Instrucciones: En el listado vacío deberás anotar las 5 primeras palabras que te lleguen a la mente y que hayas relacionado con la palabra **SEXUALIDAD** después enuméralas del 1 al 5, considerando que la palabra que tenga el número cinco sea la que mejor defina “sexualidad” y el número uno la que menos se acerque a la palabra

SEXUALIDAD

1. -----NUMERO: -----
2. -----NUMERO: -----
3. -----NUMERO: -----
4. -----NUMERO: -----
5. -----NUMERO: -----

ANEXO 2

ELABORACIÓN DE FRASES

Grupo: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Instrucciones: A continuación te presentamos una lista de 10 palabras:

Sexo	Relaciones sexuales
Condón	Mujer
Hombre	Amistad
Género	Amor
Acoso	Adolescencia

Con cada una de las palabras, elabora una frase relacionada con el tema de **SEXUALIDAD** y escríbela en las siguientes líneas:

1. Palabra: -----

Frase: -----

2. Palabra: -----

Frase: -----

3. Palabra: -----

Frase: -----

4. Palabra: -----

Frase: -----

5. Palabra: -----

Frase: -----

6. Palabra: -----

Frase: -----

7. Palabra: -----

Frase: -----

8. Palabra: -----

Frase: -----

9. Palabra: -----

Frase: -----

10. Palabra: -----

Frase: -----

GRACIAS POR TU AYUDA

ANEXO 3
REDES SEMÁNTICAS CON JERARQUIZACIÓN

Núm.	Palabra	Menciones	Valores Asignados	Valor Semántico
1	Sexo	12	3,2,2,5,1,1,1,5,5,3,5,3	36
2	Relaciones Sexuales	9	5,3,3,5,5,3,3,1,2	30
3	Condón	8	5,3,1,3,4,3,2,3,4	28
4	Hombre	8	1,3,5,4,4,1,4,2	24
5	Género	6	2,2,2,5,4,2	17
6	Acoso	4	3,2,4,4	13
7	Mujer	5	4,2,2,2,2	12
8	Amistad	3	4,3,5	12
9	Amor	6	2,1,2,1,1,1	8
10	Adolescencia	4	1,1,4,1	7
11	Familia	3	2,2,2	6
12	Físico	3	4,1,1,	6
13	Enamorarse	2	1,4	5
14	Masculino	2	4,1	5
15	Psicológico	1	5	5
16	Cuerpo	1	5	5
17	Respeto	1	5	5
18	Como eres	1	5	5
19	Amigos	1	4	4
20	Responsabilidad	1	4	4
21	Hormonas	2	3,1	4
22	Quien Eres	2	3,1	4
23	Pene	1	4	4
24	Aparatos Reproductores	1	4	4
25	Piernas	1	4	4
26	Hijos	1	4	4
27	Platicar	1	4	4
28	Emociones	1	4	4
29	Penetración	1	3	3
30	Sexual	1	3	3
31	Tener Comunicación	1	3	3
32	Placer	1	2	2
33	Tomar en Cuenta	1	2	2
34	Sexo Femenino	1	2	2
35	Fornicación	1	1	1
36	Píldoras	1	1	1
37	Cariño	1	1	1
38	Novios	1	1	1
39	Olor	1	1	1
40	Sexo Masculino	1	1	1

ANEXO 4
FRASES ELABORADAS

PALABRA	FRASES
SEXO	<p>H1. Lo que distingue a un hombre y a una mujer.</p> <p>H2. La diferencia entre hombre y mujer.</p> <p>H3. Brandon pertenece al sexo masculino.</p> <p>H4. El sexo me llama la atención porque es interesante.</p> <p>H5. Quieres tener sexo conmigo.</p> <p>M6. El sexo es una relación entre una mujer y un hombre</p> <p>H7. Obligar a una persona a tener relaciones forzadas.</p> <p>M8. Mi sexo es femenino</p> <p>H9. Mi sexo es masculino.</p> <p>M10. El sexo ya no es un tema que se calla es un tema común e importante.</p> <p>H11. Mariana tiene sexo diario.</p> <p>M12. Diana tiene sexo</p> <p>M13. A un amigo llamado Miguel le encanta el sexo y dice que lo goza ¿Será cierto?</p> <p>M14. Miguel tiene sexo conmigo</p> <p>H15. Yo tengo Sexo con mi pareja todo el mes</p> <p>H16. Es lo que nos distingue de hombre y mujer.</p> <p>H17. Los niños de hoy piensan en sexo</p> <p>H18. Distinción de Hombre a la mujer por medio de sus aparatos reproductores.</p> <p>H19. Es aquello que te identifica si eres hombre o mujer.</p> <p>H20. Es lo que distingue a una mujer de un hombre.</p> <p>M21. El sexo para algunas personas es importante.</p>
	<p>H1. El condón te sirve para no quedar embarazada.</p> <p>H2. Es una protección para el hombre para no dejar embarazada a la mujer.</p> <p>H3. Cuando tiene relaciones siempre por seguridad usan condón.</p> <p>H4. El condón es bueno usarlo por que te ayuda a prevenir enfermedades.</p> <p>H5. El condón se utiliza solo una vez.</p> <p>H6. El condón es para prevenir un embarazo no deseado.</p> <p>H7. Usarlo para evitar infecciones.</p> <p>M8. Hay que usar condón para evitar contagios.</p> <p>H9.-El condón se utiliza varias veces.</p> <p>M10. El condón es muy importante para</p>

<p>CONDÓN</p>	<p>evitar embarazos y enfermedades. H11. Pepito utiliza condón cuando tiene relaciones sexuales. M12. Karla prefiere usar condón para evitar un embarazo. M13. Son de buen aprovechamiento ya que te cuidan de algunos riesgos ¡son lo mejor! M14. Yo uso el condón porque me protejo de quedar embarazada. H15. Yo uso condón cuando tengo sexo. H16. Se usa para tener relaciones sexuales, para no contagiarse de una enfermedad. H17. Los condones son para Seguridad H18.-Artefacto que se usa para evitar un embarazo H19.-Es aquello que usa un hombre para tener sexualidad. H20.-Proteccion para tener relaciones y cuidarnos de una infección. M21.-Es bueno comprar condones.</p>
<p>HOMBRE</p>	<p>H1.-Es la palabra que distingue a una mujer de un hombre. H2.-Es diferente que la mujer por el aparato reproductivo. H3.-Sin el hombre no podrían tener sexo las mujeres. H4.-El hombre es diferente a la mujer. H5.-Los hombres sin las mujeres no tienen relaciones. M6.-El hombre se puede acatar a la mujer en varios aspectos. H7.-Varonil, fuerte, feo y formal. M8.-Me voy a casar con un hombre. H9.-El hombre digno ante todo y ayuda en todas las cosas. M10.-El hombre solo piensa en sexo. H11.-Todos somos hombres M12.-El hombre le pega a su mujer M13.-Para mi el hombre es una parte fundamental en la vida de la mujer. M14.-Sin los hombres no se podría tener sexo. H15.-Género de un ser humano. M16.-Donde se distingue que sexo es. H17.-Los hombres son sexosos. H18.-Persona masculina. H19.-Es una persona madura de sexo masculino. H20.-El hombre es fuerte. M21.-Para tener relaciones el hombre es una herramienta.</p>
	<p>H1.-Es la parte de un hombre y una mujer que nos distingue.</p>

<p>GÉNERO</p>	<p>H2.-La diferencia entre la sexualidad. M3.-Una mujer puede hacer todo generoso y el hombre no. H4.-Todos somos de género diferente. H5.-Son diferentes géneros entre los hombres y las mujeres. M6.-Es como tener una amistad con una persona. H7.-Tipo de sexo que tenga todo ser. M8.-El genero de mi padre ya paso. H9.-Una mujer lo puede hacer todo generoso en la forma correcta. M10.-El género en la sexualidad es muy diferente. H11.-Todos somos de géneros diferentes. M12.-Karina distingue el género de cada niño, hombre mujer. M13.-Todos somos de género muy diferente. M14.-Todos somos de género muy diferente. H15.-Diferencia entre dos personas ósea hombre o mujer. H16. Donde se distingue que sexo es. 1H7.-Género de sexo. H18.-Como hombre o mujer de distintas clases de personas. H19.-Es lo que te distingue si eres hombre de una mujer. H20.-Una mujer puede ser generosa en una forma correcta. M21.-Género es hombre o mujer.</p>
<p>ACOSO</p>	<p>H1.-Es insultar o decirle cosas inadecuadas a alguien. H2.-Cuando tenía 13 años me acosaron sexualmente. H3.-Es cuando un hombre o una mujer son insultados o agredidos de manera sexual. H4.-Julio acosa a Diana. H5.-El acoso es cuando alguien obliga a hacer algo que no quiere a otra persona. M6.-El acoso viene del amor de una persona a otra. H7.-Al molestar a una persona que le interesa. M8.-Acoso a todos los que me caen mal. M9.-El acoso no es bueno no deben presiona o acosar si no quieren tener relaciones. H10.-Karla acosa a los hombres. M11.-Ángel acosa a Diana le dice que tengan sexo. M12.-Es algo chido cuando lo hace quien te gusta que lo haga.</p>

	<p>M13.-Karla y yo somos acosadas por un chico del salón llamado Miguel. H14.-Que te toquen sin tu autorización H15.-Donde una persona le empieza a tocar sus cosas íntimas. H16.-Acoso a las mujeres u hombres. H17.-Persona que molesta a una mujer ya sea mirándola o tocándola. H18.-Es cuando una persona se insinúa a otra y esa persona no quiere pero la otra obliga. H19.-Cuando acosan a una persona. M20.-Ángel me acosa dice que tengamos sexo.</p>
<p>RELACIONES SEXUALES</p>	<p>H1.-Una mujer quiere tener relaciones con un hombre pero sin condón. M2.-Bere y Toño van a tener relaciones sexuales. H3.-Cuando dos personas quieren tener relaciones sexuales. H4.-Tener una relación sexual no significa acostarse con una mujer si no como ejemplo pueden hablar. H5.-Es cuando dos personas tienen intimidad. H6.-Tener relaciones con mi novia. H7.-Donde dos personas deciden tener relaciones. H8.-Penetrar el pene del hombre en la vagina de la mujer. M9.-Hoy tuve relaciones. M10.-Son buenas pero a la larga trae consecuencias. M11.-Diana es cuidadosa cuando tiene relaciones sexuales con Ángel. H12.-Todos tienen relaciones sexuales. M13.-Las relaciones sexuales es algo muy bonito. M14.-Hay que tener relaciones sexuales hasta que estemos grandes. H15.-Tener algo íntimo con una persona que quieres. M16.-Cuando tienes relación con tu pareja H17.-Es cuando un hombre y una mujer tienen sexo ósea relaciones sexuales. H18.-Miguel tuvo relaciones sexuales ayer. H19.-Es la forma como una mujer se embaraza y nace un niño. H20.-Mi hermano me obligo a tener relaciones sexuales. H21.-Es el hablar entre una mujer y un hombre.</p>
	<p>H1.-Son las que tienen hijos. H2.-La mujer es diferente al hombre.</p>

<p>MUJER</p>	<p>H3.-Es la palabra que distingue a un hombre de una mujer. H4.-Las mujeres sin los hombres no tienen relaciones. H5.-Sin la mujer los hombres no podrían tener sexo. M6.-Cuidar nuestro cuerpo para no provocar un embarazo a temprana edad. M7.-Soy mujer y mi madre igual. H8.-Bonita, fea, persona ideal para formar una familia. M9.-La mujer para tener relaciones sexuales la piensa muchas veces. H10.-Mariana es mujer M11.-Diana es la mujer y Ángel la quiere hacer suya M12.-Somos valorables e importantes para ellos. M13.-La mujer es única sino los hombres no son nada sin nosotras. H14.-Género que distingue a personas. M15.-Bonita. H16.-Las mujeres son hermosas. H17.-Sexo contrario al hombre. H18.-Es una persona madura de sexo femenino. H19.-Es muy sensible. M20.-Bere es la mujer y Toño la quiere hacer suya. H21.-La mujer es bella hasta que no lo cree.</p>
<p>AMISTAD</p>	<p>H1.-Una persona puede ser amistosa con todas las personas. M2.-Amistad es importante. H3.-La amistad entre un grupo de personas es llevarse bien. H4.-Es cuando dos personas se aprecian. H5.-Tener amigos. H6.-Yo tengo una amistad con mis amigas y amigos. H7.-Me gusta tener amigos, es cuando tenemos amigos. H8.-Tener confianza o convivir con otra persona. M9.-La amistad es muy valiosa para cualquier persona. M10.-Para mi la amistad es importante para una relación. M11.-Karla le dio su amistad a Daniel y el la rechazo. H12.-Tengo una gran amistad con todos mis compañeros. M13.-En la amistad le puedes confiar todo sobre tu sexualidad a la persona que le tengas confianza.</p>

	<p>H14.-Me gusta tener amistades con muchas personas. Con quien confiar. M15.-La amistad con la Puca esta chida. M16.-Una amistad es muy bonita y sobre todo comportarnos. H17.-Es cuando las personas se llevan bien. H18.-Todos tenemos una amistad padre en el salón. H19.-Es la unión que no tiene importancia de que sea entre hombre y mujer. H20.-Solo quiero tu amistad. H21.-Es el tener confianza y poder hablar de lo que queremos sin miedo a que nos critique y nos pueda a poyar o aconsejar.</p>
<p>AMOR</p>	<p>H1.-Es el sentimiento que tiene un hombre por una mujer. H2.-Si en verdad me amaras no quisieras tener relaciones conmigo. H3.-Es lo que se da entre un hombre y una mujer o a veces se da entre dos de ambos sexos. H4.-Bryan hizo el amor con su pareja. H5.-Es cuando una persona quiere a otra. M6.-El amor es muy bonito pero hacerlo con la persona que amas. M7.-El amor no existe. H8.-Un sentimiento que no se puede explicar cuando conoces a alguien en tu vida. M9.-Diana le dio todo su amor a Ángel pero no para tener sexo. M10.-El amor es algo muy bonito pero en el no todo es sexo. H11.-Cuando yo tenga relaciones lo haré por y con amor. H12.-Ponchito hizo el amor con su novia. M13.-El amor es bonito cuando se goza no cuando te maltratan y dicen tener amor. M14.-El amor lo es todo. H15.-Sentir algo hacia otra persona. H16.-Cuando dos personas se quieren. H17.-El amor es largo pero hay alguien que no cree. H18.-Yo le digo amor a mi novia todos los días. H19.-Sentimiento hacia otra persona ya sea hombre o mujer. H20.-Es cuando dos personas sienten algo más que cariño y lo expresan con besos abrazos e intimidad. H21.-Es cuando dos personas se tienen amor.</p>
	<p>H1.-Es una parte del desarrollo del cuerpo humano.</p>

<p>ADOLESCENCIA</p>	<p>H2.-Es una etapa en la vida en que tienes cambios físicos, psicológicos y hormonales.</p> <p>H3.-Etapa de la vida.</p> <p>H4.-Yo estoy pasando por una etapa de adolescencia creo.</p> <p>H5.-Etapa donde conoces a personas y empiezas a desarrollarte.</p> <p>H6.-Etapa de la vida humana.</p> <p>M7.-Mi hermana esta en la adolescencia y esta muy desatada.</p> <p>M8.-En la adolescencia pueden pasar muchas cosas conforme a la sexualidad.</p> <p>H9.-La adolescencia es una etapa de la vida.</p> <p>M10.-La adolescencia es la etapa en la que la mayoría tiene sexo.</p> <p>M11.-En la adolescencia de hoy los jóvenes solo piensan en sexo.</p> <p>M12.-Cuando mi hermana era adolescente mi tío la acosaba.</p> <p>H13.-Una fase muy bonita conoces a alguien, personas con quien contar.</p> <p>M14.-Todos mis amigos y yo estamos en la adolescencia.</p> <p>M15.-La adolescencia hay que disfrutarla para saber pensar y expresar lo que tú sientes.</p> <p>H16.-Es cuando una persona puede tener relaciones sexuales.</p> <p>H17.-Adolescencia es una etapa de la vida en que todos tienen novio o novia.</p> <p>H18.-Es la parte en la vida de toda persona cuando se empieza a desarrollar.</p> <p>H19.-Estoy pasando por una adolescencia.</p> <p>H20.-Es una etapa de la vida por la que pasamos todos y surgen cambios importantes en nuestra vida.</p>
----------------------------	--

ANEXO 5

TRANSCRIPCIÓN DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

¿Qué es un hombre?

H1: El que mantiene a la mujer.

M1: El que no les pega a las mujeres y que tiene valor.

M2: Una persona que tiene el aparato reproductor masculino... para que no se escuche feo, ¿no?

H1: Opino lo mismo

M1: Es como William Levy

¿Qué es una mujer?

H2: La que tiene el aparato reproductor femenino

M3: Lo mismo, ¿no? Que tiene un aparato reproductor y tiene senos, tiene senos, ¿no? o pechos, chichis o como se llamen.

¿Cuál es la diferencia entre hombre y mujer?

H1: El hombre no tiene senos, no tiene la misma forma de pensar que las mujeres.

H3: Los hombres a veces piensan en sexo y las mujeres en otras cosas

H2: Las mujeres piensan en barbies.

M2: Bueno, yo opino que los hombres y las mujeres son muy diferentes, por que la voz ellos la tiene más gruesa que nosotras.

M1: Los hombres piensan en sexo por que se la pasan hablando de eso.

H4: Ellas también, porque Karla me dice... si te lo mamo, así me dice

¿Por qué las mujeres pueden tener hijos y los hombres no?

M2: Porque tienen el ése diferente...por que tienen el aparato reproductor diferente.

M1: Y por que nosotras tenemos senos y ellos no

H4: La mujer tiene la parte para tener un hijo.

H1: Por muchas razones

M1: Las mujeres dan pecho

H1: El hombre no puede tener hijos porque no puede tener la matriz

M3: Porque ellos no tienen senos y nosotras si.

¿Cuál es el sexo masculino y cual el femenino?

H2I: El que tiene el aparato reproductor masculino y femenino

H4: La mujer tiene vagina y el hombre no.

¿Qué es género?

H4: Es el masculino y el femenino.

¿Qué es el sexo?

M2: El sexo es si es hombre o si es mujer

H1: Osea es si es hombre o si es mujer, osea sus diferencias

H3: Físicas... diferencias.

M2: ¿Sexo o tener relaciones sexuales? Es que la sexualidad es cuando tienes relaciones y sexo es si es hombre o si es mujer.

M2: Muchos confunden sexo con relaciones sexuales, porque preguntan ¿que es sexo? Y muchos van a decir es esto y esto, usted sabe... cuando tienen relaciones sexuales.

M1: Puede ser sexo masculino o femenino.

¿Es lo mismo sexo que género?

H3: No

M5: Si

H4: Hay varios géneros

M2: No, solo hay dos géneros.

H2I: El sexo es cuando naces y el género te lo da el gobierno cuando naces.

H1: El genero es después de que naces y el sexo lo tienes desde antes de nacer

¿Entre un hombre una mujer, puede haber sexo?

H5: Si

H2: Es que hay muchos.

H1: También en los mayates.

¿Cómo puede haber sexo?

M2: Pues, cuando un hombre y una mujer se quieren y se aman, se lo demuestran... el hombre le pide la prueba del amor y ya ¿no? Y el hombre le mete el pene a la mujer y eso todos lo saben.

H2: El sexo se da practicando.

¿Qué es la adolescencia?

H4: Una etapa de la vida

M2Diana: es la mejor etapa de la vida que alguien puede tener, eso me dijo mi mamá.

M1: Si

H3: Pues no se, es una etapa que cualquier ser humano pasa, así piensa en todo,...en casi todo, toma, fuma, tiene relaciones sexuales.

H4: Es donde se experimenta todo, donde se experimenta mas las cosas.

M4: Aprenden a fumar a tomar

M5: Piensan más en el despapaye y les vale

M4: No les preocupa reprobado.

¿Por qué se consideran adolescentes?

H4: Por que tengo 16

H1: Yo tengo 18

M2: Por que estamos viendo poco a poco lo que nos late y por que estamos viendo lo que nos espera.

¿Qué pasa cuando eres adolescente?

H5: Empieza a cambiar tu cuerpo

H1: Empiezas a pensar en sexo

M4: Es cuando cambia tu cuerpo.

M2: Se da la pubertad, cambia tu cuerpo

H4: Piensas en tener relaciones sexuales.

¿Qué cambios experimentas?

M2: Te crecen los senos, te crecen las caderas, te salen pelitos en las piernas, la sangrona osea cuando baja la regla

H2: Las mujeres tienen su regla.

¿Cómo te tratan los demás?

H2: Chido

H1: Chido

M1: A veces te tratan bien y a veces mal.

M2: Mal, es como depresión ¿no? Te enojas de todo, por que te hacen menos o te sientes menos, tengo problemas con mis papas, me peleo mucho con mi hermano, me enojo.

M1: Mal por que te hacen menos.

¿Piensas en sexualidad cuando eres adolescente?

H: Si

H2: Si

H5: Si

¿En qué?

H2: En acostarme con alguien

H1: En relaciones sexuales... en acostarme con una niña... soy sincero ¿no?

M3: En los chavos

M4: En los chavos

H4: En las posiciones.

H3: En que se siente hacerlo

H2: Como ligarme a una chava para que sea mi novia

H5: En como le vas a hacer cuando estés ahí, con ella

¿Qué es la amistad?

H4: Es cuando convives.

H2I: Es cuando le cuentas algo a el y no cuenta lo que le dijiste, ¿no?... Hay confianza

M2: Si, tu puedes confiar en el

H4: Pero, no hay amigos

M2: No es cierto, si hay amigos

M1: Si, si hay amigos.

H4: Es uno de cien.

H1: Si es mi amigo y le cuento algo, puede ser que se enoje y le cuente algo a otras personas

¿Entre quienes se da la amistad?

H5: En los hombres

M1: También entre hombre y mujer

M2: Pero un hombre no se puede confiar mucho de un hombre, por que no se... yo pienso que los hombres no tienen una amistad así como las mujeres.

H4: Las mujeres son más chismosas, porque un hombre, puede guardar un secreto más que una mujer y ella le va a decir a la otra amiga.

M1: Es dependiendo, si te cae bien la chava y si tu la consideras amiga, como Diana es mi amiga y no digo de ella.

¿De qué se habla cuando hay amistad?

M2: De los chavos

H5: Pues de las demás personas o así

M2: De muchas cosas, problemas en casa, problemas que pasan afuera, de tus ex novios, de todos tus problemas.

¿Qué es el amor?

H1: Es un cariño entre dos personas

M4: Es cuando hay cariño

H5: Es cuando un hombre y una mujer se quieren mucho, ¿no?

H2: No, por que también puede ser entre mayates

H4: Si, si se puede es lo mismo

M4: Es cuando te sientes protegida por un hombre y te defiende de todo

M1: Si, es cuando te sientes protegida y que te lo demuestren, te dan consejos.

H3: El amor que sientes hacia una mujer, aunque también puede ser el amor de la familia, por ejemplo: yo amo a mis papas.... O algo que quieres.

M2: Hay diferentes tipos de amor

H4: Las personas que te quieren te dan consejos que son buenos para ti

H1: Si, te orientan de una manera segura.

M3: Es un sentimiento, pero es que hay diferentes amores, como por ejemplo: puedo querer a mis papis y a mis amigas.

¿Con quién se tiene amor?

H4: Con los amigos

M1: Con el novio

H1: Con la familia a ella siempre la vas a querer

M3: Con la familia

M2: Con los hermanos, con el novio

M2: Aunque para acercarse a los hombres las mujeres somos más aventadas por que no se tenemos....

H1: Más seguridad

H2: Si por que por ejemplo: las mujeres dicen que no y ya no vas.

Nota: los hombres comentan que las mujeres tienen iniciativa para acercarse a los hombres y empezar una relación y a ellos les da pena

¿Es verdad que las mujeres toman la iniciativa para empezar una relación?

H5l: No son todas las veces

H3: Los hombres la piensan más por que creen que le van a decir que no, ellas dicen si quiero, pero no quiero.

M2: Las mujeres nos cercamos más a los hombres, les hacemos la plática, siempre es más fácil para una mujer porque un hombre va y te dice: ¿quieres andar conmigo? Dices no y si la mujer va y le dice al hombre ¿quieres andar conmigo? Dice si

¿A qué se debe?

M2: Las mujeres somos más aventadas

H2: Yo digo que las mujeres son las que empiezan las relaciones porque las mujeres dicen que no y ya no vas, como que la piensas más.

¿Es lo mismo hacer el amor y tener relaciones sexuales?

M2: No

H3: No

H4: Si es lo mismo

M2: Puede ser también entre tener relaciones sexuales y decir hay te quiero, también puede ser hacer amor con mis amigos.

H1: Tener relaciones es cuando estas urgido, nada mas por querer hacerlo.

H5: Y hacer el amor es cuando dos personas sienten lo mismo.

H3: Las relaciones son sólo por divertirte.

M4: Bueno, hacer el amor es cuando te quieres entregar a la persona, que las dos personas se quieren y demostrase su amor.

H1: Tener relaciones nada más es por calentura.

H4: Si, por calentura

M1: Si, es como cuando vas a una fiesta y conoces a alguien y lo haces sólo por diversión.

M2: Hacer el amor es que los dos se quieren, que las dos personas se quieren y lo hacen y tener relaciones sexuales puede ser por atracción... y eso se ve mas en los hombres que en las mujeres, porque las mujeres casi no lo hacen...bueno si a veces, por que de todo hay... pero los chavos están con una chava y dicen hay ya me la quiero llevar... bueno eso es lo que siento, no se.

¿Qué es la calentura?

M2: Cuando te excitas

M1: Es cuando estas con una persona y te sube la temperatura.

H3: Es algo normal que cualquiera hace cuando eres adolescente

H5: Es cuando te excitas, cuando estas con una persona, cuando la chava te dice cositas y ajá.

H2: Es cuando se te aloca la hormona, es cuando alguien ve a una chava y luego se la lleva y... (Hace una seña con las manos)

H1: Es una forma de atracción, solo porque me gusta

H5: Si

H3: Oséa es nada más por que me gusta ya quiero estar con ella... es algo pasajero.

¿Quiénes tiene relaciones sexuales?

H5: Todos en general

H1: Todos.

H5: Si todos, mujer con hombre o luego también, hombre con hombre, mujer con mujer, todo el mundo tiene sexo, bueno relaciones.

¿Entonces que es una relación sexual?

H2I: Pues eso, acostarse con alguien por diversión, estar conmigo y se van, por eso, por diversión.

¿A que edad se tienen relaciones sexuales?

H5: A toda edad

M2: Se puede tener a cualquier edad

H5: Pero de chiquitos no pueden tener hijos

M2: A cualquier edad se puede tener relaciones sexuales, pero donde mas se da es en la etapa de la adolescencia, por eso tantas chavas de 16 17 años, salen embarazadas

H2: A toda edad, desde los doce

H5: Como de los diecisiete a los veinte

H4: A toda edad

H3: A los dieciséis

M3: Desde los diez, qué

H5: Pero desde los diez no se pueden embarazar

H1: Pues obvio

M2: Pero dependiendo de la regla, porque cuando empiezas, así con tu regla es ya cuando te puedes embarazar, quien tenga relaciones a los diez si se puede embarazar

¿Por qué creen que se de eso (el embarazo)?

H1: Por calentura

H2: Por calentura

H4: Por experimentar

M2: Por que deciden tener relaciones y no ven las consecuencias que tienen

¿Qué consecuencias hay por tener relaciones sexuales?

M4: Quedar embarazada, te pueden pegar una infección, si es que la persona con la que te acostaste puede que ya se haya acostado con varias personas y no te proteges con el condón.

H2: Puede quedar embarazada, le puede dar sida o una infección

M2: También dicen que por tener tantas relaciones a las mujeres les da infección vaginal

M3: Hongo

M2: Ajá

M4: Aunque para la infección vaginal existen cremas

H5: Si, hay cremas

¿Puede haber hijos por tener relaciones sexuales?

H1: Si

H2I: Si

M2: Si

M3: Si

H5: Si no te cuidas como es debido, si

H2: Si porque no usan protección o algo para prevenir un embarazo

M2: Depende, si no te protegiste si, con condón o con pastillas anticonceptivas, con cremas.

M1: O con inyecciones

¿Qué es un preservativo?

H5: Es un condón, pastillas, inyecciones

M1: Parches

M2: También hay la pastilla del día siguiente, ¿no?

H4: Es la de emergencia, es cuando tienes relaciones al día siguiente la usas...cremas, espumas.

¿Por qué es importante usar el condón?

H3: Para prevenir embarazos

H1: Para prevenir infecciones que pueden ser relacionadas a la muerte

H4: Para prevenir embarazos no deseados

H2: Para no tener hijos

H5: Te protege de enfermedades y para no tener hijos

¿Qué infecciones conocen?

H5: El sida

H2: Herpes

H4: Sida, sífilis, gonorrea, muchas

¿Qué es el acoso?

H4: Es cuando alguien te toca sin tu autorización

M2: Es cuando alguien te dice: vente vamos a tener relaciones, te voy a dar esto y así te empiezan a decir y luego uno así como que se molesta y el sigue más y más y más y luego hasta llegan a agarrarte las pompas.

H4: Es decirles cosas que no les gustan

H3: Es acosar a una mujer o la mujer acosa a los hombres

¿Cómo los acosan?

M2: Es cuando pasas y sientes la mirada

M1: O como cuando la gente pasa y luego tortean a las chavas o se las cotorrean

M2: Cuando los chavos se te quedan viendo, así que te desnudan con la mirada y nada mas te están viendo las pompas

¿Cuáles son las personas que acosan? ¿Por ejemplo?

H5: Hombres y mujeres

H1: Los dos géneros

H2: Los dos, por que tanto nosotros podemos decirles cosas a ellas, como ellas a nosotras

M1: Hay nosotras no les decimos

M2: Pero es mas en los hombres, se da mas en los hombres, porque en las mujeres oséa puede que si se de y si se da, pero por ejemplo: Mariana, no pasa de decirle al churro hay si te chingo, pero el dice si te chingo y le a garra las pompas.

¿Quiénes acosan más hombres o mujeres? ¿Cómo?

H3: Los dos acosan

M2: Pero un poco mas los hombres

M4: Yo digo que los hombres, porque se da más con los de las combis, pasan las chavas y dicen: hay estas bien buena, con todo respeto

M1: Como una vez que yo iba saliendo unos chavos me dijeron amiga con todo respeto tienes buen culo... ¿osea que pedo?

M1: Y una vez iba pasando la calle una chava con falda y yo iba con mi hermana y pasa uno y le agarra la nalgas y le dice: hay las tienes bien ricas... hay osea que asco

M3: A mí la otra vez me alzaron la falda

H1: Yo digo que se da igual, pero los hombres no lo denuncian y las mujeres si

H3: Si porque a los hombres como que les gusta mas que les digan las chavas, pero a las mujeres no les gusta que les digan los hombres y que las toquen.

M2: Puede ser, pero si una señora de treinta años acosa a un niño de 15 claro que no esta bien, porque el va a decir: "si tu ya estas grande" y también la puede denunciar

H1: ¿Pero si al niño le gusta?

M2: Pero la señora ya esta grande y ya sabe, tiene experiencia... ¿a ver tu? Es como si tu mamá te acosara.

¿Algo mas que quieran agregar?

M2: Yo digo que los hombres son más morbosos que las mujeres.