



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA**



**IDENTIDADES JUVENILES, DISCURSOS SOBRE LA SEXUALIDAD, EL
GÉNERO Y LAS PRÁCTICAS SEXUALES EN LA UNIVERSIDAD:
EL CASO DE L@S ESTUDIANTES DE LA FES ARAGÓN.**

T E S I S

Que para obtener el grado de
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

Presenta:

LIC. ARIADNA BENAVIDES HIGUERA

ASESOR: DR. ANTONIO CARRILLO AVELAR.

MAYO 2009



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Née après 70, pas née au moment propice,
Et voilà dans quoi nous avons débarqué,
Pas vraiment compris nous sommes en quête d'identité,*

*Dites bonjour à ma génération née sur l'île de la tentation,
Faites place à la nouvelle, notre belle génération virtuelle.*

*Elle avait hâte de l'an 2000 pour les skates boards volant,
Elle a eu Internet, le téléchargement.
Fils de pub, nous sommes victimes de l'esthétisme,
Un max de communication, pour l'air de l'individualisme
Pas de Malcolm X, nan, pas de Warhol,
Pas de sexe sans risque*

*Olivier Miller « Génération virtuelle »
Universal France 2008*

*Nacida después del 70, no nació en el momento propicio
Y he aquí a lo que hemos llegado
Sin ser comprendidos realmente, estamos en búsqueda de identidad.*

*Saluden a mi generación, nacida sobre la Isla de la tentación,
Hagan lugar para la nueva, nuestra bella generación virtual.*

*Ella ansiaba el año 2000 por las patinetas voladoras
Tuvo Internet, las descargas,
Hijos de la publicidad, somos víctimas del esteticismo,
Un máximo de comunicación, para el individualismo
Nada de Malcolm X, no, nada de Warhol
Nada de sexo sin riesgo.*

*Olivier Miller "Generación virtual"
Traducción libre de Ariadna Benevides Higuera*

IN MEMORIAM

Dedico este trabajo a mi mamá, Rosaura Higuera, y a mi abuelita, Esperanza Pérez.

Gracias por su profundo amor, su gran ejemplo de tenacidad, fortaleza, honestidad e independencia.

Su esencia me acompaña día con día.

AGRADECIMIENTOS:

Al Doctor Antonio Carrillo Avelar, por instarme a concluir este proceso, sus valiosas recomendaciones y aportaciones que enriquecieron mi trabajo.

A la Doctora Rosa María Martínez Medrano, a las Maestras Francisca Cruz Camargo, María Guadalupe Salinas Jiménez y a los Maestros Carlos Hernández Reyes y José Sánchez Fabián por sus comentarios puntuales, que me ayudaron a fortalecer mi investigación.

A la UNAM y la FES Aragón por ser mi Alma Mater, mi lugar de desarrollo profesional y por brindarme la oportunidad de dedicarme por completo a la culminación de este trabajo.

Al Consejo Mexiquense de Ciencia y Tecnología (COMECYT) por el apoyo económico brindado para la realización de esta tesis a través de su programa de Becas.

A iFORHUM y mis acompañantes en esta aventura, por permitirme hacer un sueño realidad.

A Juan Carlos, mi hermano, mi amigo y mi colega; porque a pesar de las adversidades, hemos permanecido unidos, con un gran deseo de que sigamos adelante. Te quiero mucho.

A Mauricio, por el tiempo juntos, por compartir conmigo tu pasión por la Pedagogía, y por ser eje importante en la cristalización de nuestro Instituto.

A José Luis Suárez, por ser un ejemplo de profesionalismo y congruencia en la vida. Gracias por acompañarme en este proceso de formación personal y profesional.

A Martha, Diana, Elizabeth, Julieta, Patricia y Carlos por su amistad durante todos estos años, por alentarme y motivarme para concluir esta tesis.

A l@s jóvenes que participaron en esta investigación por su confianza y sus testimonios.

Índice

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE	iv
RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1. LOS DISCURSOS ACERCA DE LAS JUVENTUDES ANTE LOS RETOS DE LAS SOCIEDADES POSMODERNAS	11
1. Presentación	11
1.1 La juventud como construcción histórico social	15
1.1.1 Los discursos sobre las juventudes, desde la Grecia Clásica a la Ilustración	15
1.1.2 Los discursos sobre las juventudes del siglo XX	20
1.1.3 Consideraciones sobre la construcción socio-histórica del concepto juventud....	28
1.2 Identidad e identidades juveniles	31
1.2.1 Retos en la construcción de las identidades juveniles <i>o la juventud (no) es más que una palabra</i>	35
1.2.2 Comprendiendo las identidades juveniles a través del discurso de l@s jóvenes .	42
1.3 L@s jóvenes estudiantes ante la sexualidad y el género.....	49
1.3.1 Ser joven estudiante universitari@.....	49
1.3.2 Sexualidad, género y juventud	53
1.3.3 Para cerrar este capítulo	63
CAPÍTULO 2. LOS DISCURSOS SOBRE LA SEXUALIDAD Y EL GÉNERO EN LA TRANSICIÓN MODERNIDAD POSMODERNIDAD.....	65
2. Presentación	65
2.1 El concepto de sexualidad como construcción histórico-social	68
2.2 Los discursos teórico-sociales acerca del concepto de sexualidad	75
2.2.1 La revolución sexual de l@s jóvenes: Wilhelm Reich.....	78
2.2.2 El eros revolucionario: Herbert Marcuse	83
2.2.3 Sexualidad y poder: Michel Foucault.....	88
2.3 Las sexualidades transgresoras.....	94
2.4 La sexualidad globalizada y la ciudadanía íntima.....	98



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

2.5 Género, discurso y sexualidad.....	106
2.5.1 La categoría género y algunas visiones críticas	106
2.5.2 Género y sexualidad	114
2.5.3 Género, lenguaje y discurso	118
2.6 A manera de colofón	122
CAPÍTULO 3. EL DISCURSO COMO PRÁCTICA SOCIAL EN RELACIÓN A LA SEXUALIDAD Y EL GÉNERO EN L@S JÓVENES UNIVERSITARI@S DE LA FES ARAGÓN.....	123
3. Presentación	123
3.1 Algunas nociones de discurso	125
3.1.1 Helena Calsamiglia.....	125
3.1.2 La tradición francesa del Análisis del Discurso (AD).....	127
3.1.3 El análisis del discurso según Eni Orlandi	129
3.2. El discurso como práctica social: El Análisis Crítico del Discurso (ACD).....	132
3.2.1 Una teoría social del discurso: Norman Fairclough	135
3.2.2 El discurso y la noción de poder en el ACD	141
3.3. El discurso como práctica desde Michel Foucault	142
3.4. El orden del discurso	149
3.5. La performatividad del discurso.....	152
3.6. El discurso de la Universidad Nacional Autónoma de México en relación a la sexualidad y el género	155
3.6.1 La UNAM y su concepto de formación	155
3.6.2 El discurso de la Legislación Universitaria en relación a la sexualidad y el género	160
3.6.3 La formación profesional y la sexualidad: El caso de Derecho, Ingenierías y Pedagogía en la FES Aragón.....	162
3.6.3.1 La Facultad de Estudios Superiores Aragón.....	162
3.6.3.2 L@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón	163
3.7 Corolario.....	166
CAPÍTULO 4. DISPOSITIVO ANALÍTICO: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	171
4.1 Planteamiento del problema.....	173

4.2 Preguntas de investigación	173
4.3. Objetivo General	174
4.4. Objetivos Específicos	174
4.5 Presupuestos hipotéticos	174
4.6 Tipo de investigación	175
4.7 Proceso de recolección de datos y sujetos de investigación.....	175
4.8 Instrumento	176
4.9. Análisis Crítico de las Entrevistas.....	177
CAPÍTULO 5. ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO DE L@S ESTUDIANTES UNIVERSITARI@S. DESCRIPCIÓN DE HALLAZGOS	183
Para comprender este capítulo.....	183
5. Hallazgos del Análisis Crítico del Discurso.....	186
5.1 Categoría: Importancia de las relaciones entre l@s compañer@s	186
5.1.1 La dimensión textual del discurso	186
5.1.2 La práctica discursiva	191
5.1.3 La práctica social	193
5.2 Categoría: Relaciones de género	194
5.2.1 La dimensión textual del discurso	195
5.2.2 La práctica discursiva	200
5.2.3 La práctica social	203
5.3 Categoría: Sexualidad y prácticas sexuales.....	206
5.3.1 La dimensión textual del discurso	207
5.3.2 La práctica discursiva	218
5.3.3 La práctica social	223
5.4 Categoría: Relaciones de pareja	225
5.4.1 La dimensión textual del discurso	225
5.4.2 La práctica discursiva	230
5.4.3 La práctica social	234
5.5 Categoría: Práctica sexual en la universidad.....	235
5.5.1 La dimensión textual del discurso	235
5.5.2 La práctica discursiva	242

5.5.3 La práctica social.....	245
CAPÍTULO 6. LAS IDENTIDADES DE L@S JÓVENES ESTUDIANTES A TRAVÉS DE SUS DISCURSOS SOBRE LA SEXUALIDAD, EL GÉNERO Y LAS PRÁCTICAS SEXUALES EN LA UNIVERSIDAD: UNA DISCUSIÓN PEDAGÓGICA.....	247
6.1 Comprendiendo las identidades juveniles a partir del discurso acerca de la sexualidad y los vínculos afectivos: La importancia de las relaciones con l@s compañer@s.....	255
6.2 Comprendiendo las identidades juveniles a partir del discurso sobre las relaciones de género.....	257
6.3 Comprendiendo las identidades juveniles a partir del discurso sobre la sexualidad	265
6.4 Comprendiendo las identidades juveniles a partir del discurso acerca de las relaciones de pareja.....	273
6.5 Comprendiendo las identidades juveniles a partir del discurso acerca de las prácticas sexuales en la universidad.....	277
6.6 Las identidades de l@s jóvenes estudiantes y nuestro compromiso pedagógico	284
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	287
7.1 Balance general	287
7.2 Conclusiones	289
7.2 Limitaciones y sugerencias	291
8. ANEXO: GUÍA DE ENTREVISTA.....	295
9. FUENTES DE INFORMACIÓN	297

RESUMEN

El profesional de la educación requiere de la comprensión de las identidades juveniles, una manera de conocerlas, son los discursos acerca de la sexualidad, el género y las prácticas sexuales. La UNAM precisa recuperar estos discursos para contribuir a la formación de profesionales críticos y reflexivos.

El objetivo de esta investigación fue comprender las identidades de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón a partir de sus discursos acerca de la sexualidad, el género y las prácticas sexuales en la universidad, para generar un conocimiento que propicie mejores relaciones pedagógicas.

Se realizó un estudio cualitativo exploratorio situado dentro de la Teoría Crítica y el Análisis Crítico del Discurso. Se analizaron 6 entrevistas a jóvenes estudiantes de la FES Aragón, de edades entre 19 y 24 años. Considerando las siguientes categorías: importancia de las relaciones con los compañeros, relaciones de género, sexualidad, relaciones de pareja, prácticas sexuales en la FES.

Los hallazgos muestran que el discurso institucional asexuado coexiste con un discurso de alumn@s y profesores que incluye elementos de sexualidad y género. Aparecen mandatos discursivos tradicionales de género, en todas las categorías. Las relaciones con l@s compañer@s son importantes en actividades académicas y extraescolares. El discurso sobre la sexualidad, denota una vivencia angustiosa de la misma. Las relaciones de pareja fortalecen su desempeño académico. La práctica sexual dentro de la FES es aceptada siempre y cuando sea discreta.

Se concluye que las identidades de l@s jóvenes entrevistados están permeadas por sus discursos sobre la sexualidad y el género. Es necesario el reconocimiento institucional de la influencia de estas dimensiones en la formación para que con base en éste, se establezca un discurso más incluyente de la diversidad humana en todas sus esferas.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INTRODUCCIÓN

Un trabajo relativo a los discursos sobre la sexualidad, el género y las prácticas sexuales en la universidad, parece a primera vista un tanto alejado de los temas que usualmente se discuten en el ámbito de la pedagogía, sin embargo, cuando estos discursos se convierten en la vía, para la comprensión de las identidades de nuestros jóvenes estudiantes, el escepticismo inicial empieza a despejarse.

Esta investigación tuvo como principal objetivo conocer a las personas con las que personalmente convivo y son el elemento principal de mi labor educativa: l@s jóvenes¹. Ahora bien, ¿por qué acercarse a las identidades juveniles a través de la sexualidad y el género, y no por medio de otras temáticas igualmente importantes como lo pueden ser los derechos humanos, el medio ambiente, o la participación ciudadana? Vale decir, que el interés se deriva de un largo proceso de formación personal en el área de la sexualidad y el género, a partir del cual he podido constatar la trascendencia que tiene el que las personas podamos disfrutar de una vida sexual plena, responsable y crítica, con base en una adecuada educación de la sexualidad, así como identificar las relaciones de inequidad de género que aún sostenemos hombres y mujeres.

La motivación para realizar esta tesis se origina a partir de una inquietud muy personal, y relacionada con mi experiencia con mis alumn@s durante más de diez años de labor docente, con lo cual resultó para mí como un ejercicio de congruencia, el poder vincular dos áreas de trabajo profesional como lo son la sexología educativa y la docencia en la FES Aragón. En un inicio la investigación se centró principalmente en los discursos acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales, y en la ausencia de estos temas en el discurso institucional, pero a medida que avanzó el trabajo empírico, los discursos de género y más aún el aspecto de la construcción identitaria, se develaron como categorías indispensables para la comprensión de l@s jóvenes estudiantes.

¹ Con el propósito de utilizar un lenguaje incluyente, a lo largo de todo el trabajo se utiliza la arroba "@" para integrar los géneros masculino y femenino en artículos y sustantivos, lo cual facilita también la lectura en lugar de escribir los y las jóvenes, los alumnos y las alumnas, etc. Aunque se aclara, que la Real Academia Española de la Lengua aún no acepta oficialmente esta utilización.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Las identidades juveniles vistas a través de los discursos sobre la sexualidad y el género.

El trabajo que se presenta pretende recuperar en el espacio académico la discusión sobre la sexualidad, el género, el erotismo y los vínculos afectivos, saberes expulsados de la escuela, para ubicarlos como elementos sustanciales en el proceso de formación de nuestros estudiantes. A partir de los discursos de los estudiantes podemos comprender dimensiones de su identidad que debido al discurso hegemónico-asexuado de la institución, quedan fuera del discurso académico. Considero que es una responsabilidad del profesional de la educación, comprometerse en la comprensión de aquellos con quienes se vincula pedagógicamente, sus estudiantes, así que la apuesta en esta tesis fue poder conocer a l@s jóvenes a partir de sus propios discursos, de lo que ell@s experimentan día con día en las aulas, pasillos, explanadas, bares y antros aledaños en sus relaciones con l@s compañer@s, entre los géneros, así como en sus vivencias y experiencias como personas sexuales.

En este trabajo me planteé dos retos: el primero, acercarme a la práctica discursiva acerca de la sexualidad, el género y las prácticas sexuales, desde una postura a la vez crítica y comprensiva, pero no prescriptiva; y el segundo al momento de construir la categoría sexualidad no considerarla como problema, en ninguna de sus dimensiones, es decir, el acercamiento al objeto no se hizo desde una idea patologizadora que pretendiera indagar sobre una situación problemática que hubiese que resolver, de ninguna manera, la postura siempre fue comprender a la sexualidad desde el discurso de los estudiantes, para a su vez tener mayores elementos para la comprensión de l@s jóvenes, reflexionar acerca del proceso formativo a partir de un elemento poco considerado como es el sexual, ubicar los elementos hegemónicos de dominación patriarcal que aún existen en la universidad y conocer si el discurso de la sexualidad transgredía o no el orden discursivo asexuado de la institución.

A. El objeto de estudio

El objeto de estudio de esta investigación fue la comprensión de las identidades juveniles de l@s estudiantes de la FES Aragón a través de los discursos de la sexualidad, el género y las prácticas sexuales dentro de la Universidad. La sexualidad y el género como elementos integradores de las identidades en su dimensión corporal, material y

relacional; y por otra parte la práctica sexual en la Universidad como manifestación de estos elementos al interior de un espacio educativo de nivel superior. En este sentido, las instituciones educativas de nivel superior, particularmente las de orden público, se plantean la necesidad de formar profesionales que den respuestas a las problemáticas que enfrenta nuestro país dentro del mundo globalizado. Es aquí donde la participación de la UNAM como formadora no sólo de profesionistas, sino de ciudadanos, toma un lugar preponderante. Como señala Martín Barbero, la formación de ciudadanos no puede ser posible sin la recuperación de lenguajes y saberes que propicien una mayor reflexión acerca de la realidad social, política y económica de nuestro entorno, los saberes relativos a la sexualidad y el género, son algunos de esos saberes a recuperar.

Por tal motivo, centrar la investigación sobre las identidades juveniles, los discursos sobre la sexualidad, género y práctica sexual, dentro del campo de la pedagogía, invita a la reflexión de quienes participamos en los procesos de formación de l@s estudiantes, en un primer lugar en el reconocimiento de la relevancia de estas dimensiones en la vida y formación profesional de est@s jóvenes; en un segundo momento en la recuperación de estos saberes como parte integral de un discurso académico equitativo e incluyente. La inclusión de las dimensiones erótico-afectivas en un sentido amplio, dentro de un espacio universitario, contribuiría como lo sugirió Marcuse a una conciencia de sí mism@, y en esa medida a una sensibilización y concientización acerca de las problemáticas sociales, justamente lo que nuestra sociedad requiere de l@s egresad@s de las universidades.

Esta delimitación del objeto de estudio implicó el acercamiento al discurso de l@s jóvenes a través de entrevistas o yo me atrevería decir conversaciones acerca de estas temáticas, para posteriormente efectuar un Análisis Crítico del Discurso, que me permitiera develar las condiciones inequitativas, situaciones de dominación y las ideologías dominantes que atraviesan estos discursos y conforman las identidades con base en estos elementos.

B. A manera de avance sobre hallazgos y conclusiones

En los capítulos dedicado a ello presento la totalidad de hallazgos y conclusiones, sin embargo, y a manera de un avance, me gustaría incluir desde el inicio aquéllos que considero los más representativas de este trabajo, como una muestra de las aportaciones de esta investigación y lo que la distinguen de otras existentes en esta área.

Un primer hallazgo fue la constatación de la existencia de un discurso institucional asexuado coexistente con un discurso de alumn@s y profesores que incluye elementos de sexualidad y género que forma parte de las prácticas académicas y sociales de la universidad. También se pudo apreciar la persistencia de numerosos mandatos discursivos tradicionales de género, en todas las categorías (relaciones entre compañer@s, de pareja, la sexualidad, y la práctica sexual), lo que evidencia una falta de equidad entre los géneros en todas las dimensiones estudiadas. Por otra parte, en cuanto a la dimensión afectiva de la sexualidad, se estudiaron las relaciones con l@s compañer@s, las cuales resultaron importantes tanto para las actividades académicas como las extraescolares. En cuanto al discurso sobre la sexualidad, l@s jóvenes manifestaron una vivencia angustiada de la misma, asociada a un temor por un contagio de Infecciones Transmisibles Sexualmente (ITS) o un embarazo no deseado. El discurso sobre las relaciones de pareja mostró que éstas fortalecen su desempeño académico, al proporcionar apoyo, soporte y comprensión. Finalmente la práctica sexual dentro de la FES es aceptada siempre y cuando no se efectúe en el espacio público.

En un adelanto de las conclusiones se pudo observar, que el discurso sobre la sexualidad que hace énfasis en lo patológico, en lo normativo, está muy presente para l@s jóvenes; también fue evidente que existen otras dimensiones que también les preocupan como son los aspectos afectivos, la comunicación con l@s otr@s y la posibilidad de que la esfera sexual sea una puerta para el autoconocimiento.

Se logró un acercamiento a una dimensión central en la conformación de las identidades de l@s estudiantes de la FES Aragón: el aspecto erótico-afectivo con sus componentes genéricos, que permite un acercamiento hacia la intimidad de est@s jóvenes y a la comprensión de cómo se conciben en tanto jóvenes, estudiantes, pareja, compañeros y profesionales.

Otra conclusión importante fue el reconocimiento de la dimensión erótico-afectiva como parte importante de la vida académica, lo cual compromete al profesional de la educación a introducirla en el aula, a través de nuestro propio discurso que manifieste una actitud abierta a la sexualidad, a la diversidad sexual, a lo placentero de la vida, para que desde el lugar que nos compete como parte del proceso de formación de los estudiantes, vaya permeando la posibilidad de que la universidad sea un lugar no de formación para el trabajo enajenado, sino para la reflexión, la crítica y la libertad. Mientras lo sexual siga siendo “la palabra prohibida”, y no se pueda discutir críticamente en el aula sin importar la disciplina de base, seguiremos siendo parte del juego discursivo que mantiene la sexualidad fuera de nosotros mismos, que nos limita, controla y nos mantiene oprimidos.

De los hallazgos se desprende la necesidad de la construcción de un nuevo proyecto de práctica docente en el que se reconozca a l@s jóvenes por lo que son ahora, como personas integrales, lo que implica una aceptación de sus derechos y obligaciones, un compartir el poder con ellos, para que dejemos de mirarlos a través del discurso de lo problemático, o lo idealizado y los veamos más como son en su realidad. Para ello es preciso darles la palabra, que su discurso se haga escuchar, abrirles espacios para su expresión dentro y fuera de las aulas, que en mi posición como profesora pueda dirigirme a ell@s como un otr@ del cual puedo aprender a través de ell@s y ell@s de mí en una relación de poder equitativo.

C. Contenidos del trabajo

La tesis se encuentra estructurada de la siguiente manera: en el capítulo 1, “Las identidades juveniles ante los retos de las sociedades posmodernas”, presento una revisión teórica para comprender la construcción histórico-social de la categoría juventud y algunos de los discursos que sobre las juventudes se han desarrollado durante el siglo pasado. También se desarrolla la categoría identidad en su vinculación con las identidades juveniles y los desafíos que se presentan en las sociedades posmodernas. Finalmente las identidades juveniles son abordadas a partir del propio discurso de los

estudiantes abordando diferentes investigaciones, la Encuesta Nacional de la Juventud, acerca de diversas temáticas ligadas a lo juvenil, incluidas la sexualidad y el género.

En el capítulo 2, “Los discursos sobre la sexualidad y el género en la transición modernidad-posmodernidad”, se hace un recorrido teórico para evidenciar el carácter construccionista de la categoría, se desarrollan algunos discursos teórico-sociales acerca de la sexualidad, con autores como Wilhelm Reich, Herbert Marcuse y Michel Foucault; posteriormente presento reflexiones sobre la sexualidad globalizada y las necesidades en la construcción sobre la ciudadanía íntima, para cerrar el capítulo con la construcción de la categoría género, a partir de los elementos principales de ella, algunos discursos críticos de la categoría como la Teoría Queer y la vinculación entre sexualidad y género. El capítulo 3, “El discurso como práctica social en relación a la sexualidad y el género en los jóvenes universitarios de la FES Aragón”, en su primera parte está dedicado al desarrollo de la categoría discurso, a partir de sus nociones generales hasta profundizar en la propuesta de Norman Fairclough y otros autores de la corriente del Análisis Crítico del Discurso (ACD). La parte final del capítulo analiza el discurso de la Universidad Nacional Autónoma de México relativo a la sexualidad y el género, descrito en la Legislación Universitaria, en su concepto de formación y en los planes de estudio de cuatro carreras (Derecho, Pedagogía, Ingeniería Mecánica Eléctrica e Ingeniería en Computación) de la FES Aragón.

El capítulo 4, “Dispositivo Analítico” se describe la metodología y todo lo concerniente al proceso de la investigación; mientras que en el capítulo 5 se desglosa el ACD realizado en las cinco categorías de análisis: relaciones con l@s compañer@s, relaciones de género, sexualidad, relaciones de pareja, práctica sexual en la universidad, y se presentan los principales hallazgos y algunas interpretaciones iniciales de los mismos.

Es en el capítulo 6, “Las identidades de l@s jóvenes estudiantes a través de sus discursos sobre la sexualidad, el género y las prácticas sexuales en la universidad: una discusión pedagógica”, donde se integran los resultados descritos en el capítulo 4 y se discuten a la luz del marco teórico desarrollado en los tres capítulos iniciales. Es en este capítulo donde podemos comprender cómo se construyen las identidades de nuestros jóvenes estudiantes a partir de sus discursos.

El capítulo 7, presenta las conclusiones del trabajo, emanadas del Análisis Crítico del Discurso y la Discusión pedagógica, para finalizar con la exposición de algunas limitaciones ocurridas durante el trabajo y algunas sugerencias conforme a los hallazgos. También se incluye como anexo la guía de entrevista y las fuentes de información en la parte final de la tesis.

1. LAS IDENTIDADES JUVENILES ANTE LOS RETOS DE LAS SOCIEDADES POSMODERNAS.

Presentación

Este primer capítulo pretende, construir un marco de referencia que permita comprender las identidades juveniles de los estudiantes de la FES Aragón. El recorrido comienza discutiendo la categoría juventud, desde una perspectiva construccionista, esto es, cómo a través de la historia las sociedades occidentales han concebido y decidido lo que es ser joven, los momentos para serlo, su forma de expresión, el nivel de participación en la sociedad y las atribuciones que se hacen sobre la juventud. Hago un énfasis particular en el siglo XX, ya que es a partir del siglo pasado que se producen un mayor número de discursos acerca de las juventudes, en esta revisión podremos observar cómo los grupos juveniles han sido “encauzados”, educados y utilizados de acuerdo a los intereses y beneficios de grupos hegemónicos adultos con objetivos políticos, bélicos y comerciales. Más adelante, se discute la relevancia del estudio de la identidad y especialmente de las identidades juveniles, como una ventana que permita comprender los retos a los que se enfrentan nuestros estudiantes ante un entorno de incertidumbre, cambios acelerados y relaciones humanas que se viven a través de los medios electrónicos y virtuales. Se presentan brevemente algunos de los elementos que conforman la identidad y cómo éstos se relacionan con la construcción de las identidades juveniles, para también vincularlas posteriormente con los discursos sobre la sexualidad y el género, en virtud de que aspectos como los corporales y los genéricos son cruciales en este proceso. Y como en este trabajo me propuse darle la palabra a l@s jóvenes, me resultaba indispensable acercarme a los que ell@s mism@s dicen de sí mism@s, es por ello que los últimos apartados del capítulo están dedicados a comprender las identidades juveniles no a través de la mirada adulta sino a través de lo que ell@s han expresado en diferentes encuestas e investigaciones.

Así la apuesta es comprender por qué Bourdieu afirmó que la juventud no es más que una palabra; palabra que sin embargo está cargada de significados, de intereses económicos y políticos, de luchas por el poder; aún más es través de esta denominación que vemos, convivimos y educamos a quienes llamamos *jóvenes*.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



L@s jóvenes de la FES Aragón, ciudadan@s en el siglo XXI.

Uno de los desafíos para el profesional de la educación es la comprensión de las personas con las que diariamente convive, sus estudiantes, ya que ellos son la razón de ser de la institución educativa. En el caso de la FES Aragón este núcleo central de su misión sus estudiantes, son jóvenes, es por ello que resulta fundamental acercarse al estudio de las juventudes y particularmente de las identidades juveniles. Conocer quienes son nuestros jóvenes estudiantes, comprenderlos en su diversidad, darles la palabra, escucharlos, son algunos de los retos que día a día quienes nos dedicamos al ámbito de la formación enfrentamos como parte de nuestra práctica cotidiana. En este capítulo se presentan algunos elementos tanto teóricos como empíricos para iniciar el camino en la comprensión de las identidades de nuestros jóvenes estudiantes. Cuando se considera pertinente se incluyen algunas citas textuales de las entrevistas a manera de ejemplificar el punto tratado.

Los estudiosos de los jóvenes¹ coinciden en señalar que resulta erróneo considerar a la juventud como un concepto homogéneo, ya que como se presentará a continuación, esta es una concepción que ha variado en el tiempo y difiere de acuerdo al contexto de clase social, étnico y de género. Esta diversidad es una de las causas por las que el estudio de la juventud resulta complejo, al punto de que no existe una conceptualización precisa de la misma, pareciera que la aproximación al estudio de las juventudes ha sido más desde lo empírico que desde lo teórico.

En este sentido, estos mismos investigadores apuntan acerca de dos tipos de estudios realizados entorno al fenómeno juvenil: 1. Estudios enfocados hacia la marginalidad de manifestaciones culturales y/o comportamentales de l@s jóvenes², los cuales de acuerdo con Reguillo (2000) ocuparon la atención de la mayoría de investigaciones durante la década de los ochenta; estas investigaciones visualizan a l@s jóvenes desde una perspectiva patológica, anómica (según el enfoque) y altamente contestataria de la sociedad de ese momento. Entre ellos se encuentran los estudios realizados acerca de los chavos banda, los punks, los cholos, etc. 2. Estudios enfocados en jóvenes “integrados” a las instituciones como pueden ser estudiantes, o pertenecientes a grupos religiosos por

¹ Nos referimos a investigadores reconocidos por sus estudios acerca de jóvenes como Rossana Reguillo, Carles Feixa, Gabriel Medina, Alfredo Nateras y el mismo Pierre Bourdieu, por citar algunos. De estos y otros autores se toman trabajos para la construcción de este capítulo.

² Cuando aparezca el masculino *los jóvenes*, se refiere tanto a las mujeres jóvenes como a los hombres jóvenes.

ejemplo, los cuales, y vale la pena señalarlo han requerido una atención mucho menor, como lo apunta Feixa (1998).

Estas dos vertientes de investigaciones nos llevan a reflexionar acerca de dos concepciones contradictorias de la juventud, por una parte, los jóvenes como problema, para la sociedad y para ellos mismos, dado que considera un momento de vida lleno de conflictos, crisis, inexperiencia, falta de responsabilidad, etc. Y por otra parte, una visión idealizada de la misma en la que se deposita en este grupo una serie de expectativas de transformación social, de renovación, bajo un discurso tradicionalista de “los jóvenes son el futuro”. En cualquiera de estas dos posturas (sin negar la posibilidad de que existan otras) subyace la idea de que la juventud es una transición de un estado a otro, el paso de la niñez/adolescencia a la edad adulta, dentro de la cual, los jóvenes son valorados *por lo que serán, no por lo que son*. Con lo que se les coloca en una posición subordinada al mundo adulto, sus creaciones, sus ideas, su voz, no son apreciadas dado que “son jóvenes”, su ejercicio de derechos es limitado y como señala Escobar (2003) parecieran estar en un estado de gracia que minimiza su grado de responsabilidad y los coloca en un estado de moratoria social.

Otro punto que resalta al analizar la literatura acerca de lo juvenil, es el poco tratamiento de lo femenino dentro de la cuestión juvenil. Existe un sesgo en cuanto a género, que podríamos asociar a la visión tradicional donde el espacio público (por lo tanto el más visible) corresponde a los hombres, y las mujeres quedan dentro del hogar sin que aparentemente trasciendan en sus comunidades. Como si ser joven fuera igual a ser hombre joven, algunas investigadoras interpretan esta situación como una masculinización de las investigaciones a partir del propio género de quienes realizan los estudios (Feixa, 1998). Ya hablaremos más a este respecto un poco más adelante en este capítulo.

El interés sobre el cual reposa la presente investigación, es la comprensión de los jóvenes estudiantes de la FES Aragón, es acercarnos a un mejor conocimiento de ellos y ellas desde el ámbito de la sexualidad y el género, a través de sus discursos. Conforme lo anteriormente expuesto, este trabajo focaliza su atención hacia un sector de la juventud mexicana, que son los estudiantes universitarios, que formarían parte de esos jóvenes “integrados”, los que se hallan en un espacio escolar en un proceso de formación

profesional. Puntualizaré desde este momento que la visión de juventud que comparto ubica la juventud no como transición sino como estado, lo que nos permite observar a estos jóvenes no a partir de lo que serán, sino de lo que son en este momento.

1.1 La juventud como construcción histórico-social

Todo lo expuesto aún nos deja con la interrogante ¿Qué es la juventud? La respuesta a esta pregunta será distinta según si nos ubicamos en otro momento histórico, por ejemplo en la cultura romana, en una comunidad urbana o rural, en México o en un país desarrollado.

De ahí surge una nueva pregunta ¿La juventud ha existido siempre o es un fenómeno más bien reciente? Aquí se bifurcan nuevamente las posiciones académicas, Brito (2002) señala que, según algunos historiadores, existe una noción de juventud en todas las sociedades, mientras que otros afirman que su existencia más bien ocurre en determinadas condicionantes de relaciones sociales y condiciones de producción. Lo que se puede apuntar es que en otros momentos de la historia, sí existe la idea de aquellos menores que transitarán a la vida adulta en determinado momento, pero dista mucho de la concepción actual. Como ejemplo de ello, este mismo autor menciona la ausencia de un vocablo específico para la “juventud” en algunos idiomas medievales europeos.

1.1.1 Los discursos sobre las juventudes, desde la Grecia Clásica a la Ilustración.

En distintas épocas los jóvenes han sido signo de fortaleza corporal, de vigor, de lozanía y claro está, de belleza, aunado a la concepción de inexperiencia e inmadurez que los coloca en un grado inferior en la jerarquía social donde los adultos mandan (Roca,2003). Veamos un par de ejemplos, la Grecia clásica y la sociedad romana.

La cultura griega representa su concepción de la juventud a través de las divinidades Hebe, Adonis y Perséfone. La primera, hija de Hera y Zeus, diosa de la juventud la cual a través de un brebaje servido en copa de otro concede la juventud eterna a los hombres que se encuentran envejeciendo frente a una muerte cercana, brindándoles así la inmortalidad. No obstante este es un privilegio de los dioses, ya que para los mortales la juventud sólo es un estado transitorio. Esto se representa con los mitos del bello Adonis

y la bella Perséfone, quienes mueren prematuramente en el mejor momento de su vida, gozando de sus mejores dotes e inteligencia plenas (Schnapp, 1996).

Según la mitología, Adonis primer hijo de Afrodita, muere virgen a consecuencia de un accidente de caza; Perséfone es raptada y violada por Hades el dios de los muertos (De la Roca, 2003). De esta manera se representa el carácter efímero de la juventud y su belleza y podemos observar entonces la dualidad de vida y juventud versus muerte y vejez.

Por otra parte, en Roma, de acuerdo con Cueva (2005) la transición entre los *iuniores* y *los seniores*, dependía no sólo de una cuestión de edad, sino de una transmisión de poder. Existió una división etaria, que marcaba las diferentes etapas en las que el joven debía transitar, de tal suerte que, se era *puer* desde los siete hasta los catorce o quince años, la *adulescencia* duraba de los quince a los veintiocho o treinta y la *iuenta o iventus* de los treinta a los cuarenta y cinco. A nuestros ojos tales clasificaciones parecerían un tanto desfasadas respecto a las edades biológicas, pero como sabemos la sociedad romana fue sumamente rígida en la organización social y familiar, bajo el régimen de la *patria potestas*, dentro de la cual esposa, hijos, hijas (además de los esclavos) eran propiedad del padre, no importando edad o estado civil (Arroyo, 1999). Por lo tanto, se era un hombre joven, hasta el momento en que él mismo accediera a la *patria potestas*, con la muerte del padre y a partir de entonces ya podría disponer (poseer) a otros como lo habían hecho con él.

No se puede dejar de mencionar, el hecho de que estas regulaciones correspondían a los varones, las mujeres no se consideraban dentro de estos criterios. De igual forma, es importante señalar que ambas sociedades eran esclavistas, situación que condiciona las relaciones económicas y sociales. Va a ser justamente el cambio en los sistemas económicos de sociedades agrarias a sociedades industriales, que va a influir en las distintas relaciones entre los padres y los hijos, sobre eso hablaremos un poco más adelante.

Antes de eso daremos un vistazo a la condición de los "jóvenes" durante la Edad Media, concretamente en Italia, donde las cosas no cambiaron mucho respecto a la situación de la antigua Roma. La infancia comprendía hasta los siete años, la pubertad entre los catorce y veinte años, y se llegaba a ser un *giovane* hacia los veintitrés o veinticuatro.

No obstante, el poder se encontraba centrado en las figuras parentales, los jóvenes no contaban con una apreciación social positiva, ya que se les consideraba inmaduros, inexpertos y desordenados, el valor de la responsabilidad no coincidía con la de la mayoría de edad (De la Roca, 2003). Es más no tenían un reconocimiento por sí mismos sino como hijo de..., sobrino de..., etc. hasta que lograra un cambio en la situación de su linaje, única situación que podría darle acceso a participar activamente en las decisiones económicas y políticas.

Hasta donde vamos, ya empieza a aparecer que el culto a la juventud, que ahora percibimos, no existió desde siempre, por el contrario, existía más bien como período de vida cargada de connotaciones negativas, algunas que se siguen compartiendo actualmente dependiendo del sector juvenil al que se hace referencia. Lo que es muy importante y que ya adelantaba, es la trascendencia que los cambios en las condiciones de producción tuvieron para empezar a gestar la idea de lo juvenil.

Antes de la industrialización, en las sociedades agrícolas, la familia se constituía como el núcleo productivo, padres e hijos trabajaban por igual, e incluso los hijos se consideraban como una mano de obra barata. Los niños trabajaban desde temprana edad con el objetivo de producir más que aquello que consumían. Hay que destacar esta última idea, ya que es una tendencia que se invierte durante el siglo XX (Cueva, 2003).

En estas condiciones, no existe una idea de infancia ni de juventud, con características propias, ambos son considerados como adultos pequeños, dice Brito (2002) que la ausencia de nominalización de estos, crea un vacío desde lo simbólico ya que ni niños ni jóvenes existen como entidades diferenciadas, con necesidades y características propias. Autores como Ariès (1987) y Mørch (1996) localizan el surgimiento de la juventud a principios del siglo XVIII durante los inicios del capitalismo. Los cambios sociales ocurridos durante el ajuste de este nuevo modelo económico, son los que construyen poco a poco la categoría de juventud. Entre estos cambios se encuentran la separación de la familia de la vida pública y el desarrollo del sistema escolar (punto importante para esta investigación) como respuesta a la demanda de calificación que imponían estas nuevas relaciones de producción (Brito, 2002). Tenemos entonces que si los niños y jóvenes fueron considerados como pequeños adultos, durante estas modificaciones productivas, los adultos dejaron de ver a los pequeños como “un reflejo de sí mismos”

aunado a que la educación de los hijos pasó a brindarse cada vez más fuera del ámbito familiar (Cueva, 2003).

Aunado a las transformaciones económicas, a partir del periodo conocido como la Ilustración, empieza a cambiar la concepción de los jóvenes para considerarse ahora como riqueza social. Durante este periodo se gesta un cambio en el pensamiento en todas las áreas: las ciencias, la religión, la moral, la organización del Estado, la economía, etc. Lamentablemente estos cambios no se extendían a toda la población, particularmente en el caso de la educación que se consideraba todavía, que debía estar relacionada con la condición de clase, y por lo tanto el conocimiento y la dirección política sólo debían pertenecer a algunos cuantos³ (De la Roca, 2003).

Esta misma autora señala que los postulados de la modernidad fueron cambiando la representación de los jóvenes, provocando una ruptura en la que los jóvenes son vistos como sujetos de renovación política, el joven ya no es más un ser al que limitar y cuidar, sino la semilla del hombre bueno por naturaleza (Rousseau), que habría de procurar no contaminar. Así, desde los primeros momentos de la modernidad la juventud se considera como el eje del cambio, aunque paradójicamente es debido a esas mismas características de fuerza y espíritu renovador, que no a todos se les facilitaba el ingreso a la educación, o bien, se limitaba el avance en los estudios.

Sea época antigua o época moderna, de nueva cuenta observamos esta contraposición entre la comunidad adulta frente a la generación más joven, pareciera seguir prevaleciendo una tirante relación de poder entre ambas, a pesar de los cambios, y como apunta Bourdieu al interior del conflicto entre jóvenes y viejos subyace una cuestión de detención de poder hegemónico. Ya regresaremos sobre este punto.

Y esto resulta evidente, en el momento en que si bien se da un mayor reconocimiento a la juventud, al mismo tiempo se le imponen ciertas tareas y demandas específicas, como la de una calificación técnica para la incorporación al sistema productivo, misma que sólo puede ofrecer la escuela. Pero es justamente la necesidad de que los jóvenes ingresen a las escuelas, lo que va a facilitar la aparición de la juventud, como etapa de vida, una extensión de la infancia. Podemos vincular entonces el nacimiento de la

³ Sólo algunos filósofos como Muratori, sí tomaron en cuenta a la población ordinaria, "siempre y cuando mostrarán talento"; y Jovellanos que proponía una educación pública. (De la Roca, 2003).

juventud a la necesidad de capacitación requerida por la burguesía naciente (Brito, 2002; Mørch, 1996).

De tal manera que, a partir de este momento, la juventud encuentra una puerta abierta al espacio simbólico, donde se instaura como categoría particular, visiblemente diferenciada, aunque claro con características distintas según los momentos que siguieron y la sociedad donde ocurre.

La juventud del ámbito rural paulatinamente se fue convirtiendo, en juventud obrera, que al no ser propietaria de los medios de producción, lo que tenía que heredar a sus hijos era el oficio. Otro evento importante durante estos años fue la instauración del servicio militar como una especie de rito de iniciación para los jóvenes, aunque no en la práctica, ya que la conclusión de dicha obligación no calificaba al joven como perteneciente al mundo adulto, con los derechos que eso le otorga; la única forma de ingresar en ese grupo fue (y sigue siendo para muchos de nuestros jóvenes) el matrimonio (Caron, 1996).

Estas condiciones socioeconómicas dieron pie a que se gestara un paradigma de juventud, como una etapa de formación, de preparación, para su próximo ingreso al sistema productivo, lo cual delimita su significado a un contexto de relevo de fuerza de trabajo. Brito (2002) destaca algunos puntos sobre esto, 1. La juventud es considerada como una etapa exclusivamente de preparación; 2. Su lugar privilegiado son los espacios de formación; 3. Los estudiantes tienen la exclusividad de la juventud; 4. Esto excluye a los jóvenes de sectores no escolarizados; 5. También condiciona a que lo juvenil se haya considerado característica masculina, dada la exclusión de las mujeres del espacio educativo y laboral durante mucho tiempo.

Es evidente, que en la actualidad, no podemos circunscribir a la juventud dentro de este paradigma ya que la concepción de la juventud que estamos tratando de construir, incluye no sólo los sectores masculinos, burgueses y escolarizados, sino los llamados marginales, indígenas, campesinos y por supuesto a las mujeres jóvenes (que forman parte de todos estos grupos mencionados).

1.1.2 Los discursos sobre las juventudes del siglo XX

Ahora surge la pregunta ¿qué ha ocurrido con los jóvenes en épocas más recientes? ¿Concretamente en el siglo XX? Para analizar cuáles han sido los discursos que se han producido a lo largo del siglo pasado tomaremos la propuesta de Carles Feixa (2006), puntualizando en cada década los eventos que rodean y generan los cambios en la concepción de la juventud.

Este autor apunta que si bien, la aparición de la juventud, se sitúa al inicio de la era industrial, no es sino a partir del siglo XX que diversas reformas escolares, el mercado de trabajo, la familia, las asociaciones juveniles y el mundo del ocio, que permitieron que surgiera una generación consciente para crear una cultura diferenciada del mundo de los adultos. Además añade que el siglo pasado puede verse como una sucesión de grupos de jóvenes que con su aparición irrumpieron en el mundo de la música, las revoluciones, movimientos pacifistas, consumo de drogas, nuevas relaciones amorosas, movimientos pro o anti globalización⁴. Empecemos pues este recorrido, al final del cual haremos algunas puntualizaciones personales.

I. Generación A (Adolescente)

En el paso del siglo XIX al XX, primero en Estados Unidos, luego en Gran Bretaña y poco a poco en el resto de los países occidentales, se prolonga la estancia en las escuelas y la demora para el ingreso al mercado de trabajo por parte de los jóvenes. Además, ocurren una serie de transformaciones al interior de las instituciones de los Estados, como lo son las escuelas e internados, las cárceles, servicios de bienestar social que establecieron una atención dirigida específicamente hacia aquellos que habían dejado de ser niños, pero todavía no se les consideraba adultos, otorgándoles así un status diferenciado. Nuevamente, como vimos en los procesos anteriores, con una carga de ambigüedad, en la que se reconoce su estado de preparación para la vida adulta, pero al que se le considera un período conflictivo.

Esta concepción estuvo apoyada por los estudios de Stanley Hall quien en 1904 publicó uno de los primeros tratados sobre la juventud. Lo que más destaca de esta obra es que

⁴ El autor aclara que este recorrido está ubicado en Europa y Norteamérica, aunque reconoce la necesidad de construir una historia acerca de las otras juventudes: no occidentales, obreras, indígenas, femeninas.

Hall extrapola los estudios de Darwin sobre la evolución de las especies a la vida humana y sitúa a la adolescencia como un período de “storm and stress” (tormenta y agitación) para enfatizar sobre el carácter problemático de esta etapa. Observamos que más de cien años después la visión sobre los *adolescentes*⁵ no ha cambiado mucho que digamos.

II. Generación B (Boy Scout)

Para abordar este período, Fcixa (2006) contrasta dos movimientos más o menos simultáneos que ocurren a ambos lados del atlántico, por una parte, el surgimiento de los Boy Scouts en Estados Unidos y por otra la aparición de grupos de estudiantes progresistas en las universidades alemanas, entre los que destaca Walter Benjamin. Los *Boy Scouts* creados en 1908 (con su equivalente femenino de 1909, *Girls Guides*) simbolizaron el conformismo social de la juventud burguesa americana, el objetivo era preservar a los jóvenes de las perturbaciones de la vida urbana, enfatizado por el retraso al acceso a los roles de los adultos, no por nada el uso de los pantalones cortos como elemento simbólico de esta demora.

Hacia 1914 W. Benjamin publica el artículo “*Metaphysik der Jugend*” (Metafísica de la juventud) en el cual proponía que los jóvenes debían iniciar una revolución cultural de carácter espiritual. Benjamin había sido influido por sus profesores de la Universidad de Friburg, quienes ya desde entonces sostenían que ser joven era mucho más que estar en una “zona de paso”, y que la universidad debía servir para poner en contacto a la juventud con el espíritu y no con los intereses materiales; además se enaltece a la juventud como una metáfora del cambio social.

III. Generación K (Komsomol)

La sociedad europea hacia 1920, se recuperaba apenas de las consecuencias de la Primera Guerra Mundial, que entre otras, provocó bajas multitudinarias entre la

⁵ El término adolescencia denota de por sí una concepción de sufrimiento (adolecer) misma que personalmente no comparto. Coincido más bien con autores como Escobar (2003) y Tonon (2006) quienes argumentan que, de una manera más marcada que en el término juventud, la adolescencia implica una concepción de una persona en “desarrollo”, que todavía no está completa, ni en lo físico, ni en lo emocional, mental, etc. Utilizar el término adolescencia enfatiza en la persona sus carencias, lo que no es, por encima de lo que sí tiene y lo que sí es.

población joven. La condición bélica provoca que el servicio militar obligatorio (para los hombres) se convierta en un aglutinante de las juventudes europeas, a través de los ideales patrióticos, que proporcionaba un referente de unidad generacional.

Por otra parte, el triunfo de la revolución rusa, tuvo impacto entre los jóvenes progresistas de toda Europa, el cual se asumió como el gran acontecimiento generacional. Por ello destaca, la organización comunista Komsomol, relativamente similar a los Boy Scouts, aunque sin división por géneros, cuyo objetivo es servir a las necesidades revolucionarias, asignando tareas recreativas y de formación cívico-militares, de acuerdo a su edad, a los jóvenes integrantes.

Es en esta década de los 20's que surge el debate sobre la trascendencia de las generaciones, dos filósofos Ortega y Gasset (1923) y Manheim (1928), producen trabajos al respecto. El español Ortega y Gasset señaló que quienes nacen en una misma época tienen una misma "sensibilidad vital", lo que los diferencia de la generación precedente, además menciona que el conflicto entre jóvenes, adultos y viejos es el "trasfondo de la materia histórica". Por su parte el alemán Manheim, desarrolló también una teoría sobre las generaciones en la que destaca que lo que caracteriza a una generación en particular, no sólo es la edad cronológica sino el hecho de que tengan experiencias compartidas.

IV. Generación S (Swing)

En esta etapa, Feixa, engloba los acontecimientos ocurridos previos al estallamiento de la Segunda Guerra Mundial, donde las ideas fascistas y nazistas, tomaron auge en Italia y Alemania. Benito Mussolini organizó un programa de formación fascista de la juventud, en el cual, entre otras cosas, se creó una organización juvenil de estado: *los balilla*, quienes también estructurados por edades, participaban de actividades deportivas y paramilitares; mientras que las *giovane italiane*, se formaban en lo relativo a la maternidad y el cuidado de los soldados. La amenaza soviética movilizó políticamente a muchos jóvenes obreros y burgueses que se adhirieron a estas doctrinas totalitarias. En Alemania hicieron su aparición las Juventudes Hitlerianas, las que al igual que los Balilla, fueron utilizadas por los regímenes en el poder como grupos de choque para afianzar su hegemonía entre la población. No obstante, hubo otros grupos de jóvenes que

a través de la música y el baile se rebelaron contra el totalitarismo, como fueron *los rebeldes del swing* alemanes, que a la postre se convirtieron en el único grupo disidente juvenil bajo el régimen nazi.

Dejando de lado un momento a Feixa, respecto al papel que tuvieron los jóvenes dentro del nazismo, podemos añadir, como expone Cueva (2005) que bajo el Tercer Reich alemán, los jóvenes representaron el ideal ario, eran “soldados de una idea” y las arengas del partido nacional-socialista fomentaron el conflicto intergeneracional, desdeñando a través de tales consignas a las generaciones viejas, por ejemplo: “Sólo lo que es eternamente joven tiene un lugar en Alemania”; “ la juventud es una actitud” y “los hombres interiormente viejos son la peste de un pueblo sano”. También añade el autor que en la Italia de Mussolini se rindió culto al “efebo, joven y con hermosas cualidades”, ya que se consideraba que el “fascismo es juventud”.

V. Generación E (Escéptica)

En los años que siguieron al fin de la guerra se extendió por Europa un sentimiento de desesperanza entre las juventudes de este continente. En Alemania surge el término de “Generación escéptica”, para referirse a los jóvenes que veían derrumbados los ideales de su juventud, mismos que defendieron durante la guerra. En Italia se habla de “los jóvenes de las 3 M”: *macchina, moglie, mestiere* (coche, mujer, trabajo). En Francia se recupera el existencialismo y el nihilismo de los pensadores del principio del siglo.

Sin embargo, esto cambió paulatinamente, gracias al desarrollo de las economías de la posguerra, lo cual generó que los jóvenes se integraran al trabajo y por ende tuvieran poder adquisitivo. También jugarán un papel importante en el surgimiento de la “cultura juvenil”, la prolongación de la estancia en la escuela, la consolidación de los medios de comunicación y el nacimiento de un mercado de consumo para jóvenes. Tenemos entonces que es a mediados del siglo XX que las culturas juveniles aparecen claramente diferenciadas del mundo infantil y del adulto, con demandas propias y que se extiende el culto a la juventud iniciado la década anterior en los movimientos fascistas. En ese momento ser joven se vuelve una moda y surge la idea del “rebelde sin causa”.

VI. Generación R (Rock)

A mediados de la década de los 50', en Estados Unidos, surge el *rock & roll*, música cantada y bailada por jóvenes menores de 20 años, acechados ya por el nuevo mercado juvenil. Nuevamente la prolongada permanencia de los jóvenes en la escuela asociada al novedoso "consumidor juvenil" cristalizan la existencia de una nueva categoría de edad, legitimada social, económica e incluso científicamente. El espacio privilegiado de esta nueva categoría etaria fue la escuela secundaria o el *high school*. Lugar donde se socializa a través de una serie de rituales, que nosotros, ajenos a aquella circunstancia, conocemos bien, por su reproducción en películas y series de televisión: los bailes, las competencias deportivas, clubes, sonoridades y fraternidades.

Ocurre entonces que la nueva categoría juventud, empieza a tomar un lugar primario atravesando situaciones de clase. Por primera vez los jóvenes, encuentran modelos de su misma edad: tal es el caso de Elvis Presley o de James Dean. Por cierto que el libro *Rebelde sin causa* del psicoanalista Robert Linder, se publicó en 1944, y fue la base de la película del mismo nombre que se estrenara en 1955. Lo que vale destacar aquí es que en la representación del joven rebelde, encarnado en la figura de James Dean, empieza a asociarse juventud con rebeldía y más aún juventud con delincuencia.

Además como señala De la Roca (2003), imágenes como las del rebelde sin causa, encarnaban el descontento e insatisfacción de muchos jóvenes con el sueño americano, en estos personajes se representaban algunos de los conflictos que dentro del seno familiar se gestaban bajo la apariencia de las familias modelo.

En México también se destacó el fenómeno juvenil del "rocanrol", mismo que fue aprovechado por las industria cultural, para convertirlo en objeto de consumo, llegando al punto de incluir en las películas de la época a representantes de otros géneros como Agustín Lara o Pedro Vargas. Hacia 1957 se consolidan los grupos musicales mexicanos, ya sea con producciones originales o con adaptaciones en español de los éxitos norteamericanos, insertando en ellas elementos propios de la cultura nacional.

El contexto económico del país, en estos años, denotaba cada vez más la polarización de la sociedad, donde unos cuantos mexicanos, eran los únicos beneficiarios de las promesas revolucionarias y de la modernización del país. Para la mayoría de la población la realidad era más bien de inconformidad y de descontento por la carestía y

los bajos salarios. Ahora a cincuenta años de distancia en plena época de globalización, las desigualdades sociales y económicas, no sólo no han desaparecido sino que resultan aún más evidentes.

De tal manera que, no resulta extraño que los jóvenes en estas ansias de rebeldía, señalaran estas inconformidades ante el optimismo ficticio prevaleciente en el discurso oficial. Por lo tanto, el sistema hegemónico tanto en México como en el exterior, extendieron una campaña “anti rocanrol” satanizando esta expresión cultural, presentándola como una práctica de desenfreno, vicio y delincuencia (De la Roca, 2003).

VII. Generación H (Hippy)

A mediados de los sesentas en el área de California, Estados Unidos, jóvenes universitarios inician un movimiento a favor de la libertad de expresión. Mismo que se fue extendiendo a otras universidades. Desde la década anterior, ya se había visto surgir la llamada *beat generation*, caracterizada por la música jazz, el consumo de haschich, la vida bohemia y la disidencia artística. Estos dos movimientos se fusionaron en el universalmente conocido movimiento “hippy”, que tuviera como parte de su filosofía, la sicodelia, el consumo de drogas (en México de hongos) y el “amor y paz; esta última en protesta a las guerras que ocurrieron en ese período como la de Vietnam (Feixa, De la Roca).

Este momento, resulta particularmente interesante, por dos circunstancias. La primera que los teóricos empezaron a recuperar a autores provenientes del marxismo para analizar las relaciones entre jóvenes y adultos, por ejemplo, el resurgimiento de Reich y Marcuse. Feixa puntualiza que más que producción científica que buscara comprender la juventud, esta producción teórico académica se utilizó como estandarte político para las batallas revolucionarias juveniles de esta época. La segunda es que como hemos visto en este recorrido, ser joven es *no ser digno de confianza*, el ser estudiante, le añadía un grado de mayor recelo y estigmatización por parte de la comunidad adulta. Podemos entender que desde este paradigma, el ser joven era de por sí, sinónimo de rebeldía y de protesta, así que serían mucho más peligrosos los jóvenes que tenían acceso a literatura progresista y revolucionaria.

El año de 1968 es sin duda uno de los momentos más representativos en esta construcción histórica de la juventud. Francia, Estados Unidos y México vivieron movimientos de jóvenes estudiantes que protestaron contra un “sistema represor, intolerante e hipócrita” (De la Roca, 2003). Un movimiento donde estudiantes de instituciones públicas se unieron para ser escuchados, manifestar su indignación y crítica ante la imagen pública del país (entre otras cosas), que difundía el gobierno (meses antes de los Juegos Olímpicos) y que contrastaba con la realidad económica y social de la población.

No hace falta mencionar cual fue el desenlace de estas manifestaciones, particularmente durante el mes de octubre de ese año⁶. Destacamos, sin embargo, que durante este período, la representación que se hizo de los jóvenes fue de alborotadores, revoltosos, agitadores pagados o influenciados por gobiernos extranjeros (porque los jóvenes no pueden pensar por sí mismos), simbolización negativa que denota por un lado el miedo a la juventud, dados su ímpetu y energía, así como un menosprecio a la capacidad que esta misma tiene como agente de cambio social.

VIII. Generación P (Punk)

El origen de esta generación se sitúa hacia 1976 en Londres, derivada de la propuesta musical de ciertas bandas como los Sex Pistols, bajo la denominación punk (basura, mierda), donde los aires de crisis, la provocación se funden en una música electrizante y simple que tuvo éxito rápidamente y se extendió a otras regiones de Europa, Estados Unidos y México. Lo que hizo tan popular al estilo punk, fue el mostrar de manera llamativa el momento de crisis que atravesaban las sociedades occidentales (debido en parte a la crisis petrolera iniciada en 1973).

En esta misma época se publican investigaciones acerca de las juventudes de las décadas 60 y 70, entre los que destacan los de la Universidad de Birmingham, en ellas se propone una interpretación acerca de las formas que los jóvenes construyen a partir de sus experiencias y condiciones de clase estilos de ocio distintos.

⁶ No es objeto de esta investigación profundizar sobre el movimiento estudiantil del 68 en México, mismo que ameritaría un análisis mucho más amplio.

IX. Generación T (Tribu)

En 1985 se declaró el Año Internacional de la Juventud⁷, como una manifestación de que las juventudes no la estaban pasando bien. La crisis económica mundial, con la repercusión en el desempleo juvenil, la pérdida de fuerza de movimientos de protesta y contraculturales, el retorno a la dependencia familiar entre otros, fueron generando una condición de desencanto y apatía entre los jóvenes ya que no encontraban lugar para la inserción social. El sociólogo Maffesoli, desarrolla el término “tiempo de las tribus” para referirse a la emergencia de microculturas juveniles, provenientes de la cultura del consumo y de los márgenes contraculturales de los espacios urbanos.

Lo que marca a esta generación, es que contrariamente a su concepción tradicional, ser joven, ya no representa más esa etapa de transición a la vida adulta, (a la cual se resiste) sino implica convertirse en una especie de ser errante que tiene su destino incierto. Al respecto de lo anterior Brito (2002) comenta que ya no se puede hablar tan claramente de una inserción social de los jóvenes, sino de una deserción social, ya que estos desertan de la escuela, de la familia y en general de las instituciones.

Durante este mismo período es que Bourdieu expresará la conocida frase “la juventud no es más que una palabra”, una forma de expresión de la lucha entre jóvenes y viejos por la preeminencia de una generación sobre la otra. En el siguiente apartado retomaremos esta idea.

X. Generación R (Red)

La última década del siglo XX, ha marcado las juventudes a través de la aparición, comercialización y uso extendido de las “nuevas tecnologías de comunicación”, entre las que destacamos la Internet. El movimiento zapatista mexicano de 1994, utilizó este medio para difundir estas consignas; según Feixa, la llamada “primera guerrilla posmoderna” marcó a quienes entramos en la juventud al mismo tiempo que caía el Muro de Berlín. En 1999 aparecen por primera vez los grupos anti-globalización, en Seattle, quienes paradójicamente se valen de los medios globalizados para procurarse de nuevos adeptos y extender su movimiento.

⁷ El año pasado, 2008, fue declarado el Año Iberoamericano de la Juventud, según acuerdo de la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, realizada en Chile en noviembre de 2007.

Si los jóvenes de los sesenta, protagonizaron la revolución cultural, que incluía la masificación de los medios de comunicación, el mercado juvenil, la cultura del rock, los jóvenes actuales, construyen su visión de mundo y realidad a partir de los elementos tecnológicos de los que se ven rodeados desde la infancia. En otras épocas la brecha generacional se daba a partir de hechos históricos o rupturas musicales, hoy la brecha, se ha convertido en un abismo entre ambas, un abismo virtual. Perteneces o no a las redes sociales en Internet, te comunicas o no a través de SMS, utilizas Ipods, etc.

Si bien estás comunidades virtuales, presumen de poner en contacto a todo el mundo, también son fuente de exclusión para aquellos sectores juveniles que aún no tienen acceso a ellas y por supuesto excluyen a las generaciones anteriores quienes se ven rebasadas por lo vertiginoso de los cambios tecnológicos y las repercusiones en su vida cotidiana.

1.1.3 Consideraciones sobre la construcción socio-histórica del concepto juventud

Después del recorrido que a través de ciertos episodios clave de la historia, vale la pena retomar la pregunta inicial ¿qué es la juventud?, e incluso generar otra, ¿cómo comprender a l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón, desde una mirada histórica?

Con base en el marco histórico-social que trabajamos en este apartado, resulta claro que la conceptualización de la juventud actual, es producto de un largo proceso en el que se conjuntaron acontecimientos económicos, sociales y políticos que transformaron la concepción de las juventudes. En el aspecto económico destaca evidentemente la evolución en el modo de producción, el paso de las sociedades agrícolas a industriales que modificó radicalmente la organización familiar y productiva. En nuestros días, es inconcebible considerar a los niños y jóvenes como parte esencial de la población económicamente activa, y no es que estemos proponiendo que los niños y los más jóvenes trabajen, pero considero que la infancia y sobre todo la primera juventud, perdió durante este proceso, una cualidad productiva o creativa, se extrajo de ellos el potencial de aportar su producción, su creación dentro de su comunidad. Esta situación los colocó en una posición no de creadores sino de consumidores.

Sabemos que dentro de la lógica capitalista lo importante, no es la producción, sino el consumo, y por tanto la consolidación de un mercado para los jóvenes ha constituido

uno de los puntos centrales en los que se apoya la construcción de las juventudes actuales. El consumo de prácticamente todo, no sólo ropa y accesorios para jóvenes, sino artilugios electrónicos (celulares, reproductores de música), música, programas de televisión, servicios educativos, centros de ocio, comida, artículos de higiene y belleza. Productos y servicios que además pasan rápidamente de moda, aparecen nuevos y se “tiene que” comprar lo más actual. El problema es que ellos no tienen recursos propios sino que dependen económicamente de los adultos, quienes deben solventar estos gastos. En nuestros días ser joven, es el ideal promovido a través de la publicidad dado el alto potencial de consumo que genera, por ello, se trata de extender el intervalo de edad en el que se es joven, para crear un espectro más amplio de consumidores que buscan ser y sentirse jóvenes⁸.

Por otra parte, ver a l@s jóvenes desde este marco de referencia, permite detectar la ambivalencia que ha prevalecido entre la comunidad adulta de diferentes épocas, entre concebir a los jóvenes como ideal de fuerza, energía, belleza, y paralelamente estos “hermosos efebos” estaban marcados por el estigma de la irresponsabilidad, la inexperiencia, la rebeldía, la inconsciencia y en tiempos más recientes, la revuelta y la delincuencia. La connotación negativa de la juventud con sus matices, la han expuesto los autores que referimos y pienso que evidencia una situación de lucha de poder en la que el mundo adulto descalifica al joven, como una estrategia de sometimiento y preservación de su condición de privilegio. Es cierto, ser joven está de moda, pero la idea ahora apunta a “verse joven” dentro del universo adulto, con la experiencia y el poder político, social y económico del mundo adulto.

Esta descalificación acerca de la conducta, ideas, creaciones (porque sí las hay a pesar de todo), grupos de jóvenes, minimiza la responsabilidad que la juventud asume ante sus propios actos y que los mismos adultos les otorgan. Si consideramos al discurso como una práctica social que crea la sociedad y es creado por ella, tenemos que un discurso sobre juventud que presenta a los jóvenes como irresponsables, inexpertos, violentos, que son los que no saben, que son manipulables, pero que a la vez son el grupo de que se

⁸ En estas consideraciones están centradas en el ámbito urbano de la Ciudad de México y su área metropolitana, ya que nuestros estudiantes forman parte de este grupo. No se pretende generalizar a todas las juventudes.

encuentra “en la mejor etapa de su vida”, va a materializar en las prácticas no discursivas a estos jóvenes, y los mismos adultos también se conducirán en consecuencia.

También destacó en este recorrido, el oportunismo de gobiernos y partidos políticos, que aprovecharon el surgimiento de esta categoría, para convertir a la juventud de diversas épocas en representaciones de ideologías políticas, encarnaciones de fuerzas contestatarias o en el peor de los casos, ser la carne de cañón durante los procesos bélicos.

Si los discursos hegemónicos, han construido a estos jóvenes, vale la pena preguntarse si son los jóvenes que queremos ver, con los que queremos convivir. Si esto es así, entonces seguiremos pensando en la juventud como un estado de falta, de incompletud, del “todavía no”, lo cual nos ubica en relaciones inequitativas entre adultos y jóvenes, con un ejercicio de poder autoritario, represivo y violento⁹. La perspectiva que proponemos en este trabajo requiere un cambio de paradigma en el que la juventud se considere no como una transición sino un estado, en el que jóvenes y no tan jóvenes sostengamos relaciones equitativas, donde ambos seamos considerados como personas completas.

L@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón, con quienes convivimos diariamente quienes nos dedicamos a la tarea docente de esta institución, son jóvenes en un momento histórico caracterizado por una transformación en los modos de relaciones (trabajare este punto en el capítulo 2), comunicaciones, tecnología, aunado a una crisis económica permanente. Ellos son jóvenes cuando serlo está de moda, cuando gracias a todos los movimientos mencionados, la juventud es reconocida como una categoría. L@s jóvenes objeto de este estudio, pertenecen a un ambiente urbano de clase media, con la opción de formarse en una institución de educación superior, con mayores o menores dificultades económicas acceden a las nuevas tecnologías y establecen relaciones entre ellos bajo la contraposición del discurso tradicional y los discursos posmodernos. Es justamente a través de los aspectos afectivo-relacionales como la sexualidad que nos acercamos a ellos en la búsqueda de una mejor comprensión de su condición de vida.

⁹ Como un ejemplo de esto tenemos los hechos violentos que ocurrieron en un operativo policiaco dentro del “antro” *News Divine*, situado en un barrio popular de la Ciudad de México, en el que murieron varios jóvenes en junio de 2008. Acontecimientos ocurridos durante el transcurso de la elaboración de esta tesis.

Es importante decir que aún nos hacen falta algunos elementos a analizar, como los cambios en los referentes en la construcción de las identidades juveniles, el debate sobre lo generacional, abordar los escenarios de este siglo, entre otros para poder armar una conceptualización más compleja que permita ver a las juventudes desde un mayor número de aristas. Estos aspectos los trataremos a continuación.

1.2 Identidad e identidades juveniles

Para abordar la categoría identidad, iniciaré desarrollando las propuestas de Jorge Larrain para después recuperar las ideas de Manuel Castells. Larrain señala en primer lugar que cuando hablamos de identidad no nos referimos a una cualidad estática e inamovible, que pudiera existir desde el nacimiento, sino al proceso de construcción de sí mismo que cada persona experimenta gracias a la interacción simbólica con otros individuos (Larrain, 2003). De tal manera que la construcción identitaria sólo ocurre cuando el sujeto se ve a sí mismo como objeto y va generando una narrativa sobre sí mismo, a partir de las relaciones sociales, las cuales están mediadas por los símbolos, dice Larrain: “la identidad es un proyecto simbólico que el individuo va construyendo” (2003).

Para este sociólogo chileno, la identidad es a la vez un proceso cultural, material y social. Cultural porque los individuos se construyen a sí mismos sobre la base de categorías cuyos significados son socialmente compartidos como la religión, la clase, *el género*, *la sexualidad*, la profesión, la etnia, la nacionalidad que contribuyen a especificar en el sujeto su sentido de identidad; material porque los individuos vuelcan sus características personales en cosas materiales empezando por su propio cuerpo, se ven a sí mismos en ellas y ven estas cosas de acuerdo a su propia imagen; social porque la identidad implica una referencia hacia “los otros” en dos sentidos, de identificación y de diferenciación.

En otras palabras, existen tres elementos que conforman toda identidad: 1. las categorías colectivas, que corresponden a lo que en determinado grupo significa ser mujer o ser hombre, ser estudiante, ser mexican@, ser hij@, etc.; 2. las posesiones, incluyendo en éstas elementos tan básicos como la ropa, el calzado y todas aquellas cosas que se adquieren, no sólo para satisfacer necesidades, sino para representar a través de ellas la

identificación o la pertenencia a cierto grupo social¹⁰. Este aspecto material de la identidad es el que es aprovechado por las industrias culturales en la comercialización de productos y servicios para dicho grupo, en este caso para l@s jóvenes; 3. l@s otr@s, donde lo importante es la interiorización de opiniones y expectativas que personajes significativos tienen sobre nosotros mismos y a la vez la diferenciación de aquellos que tienen valores, modos de vivir y de pensar distintos.

Así, al acercarnos a las identidades juveniles de nuestros estudiantes, tendríamos que comprender que esta identidad está en constante evolución, depende de las relaciones con familia, amigos, compañeros de la universidad, profesores; está influenciada por las concepciones de sexualidad y género que correspondan al núcleo de su pertenencia, pero aún más, como señala Butler (2004) los mandatos de género (y la sexualidad añadiría yo) se manifiestan corporalmente, de tal manera que si el cuerpo es una de las proyecciones de sí mismo que el sujeto realiza, entonces la experiencia corporal vinculada a la sexualidad es fundamental en el proceso de construcción de las identidades.

Este autor, también señala que existe una relación entre las identidades individuales y colectivas, de tal suerte, que ambas se necesitan recíprocamente. Esto es, debido a que las personas no pueden concebirse fuera de su contexto social, en este sentido todo individuo está definido por sus relaciones sociales, y la sociedad es producto de las acciones individuales. Me parece interesante profundizar acerca de la idea de identidades colectivas, ya que en este trabajo, se está tratando de comprender a una colectividad como lo es l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón, y no sus identidades en lo individual.

De acuerdo con Larrain (2003) las identidades colectivas son una especie de "comunidad imaginada" en la que todos los miembros saben de la existencia de los otros, pero no pueden interactuar con todos ellos, entonces más bien se relacionan con la representación que se tiene de ellos. Además advierte que existen identidades colectivas que a lo largo de la historia han generado una mayor cohesión social, tal es el caso de las minorías étnicas, o de las comunidades homosexuales e incluso los movimientos

¹⁰ Esto se relaciona con el concepto de estilos, que desarrolla Carles Feixa y se aborda más adelante en el capítulo.

feministas, sin embargo ninguno de ellos tendrían comparación con las identidades nacionales, las cuales provocan un mayor grado de compromiso, lealtad y “fraternidad imaginada”. Las identidades juveniles, entonces tendrían que ser consideradas como parte de estos grupos con un cierto grado de marginación, ya que como se señaló antes, no son valorados como personas completas, no están en ejercicio pleno de sus derechos, y son sujetos de sospecha sólo por el hecho de ser jóvenes.

Para esta investigación resulta muy importante el análisis que sobre la identidad realiza el sociólogo catalán Manuel Castells (1999), en el segundo volumen de *La era de la información, El poder de la identidad*. Castells señala que la identidad se concibe como la fuente de sentido y experiencia, construida sobre un atributo cultural, o un conjunto relacionado de atributos culturales, de tal manera que un individuo determinado o un actor colectivo pueden contar con una pluralidad de identidades.

Advierte que no hay que confundir los roles y los conjuntos de roles con las identidades: “las identidades organizan el sentido, mientras que los roles organizan las funciones” (p.29). Cabe aclarar que este autor se centra en la identidad colectiva, no en la individual, y propone la siguiente hipótesis: “quién construye la identidad colectiva, y para qué, determina en buena medida su contenido simbólico y su sentido para quienes se identifican con ella o se colocan fuera de ella”.

En la actual sociedad de la información, Castells (1999: 30) diferencia tres tipos de identidades:

- a) Identidad legitimadora, que es la que introducen las instituciones dominantes de la sociedad para llevar a cabo y racionalizar su dominación frente a los actores sociales. Un ejemplo de ello es el nacionalismo.
- b) Identidad de resistencia, que es la que sostienen aquellos actores que se encuentran en posiciones devaluadas o estigmatizadas por la lógica de la dominación de la sociedad. Conducen a la formación de comunas o comunidades que generan formas de resistencia contra la opresión a partir de una identificación histórica, geográfica o cultural de los actores.
- c) Identidad proyecto, que se da cuando los actores sociales construyen una nueva identidad, a partir de los materiales culturales disponibles. Además, al hacerlo, no sólo redefinen su posición en la sociedad, sino que también buscan la transformación de la

estructura social, la identidad en este caso se convierte en un proyecto de vida. Ejemplos de esto son los movimientos feministas, del orgullo gay o los ambientalistas.

En el caso del objeto que ocupa esta tesis, las identidades juveniles no podrían situarse en sólo una de las categorías, ya que como se ha señalado ya, son muy diversas y dependiendo del contexto de cada grupo de jóvenes se construye una identidad legitimadora, de proyecto o de resistencia. Los jóvenes estudiantes de la FES Aragón se consideran integrados a una institución educativa, sin embargo no podemos afirmar que sus identidades correspondan a una vertiente legitimadora, ya que sus experiencias de vida, sus convicciones políticas, su participación ciudadana, etc. pueden situarlos en alguna de las otras dos posibilidades.

El mismo autor señala que ningún tipo de identidad tiene, *per se*, valor progresista o regresivo fuera de su contexto histórico. Es decir, para entender y valorar las identidades debe contextualizarse cada caso y no hacer extrapolaciones a momentos o lugares distintos.

Castells analiza el poder de la identidad en la actual sociedad de la información, que él denomina la *sociedad red*. Esta sociedad se caracterizaría:

“por la globalización de las actividades económicas decisivas desde el punto de vista estratégico, por su forma de organización en redes, por la flexibilidad e inestabilidad del trabajo y su individualización, por una cultura de la virtualidad real construida mediante un sistema de medios de comunicación omnipresentes, interconectados y diversificados, y por la transformación de los cimientos materiales de la vida, el espacio y el tiempo, mediante la constitución de un espacio de flujos y de un tiempo atemporal, como expresiones de las actividades dominantes y de las élites gobernantes” (Castells, 1999: 23).

En relación a la identidad, Castells propone que la sociedad red ha modificado los procesos de construcción de la identidad durante este período, lo que ha provocado otras formas de cambio social. Esto ocurre ya que la sociedad red provoca “una disyunción sistémica entre lo global y lo local para la mayoría de los individuos y grupos sociales” (p.33). A partir de lo anterior desarrolla la hipótesis en la que los sujetos, al construir sus identidades no lo hacen ya sobre la base de las sociedades civiles sino “como una prolongación de la resistencia comunal” (p.34). Tendríamos entonces que son las identidades legitimadoras las que se encuentran en crisis, y que los sujetos más bien se

hallan ubicados en una identidad de resistencia, que eventualmente pueden transformarse en identidades de proyecto.

Para Castells (1999) las identidades son un tema crucial, porque en la era de la información el poder gira en torno a los códigos culturales de la sociedad, y las identidades son las que construyen los intereses, los valores y los proyectos de los grupos sociales, mismos que no desaparecen y establecen un vínculo entre la naturaleza, la historia, la geografía y la cultura.

Esta es la razón de que el estudio de las identidades de los jóvenes estudiantes de la FES Aragón, resulte tan importante para el profesional de la educación, si logramos comprender cuáles son los referentes culturales, valorales, históricos, sexuales y vinculados al género será posible proponer acciones educativas más acorde a las realidades de nuestros jóvenes, recuperar el papel transformador de la educación, devolverle de alguna manera a los jóvenes el sentido a una formación académica universitaria, más allá de la simple profesionalización o en el peor de los escenarios, una capacitación para el trabajo.

1.2.1 Retos en la construcción de las identidades juveniles o *la juventud (no) es más que una palabra.*

Hemos establecido ya el carácter socio-histórico de las juventudes, con la implicación de considerarla en su diversidad, ya sea ésta de clase, de etnia, de géneros, de producciones culturales, por citar algunas. Es pertinente señalar que si en algunos períodos la delimitación de la juventud estuvo marcada por una condición de edad, esta característica sólo es una entre las muchas que integran la complejidad de la misma. La edad para algunos investigadores, instituciones dedicadas a los jóvenes y organismos internacionales, sigue siendo, uno de los principales indicadores del ser joven¹¹, suponemos que para éstas últimas sea una delimitación obligada para el establecimiento de programas sociales “para jóvenes”; pero insistimos, considerar a la juventud una

¹¹ Para la Organización de las Naciones Unidas,(ONU), se es joven entre los 15 y 24 años, para la Organización de la Salud (OMS), entre los 10 y 19; para la Organización Internacional del Trabajo (OIT), se extiende hasta los 29 años de edad. Para el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) el rango comprende de los 12 a los 29 años.

cuestión de edad, vuelve a ponernos en la ruta de la juventud como transición, misma que ya hemos rechazado anteriormente.

Las problemáticas que enfrentan los jóvenes de principios del siglo XXI abarcan diversas áreas, en este apartado mostraremos lo que distintos investigadores iberoamericanos han aportado al conocimiento y comprensión de las juventudes actuales.

La frase original de Bourdieu *-la jeunesse n'est qu'un mot-*, es retomada continuamente por los investigadores para señalar el carácter relativo de la categoría. No obstante, señala Reguillo (2000) que las categorías "son productivas, hacen cosas, son simultáneamente productos del acuerdo social y productoras del mundo" (p.24). De tal manera, que la palabra juventud, aporta con su existencia elementos para la constitución y cambio de las sociedades actuales, la palabra se inserta en el lenguaje, en el discurso que organiza y transforma la realidad, de ahí que se pueda afirmar que la juventud sí *es más* que una palabra.

De acuerdo con esta autora, existen al menos dos puntos de partida para la comprensión de las culturas juveniles; el primero es la diversidad que existe al interior de esta categoría: podemos encontrar estudiantes, bandas, empresarios, *ravers*, desempleados, delincuentes, pero todos dice Reguillo (2000) con un punto en común "son hijos de la modernidad y del desencanto". El segundo es el contexto referencial en que viven estos sujetos: la migración constante, el desempleo, la globalización, el desencanto político, el desgaste de los discursos dominantes y el de los emblemas aglutinantes de las instituciones mexicanas. Este escenario resulta poco alentador, sin embargo, es la realidad cotidiana de nuestros jóvenes y es el espacio simbólico donde se desenvuelven.

La emergencia de la categoría juventud posibilitó no sólo la ganancia de un estatus social definido, sino también el reconocimiento de la dimensión política que los jóvenes pueden tener, no sólo adquieren una ciudadanía civil sino una ciudadanía política. No obstante, señala Reguillo, los jóvenes en México acceden a la ciudadanía a una edad en la que generalmente no están en condiciones de ejercer plenamente sus derechos, siguen inmersos en el sistema escolar (debido al alargamiento del período de formación requerido), no se han integrado al sistema productivo, por lo que siguen dependiendo de otros en el ámbito económico.

Tal situación genera una contradicción entre las demandas que la sociedad requiere a los jóvenes en cuanto a su comportamiento, ejercicio de derechos y obligaciones ciudadanas, cuando no hay posibilidades reales de insertarse en el mercado de trabajo. Aquí añadiríamos lo difícil que resulta ingresar a las instituciones educativas de nivel medio superior y superior; lograr o no matricularse para continuar sus estudios es para muchos jóvenes, la encrucijada que determina su futuro profesional y laboral, con repercusiones en sus condiciones de vida.

Ante este escenario, los *juvenólogos*, se preguntan, ¿qué está ocurriendo con las identidades juveniles en esta transición de milenios? Si retomamos el enfoque de Manuel Castells (1999) en el que nos plantea que la identidad es la fuente de sentido y experiencia para la gente, ¿Cómo es que estas juventudes, encuentran el sentido y significan sus experiencias, respecto a sus estudios, su futuro trabajo, sus relaciones, su sexualidad?

Dice Brito (2002) que los jóvenes de la actualidad, construyen sus identidades fuera de los contextos institucionales, ya que como hemos señalado, éstas no son capaces de brindarles un lugar en ellas. Por ejemplo, en el caso de las familias, las profundas transformaciones que ocurren en la sociedad globalizada, provocan que los jóvenes no encuentren su espacio dentro de las familias tradicionales, o que por el contrario, si son miembros de una familia “transgresora” de los valores prevalecientes, esto también genere cuestionamientos acerca de donde se pertenece: lo tradicional o lo posmoderno.

Además de la familia, la propia escuela, a pesar de su papel trascendental en la constitución de la categoría juventud, ha perdido la capacidad de proporcionar esa capacitación que demanda el sector productivo, o mejor dicho, no es capaz ahora de garantizar que llevar a cabo estudios preparatorios o universitarios, sea ahora, como lo fue en otro momento, una posibilidad de movilidad social.

Medina (2000) señala que “el campo educativo ha perdido su calidad de ruta de identidad social principal en la vida de los jóvenes, desvaneciéndose como ámbito central de interpelación simbólica” (p.92). Es decir, que el espacio escolar no conserva el espacio de privilegio de la condición juvenil, que tuviera no sólo como ámbito de capacitación sino como de espacio de construcción identitaria, individual pero sobre todo colectiva. Los referentes simbólicos escolares, no son, actualmente la base sobre la

cual se construyen las identidades juveniles, en los tiempos actuales: los medios de comunicación, las industrias culturales son quienes toman ese papel de protagonismo.

Martín Barbero (2002) argumenta que las identidades juveniles son difusas para la mirada adulta, en ellas se pueden surgir elementos del pasado que parecerían haber sido “borroneados” pero que alcanzan a percibirse, entremezclados con elementos posmodernos, donde los lenguajes tecnológicos parece ser mucho más inteligible para los jóvenes. Estas identidades aparecen como amorfas, pero lo que en realidad sucede, es que son mucho más flexibles y adaptables a diferentes contextos, por lo que tendrían más bien una condición polimorfa.

Antes de seguir adelante, conviene puntualizar que la discusión acerca de la identidad no es sólo cuestión de jóvenes, ya explicaba en la sección anterior que la identidad es una construcción relacional que no es estática, no se acaba en la juventud, sino que constantemente es nutrida a través de las experiencias y relaciones con los otros. Considero que la relevancia de abordar la construcción de las identidades juveniles, radica en la comprensión que los investigadores podemos tener, acerca de la consolidación de estos jóvenes como sujetos diferenciados, detentores de un poder de acción social, política, económica, relacional. Si la apuesta es, considerar a la juventud no como una transición sino como una condición de vida, es indispensable conocer cómo se asumen esos otros como jóvenes, por lo tanto, un poco más adelante presentaremos algunos ejemplos acerca de lo que significa ser joven, para los mismos jóvenes.

Así pues, Medina (2000) y Brito (2002) coinciden en señalar que la concepción de una identidad en función de un proceso de integración social, aportaría poco, a la comprensión juvenil, dados los escenarios actuales. Sin embargo añade Brito que a pesar de la deserción social, de la que ya hablamos, existe un proceso que contribuye a la formación de identidades juveniles, en concordancia con los objetivos y valores predominantes: el consumo y las industrias culturales.

El consumo como el eje de la sociedad capitalista, se convierte en generador de identidades. Si en otro momento, el trabajo tenía el valor de otorgar un status, para las nuevas juventudes, es sólo el medio para proveerse de los bienes y servicios, que son los que proporcionan el status. Señala este autor que el consumo genera identidades, ya que

se intercambian productos para satisfacer necesidades impuestas culturalmente, pero sobre todo para integrarse a un grupo y diferenciarse de otro¹². No obstante, esto no ocurre pasivamente, sino que en esta identificación ocurren paralelamente procesos de resistencia a la imposición cultural; los productos son resignificados por los jóvenes, adaptados a sus referentes simbólicos cotidianos.

Por lo anterior, durante el proceso de construcción identitaria, cobran suma importancia la apropiación de estos referentes simbólicos mediados por las relaciones sociales establecidas en los grupos de pares (Medina, 2000). De tal suerte, que aún en los espacios institucionales (familia, escuela, trabajo) se establecen relaciones de compañerismo, lúdicas, amorosas, de competencia, que se viven bajo sus propias reglas, que no necesariamente tienen que ver con las impuestas por dicha institución.

Este punto es central para la investigación, ya que una de las categorías abordadas en el trabajo de campo, al entrevistar a l@s jóvenes, fue la concerniente a las relaciones con los compañeros, mismas que ocupan un lugar preponderante dentro de su discurso. Según lo que pudimos observar, las relaciones de compañeros son vividas dentro del espacio universitario como el referente que les permite sostener y concluir una carrera. No sólo por el apoyo en las prácticas académicas como hacer trabajos juntos y ayudarse en las tareas, sino como la piedra angular sobre la cual construyen un espacio propio de convivencia, de comprensión del mundo; mismo que les proporciona certezas y facilita el tránsito durante la formación profesional.

[Las relaciones con l@s compañer@s] Muy importantes, si no uno se aísla, pues incluso tienes más oportunidades de desarrollo, si estás en un grupo de amigos o de compañeros, pues entre nosotros platicamos, incluso hasta debatimos sobre política.
Masc_ICO

[...] Pienso que es muy importante porque tiene que haber una retroalimentación como una interacción para reafirmar nuestros conocimientos, [...] cuando no entendemos algo entre nosotros lo platicamos, o lo relacionamos con otras cosas y nos queda más claro.
Fem_ped

¹² Esto concatena con la concepción de identidad que la entiende por una parte, como *pertenencia a un grupo determinado* y por otra como *la exclusión de*. Este sería el riesgo de identidades radicalizadas que generan violencia entre grupos "adversarios", tal es el caso de la persecución de los llamados "Emos" por parte de otros grupos de jóvenes como los "punk", hechos ocurridos en varias ciudades de la República.

En lo que respecta a las industrias culturales, iniciábamos la discusión al hablar de la Generación Red, acerca del papel que la tecnologización de las comunicaciones en la constitución, en este caso identitaria, de las juventudes actuales. Autores como García Canclini (1995) o Martín Barbero (1997) señalan que el discurso de los medios sirve como uno de los nuevos referentes ante los vacíos que dejaron los referentes tradicionales, sin embargo, esta masificación de la tecnología y la comunicación, es un medio propicio para la difusión de los discursos hegemónicos entre la población que los consume, lo que homogeneiza el pensamiento y los comportamientos sociales.

Sin embargo, Medina (2000) advierte sobre el riesgo de la generalización de estas afirmaciones. Insiste sobre el hecho de que los mass-media son sólo uno de los referentes que aporta en la construcción de las identidades, más aún, apunta que no podemos comparar el tipo de significación que hacemos los adultos de los medios, con el que puedan tener los jóvenes.

Medina insiste sobre la importancia de los espacios relacionales que privilegian los jóvenes, como el barrio, las plazas, los parques, los terrenos baldíos, etc. Personalmente considero que estos espacios difieren mucho de acuerdo a la condición socioeconómica de los jóvenes. Pero en efecto, las plazas comerciales, las escuelas, ciertos puntos de reunión de las colonias, los antros, siguen fungiendo como lugares de encuentro y de identificación juvenil.

Ahora bien, las condiciones de una megaciudad como la nuestra, con los problemas de delincuencia, violencia, transporte inadecuado y las grandes distancias que hay entre un lugar y otro, son un coadyuvante para que las nuevas tecnologías sean el medio de interacción entre los más jóvenes. Ya no se va necesariamente a casa del compañero@ a hacer la tarea, sino que se dan cita en el “messenger”, se pasan tareas por correo electrónico, se cuentan los chismes a través de mensajes de texto por celular (SMS).

[...] cuando hay que estudiar, luego en la noche mmm hay días en que tenemos trabajo y estoy en Internet y me los encuentro, y hay veces que por Internet me pasan unas partes, yo les paso las otras nos dividimos todo y se nos va haciendo mas fácil.
Fem_der

En mi opinión lo que las nuevas tecnologías están cambiando, es la forma de interacción en las relaciones entre l@s jóvenes, no el fondo de éstas, que sigue siendo la necesidad de estar y compartir con l@s otr@s.

Expuesto lo anterior, pareciera clarificarse el hecho de si bien para la mirada adulta, existe una especie de vacío referencial para la constitución de las identidades juveniles, sería un error afirmar que los jóvenes no tienen identidades definidas, más bien éstas no corresponden a las formas tradicionales e institucionales del mundo adulto. Una vez establecido esto, resta preguntarse, ¿cómo se expresan las identidades juveniles? ¿Cómo se materializan en sus prácticas discursivas y no discursivas? El concepto de culturas juveniles, analizado por Carles Feixa (1998) así como la propuesta que hace sobre el estilo, proporcionan elementos que nos ayudan en la comprensión de estos procesos.

Las culturas juveniles pueden entenderse como la manera en que los jóvenes expresan colectivamente sus experiencias sociales, a través de la construcción de estilos de vida distintivos, ya sea en el tiempo libre, o al interior de las instituciones. En ellas se destacan dos aspectos: su carácter heterogéneo y por otra parte su poca integración a los sistemas hegemónicos, más que una voluntad de oposición explícita.

Las culturas juveniles se estructuran a través de varios factores como son a) el generacional, el sentimiento de contemporaneidad, de compartir sucesos comunes, tener recuerdos en común; b) el género: como ya se señaló en varias oportunidades, tradicionalmente conceptualizadas como masculinas, pero que desde luego no es excluyente de lo femenino; c) la clase social, que influye en los comportamientos, formas de expresión intereses, etc. d) territorio, centradas básicamente en los espacios urbanos, y que a su vez se apropian de un cierto espacio dentro de la urbe, o de la colonia.

Feixa (1998) propone retomar el concepto de *estilo* que permite un abordaje más amplio de la juventud, el estilo puede definirse como:

“La manifestación simbólica de las culturas juveniles, expresada en un conjunto más o menos coherente de elementos materiales e inmateriales, que los jóvenes consideran representativos de su identidad como grupo” (p. 68).

De esta manera, los grupos juveniles se manifiestan a través del estilo, y al interior de los mismos también existen manifestaciones personales. La importancia del estilo radica

en que tienen una trayectoria histórica precisa y corresponden a la emergencia de la juventud como nuevo sujeto social¹³. Los estilos constituyen, una combinación jerarquizada de elementos culturales, entre los que se destacan los siguientes: lenguaje, música, estética (apariencia), producciones culturales y actividades focales.

El estilo entonces, más que un acto de simples apariencias o modas, se convierte en la manera de presentarse ante otros y hace de la puesta en escena la acción en la cual se conforman las subjetividades contemporáneas (Escobar, 2003).

Brito (2002) aporta el término de “praxis divergente o discordante” en la cual se incluyen comportamientos sociales y culturales compartidos por el grupo de pertenencia. Las identidades juveniles, según el autor, adquieren relevancia en la medida que se diferencian de los demás, al generar su propia especificidad. Así entonces, tenemos que los procesos de construcción de las identidades juveniles está marcada por dos elementos centrales: por una parte, la identificación con un grupo con el que compartir valores, comportamientos, ideales y por otra la diferenciación de otros grupos, entre otros de los adultos.

Para nosotros como profesionales de la educación, la noción de estilo o de cultura juvenil, nos debería servir para una mejor comprensión de nuestros estudiantes dentro y fuera de las aulas, claro que surge la interrogante, ¿a qué estilos o culturas juveniles pertenecen l@s jóvenes de la FES Aragón? Con una mirada atenta, podremos descubrir no sólo a aquellos que por su estética se evidencian como pertenecientes a una cultura juvenil determinada, como los dark, los punk, por poner un ejemplo, sino desentrañar que concepción identitaria tiene un(a) estudiante “promedio”, y sobre todo reconocer las implicaciones que tiene esto en su proceso formativo. Lograr identificar cómo se ubica en el mundo, cuáles son sus aspiraciones, sus posiciones integradas o contestatarias, en fin, dejar de ver a los estudiantes como una comunidad homogénea, reconocer sus peculiaridades y potencialidades.

1.2.2 Comprendiendo las identidades juveniles a través del discurso de l@s jóvenes

Todo lo que se ha expuesto hasta aquí, ha sido analizado a través de la mirada del investigador, adulto, resulta entonces valioso saber de la propia voz de los jóvenes,

¹³ Algunos ejemplos de estilos se presentaron en el apartado relativo a las juventudes del siglo XX.

cómo se comprenden así mismos dentro de su condición juvenil. Nuestra visión tendrá que ser crítica para poder diferenciar los lugares comunes, los discursos hegemónicos, de las aportaciones genuinas de l@s jóvenes. Por tal motivo, se presentan algunos resultados de otras investigaciones que sirven para contextualizar dentro del ámbito latinoamericano y mexicano, lo que otr@s jóvenes han expresado relativo a la sexualidad y al género, testimonios que sirven como espejo en la comprensión de l@s jóvenes de la FES Aragón.

Escobar (2003) realizó en Colombia una investigación acerca de las Organizaciones Juveniles en ese país, uno de los puntos de interés fue conocer ¿qué es ser joven? La manera en como asumen su identidad como jóvenes, varía según las organizaciones, pero de acuerdo con Escobar, el punto en común es que la juventud se considera como un período vital. Las concepciones varían desde la vivencia de una etapa pasajera, no considerada como etapa de preparación, sino como presente, la vida de hoy, la que hacen en el ahora; también prevalece la idea de etapa como preparación para la adultez, a través de la consolidación de los roles de género; así como el cumplimiento de los parámetros asignados de acuerdo a su edad.

La investigación de Escobar también reveló, que a diferencia de otras organizaciones, como pueden ser grupos feministas o de comunidades Lésbico, Gay, Bisexual, Transgénero y Transexual (LGBTT), donde la reflexión sobre la identidad es punto central de reflexión dentro de la organización, en el caso de las agrupaciones juveniles este puede ser o no el caso.

Por otra parte, los jóvenes de las organizaciones estudiadas, identifican el ser joven con ciertos rasgos, como irreverencia, locura, frescura, inquietud, actividad y creatividad. Es decir, ser joven implica ciertos atributos de este momento de vida, dinamismo y alegría, que contrastan con la rigidez o seriedad de los adultos. En estas concepciones se asoman los ideales impuestos por los discursos hegemónicos difundidos a través de los medios.

La condición urbana o rural de l@s jóvenes en el estudio diversifica las atribuciones a lo juvenil; mientras que para los jóvenes urbanos se liga más a la capacidad de disfrutar, en el contexto rural, ser joven se asocia a la capacidad de construir un futuro mejor para su comunidad.

Ser joven, es tener amigos, en esta frase se podría resumir otro de los atributos de la juventud, según estos jóvenes colombianos. La posibilidad de interactuar con otros, de tener amigos, de conseguir pareja es un aspecto que señalan como esencial del ser joven. Estas relaciones son más valoradas que las familiares, ya que con los amigos se viven relaciones más flexibles y cercanas a las experiencias comunes que les unen.

Estos puntos nos permiten ver que en el discurso de los jóvenes colombianos participantes en el estudio de Escobar, se encuentran entremezclados tanto los discursos dominantes, como los discursos propios, sobre todo en el medio rural, acerca del papel de cambio que tienen los jóvenes para mejorar sus condiciones de vida. Pareciera ser una muestra de cómo el discurso materializa en acciones y comportamientos los mandatos expuestos a través de las instancias de poder; no obstante, existe una resistencia interna por parte de algunos sectores juveniles, de no acatar a pie juntillas las imposiciones sociales, esto depende mucho de su integración o no en las instituciones, en los mismos grupos juveniles y el grado de conciencia que tengan respecto a su participación ciudadana.

Por otra parte, para acercarnos a nuestra realidad mexicana presentamos datos obtenidos en una investigación realizada por Zeyda Rodríguez (2006) en la zona metropolitana de Guadalajara con jóvenes estudiantes y posteriormente de la Encuesta Nacional de la Juventud (ENJ) 2005, acerca de cómo se identifican los propios jóvenes como tales.

En un primer aspecto relativo a los espacios de encuentro, Rodríguez encontró que la cercanía geográfica no es un punto necesario para el establecimiento de las relaciones entre los pares, siendo las comunicaciones vía teléfono celular y correo electrónico los medios para continuarlas fuera del espacio escolar o laboral.

Son justamente los compañeros de trabajo y de la escuela con quienes los jóvenes conviven la mayor parte del día, compartiendo el tiempo libre, comiendo, haciendo tareas, etc. Claro que una parte importante en las relaciones son las salidas nocturnas ya sea en las calles, en las casas de otros compañeros, o en las fiestas.

Ya señalaba Feixa (1998), que uno de los elementos que caracterizan a los estilos juveniles, es la estética, la apariencia que se proyecta. En este sentido, los jóvenes entrevistados por Rodríguez se manifiestan de manera diferenciada según el género y la orientación sexual. Los hombres heterosexuales optan por una vestimenta cómoda de

acuerdo a la situación, si es más o menos formal. Los jóvenes homosexuales ponen un mayor cuidado en la selección de su vestimenta y arreglo personal, en cuanto a las jóvenes dependiendo de si se asumen como “críticas del sistema” vestirán de forma menos elaborada, usando poco o nulo maquillaje, con poco cuidado en el peinado, a diferencia de las que sí se identifiquen con los cánones dominantes. El punto relativo a la moda, está vinculado a las marcas de ropa, que se conocen como “hechas para jóvenes”, que de portarla implica una serie de valores como libertad, gusto por la naturaleza, el deporte, etc. Así la ropa se significa en un elemento de constitución de la identidad de los jóvenes, traer una marca, no importando si es original o “pirata”, es factor para la cohesión de los grupos juveniles. De esto podemos deducir que dentro del discurso de los jóvenes, para ser joven, hay que verse como joven.

Pero no basta parecer joven, se tiene que sentir o actuar como joven. De acuerdo con lo expresado por los jóvenes de Guadalajara, el comportamiento denota la actitud con la que se vive la condición juvenil. En el caso particular de las jóvenes, Rodríguez (2006) expone que para muchas de ellas resulta importante “sentirse fuertes y seguras”, entendiendo esto como comportarse de manera distinta al estereotipo femenino, asumiendo comportamientos tradicionalmente asociados a los hombres, como fumar (y mucho), beber y decir groserías. Traer sus propios cigarrillos y un teléfono celular en la mano, otorga en el imaginario de l@s jóvenes un aire de madurez e independencia.

Sin embargo, la madurez proyectada, sólo se vive en apariencia, ya que en su autoconcepción, ser joven se asocia a un periodo de incompreensión, (los adultos no entienden su calidad de joven), y también de libertad o más bien de permisividad para hacer “locuras”, experimentar, ya que habrá otro momento (la edad adulta) para ponerse serio. Ya habíamos señalado, la moratoria social, el estado de gracia que discursivamente se otorga a los jóvenes para quitar responsabilidades en sus actos. Por supuesto, que esto no se puede generalizar, porque Rodríguez también encontró que para algunas jóvenes, el trabajo actual es importante, así como la conclusión de los estudios y el posterior ejercicio profesional: “tantos años de estudio para no trabajar, como que no” (Rodríguez,2006:182).

Observamos entonces, que la concepción de juventud para estos jóvenes integra varios de los elementos que ya habíamos citado antes: las nuevas tecnologías como

indispensables en su vinculación con los amigos o compañeros; la experiencia de ser joven a través del verse y sentirse joven; ubicar su juventud como periodo de incompreensión y de desrampe. Esta autoconcepción pareciera no diferir mucho de la que la comunidad adulta tiene de los jóvenes y que se expresa a través de los discurso en los medios y aún en las aportaciones académicas.

A continuación, se presentan algunos datos de la Encuesta Nacional de la Juventud (ENJ) 2005, realizada por el Instituto Mexicano de la Juventud, mismos que nos permitirán ir construyendo como se visualizan los jóvenes en diferentes áreas de su vida. Los resultados que presentamos corresponden a la Zona Metropolitana de la ciudad de México, lugar donde se ubica nuestra investigación y a menos que se indique lo contrario, se toman los resultados totales, es decir, se incluyen hombres y mujeres y todos los rangos de edad (12-29 años).

Respecto a su condición laboral, correspondiendo a roles tradicionales de género, son más los jóvenes que trabajan (52.4%) contra sólo un porcentaje menor (22.8%) de las jóvenes; no obstante, el 52.2% de las jóvenes respondieron haber trabajado alguna vez. Yendo un poco más allá resulta interesante conocer lo que opinan acerca de para qué sirve el trabajo: ganar dinero ocupa el primer lugar (79%), seguido de ser independiente (37.3%) y aprender (29.3%); ahora, sobre en qué gastan su salario, lo primero es comprarse ropa (61.5%), ahorrar (45%) y salir a divertirse (39.8%). Estos resultados no contradicen a lo expuesto por los autores trabajados, se observa que en efecto el trabajo tiene un valor instrumental, más que un valor social, sólo un porcentaje menor considera el aprendizaje obtenido en él como algo valioso. Esta instrumentalidad se refleja en el gasto que hacen del salario, dedicado a su "imagen", como lo es en su ropa, y en su diversión.

Según su percepción, las problemáticas para los jóvenes en el contexto actual son principalmente: las drogas y alcohol (84.8%), la falta de trabajo (29.7%), los problemas del país (22.8%), la pareja y familia (17.7%). La cuestión de consumo de sustancias se ve corroborada con los resultados de la pregunta acerca de si fuman. El 53.65% de las mujeres contestó que sí, y un 65% de los hombres también; en cuanto al consumo de bebidas alcohólicas: el 59.9% respondió afirmativamente. La encuesta no especifica a

qué se refieren con problemas del país, pero podemos suponer que se refieren a los económicos, de ahí el énfasis en la falta de empleo.

La familia ocupa un lugar privilegiado para l@s jóvenes, de acuerdo con los datos de la encuesta: el 86.3% de l@s jóvenes respondió que su familia es muy importante para ellos y que cuando quieren pedir un consejo, la primera persona a la que acuden es la madre (37.6%) antes que a los amigos (26.1%). Situación que difiere un poco de lo encontrado por Escobar, ya que en nuestro contexto aunque haya problemas con la familia, ésta tiene un lugar preponderante en la vida de l@s jóvenes.

Importantes para un estudiante, yo creo que principalmente la familia, así lo primero porque es con ellos en los que te basas, en los que te apoyas y son los que te están echando porras todo el tiempo...

Der_fem

Según la encuesta, los amigos ocupan el tercer lugar de importancia en la vida valoral de l@s jóvenes, después de la familia y la pareja¹⁴. No obstante, más de una tercera parte de los encuestados (38%) considera tener muchos amigos, los cuales en su mayoría son de la escuela (45.8%) o del barrio (33.2%); los lugares de encuentro entre amigos son: la calle (48.6%); en casa de alguno de ellos (44.3%); escuela (30%); bar, disco o cantina (15.1%). Observamos entonces que si bien, en la jerarquía de valores l@s amig@s no están en el primer lugar, si tienen una relevancia importante a partir de la convivencia diaria, en el contexto escolar, y como parte de los periodos de ocio y diversión.

Por otra parte en relación a la visión del futuro que tienen est@s jóvenes de la zona metropolitana de la ciudad de México. Se les preguntó si es mejor planear la vida o adaptarse a los acontecimientos: planear la vida fue la respuesta para el 68%, mientras que adaptarse a los hechos para el 28.1%; sin embargo esta respuesta se contradice cuando al solicitarles que digan si están de acuerdo o en desacuerdo con la afirmación "el futuro es tan incierto que es mejor vivir al día": casi tres cuartas partes de los entrevistados coincidieron con ella: completamente de acuerdo (50.5%), o de acuerdo en parte (24.6%). Respecto la confianza en poder lograr sus deseos más anhelados la mayoría se encuentran confiados (47.10%) o muy confiados (30.4%).

En este mismo tenor, se les preguntó sobre tres cosas que esperarían para su futuro, en primer lugar figura, tener buena posición económica (58%); seguido de tener trabajo

¹⁴ De los aspectos relacionados con la pareja nos ocuparemos en el apartado siguiente relativo a la sexualidad y el género entre los jóvenes.

(53%); una familia e hijos (45%); salud (21.3%). De igual modo se indagó sobre tres cosas que les provocan temor en su futuro, lo primero es la muerte (37.6%); luego están tener problemas económicos (28.1%); seguido de fracasar (24%); no tener salud/ no tener trabajo (23.2%).

De tal manera que para l@s jóvenes existe una ambivalencia entre las certezas del futuro, por un lado se viven como dueños de su destino, capaces de planearlo y de lograr sus sueños, pero por otro, lo ven como fortuito, fuera de su control. También destaca que una de sus principales preocupaciones sobre el futuro es su estabilidad económica y la posibilidad de tener un empleo. Así que tal y como lo expusimos anteriormente en este capítulo, para l@s jóvenes, las expectativas de integración al mercado de trabajo, no son muy buenas, ya que el contexto económico de la actualidad no provee de los elementos suficientes para integrar a los jóvenes dentro de sus espacios.

En resumen, podemos decir que la concepción de lo que es ser joven, de las identidades juveniles vistas desde el propio discurso de los actores, no difiere mucho de la que se maneja en los medios, en las instituciones y en el discurso académico. Así los escenarios actuales, los discursos hegemónicos, la voz de los especialistas, aunado al discurso de los propios jóvenes están configurando unas juventudes que por una parte, se viven como en una etapa de gracia con pocas responsabilidades, que ven en familia y sobre todo en los amigos, los contextos íntimos donde amalgamarse; el trabajo, se percibe no como fuente de realización personal sino como necesidad para solventar la adquisición de objetos propios de “jóvenes”; el futuro se percibe con pocas certezas básicamente económicas y “dejarse llevar”, resulta una posición más extendida, que una posición proactiva para la consecución de sus metas.

Valdría preguntarse cómo se da esta relación dialéctica entre constitución del discurso y conformación de la realidad, de la que nos habla Fairclough (2002), en el contexto de las identidades juveniles, es decir, habría que detenerse a reflexionar hasta donde el ser joven se determina por una necesidad de expresión, vivencias, experiencias afectivas, comportamientos genuinos de la persona joven, y hasta donde todas estas se ven influidas por el discurso hegemónico que dicta como se debe ser, vivir y sentir ser joven.

1.3 L@s jóvenes estudiantes ante la sexualidad y el género

Los dos primeros apartados de este capítulo, nos han permitido ya comprender que por una parte, la dimensión histórica de la categoría juventud y por otra la complejidad que existe en la conformación de las identidades juveniles de este inicio de siglo.

Dado que el objeto de estudio de esta investigación son las identidades de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón a través de sus discursos acerca de la sexualidad y sus prácticas, conviene detenernos hacia la comprensión de las particularidades que representa ser joven estudiante universitario, y cómo este grupo específico de jóvenes se vislumbra en relación a la sexualidad y las relaciones de género.

1.3.1 Ser joven estudiante universitari@

A lo largo de este capítulo se ha comentado en varias ocasiones la pertinencia de estudios que aborden, no sólo a las juventudes consideradas como marginales, sino estudiar a los jóvenes "integrados" en las instituciones como pueden ser los estudiantes universitarios.

Adrián de Garay (2002,2004) es uno de los investigadores que más se ha detenido en el estudio de lo que él denomina: los estudiantes como jóvenes. El autor explica que una posible causa de esta desatención, corresponda al hecho de que es un sector minoritario respecto a la población general, que no representa motivo de preocupación para la creación de políticas públicas o para investigar. Se consideraba que lograr ingresar a la educación representaba entrar en un grupo de élite ya que hacia el año 1980, sólo el 14 por ciento de los jóvenes entre 20 y 24 años de edad, tenía la oportunidad de cursar estudios superiores. Según la ENJ (2005) esta situación ha cambiado ya que a nivel nacional este porcentaje ha aumentado hasta 28.1% y si consideramos sólo la zona metropolitana de México, se incrementa hasta un 30.1% en este mismo rango de edad¹⁵. Este aumento en la matrícula se debe en parte al incremento en el número de Instituciones de Educación Superior (IES) tanto públicas como privadas a lo largo de todo el país. El aumento de IES privadas, se debe principalmente a que a pesar de que la educación pública ha tenido el papel principal dentro de la educación superior, el Estado

¹⁵ Según datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en el período lectivo 2005-2006 la población de estudiantes universitarios en el Distrito Federal fue de 356,505.

no ha sido capaz de proporcionar los espacios suficientes para cubrir una demanda en aumento, de tal manera que esto ha facilitado la aparición de multiplicidad de IES que no necesariamente cuentan con la infraestructura adecuada, ni con una formación pertinente de su profesorado (De Garay, 2002).

También es importante reconocer la heterogeneidad de los estudiantes universitarios, existen diferencias en su contexto socio-familiar y económico, que implica que su estancia dentro de la institución sea más o menos difícil, es decir, no es lo mismo ser el primer miembro de la familia que asiste a la universidad, tener condiciones en casa para estudiar y hacer trabajos, estar soltero o casado, vivir solo o con la familia, tener que trabajar, etc. Todas estas son condicionantes que modifican el proceso de formación académica que tendrán l@s estudiantes¹⁶ (De Garay, 2002, 2004).

Este mismo autor propone algunos elementos para el estudio de las juventudes universitarias, señala que es preciso “verlos en movimiento, a partir del tipo de relaciones que establecen” (2002, p.258). Este es un aspecto fundamental para la investigación, considerar el ámbito relacional de l@s estudiantes enmarcado en el espacio escolar, este el lugar donde ocurren las prácticas discursivas que ocupan nuestro interés y a partir de las cuales pretendemos comprender las implicaciones de la dimensión sexual en el proceso de formación profesional de nuestr@s jóvenes.

1. Los estudiantes universitarios son un grupo social específico, cuyo tejido de relaciones se estructura en relación a sus procesos de aprendizaje, esto es, las aulas, los laboratorios, las explanadas son los espacios donde los jóvenes se reúnen y se identifican como estudiantes.
2. Los jóvenes estudiantes encuentran su motivo de reunión en el deseo de aprender, ocupan un lugar de aprendices dentro del sistema jerárquico de la institución, y se vinculan en una relación de construcción de conocimiento.
3. Desarrollan estrategias de estudio y prácticas de convivencia en los espacios colectivos como bibliotecas, jardines, cafeterías, así como en los hogares de compañeros donde se reúnen a hacer las tareas.

¹⁶ En el capítulo 3 se presentan algunos datos acerca de la población de la FES Aragón, donde se señala que nuestros estudiantes en su mayoría son solteros, viven con sus padres y dependen económicamente de ellos.

4. Los jóvenes se apropian de espacios institucionales como las bibliotecas, jardines, cafeterías, pasillos, estacionamientos, y contravienen en muchas ocasiones la reglamentación oficial, a través de prácticas comunes como el juego, consumo de alcohol y la práctica sexual.

Tanto el primero como el último elemento propuestos por De Garay, son de los que más interesan para el objeto de esta investigación, cómo los estudiantes generan sus propias normas de uso de los espacios universitarios, las reglas no escritas que, sin embargo, son de las primeras cosas que un (a) estudiante aprende al inicio de sus estudios. Por lo que conviene diferenciar entonces, cómo se vinculan l@s estudiantes con el sistema académico y el sistema social de la universidad.

En un estudio realizado por este mismo investigador, entre estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana (De Garay, 2004) advierte que las universidades como instituciones dedicadas a la instrucción y formación para el trabajo, tienen por objeto una socialización sistemática que permita la generación y transmisión de conocimientos, valores, y actitudes. Para lograr esto, las universidades generan dos sistemas: el sistema académico y el sistema social, que varían en función de los actores que participan de ellos.

El sistema académico se refiere a: “todas aquellas características y actividades institucionales que se centran alrededor de los planes y programas de estudio,... todo aquello que tiene que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.25). En este se integran el tipo de universidad (pública o privada), su tamaño, la forma de contratación de los profesores, la estructura de gobierno, etc. También se incluyen las estrategias y prácticas de estudio que tienen los estudiantes, durante las cuales se desarrollan relaciones entre compañeros y profesores.

El sistema social de la universidad integra “los procesos de interacción que se generan entre los mismos estudiantes, entre éstos y los profesores fuera del ámbito de los planes y programas de estudio,..., al margen del currículum y de la práctica educativa en un sentido estricto” (p.26). Aquellas relaciones que ocurren en los pasillos, los jardines, las cafeterías, las instalaciones deportivas, espacios recreativos, presentaciones culturales, etc.

Ahora bien si ubicamos nuestro objeto de estudio, respecto a la propuesta de este autor, veremos que el discurso sobre la sexualidad y la práctica sexual, atraviesa ambos sistemas, ya que existen prácticas discursivas y no discursivas relativas a la sexualidad y al género presentes tanto en una clase, una práctica de laboratorio o durante la realización de un examen (como lo pudimos observar en las entrevistas), así como en las “horas libres”, las salidas a las fiestas o antros, las charlas en las áreas verdes, y en las actividades culturales o deportivas.

Otro de los aspectos a considerar al acercarnos el estudio de l@s jóvenes estudiantes, son los cambios que ha habido en la composición de la población estudiantil, relativa al género, a partir de una mayor participación de las mujeres en los estudios universitarios. Sabemos que la concepción de la universidad, parte de una visión masculina del mundo y el hecho de que ahora haya una presencia masiva de mujeres, no quiere decir que la discriminación por género, esté superada.

Lo que sí nos han mencionado, es que a pesar de que no sé, haya habido tantos cambios y la liberación femenina y todo eso, que se supone que nosotras ya somos afortunadas porque antes no había la oportunidad para las mujeres de estudiar, pero que a pesar de eso, ...muchos maestros sí nos han manifestado que la participación a veces es más de los hombres, porque pues sí son más de hablar, tal vez hasta liderar...

Fem_ped

El trabajo de campo realizado para esta tesis mostró que las prácticas académicas denotan todavía tratos diferenciados, inclusión de las mujeres en los discursos como objetos sexuales, acoso sexual, y diversos tipos de violencia de género enmascarada en la broma y el galanteo.

Pues sí a acosar verbalmente o incluso hasta las invitan a salir, incluso conozco un maestro que les deja notas en sus mochilas diciéndoles... insinuándoles cosas de salir son el para pasar.

Masc_ICO

Bourdieu (2000) señala que la dominación masculina se impone como neutra y se presenta como invisibilizada. Es decir tanto el género que es dominado como el dominador comparten categorías traducidas en prácticas que aparentan ser naturales. Como un ejemplo de ello, los jóvenes siguen prevaleciendo en los espacios de lo público y las jóvenes relegadas en el espacio íntimo, esto se refleja en el tipo de carrera que se escoge y en los puestos que se obtendrán en un futuro. Bourdieu afirma que las mujeres

están sujetas a tres condiciones: 1. estudiar una carrera que sea una prolongación de sus labores domésticas: enseñanza, salud y servicio; 2. una mujer no puede tener autoridad sobre los hombres y 3. los hombres conservan el monopolio del mantenimiento de los objetos técnicos y de las máquinas (2000, p.101).

Entonces no es de sorprender que las carreras de ingeniería sean mayoritariamente masculinas, y la carrera de pedagogía tenga una población esencialmente femenina; si bien podemos decir que la carrera de derecho, tradicionalmente masculina, se ha feminizado, por lo que la población es tanto masculina y femenina, durante la investigación pudimos notar que fue en esta carrera donde aparecieron de manera más marcada las prácticas discriminatorias y de violencia de género en comparación con las ingenierías y la carrera de pedagogía. Este aspecto lo retomamos tanto en el capítulo dedicado Análisis Crítico del Discurso y en la discusión.

1.3.2 Sexualidad, género y juventud

En este apartado nos acercamos a algunas investigaciones que ya han tocado el tema de la sexualidad entre los jóvenes estudiantes universitarios.

En una revisión del estado de la cuestión, según la base de datos CLASE (*Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades*), aparecen 10 investigaciones realizadas entre los años 1985 y 1998 acerca del comportamiento, actitudes, y uso de anticonceptivos entre los estudiantes universitarios en México; por otra parte, de acuerdo con la base de datos ERIC (*Educational Resources Information Center*), entre los años 1992 y 2001 se publicaron 8 investigaciones en los Estados Unidos, relativas también a comportamiento sexual, en este caso se incluyen temas como uso de condón, prevención de VIH. Finalmente, en la base de datos IRESIE (*Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa*) encontramos 19 investigaciones entre los años 1992 y 2002 también referentes a conocimientos sobre sexualidad y actitudes sobre la misma. En estos artículos, destaca el interés en el aspecto biológico de la sexualidad, relacionado con prácticas de riesgo, percepción de riesgo de contagio de VIH e ITS, e incluso la prevalencia de infecciones como el Virus de Papiloma Humano como un indicador de comportamiento sexual. No obstante, sí logramos recopilar algunas otras

investigaciones o artículos de orden cualitativo, cuyas principales aportaciones al estudio de la sexualidad en jóvenes, se presentan en este capítulo.

En esta búsqueda no encontramos ninguna investigación que vincule la sexualidad o las prácticas sexuales con la formación profesional, ni la sexualidad como parte del ámbito académico universitario, con excepción de una relativa a la presencia del discurso escrito de contenido sexual en el recinto universitario: Mosquera (2001), donde se analizan las pintas en las salas sanitarias de varias universidades venezolanas y en las cuales las temáticas sexuales ocuparon el primer término del total de nueve temáticas encontradas.

Esta investigación no está enfocada en conocer acerca de que tanto saben l@s estudiantes acerca de sexualidad, ni siquiera saber de sus prácticas en sí mismas sino comprender cómo el discurso acerca de la sexualidad permea las aulas, las prácticas académicas y sociales de la universidad, comprender a l@s jóvenes a partir de su discurso sobre la sexualidad, y si es posible develar cómo este discurso sexual coexiste con el discurso asexuado de la institución.

Por otra parte, en el siguiente capítulo se trabajarán las sexualidades transgresoras y periféricas, pero se puede adelantar ya, que la sexualidad juvenil se puede considerar como parte de estas expresiones transgresoras de la sexualidad institucional. Ehrenfeld (2002) destaca que en nuestro contexto cultural a la sexualidad de l@s jóvenes no se le permite manifestarse, y si ya es imposible negarla, entonces es regulada y controlada, eso sí, de manera diferenciada para ellos y ellas. Aunque esta autora se centra en el aspecto familiar, donde en el caso de existir un embarazo, ya no es posible negar la sexualidad de los jóvenes, el evidenciar la sexualidad de l@s hij@s, la maternidad o paternidad, pero sobre todo la primera, se convierte en una condición positiva, que resarce el atrevimiento de no haber respetado la norma.

Si bien no podemos extrapolar ni hacer generalizaciones precipitadas que lleven estas conclusiones de un espacio a otro, en este caso del familiar al académico universitario, lo cierto es, que si bien la comunidad conoce, observa, participa discursivamente de la práctica sexual, también actúa como si ésta no se manifestara; es la situación de compartir una clase con una compañera embarazada, o de sorprender a alguna pareja, en

el momento de compartir sexualmente dentro de un salón o en un estacionamiento lo que evidencia la presencia de la sexualidad en la vida de l@s jóvenes.

En este semestre en mi carrera hay al menos una chava embarazada por grupo, no?, tú te cambias de salón y hay una chava embarazada, por ejemplo, mi ex novia, está embarazada, y, es, es, algo bien serio.

Masc_der

La práctica sexual dentro de la escuela, es común; también en el estacionamiento, hay súper fajes ahí, o sea, cañón, ..., es común.

Masc_der

Ante lo cual, me parece valioso preguntarse cuál debe ser la mirada, la postura que como parte del profesorado de esta institución, como agente educativo, implicada en el proceso de formación de mis estudiantes, debo tener para enriquecerlo. Hacia el final de este trabajo expondremos algunas de las posibles respuestas y se generan nuevas interrogantes.

Antes de pasar a revisar algunos hallazgos de otras investigadoras acerca de la sexualidad entre jóvenes universitarios, se presenta un panorama muy general de la situación de la sexualidad juvenil, a partir de los datos proporcionados por la ENJ (2005)¹⁷. Hemos sostenido que los jóvenes son seres sexuales que ejercen su sexualidad, veamos que tanto los números apoyan o contradicen esta afirmación. De acuerdo con lo encontrado por la encuesta el 60.1% de los hombres afirman haber tenido relaciones sexuales, y un 52.9% de mujeres, pero si consideramos sólo el conjunto de jóvenes entre 20 y 24 años (edad aproximada de nuestros estudiantes) estos porcentajes se elevan al 72.6% y 67.1% respectivamente.

La persona con quien se tuvo la primera relación sexual es principalmente la pareja o novi@, aunque en el segundo lugar para los hombres está alguna amiga (35.2%) mientras que para las mujeres es el esposo (28%). En cuanto a los conocimientos sobre anticonceptivos el porcentaje es elevado (96.4%); del conocimiento de ellos a la utilización de los mismos el porcentaje se reduce a un 66.5%. Lo que resulta interesante es el por qué no los utilizan; un primer motivo es el no tener relaciones (27.8%), seguido de porque no les gusta usarlos (23.6%).

¹⁷ Al igual que en la sección anterior las cifras presentadas corresponden únicamente a la Zona Metropolitana de la Ciudad de México y considerando todos los rangos de edad 12 a 29 años.

De estas cifras podemos decir, que si bien no tod@s l@s jóvenes tienen una vida sexual activa, en el sentido de tener relaciones sexuales, eso no quiere decir que no puedan expresarse sexualmente en las demás dimensiones, como son los vínculos afectivos, por supuesto su condición de género y por qué no, también tener experiencias eróticas sin la necesidad de la relación sexual. Claro que para conocerlo tendríamos que realizar una investigación más profunda lo cual no es el objetivo de este trabajo.

Por otra parte, llama la atención el hecho de que tener conocimientos sobre anticonceptivos, no implica el que las personas los utilizarán, y particularmente resalta la respuesta de que la no utilización de ellos es “porque no les gusta”. Si bien la postura desde la que parte este trabajo no es de ninguna manera prescriptivo, en el sentido de ubicarnos como “expertos” y decidir en nombre de la ciencia, acerca de cómo deben vivir su sexualidad l@s jóvenes, resulta interesante observar a partir de datos crudos, que si la intención es establecer programas de prevención en salud reproductiva, una vez más se demuestra que la información no es suficiente. Enrhenfeld (2002) señala que en los programas y discursos en este tenor, la sexualidad está ausente, es decir, se toma la cuestión reproductiva aislada de lo que representa la sexualidad en su sentido integral, considerando los aspectos afectivos, relacionales, contextuales.

Respecto a los datos que arroja la ENJ 2005, acerca de las relaciones de pareja tenemos que un 88% de los entrevistados dijeron haber tenido novi@ alguna vez en su vida; las cualidades que más destacan que debe tener una pareja son la sinceridad (45%), la comprensión (29%), los aspectos físicos (27.9%) y el respeto (26.7%); mientras que lo que para ell@s es lo más importante en una relación de pareja es la fidelidad (95%). En este sentido, en las entrevistas de esta tesis, la relación de pareja fue una categoría importante dentro del discurso de los jóvenes, y al igual que en estos datos, para nuestros entrevistados, la fidelidad, la sinceridad y la comprensión fueron elementos mencionados como importantes.

*Mmm hay otras personas que si son muy fieles, es este yo ya las conocí algún
compañero con novia es muy fiel*
Fem_der

*Yo busco que... que se tenga toda la confianza no y a la vez que...que yo la haga feliz a
ella y también ella me haga feliz, que sea reciproco todo.*
Masc_ped

Pues me gustaría que respete las cosas que hago, que si bien no tenga los mismos gustos que yo, pues que sí podamos tener cosas en común, de mucho apoyo.

Fem_IME

Para finalizar con los datos de la ENJ, revisamos algunas afirmaciones acerca de roles estereotipados de género. Al solicitar que expresaran su acuerdo o desacuerdo respecto a la afirmación “las labores del hogar son cosas de mujeres”, la mayoría expresó su desacuerdo (78.1%); en cuanto a “las mujeres se guían por el corazón, los hombres por la razón”, estuvo en desacuerdo un 60.5%, de acuerdo en parte: 21.8%; hasta aquí pareciera ser que existe un cambio en la percepción de los roles de género tradicionales entre los jóvenes, sin embargo, vamos a ver en las siguientes dos afirmaciones que todavía prevalecen ciertos patrones ideológicos patriarcales. La primera aseveración es: “en un hogar donde trabaja la mujer se descuida a los hijos”: más de la mitad de l@s jóvenes (53.3%) estuvieron de acuerdo: totalmente (24.3%) y de acuerdo en parte (29%), en desacuerdo (49.9%); finalmente en la afirmación: “es natural que el hombre gane más” aunque el 67% estuvo en desacuerdo, existe una tercera parte de l@s jóvenes (31.7%) que está de acuerdo totalmente o en parte.

Respecto a este breve panorama puntualizaremos que a partir de estos datos podemos observar que el discurso respecto a la sexualidad y el género que manifiestan l@s jóvenes, contiene contradicciones entre la concepción tradicional y un discurso con una perspectiva más equitativa. Una primera reflexión sobre esto es que es importante considerar que si bien se están produciendo cambios, estos no son generalizados y aunque l@s jóvenes vivan en una zona urbana, la capital del país y tienen acceso a una escolarización, esto no garantiza cambiar los aspectos ideológicos que como ya señalamos con Bourdieu, aparecen como naturales. Por otra parte, habría que tomar en cuenta el contexto familiar del que provienen l@s jóvenes y por supuesto como hemos apuntado anteriormente, el refuerzo que de los patrones estereotipados de género se realiza por parte de las industrias culturales, a través de telenovelas, películas y de la publicidad.

Con el fin de contar con referentes que permitieran efectuar una mejor interpretación de los discursos de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón, presentamos hallazgos de

algunas investigadoras que ya han abierto el camino en el estudio de la sexualidad y el género entre l@s jóvenes universitari@s.

Amuchástegui (1999) señala que estudiar la sexualidad utilizando instrumentos que permitan la apertura de relatos personales (como las entrevistas), movilizan recuerdos, sentimientos y experiencias subjetivas relevantes para los sujetos, lo que tiene un efecto sobre ellos, al momento de ser entrevistados. De tal manera que investigar la sexualidad nos incluye en la afectividad y la intimidad de l@s jóvenes con los que tuvimos la oportunidad de conversar.

En este sentido, Leschziner (2003) señala que es pertinente acercarse al estudio de la afectividad de una manera sociológica. Esto es, que las emociones y los discursos sobre las emociones son construidos colectivamente y adquieren forma con el estilo individual. Lo importante de esto, es que según esta autora se puede considerar los aspectos culturales que intervienen en la construcción y expresión de las emociones más que comprenderlas como una esencia humana ya dada.

Esta investigadora argentina, realizó una investigación sobre los discursos acerca de la sexualidad, entre jóvenes de la ciudad de Buenos Aires. En una primera reflexión Leschizner apunta que las diferencias en los discursos entre hombres y mujeres radican en la existencia de un discurso preestablecido acerca de la femineidad y la masculinidad además de modelos de relaciones afectivas y sexuales socialmente aceptados. Otro aspecto relevante, y que fue un punto a considerar al momento de interpretar los datos de mi trabajo, es el hecho de que los jóvenes al responder la entrevista no estaban respondiendo a una investigadora adulta, sino al conjunto de otros jóvenes y adultos que tienen en su imaginario.

Entre los resultados más relevantes encontrados por Leischizner (2003) está lo relacionado a los espacios donde se tienen relaciones sexuales. En este caso las mujeres privilegiaron los ámbitos privados con preferencia de espacios íntimos como los propios hogares de la pareja; mientras que los hombres no tienen preferencia en cuanto a espacios privados o públicos como hoteles. En cuanto a la edad de inicio de relaciones sexuales, los hombres manifestaron una edad más temprana que las mujeres. La reflexión de la autora versa sobre el hecho de que los discursos reflejan los estereotipos de la sexualidad masculina y femenina donde los varones deben manifestar una mayor

apertura y experiencia mientras que las mujeres se circunscriben a un discurso que las sitúa dentro de lo tradicional, que implica la restricción del deseo. Aunque señala que las mujeres más jóvenes tienden a cambiar su discurso hacia una mayor permisividad en la vivencia de su sexualidad, pareciéndose más al discurso masculino. También pudo constatar que l@s jóvenes entrevistad@s conservan un ideal de amor romántico que compite con las nuevas formas de relación de las sociedades posmodernas¹⁸.

Existe una similitud entre lo encontrado por esta autora y lo que apareció en nuestras entrevistas: el hecho de que el discurso sobre la sexualidad y las prácticas, no sólo las prácticas mismas están permeadas por los discursos ideológicos dominantes de género. En el cual l@s estudiantes responden apegados a un discurso tradicional de permisividad masculina y restricción femenina, con sus respectivos matices.

Pues todo depende de los límites que pongas, por ejemplo a mí desde mi casa me enseñaron que el hombre llega hasta donde la mujer quiere...

Fem_IME

En cuanto a nuestro país, muy interesante resulta la investigación realizada por Guevara (2002) cuyo objetivo fue conocer cómo son vividos los cambios sociales relativos a la relaciones de pareja y los proyectos de paternidad entre estudiantes universitarios de la Ciudad de México.

Respecto a las relaciones de pareja, Guevara encontró que los estudiantes ya no comparten la idea de que la pareja es “para toda la vida” sino que existen muchas circunstancias en las que es precisa una separación como son violencia, infidelidad, o falta de interés en la relación; en el discurso de los jóvenes aparecen entremezclados las concepciones de igualdad de derecho y responsabilidades entre ambos miembros de la pareja, aunque reclaman un reconocimiento por esta participación.

El papel de la relación sexual en la pareja es vista por estos jóvenes como un complemento, una forma de hacer más íntima la relación, como una forma de reforzar su compromiso amoroso y una forma de compartir placer. No obstante, aún persiste la idea de que existen mujeres para el sexo y mujeres para el compromiso, de ahí que sea frecuente el sostener relaciones simultáneas.

¹⁸ Sobre ellas se discutirá en el capítulo 2 en la sección “La sexualidad globalizada y la ciudadanía íntima”.

Guevara también señala que existe una aparente aceptación de una mayor libertad en cuanto a la sexualidad femenina, pero esto hablando de mujeres en general, ya que en el plano de sus propias relaciones imponen sus restricciones, como el hecho de que no se vinculen a la vez con otros hombres, le manifiesten respeto y que la liberalidad que aceptan de su pareja, a su vez les proporcione a ellos también ciertas libertades. En este contexto los jóvenes afirman que las mujeres tienen el mismo derecho que ellos a disfrutar placer dentro de las relaciones y el que ellos puedan proporcionárselos es una prueba de su virilidad.

Respecto a los proyectos de unión en pareja y paternidad, Guevara encontró un interés disminuido en formalizar las relaciones por las vías institucionales; los jóvenes no se ven a sí mismos en un papel de únicos proveedores sino que están dispuestos a compartirlo con su compañera. En lo concerniente a su proyecto de paternidad, los entrevistados manifestaron su deseo de tener al menos un hijo, y de participar en el del embarazo de su pareja y del cuidado del bebé, aunque la investigadora aclara, que se nota que consideran su participación como una “ayuda”, porque asumen que la crianza y el cuidado de los hijos es principalmente labor de las mujeres.

Se retoma enseguida la investigación de Rodríguez (2006) respecto a sus hallazgos acerca de las relaciones de pareja entre jóvenes universitari@s de Guadalajara. Entre est@s jóvenes los atributos que debe tener una pareja comprenden, el aspecto físico, que les resulte atractiv@ o guap@; en el caso de los jóvenes, ellos valoran el que las chicas sean simpáticas y buenas amigas, además de trabajadoras; por su parte las jóvenes se sienten atraídas por chicos que sean inteligentes, leales, afectuosos, responsables, buenos conversadores.

El inicio de las relaciones es diverso, puede ocurrir a partir de una amistad previa, un enamoramiento súbito, y en el caso de las parejas heterosexuales, no hay tanta distinción entre quien propone comenzar una relación amorosa lo hacen indistintamente hombres o mujeres, incluso Rodríguez comenta que algunos jóvenes empiezan a preferir que sean las mujeres las que tomen la iniciativa. También en el marco de su investigación aparecieron relaciones virtuales, es decir, que ocurren a través de Internet.

Al igual que la investigación de Guevara, los datos de la ENJ y lo expresado por nuestros entrevistados, la fidelidad es un valor dominante para l@s jóvenes en su

relación de pareja, sin embargo y he aquí una de las ventajas de la investigación cualitativa, aparecen matices respecto a cómo se conceptualiza la fidelidad. Rodríguez señala que subyace el concepto de fidelidad sucesiva, esto es, establecer una relación interesarse por alguien más y en vez de “ser infiel”, mejor terminar la primera e iniciar con la otra persona; otra variante de la fidelidad entre estos jóvenes es el de sinceridad, esto es, que aún habiendo tenido alguna “aventura”, decírselo al otr@. Incluso en el plano sexual algunas jóvenes señalan que no les importa tanto si su pareja tiene contacto sexual con otras, sino el que eventualmente él pudiera querer más a otras.

Considero que en esta última afirmación vemos aparecer el discurso tradicional en el que las mujeres valoran más lo afectivo que lo físico, en una lógica de dominación masculina en la que “mientras me quiera a mí no importa que se acueste con otras”. Si para otras generaciones de mujeres esto ocurrió desde lo implícito, la nueva forma de relación permite que ahora sea de manera explícita, es decir, te lo digo, bajo el supuesto de que estamos siendo sinceros. Pero pienso que en el trasfondo lo que se revela es aún una relación inequitativa entre jóvenes, ya que para las chicas no es permitido esta situación, pareciera que el discurso es una justificación a la conducta masculina (que tiene el permiso de vincularse sexualmente con varias mujeres), que perpetúa las relaciones de desigualdad.

Justamente en el área sexual, Rodríguez, distingue dos vertientes en la vivencia de la sexualidad de l@s jóvenes de Guadalajara: el sexo como práctica recreativa y el sexo como práctica angustiosa. En la primera vertiente, la actividad sexual de los jóvenes está claramente separada de lo reproductivo y en ellas se pueden experimentar fajes y relaciones con personas que conocen en antros o bares sin que exista ningún tipo de compromiso ni remordimiento moral.

Y aunque expresen que las relaciones sexuales son igualmente disfrutables con una persona con la que se tiene un compromiso como con alguien ocasional, también discursivamente aparece la idealización romántica de que en las relaciones con alguien por quien si sienten afecto existe una mejor experiencia matizada por la confianza mutua, el cuidado del otro, etc. Por otra parte las relaciones sexuales, dentro de una relación establecida, ocurre generalmente después de un lapso de tiempo, como parte de

un proceso de vinculación mutua, a diferencia de las relaciones ocasionales en que el contacto es inmediato.

En cuanto a la vertiente de el sexo como práctica angustiosa, la autora, comenta que esto aparece particularmente entre las jóvenes, donde persiste la concepción e incluso la vivencia de ser un “objeto sexual” para los hombres, construidas éstas sobre la base de experiencias donde ellas refieren haberse sentido usadas por los chicos. Ser el simple objeto del deseo masculino genera angustia y malestar a las jóvenes, razón por la cual algunas de ellas deciden no arriesgarse a tener relaciones hasta no estar seguras de la persona con la que van a compartir.

La vivencia de los hombres en este sentido es radicalmente diferente, y se centra en la preocupación que les genera el complicar y destruir una relación de amistad, por el hecho de haber tenido relaciones sexuales. En su discurso expresan angustia por las consecuencias que pueda tener en su relación con una chica con la que decidieron estar sexualmente pero con la que no se van a vincular en otro tipo de relación.

Finalmente, algunas de sus conclusiones apuntan hacia el hecho de que en la vivencia de la relación amorosa, los jóvenes se encuentran en una situación contradictoria, ya que en su imaginario persisten las ideas del amor romántico y tradicional y por otra parte se enfrentan a los escenarios posrománticos de las sociedades globalizadas. Lo cual conlleva el replantearse constantemente su historia, sus valores, la apropiación de su cuerpo, su percepción de oportunidad y riesgo.

En lo personal considero que los discursos de l@s estudiantes de la FES Aragón, no difieren mucho de lo que estas investigadoras encontraron en distintos contextos. Lejos de considerar que l@s estudiantes universitarios son un grupo homogéneo, vemos sí que pueden existir elementos que aglutinan un tipo particular de ser joven en un país latinoamericano. Los discursos paralelos ante los que se enfrentan los jóvenes propician el surgimiento de relaciones más complejas en comparación con las que establecieron jóvenes de otras generaciones, que tenían claros sus roles, expectativas y metas respecto a su vida afectiva o sexual. Sin embargo, esta contraposición de discursos abre la posibilidad de establecer nuevas formas de vinculación entre jóvenes, de crear nuevas reglas del juego, mismas que se apoyan sobre la base del discurso ideológico tradicional,

pero que al confrontarse con las perspectivas posmodernas se construyen dimensiones distintas en la comprensión, vivencia y expresión de la sexualidad juvenil.

1.3.3 Para cerrar este capítulo

En este capítulo se ha podido construir la categoría juventud desde distintos ángulos, su construcción socio-histórica, la relevancia del concepto de identidad, los discursos sobre la sexualidad y el género desde los propios jóvenes. Esta categoría sirvió como base para el Análisis Crítico del Discurso, mismo que se presenta en el capítulo 5 y se discute en la Discusión Pedagógica. Me gustaría recuperar algunos puntos relevantes de lo que aquí se presentó: 1. la juventud como un concepto socio-histórico, de ninguna manera estático o inerte; 2. la concepción de jóvenes como seres completos, personas integrales; 3. la identidad juvenil como elemento de comprensión de los retos educativos actuales; 4. los discursos sobre la sexualidad y el género como parte fundamental en la construcción de las identidades juveniles.

2. LOS DISCURSOS SOBRE LA SEXUALIDAD Y EL GÉNERO EN LA TRANSICIÓN MODERNIDAD-POSMODERNIDAD

En este capítulo hago una revisión de los diferentes discursos teóricos y filosóficos que han construido la categoría sexualidad, destacando el carácter histórico-social que subyace a ella sobre la base de una teoría crítica. En este sentido, se discute como distintos poderes hegemónicos han controlado y definido a la sexualidad, como son la Iglesia y posteriormente la ciencia moderna. Recupero algunas propuestas de teóricos importantes en la corriente crítica como lo son Reich y Marcuse; del primero haciendo énfasis sobre la importancia del reconocimiento de los jóvenes como seres sexuales; del segundo la trascendencia que el potencial sexual tiene en la formación de los seres humanos en virtud de la toma de conciencia que se llega a tener de sí mismos, de su entorno y por ende de las desigualdades sociales. Por otra parte, Michel Foucault tiene un lugar fundamental en el análisis sobre la sexualidad que se hace en este capítulo y en todo el trabajo, de cuyo discurso resaltaría la hipótesis que sostiene que más que una represión sexual, tanto la Iglesia como la ciencia han ejercido un control del discurso sexual, donde se produce mucho acerca de ella, sin embargo este es colocado fuera del sujeto, alejado de él como si fuese algo ajeno a sí mismo.

La cuestión sobre la ciudadanía íntima también es discutida en este capítulo, en virtud de la trascendencia que tiene en este milenio, como resultado de las transformaciones en los patrones de relaciones afectivas y eróticas influenciadas por los medios de información, nuevas tecnologías, y la globalización, y aunado a esto, debido a su importancia como el compromiso que los ciudadanos del siglo XXI deberíamos tener en la generación de políticas públicas que salvaguarden el derecho a una vivencia conciente, libre y responsable de la sexualidad.

La discusión acerca de las sexualidades transgresoras, retomando propuestas de la teoría *queer*, en su cuestionamiento a una sexualidad institucional, binaria y heterosexual que limita nuestra comprensión de la diversidad, sirve como punto de apoyo para la discusión de la categoría género, que durante el análisis de los datos, evidenció la permanencia de mandatos hegemónicos que condicionan los discursos y las prácticas sexuales, así como las relaciones entre l@s jóvenes; el género se aborda desde una



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

visión incluyente de las feminidades y las masculinidades, con un interés particular en la dimensión discursiva y performativa del género así como su relación con la expresión y vivencia de la sexualidad. De tal manera que si bien la categoría género es indispensable para la comprensión de los discursos de l@s estudiantes, propongo la ampliación de la concepción de seres humanos más allá de un binarismo genérico, sino más bien a partir de una visión de la diversidad que admita que estos mandatos performativos no tienen sino una multiplicidad de formas de expresión.



Encuentro de cuerpos y miradas, inseparable elemento del paisaje de la FES Aragón

La categoría sexualidad abre una vasta posibilidad de abordajes teóricos, entre ellos se incluyen el psicoanálisis, la perspectiva sexológica, la psicológica, la médica, la religiosa, la sociológica, etc. Cada una de estas visiones aporta algún elemento a la categoría. En este trabajo se concibe a la sexualidad desde una perspectiva de construcción social, en el sentido en que lo describe Weeks: “la manera en que nuestras emociones son configuradas por la sociedad” (1998). Esta postura construccionista señala el hecho de que la sexualidad es el resultado de prácticas sociales, producto histórico, lucha y acción humanas; también apunta al cuestionamiento de una sexualidad, a la manifestación restringida a una forma de expresión que una sociedad determinada, en nuestro caso, patriarcal, cristiana y católica impuso como modelo. Weeks al igual que otros autores representantes de la llamada teoría *queer*, postulan por una comprensión de la sexualidad en la gama de la diversidad humana, ellos y ellas hablarían entonces de las sexualidades.

Utilizar el término sexualidades nos ubica en el contexto de la diversidad, pero ¿cómo entender lo diverso? Es necesario decir que diverso no implica diferente, ya que el hablar de la diferencia remite a un marco de referencia específico, válido, que puede ser el que señala Weeks o cualquier otro, y aquello que no se encuentra al interior de ese marco pierde legitimidad, aceptación e incluso puede ser objeto de persecución o de castigo¹. De tal manera que la postura que se adopta en este trabajo comprende la diversidad como un continuo de expresiones y manifestaciones humanas; sería un abanico de matices que dan cuenta de lo humano, y no sólo en el aspecto sexual, sino cultural, afectivo, artístico, espiritual o filosófico.

La sexualidad como objeto de estudio, recibe la mirada de los especialistas, médicos, psicólogos, pedagogos, etc. que la escudriñan, evalúan y aún el día de hoy vigilan y controlan. La vivencia subjetiva de la misma se difumina en un mar de información virtual, en la llamada aldea global, cuyos principales intereses son básicamente económicos. Lo que podemos comprender como sexualidad es el resultado de la integración de una multiplicidad de discursos que se han emitido en diferentes etapas y por los sujetos que, en su momento, estuvieron investidos de un poder que les autorizaba emitirlos. Pocas manifestaciones humanas podemos decir que sean naturales,

¹ Este punto se ampliará más adelante en este capítulo.

genuinamente puras, sin la mediación de otras instancias, aún menos la sexualidad que como veremos más adelante es vivida y practicada a partir de lo que un sacerdote, un médico, un pedagogo, un sexólogo han dicho que es lo válido, lo aceptado, lo sano, lo científicamente comprobado.

Este capítulo tiene por objetivo elaborar una revisión de los principales discursos teóricos acerca de la sexualidad, los cuales al mismo tiempo que la analizaron han contribuido de igual forma a construirla. El apartado final del capítulo desarrolla la categoría de género y su vinculación con los discursos sobre la sexualidad.

2.1 El concepto de sexualidad como construcción histórico-social.

Desde la sexología se puede afirmar que las personas existimos como seres sexuales desde la concepción hasta la muerte. Nuestra vida cotidiana está permeada de aspectos relacionados a la sexualidad, a través de la cual, nuestro ser se expresa, convive, construye, conoce. Cada actividad manifiesta algún componente de la sexualidad sea la reproductividad, el erotismo, los vínculos afectivos o el género (Rubio, 1994:29). El primero de estos se refiere a la condición de seres vivos con un potencial de reproductividad, pero dado que somos seres sociales, incluiría también las construcciones relativas a la maternidad y la paternidad, los anticonceptivos y diversos aspectos médicos ligados a la vida reproductiva²; el erotismo tendría que ver con el potencial creativo, estético, no racional de la sexualidad, podría si se quiere, ser el espacio diferenciador entre el ser sexual humano y el resto de los seres sexuales; los vínculos afectivos comprende una gama vasta de relaciones de afectos entre los seres humanos, una diversidad de sentimientos, emociones hacia multiplicidad de personas; el género sería la dimensión de construcción diferenciada de una identidad dentro de las categorías socialmente aceptadas de masculino y femenino, con la sabida carga de privilegios y desventajas por el hecho de poseer determinados órganos sexuales. La visión de estos cuatro elementos nos permite un acercamiento más amplio de la división

² Este aspecto también se vincularía a políticas demográficas que establecen los Estados, con fines tanto económicos como de control social, que se ofrecen bajo el velo de la "salud" lo cual remite desde luego al aspecto científico-médico que se trabaja posteriormente.

tradicional: bio-psico-social, cabe decir que podrían incluirse otros aspectos como el espiritual o el filosófico.

No obstante, esta visión de la sexualidad y se puede hablar que la aparición de la misma como tal, es algo más bien reciente, producto del pensamiento moderno. A lo largo de los últimos dos siglos de historia occidental y mediante un proceso complejo de construcción de conocimiento y tecnologías del poder, la sexualidad ha llegado a ser considerada como nuestro elemento natural más espontáneo (Weeks, 1986). Este autor también señala que la sexualidad ha llegado a ser el principal emblema de la subjetividad moderna.

De tal manera se insiste acerca de que el concepto de sexualidad es una construcción social y personal, no es algo dado o invariable, así pues no hablaríamos de *la sexualidad* sino de las diferentes sexualidades. La interpretación, trascendencia, vivencia y práctica de la misma ha sido particular a los discursos vigentes de los grupos humanos en un contexto histórico, político, religioso determinado.

Las sociedades occidentales (o bajo la influencia occidental) a partir de la Edad Media y posteriormente en la modernidad construyeron visiones parcializadas de la sexualidad, (básicamente biológico-reproductivas) donde la represión y la culpa formaron la base del discurso, primero religioso y después científico. Las diferentes instancias socializadoras, familia, escuela, religión y medios de comunicación han transmitido durante siglos una visión de la sexualidad segmentada y reprimida. Es cierto que en fechas recientes los discursos de la sexualidad se han abierto y existe una mayor apertura para este tema, aunque generalmente se circunscribe al área biológica y aún más a la parte médica-psicológica con una visión fuertemente carga de “patología”.

Michel Foucault (1977) señala que la sexualidad no es una simple realidad natural que las distintas sociedades y épocas históricas reprimen cada una a su manera sino que es, ella misma, el resultado de un complejo proceso de construcción social. Dado que el discurso no sólo *habla* sobre sexualidad sino que la crea, la sexualidad vendría siendo el “correlato de esa práctica discursiva lentamente desarrollada llamada *scientia sexualis*” (Foucault, 1977:91). Aunque esto se explica posteriormente en un apartado dedicado por entero al filósofo francés, por el momento podemos decir que este autor se refiere a que partir de que lo sexual, la vida íntima de las personas pasa a ser parte de una vigilancia

médica, se crea un objeto llamado sexualidad del cual son poseedores del conocimiento válido, de la certeza de lo que es normal y patológico, aquellos que contaban con el prestigio que la misma ciencia les otorgó. En otras palabras la intimidad de una alcoba pasó a ser propiedad de especialistas (del médico, del psicólogo); la práctica sexual, la pasión, los afectos quedaron reducidos a una visión dicotómica: salud-enfermedad, normalidad-patología, con la consecuente intervención de los mismos para regular (vigilar) la “normalidad” del objeto.

Nuestra sociedad mexicana, católica, ha sostenido un discurso de represión y control de la sexualidad, centrándola en sus aspectos reproductivos que condena cualquier práctica que busque fundamentalmente el placer.

Este discurso se fue gestando a lo largo de los siglos donde el cristianismo, heredero de las tradiciones estoica y judía, echó por tierra siglos de una visión de la sexualidad integrada al placer y a la vida misma y construyó durante la Edad Media una sexualidad ligada al mal, condenatoria del placer, con fines estrictamente reproductivos (Fernández,1990). Se utilizó al pecado y el miedo a la condenación como instrumento de generación de culpa, represión y control del pueblo; el control se efectuaba en virtud de que la pulsión sexual a diferencia de otras pulsiones humanas como el hambre y la sed, (a pesar de su gran importancia para una vida plena), al ser restringida o eliminada no genera una muerte física, pero va minando la integridad de las personas. Aquí nos atrevemos a decir incluso que este manejo tendría algo de perverso, en el sentido de que el conocimiento de la poco probable contención del impulso vital sexual por parte de los fieles, se traduciría en la realización de pecados “del cuerpo” de manera constante. De tal manera que cada pecado tendría su penitencia no sólo espiritual sino económica, misma que se encontraba ampliamente explicada en documentos como “Las confesionales”, así pues el pecador nunca acababa de expiar sus culpas, se encontraba atado de por vida a la Iglesia que prometía darle una vida mejor en el otro mundo.

Tenemos entonces que pecado y culpa generaron una gran cantidad de ingresos a la Iglesia cristiana, por citar un ejemplo, durante una buena parte de la Edad Media, la Iglesia y el Estado mantuvieron el control de los burdeles, esto proporcionaban grandes beneficios económicos que empujaban a los obispos y al rey a mantener buenas relaciones con este boyante negocio. En esos tiempos a menudo se denominaba a los

burdeles “abadías” en las que vivían las “abadesas” y las “monjas” (Murphy, 1991:63-95).

Aunque la modernidad apeló a la razón como su base, descartando las explicaciones metafísicas, en relación con la sexualidad, la religión continuó con su influencia sobre ella (como hasta nuestros días) fomentando la culpa y sosteniendo una ideología de la represión. Pero si durante la Edad Media la Iglesia ejerció en exclusiva este control, la modernidad abrió el camino para nuevas formas de represión a través de la ciencia, particularmente la medicina.

Si en otro momento eran los sacerdotes quienes determinaban lo que “estaba bien o mal” “lo que era pecado o no”, el nuevo estatus de poder, a través del conocimiento científico otorgado a los médicos y psiquiatras fue la nueva forma de legitimar o descalificar la vivencia de la sexualidad de pueblos enteros. Foucault (1977:19) lo comenta así “un ejército entero de técnicos ha venido a relevar al verdugo: los vigilantes, los médicos, los psiquiatras, los psicólogos, los educadores”. ¿Cómo ocurre esto? Si antes se utilizó el temor a Dios, la condenación, como método de control, a partir de la modernidad, es el temor a lo “enfermo”, lo “perverso”, lo “desviado” lo que restringe la expresión libre de las sexualidades. La moral sexual pasó de rendirle cuentas a la divinidad, a rendirle cuentas a la ciencia; ya no hablamos de pecados contra la naturaleza, como dijera San Pablo, se habla ahora de trastornos o patologías sexuales. Muchas de las creencias erróneas acerca de la práctica sexual, que todavía persisten (por ejemplo el que la masturbación provoca “que se seque el cerebro”), tuvieron su origen en afirmaciones realizadas por médicos durante el siglo XIX por médicos especialistas, que se hacían llamar expertos. (Comfort, 1977).

Como apuntaron Adorno y Horkheimer en su *Dialéctica de la Ilustración*, la racionalidad formal, convertida en racionalidad instrumental se traduce en una cosificación del hombre, lo que facilita su control y su manipulación; de esta manera el dominio que se tuvo sobre la naturaleza, se extrapoló a un dominio de la naturaleza interna del hombre, en este caso de una energía vital como es la sexual.

Pero no sólo los aspectos médicos y científicos restringieron el ejercicio de la sexualidad, autores como Marcuse y Reiche coinciden en señalar que la sociedad industrial modificó las relaciones de producción, pero también las formas de relaciones

humanas, donde todo se convirtió en trabajo o en un producto, que tenía por necesidad estar desvinculado del placer; por ejemplo Marcuse señala “el cuerpo y la mente son convertidos en instrumentos del trabajo enajenado, el hombre *existe* sólo parte del tiempo, sólo el tiempo libre es para sí mismo o para el placer”(Marcuse,1989:55). La reflexión a la que nos invita esta frase de Marcuse es que en el mundo capitalista (ahora llamado mundo globalizado) el trabajo, la producción, la mercancía, el poseer cosas se vuelve en la *razón de ser*, de las personas. Los aspectos emocionales, las relaciones con los otros, son dejados de lado, se les considera poco importantes, pero no sólo porque la vida racional del ser humano se haya ganado el lugar de privilegio y porque el mundo erótico, lo no racional se encuentre excluido, sino por una cuestión de importancia fundamental para quienes ostentan los grandes capitales: en la medida en que las personas se alejen más de sí mismas, mientras estén poco conscientes de sí, de su proyecto de vida, habrá menos posibilidades de que tomen conciencia de su posición de desventaja social, económica e incluso política, y seguirán en la inercia de una vida de trabajo para el consumo.

Por su parte Helmut Reiche asevera: “la sexualidad, adquiere un carácter asalariado, se degrada un acto de trabajo. Se convierte en algo como el trabajo: sucio, mecánico, bajo, mensurable, según las categorías de rendimiento que son extrañas a la esencia del placer”(1976:60).

Durante la segunda parte del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, la realidad sexual seguía constituida por los elementos de culpa aún generados por la religión, como lo fue anteriormente, añadiéndose la visión de enfermedad y su transformación en algo mecánico, dice Reiche *mensurable*, por lo tanto cosificado, alejado de la esencia puramente humana. Si la persona deja de ser persona y se convierte en una extensión de la máquina, si sus necesidades, no se satisfacen desde lo estrictamente básico sino de lo construido comercialmente; las sexualidades también se convierten en una cosa ajena a mí, algo sobre lo que no decido, que me es dado y aún más, ofertado comercialmente, como veremos enseguida.

En el siglo XX los modelos de familia, el sistema patriarcal y la heterosexualidad funcionaron hasta el inicio de la década de los cincuenta. A partir de entonces, estas estructuras comenzaron a cambiar con rapidez. Los cambios sociales ocurridos en la

segunda mitad del siglo XX, “destape” sexual ocurrido en los sesentas es un momento crucial para la visión de la sexualidad que se comparte actualmente, pero esto no se dio únicamente porque se reconociera la importancia de la sexualidad para la humanidad, sino tuvo que también con cuestiones de dominación a partir de lo económico. Si la prohibición y represión de la sexualidad fue un gran negocio para la Iglesia cristiana, su transformación en producto o mercancía, trajo también ganancias para las grandes industrias. Aquí podemos enlistar desde el surgimiento de la terapia sexual, (cuyo costo no permite el acceso a todas las personas), las revistas como Playboy, las *hotlines*, productos para el mejoramiento de la función sexual, la aparición de modelos estereotipados de belleza (sobre todo de mujeres) para la oferta de casi cualquier producto; derivado de la necesidad de adecuar el cuerpo a un esquema que no podemos alcanzar pero que en la intención de lograrlo se gasta mucho dinero en maquillajes, cremas, gimnasio, cirugías, etc. Acotaremos aquí que particularmente en nuestro país esta oferta y exposición de productos sexuales coexiste con el discurso conservador de la moral judcocrisiana, hombres y mujeres vivimos en una sociedad que permite la venta del sexo pero que reprime, vigila y sanciona la vida sexual de los demás.

Surgieron también cambios en el terreno de la sexualidad movimientos culturales como el feminismo, la revolución sexual y el reconocimiento de la sexualidad entre personas del mismo sexo. También se añade la transformación de la economía y del mercado laboral, la mayor educación de las mujeres, el mayor control de la reproducción y la rápida difusión de las ideas en una cultura globalizada (Castells, 1999). Podemos observar que así como se podemos encontrar el mismo producto en cualquier parte del mundo, la cosificación sexual, también ha hecho que un mismo modelo de sexualidad se imponga traspasando fronteras y culturas, apoyado por el desarrollo de las tecnologías, como el difundido uso de Internet, sobre todo entre los jóvenes, quienes vivencian sus relaciones ya no sólo en las calles o en sus centros de reunión, sino en comunidades virtuales³ donde se puede estar presente todo el tiempo y para todos. También coexistiría una concepción global de la sexualidad con los patrones culturales propios de cada región, lo cual en ocasiones resulta en contradicciones para el individuo que tiene ante sí

³ Nos referimos a las “Redes sociales” existentes en Internet tales como Facebook, My Space, Hi5, de gran arraigo entre la población juvenil.

la vasta oferta del consumo sexual y por otra la ideología tradicional que limita y restringe también una vivencia libre de la sexualidad.

El discurso de la sexualidad en los inicios del siglo XXI en el contexto de lo que algunos autores denominan *posmodernidad* ha establecido una distinción entre sexualidad procreadora, no necesariamente dentro del matrimonio; una sexualidad relacional, de compañía; sobre todo recreativa, orientada al goce sexual, a la experimentación, a la *transgresión* y fundamentalmente individualista (Castells,1999)⁴. Así se puede observar cambios sociales que repercuten en el estilo de vida de las personas como una tendencia a la baja en el número de matrimonios, el aumento de divorcios, por citar dos ejemplos, conjugados con un entorno de cultura masiva que fomenta la búsqueda de placer momentáneo, la velocidad con que las modas pasan y la mayoría de las cosas se vuelven obsoletas o “desechables” (incluyendo las personas), la superficialidad con que se viven las relaciones. Dentro de esta aparente liberalidad sexual valdría la pena preguntarse si las personas en su interior realmente cambian la percepción de la sexualidad de manera consciente o simplemente se dejan llevar por la inercia masiva. Como discute Foucault (1984a), es en el exterior del individuo donde se generan los discursos y el conocimiento de la sexualidad, no así en el interior de éste que vive la sexualidad desde un desconocimiento de sí mismo.

Se aprecia así que sin considerar un lugar, un momento o los sujetos específicos de los discursos sobre el concepto de sexualidad, éstos estructuraron un orden social, una realidad, en este caso sexual, a partir de los cuales se efectuó (y se sigue llevando a cabo) un control y una vigilancia de no sólo de las prácticas sexuales sino de la vida en general de las personas. Amuchástegui (1995:120) lo señala así: “la descripción y delimitación de la sexualidad, proporcionó nuevas herramientas para el ejercicio del poder que llegaron a ser útiles para administrar y controlar tanto a las poblaciones como a los individuos en formas más eficientes”. Cabe señalar que el ejercicio del poder no se restringe al Estado o la Iglesia, sino que en general al interior de toda relación humana, existe una relación de poder, ya sea de prohibición, de control o de vigilancia (Foucault, 1984a). El análisis, que dentro de esta investigación efectuamos, del discurso de I@s jóvenes acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales, devela cómo el poder circula

⁴ Se profundizará sobre este aspecto en el apartado “Sexualidad globalizada y ciudadanía íntima”.

entre los pasillos de la FES, al interior de una clase, al interior mismo de sus relaciones de pareja y yendo aún más allá en la misma intimidad de sus prácticas sexuales.

*Hemos estado platicando un poco más de que hay que cuidarse, deque hay que ser más responsables y no precipitarse y menos que ya estamos casi para acabar la carrera.
Masc_ico*

Algunos de los puntos de contacto entre de los discursos que se presentan continuación son, por una parte, el hecho de que al ser la sexualidad una energía de vida, una expresión esencialmente humana, pero no indispensable para la supervivencia (en el sentido estricto), su reglamentación, represión, control, manipulación y vigilancia ha favorecido la construcción de sujetos más o menos dóciles, adaptados a la norma, que pudiesen cumplir las funciones sociales adecuadas a la ideología dominante. Por otra parte, la denuncia hacia el uso y abuso de la razón instrumental y de la ciencia; la cualidad liberadora del ser humano a partir de su experiencia y manifestación en una sociedad no represora.

La intención al explorar estos discursos es fundamentalmente generar un marco teórico sólido que permita comprender el objeto de estudio de nuestra investigación: las identidades de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón a través de sus discursos acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales; develar cómo éstos se vinculan con la cotidianidad de su vida académica dentro de la Universidad. Buscamos comprender cómo la práctica discursiva relativa a la sexualidad (y el género) coexiste con las prácticas académicas dentro del contexto universitario; si esta misma práctica académica se entremezcla con la práctica discursiva sexual y se materializa en prácticas no discursivas que denotan la existencia de una vida sexual al interior de la Universidad que en mayor o menor medida transgrede un discurso asexuado de la Institución.

2.2 Los discursos teórico-sociales acerca del concepto de sexualidad

En su artículo *Mujer, sexualidad y mal en la filosofía contemporánea*, Alicia Puleo señala que: “¿curiosamente? la sexualidad no ha sido un tema excesivamente transitado por la filosofía”, asimismo apunta que en la antigüedad se puede encontrar *El banquete* de Platón, pero que la sexualidad para los griegos, era sólo un aspecto entre otros muchos de la vida del hombre (Puleo,2000).

Ya señalaba Michel Foucault que los tratados de Dietética griegos incluían entre sus consejos para una vida sana y equilibrada los referidos a la práctica de los *aphrodisia* (actos que procuran el placer sexual). Sólo se recomendaba la mesura (*sōphrosynē*), tal como se hacía con los placeres de la buena mesa (Foucault, 1979). Ya que como sabemos en la Grecia clásica, una de las virtudes del ciudadano era la *andreia*, u hombría la cual se basaba en el control de sí mismo, ya fuera en cuestiones eróticas o el consumo de bebidas alcohólicas (Eslava, 1997).

Puleo (2000) indica que con la filosofía contemporánea, la sexualidad es elevada a fundamento ontológico. No es sino hasta la crisis del “optimismo racionalista” que la sexualidad va a ser tomada en cuenta como parte de las preocupaciones filosóficas.

Particularmente interesa abordar a los autores que en su crítica de la modernidad tocaron a la sexualidad desde una postura crítica de la razón y el mal uso que de ella se hizo. Si bien el discurso de Adorno y Horkheimer no ahondó mucho en los aspectos sexuales, sí nos brindan elementos que podemos empatar con Foucault, en cuanto a crítica a la verdad o el saber científico, como control de las personas de sus cuerpos y de sus prácticas. Se critica el discurso que desde una posición de poder validada por las instituciones y enmascarada bajo el argumento de la objetividad científica se inmiscuye en la intimidad de la vida privada de los sujetos. Por ejemplo, es conocido el señalamiento de que la edad “ideal” para que una mujer procee es entre los 20 y los 30 años, argumento que no se discute ya que ha sido pronunciado por la ciencia médica. Sin embargo es conocido que en otras épocas las uniones se daban a muy temprana edad y las mujeres empezaban su vida reproductiva mucho antes de ese período y seguían teniendo hijos hasta mucho después. De tal forma que una aseveración científica puede ser la fachada de una política poblacional que lo que busca en realidad es reducir el número de nacimientos, limitando veladamente la edad reproductiva.

Vale la pena insistir sobre el enfoque de Adorno y Horkheimer según el cual el dominio de la naturaleza externa por la razón instrumental ha implicado un sometimiento paralelo de la naturaleza interna del hombre. Para estos filósofos se plantea entonces la necesidad de una reconciliación entre la naturaleza y la civilización.

El dominio de la naturaleza de que se jacta la Ilustración es también dominio de la Naturaleza interna, de esta manera, el hombre va quedando escindido, progresivamente empobrecido a medida que su poderío técnico crecía.

Observa Adorno que “la razón es naturaleza como fuerza física desgajada para los fines de la autoconservación. Pero una vez separada de la naturaleza y enfrentada a ella, se convierte también en lo otro de la naturaleza” (Adorno,1969; en Puleo, 1992). Ante el espectáculo de la sexualidad reprimida, surge la sospecha de que tal represión se halla en relación con las injusticias sociales, con la alienación y el imperialismo.

Una crítica que podemos efectuar a las aportaciones de los miembros del Instituto de Frankfurt, es que si bien criticaron el pensamiento de la modernidad, no lograron apartarse del discurso patriarcal. Puleo (1992) nos comenta que para estos autores no resulta tan evidente que los roles sexuales de nuestra sociedad sean relaciones sociales; la autora cita a Horkheimer :

· “afirma la necesidad de una autoridad paterna para el surgimiento de la conciencia y de una madre naturaleza amante dedicada por completo a la educación de sus hijos. [...] el filósofo agrega que Nietzsche no se equivocó al asegurar que la mujer perdería con la obtención de la igualdad de derechos aquello que la distinguía y le confería mayor valor: su pensamiento no cosificado ni meramente pragmático (1992:89)”.

En su texto *Dialéctica de la sexualidad*, comenta un fragmento de una entrevista que se le realizó a Horkheimer, quien apoyó la encíclica del Papa Paulo VI donde se impedía el uso de métodos anticonceptivos artificiales diferentes a los naturales autorizados por la Iglesia católica. En esta entrevista Horkheimer afirma que la teoría crítica no sólo señala lo que hay que cambiar sino lo que debería mantenerse, para él, explica Puleo la píldora generaría la pérdida del tabú sexual, lo que traería como consecuencia la “muerte del amor erótico” (1992:90).

Sobre estos puntos vale la pena apuntar que el discurso patriarcal, la concepción tradicional del género atraviesa todas las condiciones económico-sociales, las posturas ideológicas, religiosas, y es prácticamente universal. De tal manera que si ubicamos a autores como Horkheimer e incluso a otros de la corriente crítica, en su contexto veremos que no expresan una postura muy distinta al discurso tradicional relativo a las relaciones entre los géneros, su estudios no se encaminaron a efectuar un análisis, una

crítica al respecto, podemos suponer que su condición de varones, intelectuales no lo consideraba necesario. Así que de los diferentes miembros del Instituto de Frankfurt, Wilhelm Reich y Herbert Marcuse fueron quienes se dedicaron a analizar teóricamente la sexualidad. Para tal efecto construyeron una fusión entre ideas propias del psicoanálisis e ideas propias del pensamiento marxista.

Puleo (1992) señala que tal integración obedeció a cuatro aspectos: la necesidad de reivindicar la teoría marxista después de sus fallidas promesas de la revolución; una forma de explicarse por qué las masas actúan en contra de sus intereses; denunciar la represión sexual existente en las sociedades socialistas y finalmente dar a la razón un fundamento pulsional.

2.2.1 La revolución sexual de l@s jóvenes: Wilhelm Reich

El discurso de Wilhelm Reich expresado en obras tan importantes como son *La revolución sexual* y *La función del orgasmo*, denuncia la represión sexual efectuada en la sociedad industrial como base del sistema de producción, capitalista básicamente, aunque él mismo criticarla más adelante una represión incluso más violenta en el sistema socialista como sustento del control social (Reich, 1971).

Con W. Reich, el orgasmo se convierte en una pieza fundamental del sistema de regulación de energía propio del ser humano. Para este autor, liberación sexual y liberación política van a la par. Ambas se implican, ya que por la primera es posible obtener una actitud de rebeldía frente al autoritarismo. La liberación sexual se convierte en motor de la liberación política. A partir de lo que expone este autor podemos pensar que mientras la energía sexual se exprese libremente, podrá existir una mayor autoconciencia que genere ideas críticas y favorezca individuos que no sean tan fácilmente manipulables, como aquellos que sufren de una represión sistemática. A mayor represión sexual, mayor represión en otras áreas de la vida: económica, educativa, creativa.

Reich inicia *La revolución sexual* exponiendo sus desacuerdos con Freud en cuanto a que la represión e inhibición sexual sea indispensable para el establecimiento de la cultura. Afirma: "la represión crea la base psicológica colectiva de una determinada

cultura, a saber: la cultura patriarcal. Pero es inexacta la aseveración de que la represión sexual sea el fundamento de la cultura en general” (Reich,1991:21). Advierte que existen sociedades muy avanzadas culturalmente que no practican la represión. Esto apoya la idea que iniciábamos en el párrafo anterior, sociedades como las escandinavas que además de tener economías sólidas y condiciones de vida favorables, experimentan relaciones equitativas entre los géneros, políticas públicas que posibilitan la integración de los hombres al cuidado y crianza de los hijos y expresan y viven su sexualidad de manera mucho más abierta que en los países latinoamericanos.

En su opinión, el psicoanálisis se mueve en círculo vicioso donde éste reconoce que la represión sexual pone en riesgo a la cultura pero que sin embargo es necesaria para su consolidación.

Para este autor la solución a muchas de las alteraciones neuróticas estaría en lo que denomina una “verdadera economía sexual” en la cual los impulsos sexuales se satisfagan de acuerdo a las necesidades de cada edad. La economía sexual implicaría una liberación de la represión sexual, sin embargo reconoce que no sería posible que como resultado de una revolución social, toda reglamentación y normatividad sexual desapareciera por completo ya que dice que los hombres en las condiciones actuales serían incapaces de dirigirse a sí mismos.

De tal manera que en una sociedad post-revolucionaria no autoritaria, se debería generar o crear una reglamentación u orientación de la sexualidad no represora; en donde “no se pondría ningún obstáculo a la satisfacción de las necesidades naturales. [...] no sólo, no impediría la relación amorosa entre dos adolescentes, sino que le daría plena protección” (Reich,1991: 35). La propuesta de Reich a pesar de haber sido expuesta hace varias décadas dista mucho de poder realizarse en sociedades como la nuestra. Desde un punto de vista personal, para llegar a consolidarla, tendría que haber un cambio en la concepción misma de la sexualidad como elemento valioso y libre de culpas que todos tenemos al alcance experimentar. Quizá uno de los elementos hacia los que apunta este trabajo tiene que ver con la aceptación, la comprensión y la valoración de la vida sexual de los jóvenes como un eje más de la formación.

Si bien Reich podría ser criticado actualmente, por considerar que la prostitución, la masturbación y la homosexualidad son expresiones perversas de la sexualidad, resultantes de esta represión sexual⁵, no obstante una de sus aportaciones más relevantes y particularmente para este trabajo es la denuncia y profunda crítica de la represión sexual de l@s adolescentes y l@s jóvenes; sobre este punto se volverá más adelante.

Reich critica duramente el discurso de la sexualidad que la restringe al matrimonio y a los fines reproductivos. Señala que la moralidad conservadora que niega la sexualidad infantil y adolescente, que impone la monogamia genera un caos social en vez de un control social como se pretendía. La libertad sexual vendría a liberar a las sociedades y específicamente a mujeres y niños que han vivido dice el autor "una esclavitud económica y moral".

Siguiendo la línea de otros autores del Instituto de Frankfurt como Horkheimer, Reich critica duramente al matrimonio y a la familia tradicional a la cual considera como la base para reproducir la ideología autoritaria.

Expone de qué manera la virginidad y la castidad se impusieron a las mujeres con base en intereses económicos; para lograr que, efectivamente las mujeres se ciñeran a estas imposiciones fue necesario crear "una estructura psíquica de miedo a la sexualidad que reforzaba el matrimonio y la familia autoritaria" (p.45).

De acuerdo con el análisis de Reich la importancia de la familia en la sociedad autoritaria está basado en dos puntos: 1. Se reproduce a sí misma y en ella se hallan las bases de la represión sexual de los individuos desde la infancia; 2. La represión sexual genera seres humanos medrosos para la vida incapaces de enfrentarse a las arbitrariedades de sus dirigentes. Sería la familia entonces el sitio donde se perpetúan los valores, las costumbres, las creencias y las ideas represivas. Según esto, la educación inicial brindada por la familia es el núcleo donde se origina la sociedad autoritaria, de ahí la importancia de facilitar espacios de cambio de actitudes y formación de la sexualidad entre l@s jóvenes quienes muy probablemente se convertirán en padres en un futuro (o incluso ya lo son); en un afán de ir modificando poco a poco los patrones

⁵ La importancia del trabajo de Reich relativo al reconocimiento de la sexualidad juvenil es innegable. No obstante resulta un tanto chocante para la mirada de los investigadores del siglo XXI, que él trate expresiones de la sexualidad como la masturbación y la homosexualidad, como perversiones. Tenemos que ubicar estas afirmaciones en el momento histórico en que fueron emitidas (primera mitad del siglo XX), cuando aún muchos de los cambios sociales y actitudinales hacia la sexualidad todavía no ocurrían.

represivos. La familia, por otra parte, también podría, al desarrollar individuos con una vivencia plena de la sexualidad, contribuir a la transformación social produciendo actores sociales, más concientes, críticos y sensibles a su realidad. Vemos porqué entonces la represión sirve al mantenimiento del *statu quo*.

"... mi papá no quería que estudiara ingeniería, él hubiera sido feliz si yo hubiera estudiado, filosofía y letras, o música, para que se las enseñara a mis hijos, me hiciera cargo de una casa, ...pero pues yo quiero otra cosa... a él si le costó trabajo..."

Fem_ime

Para Reich la sexualidad se diferenciaría de otras necesidades naturales en el hecho de que a la sexualidad está unida la capacidad de desarrollar una personalidad sin trabas, capaz de rebelarse frente a la opresión. Este punto resulta sumamente importante, hemos señalado que al limitar la expresión de una energía vital, se merma la condición humana, sin que con eso se pierda la vida. Pero cómo vive ese ser humano limitado, coartado en su sexualidad, pues minado en la explotación de sus potencialidades, como señalamos en párrafos anteriores, sin una conciencia de sí mismo ni del mundo, ni de las injusticias a las que se ve sometido.

Según Puleo (1992:112) el máximo descubrimiento de Reich fue el haber mostrado que la represión del deseo dependía de la represión social necesaria para la conservación de la forma de producción vigente. Y nosotros podemos añadir que también de la preservación de las inequidades sociales (incluidas las de género).

De una manera similar a lo que haría Foucault años después, Reich apunta sobre el hecho de que los discursos sexológicos han generado teorías que justifican y se amoldan a la moral conservadora de su tiempo. Entre estos discursos se encuentra el de la poca pertinencia de la práctica sexual entre l@s adolescentes y jóvenes. El autor señala que los conflictos sexuales de la juventud, tienen origen en la falta de posibilidad de satisfacer sus necesidades, por la única vía aceptada por la sociedad autoritaria: el matrimonio. Esta represión sostenida y justificada por educadores, médicos y sexólogos de la época, se traduciría a la larga en las problemáticas sexuales de la vida adulta. Aunque podemos decir que en nuestra sociedad actualmente la mayoría de jóvenes no

espera hasta el matrimonio para tener una vida sexual activa⁶, las relaciones se ocurren en la clandestinidad y sin el conocimiento pleno de su propia sexualidad.

A lo anterior podríamos agregar que a pesar de que la sociedad mexicana actual es más tolerante a las expresiones de la sexualidad, el matrimonio sigue siendo un símbolo importante en la cultura bajo un doble discurso. Por una parte, la Iglesia apoyada por los medios de comunicación siguen enalteciendo la virginidad y presentando al matrimonio como la meta primordial, sobre todo de las mujeres, por otra parte, se asume implícitamente, en un discurso de lo no dicho, que los jóvenes tienen prácticas sexuales antes del matrimonio.

Pero a pesar de esta represión, los jóvenes encuentran otras formas para la expresión sexual más allá de las relaciones coitales. Reich señala que “la sexualidad está siempre presente en la forma de bromas sucias (sic) y de lenguaje obsceno; la atmósfera juvenil entera se halla impregnada de sexualidad”. Y desde la perspectiva en que nos ubicamos coincidimos con él, en el sentido de que la sexualidad va más allá del coito, la expresión de la misma comprende, otras prácticas que atraviesan la vida cotidiana, como el chiste, el albur, el piropo; nos atreveríamos incluso a afirmar que no sólo es esa atmósfera juvenil la que está llena de sexualidad, sino la vida misma, por entero a cualquier edad, por ello, la vida académica no puede escapar a ella.

“Yo digo que tu sexualidad se define con características particulares, en este caso pues yo soy hombre, ¿no?, tienes una forma determinada que te impone la sociedad para vestirse para actuar y para desenvolverte con las demás personas, ... igual, así las mujeres tienen una forma distinta, o sea cada quien tiene su rol, por eso digo que está presente en la vida cotidiano en la sociedad”.

Masc_ped

Reich también apunta hacia el hecho de que l@s jóvenes no disponen de locales “autorizados” para sus prácticas sexuales, situación que los obliga a tener actividad sexual en las calles, en el campo, en los autos, en nuestro contexto dentro de la universidad, dado que no cuentan con dinero para pagar un hotel, por citar un ejemplo. En nuestros días y ubicados en México, esto tiene que ver con la poca autonomía con que viven los jóvenes mexicanos, ya que siguen siendo “hijos de familia” a edades en que en otros países desarrollados, l@s jóvenes ya son independientes, cuentan con un

⁶ Según datos de la Encuesta Nacional de la Juventud (2005), la edad de la primera relación sexual fluctúa entre los 17 y 18 años tanto para hombres como mujeres, esto a nivel nacional.

trabajo y son sus mismas familias quienes los alientan para que busquen espacios propios para vivir y así responsabilizarse de sí mismos.

Las afirmaciones de Reich no han perdido del todo su vigencia después de más de 80 años de haber sido escritas, y se vinculan directamente con este trabajo porque al estudiar la práctica sexual de los universitarios en el ámbito de la escuela, surge el cuestionamiento acerca de que más allá de una provocación a la autoridad o un deseo de trasgresión a las normas, el autor apunta hacia el hecho de que al no ser una práctica aceptada socialmente, que se vive de manera furtiva, el espacio de un jardín o de un aula puede ser el único disponible para los jóvenes para compartir sexualmente.

Con base en lo que pudimos conocer a través de las entrevistas, una de las motivaciones que expresan l@s estudiantes, para tener práctica sexual en la escuela, es la dificultad para encontrar espacios más propicios e íntimos, la accesibilidad de un salón o de una cancha deportiva resuelve el problema monetario. Así, que como señalaba Wilhelm Reich, de cualquier manera l@s jóvenes hallan ocasiones para satisfacer sus impulsos sexuales, esté o no permitido.

Principalmente en lo que son áreas verdes, mmm ah pues acá atrás del edificio A12... o también, por las canchas de basquetball, porque pues sí, esos lugares son muy oscuros en la noche.

Fem_der

2.2.2 El Eros revolucionario: Herbert Marcuse

Marcuse como parte del Instituto de Frankfurt efectúa una ruda crítica a la razón instrumental que aunada a una falsa moral y a las estructuras políticas y sociales capitalistas se convierte en obstáculo para el desarrollo del ser humano.

En su obra más representativa acerca de la sexualidad *Eros y Civilización* también señala a la represión sexual como un elemento de control y de reproducción del sistema social establecido y de la ideología dominante, a continuación presentamos algunos de los puntos más importantes que aparecen en él.

Tanto para Reich, quién señaló que la represión producía individuos pasivos y amedrentados incapaces de enfrentarse al régimen autoritario, como para Marcuse la práctica sexual tiene un carácter político y revolucionario. Marcuse pondrá énfasis en que el objetivo de la revolución no se restringe a la sustitución de una clase dominante

por otra sino el nacimiento de un hombre nuevo en el que la energía destructiva sea sustituida por la energía erótica⁷.

En este sentido las ideas revolucionarias del “mayo francés” se vieron influidas por las ideas de Marcuse y de Reich; en los muros de la Sorbona podía leerse “cuanto más hago el amor tengo más ganas de hacer la revolución. Cuanto más hago la revolución más ganas tengo de hacer el amor” (Puleo,1992:113).

A partir de la lectura de Freud y el uso de conceptos propios del psicoanálisis, como pulsión, libido, catexia, principio de realidad, principio de placer, Marcuse pretende retomar las categorías para efectuar un análisis de la psique del ser humano y evidenciar que a partir de la modernidad el control de la naturaleza interna del hombre se llevó hasta las fibras más íntimas, hasta llegar a su estructura psíquica; asimismo el capitalismo aprovechando los nuevos conocimientos sobre la psicología humana, efectuó una manipulación de estos para ejercer un control mayor ya no sólo de los cuerpos sino también de las mentes.

Uno de los conceptos ejes del discurso de Marcuse es el de *principio de actuación*, el cual podemos entender como la variante capitalista del *principio de realidad*. Marcuse se refiere a él de esta manera: “el principio de realidad ha gobernado los orígenes y el crecimiento de esta civilización. Denominamos principio de actuación para subrayar que bajo su dominio la sociedad está estratificada de acuerdo a la actuación económica de sus miembros” (Marcuse,1989: 53-54).

De acuerdo con el planteamiento de Marcuse, la enajenación del hombre en el sistema de producción capitalista, genera que las satisfacciones que se puedan obtener dependan del trabajo enajenado que se realiza. No obstante esta satisfacción no es genuina, ya que no satisfacen sus propias necesidades, sino las necesidades del sistema de tal manera que están bajo un control externo que limita su satisfacción.

Así el trabajo enajenado se apodera de la mente y de los cuerpos de los individuos; sólo el poco tiempo libre que le queda donde hace lo que quiere es donde verdaderamente vive (Marcuse, 1989). Los seres humanos estamos sometidos a la tiranía de los horarios y del reloj, y es el principio de realidad el que nos permite funcionar en las actividades cotidianas con un control aparente de las pulsiones y necesidades básicas. Sin embargo,

⁷ Se retomará esta idea al referirnos al concepto de “sublimación no represiva”.

dice Marcuse como el principio del placer no se rige bajo tiempos o espacios preestablecidos resultó necesario establecer un control estricto sobre los impulsos que permitiera que los individuos efectuaran sin distracciones sus labores.

Tenemos entonces una separación del trabajo y los instintos, del placer del pensamiento, el cual según el autor es una de las formas más destructivas de hombres y mujeres, “es una de las más horribles formas de enajenación impuesta al individuo por su sociedad y “espontáneamente” reproducida por el individuo como una necesidad y satisfacción propia” (Marcuse, 1989 :12). Este tipo de trabajo va poco a poco minando al ser humano. Según Marcuse seguramente existe otro tipo de actividades laborales que efectivamente permitirían la satisfacción libidinal a partir de su propia realización. Sin embargo esta aproximación no es propia de los sistemas económicos actuales, es más, el trabajo sobre el que se basa la producción material es un trabajo hecho con “esfuerzo, enajenado, doloroso y miserable” (Marcuse, 1989: 88).

Como se ha visto, es el área laboral donde el autor sitúa su discusión sobre la represión y sus consecuencias. ¿Cómo podríamos vincularlo al ámbito académico universitario? Uno de los objetivos primordial de l@s estudiantes universitarios es la formación profesional, esto es formarse con miras a convertirse en profesionistas y conseguir un empleo. Siguiendo el pensamiento marcusiano en nuestro papel de profesionales de la educación, tendríamos que plantearnos si la Universidad está realmente llevando a cabo una formación a cabalidad de sus estudiantes o sólo una capacitación para el trabajo (un trabajo enajenado); reflexionar si en nuestras aulas se promueve un cambio de cosmovisión, un autoconocimiento; o si al final de su carrera universitaria, cuando se incorporen al mercado laboral también serán absorbidos por el sistema que describiera Marcuse hace varias décadas.

Por otra parte, Marcuse asevera que aunque exista una mayor libertad sexual, la sexualidad se le ha vinculado al conformismo provechoso; en esta sociedad una liberación total del Eros acabaría con el orden social existente, dice que sería una “fuerza destructiva fatal”. Es decir que no estaríamos preparados, para vivir una sociedad sin restricciones, terminaría por ser contraproducente en lugar de favorable.

Como ya lo hiciera Reich, Marcuse apunta sobre la necesidad de crear un nuevo orden social no represivo donde exista una nueva relación entre los instintos y la razón. Este

orden debería probarse primero con el más *desordenado* de los instintos: la sexualidad. Aquí los autores consideran que los seres humanos podríamos tener la capacidad de vivir plenamente la sexualidad. En mi opinión, para que esto ocurra deberíamos partir de un autoconocimiento, una autoconciencia, se pudiera experimentar una sexualidad libre, consciente, responsable y placentera. Libre, en el sentido de ser capaces de tomar decisiones, de elegir; consciente, implicando el autoconocimiento de nuestros alcances, limitaciones, gustos, desagradados; responsable, dando la respuesta pertinente ante los resultados de nuestras acciones; placentera, recuperando la dimensión erótica de la sexualidad.

El autor señala que la sexualidad fue vinculada de manera indisoluble a los aspectos amorosos, por tanto, se negó la utilización del cuerpo como mero medio, objeto e instrumento de placer, situación que la convirtió en tabú y desprecio por quienes ejercieran su sexualidad de esa forma. El amor se convirtió en el purificador de la sexualidad, su fin sublime, que convertía la sexualidad en aceptable. Resulta importante aclarar, que esta situación es más bien reciente en la historia occidental, hasta antes del siglo XVIII existía una separación entre el amor y el acto sexual, incluso el amor era un sentimiento que se excluía de la relación matrimonial (Ariès, 1987). Es a partir de que el amor adquiere un papel de importancia en la vida conyugal y la sexualidad se restringe a ésta que empiezan a asociarse amor y sexo, tal y como lo conocemos en nuestros días.

La sexualidad holística y el cuerpo globalmente erotizado desaparecieron transformándose en una sexualidad puramente genital. Esta estrategia de desexualización del cuerpo tuvo como finalidad la destrucción de sus capacidades de buscar y sentir placer. La concentración de la libido en la zona genital se hallaría, pues, en relación con el principio de actuación. La genitalización de la sexualidad es una de las tantas limitantes con las que muchas personas sin una formación en el tema la viven y la experimentan.

Marcuse propone la noción de "sublimación no represiva": los impulsos sexuales, sin perder su energía erótica, trascienden su objeto inmediato y erotizan las relaciones normalmente no eróticas y antieróticas entre los individuos y entre ellos y su medio ambiente (Marcuse, 1989:188).

El autor está consciente que este nuevo orden social representaría una ruptura con la cultura tradicional donde las necesidades y satisfacciones instintivas han sido reprimidas. De acuerdo con la propuesta de Marcuse, la “sublimación no represiva” permitiría desgenitalizar la sexualidad, de tal manera que se efectuase una erotización de toda la personalidad. Considero que no se trata de una hipersexualización de nuestras vidas, sino en una recuperación de la sexualidad en todas sus dimensiones, un revivirla a través de las actividades cotidianas; una reapropiación del placer, un placer desligado de su estricta relación genital, sino difuminado al cuerpo completo, a nuestras relaciones, a nuestro trabajo que ya no sería enajenado sino creativo.

Esta transformación del Eros estaría vinculada a la recuperación del cuerpo ya no como simple instrumento de trabajo enajenado, sino como instrumento de placer. Dichos cambios en las relaciones libidinales entrarían en choque con las instituciones preestablecidas como lo es la familia monogámica y patriarcal.

No se trata de una liberación instintiva completamente descontrolada que lleve a un fin de la sociedad, sino una transformación de la libido, que ya no esté restringida al plano genital, que erotice las propias instituciones, los individuos y las relaciones entre estos.

Marcuse (1989:191) lo refiere así: “Para el desarrollo de los instintos esto significa una regresión de la sexualidad al servicio de la reproducción, a la sexualidad en la *función de obtener placer de las zonas del cuerpo*. Así la primacía de la función genital es rota y el organismo en su totalidad llega a ser el sustrato de la sexualidad. Agrandado así, el campo y el objetivo del instinto llega a ser la vida del organismo mismo. Este proceso [...] sugiere la transformación conceptual de la sexualidad en Eros”.

La cultura queda ha salvo según Marcuse cuando los organismos dejan de ser instrumentos de trabajo enajenado y se convierten en sujetos de autorrealización, es decir si el trabajo socialmente útil es la transparente realización de una satisfacción personal (p.195). Sobre este punto ya hablábamos en párrafos anteriores, la reapropiación del cuerpo, del placer son una forma de romper con la inercia del trabajo enajenado; el re-conocimiento de la propia existencia a través de una compenetración con nuestra dimensión sexual posibilita la formación del ser humano, así como la generación de un proyecto de vida. No decimos que sea la única forma pero dada la trascendencia de la energía sexual es un principio muy importante.

A partir del discurso de Reich y Marcuse podemos visualizar una concepción de la sexualidad como liberadora y transformadora de sociedades dado su carácter de energía básica necesaria y fuente de satisfacciones primero individuales que a la postre se revelarían en un beneficio social. No obstante esta sexualidad se le presenta reprimida, sujeta, constreñida a una genitalidad que facilitó el control de los individuos.

Tendríamos pues que estos discursos nos señalan que el abuso de la razón instrumental, apoyada en la objetividad de la ciencia, y puesta al servicio de los sistemas de producción, proporcionó elementos que fueron debilitando el carácter de los individuos. Si la vivencia plena de la sexualidad, el goce del trabajo genera individuos críticos, propositivos, con una conciencia política más aguda, resulta clara la necesidad de reprimir esta potencialidad humana por parte de los sistemas hegemónicos, capitalistas o socialistas; los regímenes totalitarios reprimen sexualmente para sostener las desigualdades, al no encontrar resistencia por parte de individuos mermados en su satisfacción personal y en su desarrollo total.

De ahí la importancia que la pedagogía retome la trascendencia de la sexualidad humana como elemento primordial de la formación. Facilitar los espacios para la reapropiación de la misma como uno de los pasos en la construcción de las identidades juveniles que den cuenta de una visión crítica de sí mismos y de su contexto.

Pues yo creo que los temas de sexualidad sí mmm, este, sí tendrían que abordarse de una manera más relevante ¿no?, porque así es nuestra formación y sería más completa porque nuestra forma de pensar la podemos aplicar a toda nuestra vida.

Masc_ped

No es demasiado tarde replantearnos estos temas en el ámbito universitario, sería ideal que desde los primeros años tuviéramos esta conciencia, pero aún en la vida adulta se puede propiciar esta recuperación del placer.

2.2.3 Sexualidad y poder: Michel Foucault

Con Michel Foucault pasamos de una sexualidad con jerarquía de fundamento ontológico a una sexualidad definida no sólo como construcción cultural, sino como estrategia de poder (Puleo, 1992).

Visto desde esta manera, lo más importante a investigar no es qué consiste en términos sustantivos sino su puesta en el discurso y su establecimiento como terreno de lucha y un campo de saber. Así la historia de la sexualidad, es más bien una historia de los discursos acerca de la sexualidad.

En el primer tomo de *Historia de la sexualidad* (1977), Foucault expone su rechazo a la hipótesis represiva, expuesta por otros autores como los que abordamos en apartados anteriores. No es que niegue que haya existido represión sexual en la historia sino que insiste sobre el papel creativo y formativo que tienen sobre la práctica concreta de la sexualidad las instancias del poder.

El supuesto de que el sexo ha estado reprimido para preservar la cultura, para protegerlo de una 'esencia animal', implicaría que la sexualidad, es un elemento innato de nuestra naturaleza humana, esto para Foucault es totalmente falso. De hecho ya se presentó en este capítulo el argumento de que la sexualidad es una construcción socio-histórico-cultural:

La crítica a esta hipótesis represiva se referirá también al hecho de que los discursos sobre la represión, forman parte del mismo dispositivo de la sexualidad que está siendo estudiado. Esta hipótesis va a contrastarla a su análisis del entramado de relaciones de poder (prácticas discursivas y no discursivas) en el dominio de la sexualidad.

Así pues Michel Foucault (1977:32), va a demostrar que más que una censura o represión respecto al sexo "se ha construido un artefacto para producir discursos sobre el sexo, siempre más discursos, susceptibles de funcionar y surtir efecto en su economía misma". Esta es la tesis central, nunca en la historia se habían generado y acumulado tantos discursos a cerca del sexo.

El autor sitúa el comienzo de esta estrategia creativa (y no meramente represiva) en la pastoral cristiana del siglo XVII que, recomienda la confesión detallada de todas las fantasías sexuales al tiempo que insiste sobre la importancia extrema del pecado sexual.

El texto lo subtitula "La voluntad de saber" ya de entrada nos señala el sesgo de la actitud surgida de la Ilustración, la generación de conocimientos; desde la perspectiva del autor esta actitud se presenta como un verdadero ejercicio de poder y dominación. Esto es, cuando el saber penetra a un terreno nuevo para el análisis y la comprensión

(como lo fue el sexo y la sexualidad), crea un sistema de relaciones que se definen al margen del propio sujeto, siguiendo una lógica de poder.

Foucault asimismo explica la “aparición” de la sexualidad que ocurre a través de la especialización que el lenguaje de la modernidad hace del sexo. El siglo XVIII inicia la aplicación de la razón al sexo. Se investiga sobre su origen, su cantidad y tipos. Las formas “patológicas” suscitan gran interés. Esta administración racional se intensifica durante el siglo XIX.

Con respecto a este punto, la investigadora Ana Amuchástegui señala “en aquel tiempo la sexualidad fue, de hecho, creada, discutida e incitada transformarse en una ‘cosa en sí misma’ aunque cuya existencia se reconoce”(Amuchástegui, 1995: 122). Así pues la sexualidad llegó a ser una herramienta de control útil mediante la producción del conocimiento en torno a ella.

Algunos años después de la publicación del texto al que nos referimos, Foucault (1984) señaló que lo que pretendía demostrar era la existencia de un “sobresaber” acerca de la sexualidad por parte de los especialistas, con su contraparte que es el poco conocimiento que tienen los sujetos de sí mismos y de su propia sexualidad. También asevera que los Occidentales se han preocupado por conocer la “verdad” acerca de la sexualidad, mucho más que en saber como se puede obtener placer de ella, como es el caso de las sociedades Orientales. Este es el contraste entre la “scientia sexualis” occidental versus el arte erótico oriental.

Foucault reagrupa bajo el término de “dispositivo de la sexualidad” al conjunto de procedimientos de poder, tendentes a crear y controlar el sexo de los individuos, incluye discursos científicos, medidas legales, organización del espacio arquitectónico, etc. Las ciencias médicas tomaron el relevo de la religión en la tarea de definición, control y administración de la sexualidad.

La ciencia médica tomó el lugar preponderante como el discurso social más importante que definía a la sexualidad y que de acuerdo con el autor, la creó, como *cosa natural*. Sin embargo, no se descartaron totalmente los discursos anteriores, como lo fue el religioso, el cual sigue vinculado a la sexualidad. Particularmente en México podemos observar la coexistencia de los discursos tanto científicos (médicos, psicológicos o sexológicos) como los religiosos; y en ambos casos podríamos encontrar posturas tanto

liberales como conservadoras, pero sobre todo de estas últimas con el advenimiento de los gobiernos de derecha.

Pero atención, recordemos que el discurso no se refiere solamente a lo escrito o a la palabra oral “el propio mutismo, las cosas que se rehúsa decir o se prohíben nombrar, [...], son menos el límite absoluto del discurso que elementos que funcionan junto a las cosas dichas, con ellas y a ellas vinculadas en estrategias de conjunto” (Foucault, 1977:37).

De lo anterior se puede comprender que si bien el discurso, al nombrar, abre un espacio para el objeto, le da una presencia corpórea, el silencio sobre el mismo también ocupa un espacio en las prácticas de vida. Foucault nos llama la atención sobre lo tangible de los silencios, las cosas y las prácticas que damos por hecho no se nombran pero tienen un lugar específico. El objeto de estudio que nos ocupa, se inserta en este discurso de lo no dicho foucaultiano, el discurso aparentemente asexuado de la institución, de los profesores e incluso de los estudiantes que sin embargo coexiste con la práctica cotidiana, en la que lo sexual se materializa sin mencionarlo.

Por otra parte es necesario mencionar las cuatro imágenes que Foucault identificó como apoyos para la construcción de la sexualidad: la hysterización del cuerpo de la mujer; la pedagogización del sexo de los niños; la psiquiatrización del placer perverso/ del homosexual como anormal; y la socialización de la conducta relacionada con la procreación (Foucault, 1977: 127). Hablaremos de ellas a continuación.

La primera de estas imágenes se refiere a que el cuerpo femenino se constituyó como saturado de sexualidad sobre el cual se debió tener una mayor vigilancia, supervisión médica; el cuerpo femenino se ligó con el cuerpo social, en su función reproductora que se debía regular y asegurar; el espacio familiar y la vida de los niños con la responsabilidad de la educación. El filósofo francés pone como ejemplo a la Madre nerviosa como prototipo de la hysterización. En nuestro contexto la aporía de la maternidad como única vía de “realización” femenina, si no se es madre, no se es una mujer completa.

En este punto coincide Alicia Puleo (1992:95) quien aborda ampliamente la representación de la mujer como ligada a la naturaleza, por lo tanto a los instintos, en obvia contraposición a la razón masculina. Las prácticas cotidianas en los ámbitos de

salud priorizan la supervisión médica a las mujeres, justificada en un discurso de “políticas de salud pública” donde las enfermedades ‘propias de la mujer’, requieren más atención que los padecimientos masculinos.

En cuanto a la pedagogización del sexo de los niños, Foucault advierte sobre la supervisión efectuada sobre éstos, los cuales se les considera proclives a efectuar una actividad sexual considerada incorrecta e incluso *contra natura*, por lo que padres, médicos y educadores debían corregir y evitar que tales conductas se presentasen.

Con respecto a la psiquiatrización del placer perverso Foucault dice que el instinto sexual fue aislado como instinto biológico y psíquico autónomo; se analizaron las formas que podían afectarlo y se diseñaron las técnicas para corregir las anomalías; finalmente la socialización de las conductas procreadoras, incluyó los ámbitos económicos y políticos con incitaciones o frenos a la fecundidad de las parejas. En este aspecto existen ejemplos muy claros como lo son las políticas de control de la natalidad en China o por el contrario los programas sociales a favor de la paternidad-maternidad en países nórdicos; prácticas que continúan hasta nuestros días.

Otra de las ideas centrales en el pensamiento del autor es la relación saber-poder. Foucault coloca el saber de la modernidad que es estrictamente discursivo, en un ámbito que escapa a la voluntad del sujeto, que se guía por las reglas de las relaciones de poder que lo constituyen “la verdad no es libre por naturaleza” (Foucault, 1977: 76).

La ciencia ha jugado un papel clave al definir las normas relacionadas con lo que es, y lo que no es, natural o normal; es decir, ha definido lo que es la ‘verdad’. La díada saber-poder parece implicarse en una relación indivisible, la cual es fundamental para el sujeto moderno y su sexualidad dice Foucault: “estamos sometidos a la producción de la verdad mediante el poder y no podemos ejercer el poder salvo mediante la producción de la verdad” (Foucault, 1977).

El saber generado por la ciencia moderna, se encarnó en médicos y psicólogos quienes desarrollaron tratados, teorías, tratamientos encaminados a que los individuos hablasen tanto como se les requería, para trascender hasta la intimidad de las personas.

En su libro “Los médicos fabricantes de angustia” Alex Comfort (1977), detalla las prácticas médicas de vigilancia de la sexualidad cuyo principal representante fue William Acton. Las publicaciones de este médico, ubicado en plena época victoriana

daban recomendaciones tales como: “el joven adolescente debía a través del ejercicio y el estudio, aprender a controlar y sino alejar de sí todos los deseos sexuales. Debería aprender la culpa que implica la satisfacción ilícita de sus pasiones nacientes y el peligro que entrañan” (Comfort,1977), la cual nos pone en claro el control sobre la expresión de la sexualidad juvenil, aunque si se es un poco perspicaz podemos suponer que para que el médico, conociera de estas ‘pasiones nacientes’ era necesario hacer que el joven y los padres de éste hablaran profusamente al respecto.

Otro ejemplo de recomendaciones *científicas* es este: “El hombre adulto debería de ser continente o casto, es decir renunciar voluntaria y totalmente a la excitación sexual o a cualquier forma de complacencia hasta el matrimonio, pero aún casado no debería de tener más de una relación sexual cada 10 días” (Comfort, 1977 : 51).

Estas y otras aseveraciones son ejemplos de cómo el médico cuyo título le ofrecía, y ofrece aún, la autoridad (el poder) del saber para dictar la forma en que debían o no debían comportarse las personas.

A diferencia de Reich y Marcuse, quienes abordan lo sexual (y su represión) de manera generalizada, para Foucault, el análisis comienza entre los marginados, fueran estos niños, locos, homosexuales, etc.; el filósofo francés señala que la mecánica del poder que persigue la expresión de lo sexual no busca suprimirla sino describirla, etiquetarla, definirla: “dándole una realidad analítica visible y permanente: la hunde en los cuerpos, la desliza bajo las conductas, la convierte en principio de clasificación, la constituye en razón del ser y orden natural del desorden”. Además apunta que más que una represión como negación de la sexualidad, lo que las instituciones de las sociedades occidentales generaron (coincidiendo con el capitalismo) procedimientos y técnicas para vigilar y controlar el comportamiento de los individuos; cierto que de alguna manera se prohíbe pero no como objetivo primordial, sino adiestrarlos y ubicarlos en lugares donde fueran productivos para el sistema (Foucault, 1984a).

Cuando se refiere al poder no se refiere a él como una institución o a una estructura, él lo refiere como la multiplicidad de las relaciones de fuerza inmanentes y propias del dominio en que se ejercen; los juegos por medio de que se las transforma, refuerza, las invierte; las estrategias que las tornan efectivas. Señala “el poder está en todas partes; no es que lo englobe todo, sino que viene de todas partes” (Foucault, 1977: 57). Se podría

decir que para este autor el concepto de poder no se reduce a una imposición negativa, sino que recupera la *positividad* del poder, es decir, aquel sujeto que es capaz de darse cuenta de que también está investido de poder puede por medio de él de igual forma, construir y reconstruir su realidad.

L@s jóvenes universitarios también podrían ser parte de esos grupos marginados del poder, ya que su circunstancia de edad, de condición económica y de formación, los coloca en una posición de “todavía no” adulto, independiente, profesionalista. Aunque la universidad esté consagrada a la formación de l@s jóvenes no son ellos quienes toman las decisiones dentro de la institución. Su discurso sobre la sexualidad es apenas escuchado entre ellos mismos, la importancia de la afectividad, del aspecto placentero de la vida dentro de la formación, es ignorado por los adultos, los especialistas, que si bien no lo prohíben, tampoco facilitan su vivencia conciente y crítica que coadyuve a su formación en el sentido amplio.

(la educación de la sexualidad) *La universidad yo creo que no lo tiene como una de sus metas.*

Masc_der

2.3 Las sexualidades transgresoras

Hemos señalado ya con Foucault la concepción del orden discursivo que impone una cierta legitimidad a determinados discursos; también hemos hecho referencia al control que los especialistas han hecho con la sexualidad de los otros. Si el control se ha efectuado de manera generalizada, la vigilancia y el castigo han sido mucho mayores con aquellos que se han atrevido a vivirse fuera de los límites impuestos por el sistema patriarcal, como lo describimos. La homosexualidad, el lesbianismo, la transexualidad, la prostitución, la sexualidad entre diferentes razas, etc. constituyen aún hoy una práctica transgresora.

La constitución de una teoría de la sexualidad transgresora parte de la perspectiva constructivista de la realidad en la cual se nos invita a eliminar la dicotomización de lo femenino y lo masculino, dada su condición de “no natural”. Uno de los autores dentro de la teoría queer señala: “el sexo, no sería un rasgo innato, una simple actividad o una dimensión más del ser humano, sino una identidad en construcción. La definición plural

del género coparía un lugar central en las significaciones de toda cultura” (Mérida, 2002:16).

En este sentido Judith Butler (1993) también aporta a la teoría queer a través de promover la diversidad de las identidades como una “subversión” al modelo binario tradicional y a la heterosexualidad institucional, a la heterosexualidad impuesta coincidiendo en este punto con Adrienne Rich (1980). Butler expone la teoría de la *performatividad* del género⁸ y aboga por el reconocimiento de la gama de posibilidades de expresión sexual.

De lo que se trata es de cuestionar las identidades rígidas, estables propias de la sociedad patriarcal moderna. Ahí es donde se sitúa la teoría queer en la crítica a lo establecido, lo institucional, lo binario (hetero/homo) y busca romper con estos esquemas. El surgimiento de la teoría queer se vincula con ciertos eventos claramente discriminatorios hacia lo homosexual ocurridos en la década de los 80 en Estados Unidos.

La pregunta es ¿qué es lo queer? En inglés significa raro, extraño, pero también se usa con una connotación peyorativa hacia los homosexuales o la conducta considerada como desviada o perversa. Tanto las personas que se asumen como *queer*, como la teoría misma toma este vocablo como una provocación, que pretende hacer notar su rechazo a lo establecido, a la restricción de la sexualidad, es más afirman que se es *queer* (raro) tanto como rara o extraña puede ser la misma sexualidad.

En cuanto al vocablo en sí (dada la connotación negativa) Kosofsky (2002) apunta que no es lo mismo *asumirse como queer*, que *ser llamado queer*. La reivindicación del término se encuentra en la utilización en primera persona. En esto coincide Butler (2004) al mencionar que la fuerza de la palabra *queer* surge precisamente de la connotación insultante y humillante que le dio origen, ya que al apropiarse del término y asumirse como tal le resta el poder a quien nombra y se retoma desde quien era el depositario de la palabra humillante.

La teoría queer pretende ubicar en el ámbito público lo que había sido negado, lo que se había mantenido en la oscuridad y bajo la opresión. De tal manera que no se restringiría la postura a los aspectos sexuales sino a todo aquello que esté oprimido debido a la raza,

⁸ El concepto de performatividad se desarrolla en el apartado siguiente relativo a la categoría de género y en el capítulo referente al discurso.

la religión, la pobreza, etc.; promueve un cambio social individual y colectivo, contra la censura y la esquematización de la sexualidad.

Al vincular lo que nos dice Mérida de la teoría queer, con esta investigación me parece que aporta varios puntos importantes. De entrada la visión de la sexualidad como no estática, como rara, sobre todo trasgresora. En este sentido cuando introduzco la sexualidad como parte de la vida académica, se produce una trasgresión a ese orden asexual del discurso de la educación; la sexualidad como práctica cotidiana en el plantel es algo que aunque es evidente, se oculta y se limita a través de los discursos y las normatividades. También me parece una reflexión importante el reconocer la diversidad de la sexualidad, es decir, esta teoría me confronta y me plantea al menos el cuestionamiento de si se está considerando la diversidad que subyace ante la misma idea de sexualidad.

Eve Kosofsky (2002) dirige la atención sobre los discursos de negación y represión de la sexualidad de los adolescentes y particularmente de los chicos homosexuales y chicas lesbianas. Apunta acerca de la complicidad de profesores, padres de familia, instituciones a negar el acceso a la información para la prevención, al uso del condón, etc. bajo la prerrogativa de “te comportas según la norma o te mueres”, en el sentido tanto metafórico como literal.

Las persecuciones de que han sido víctimas las personas con preferencia homosexual, han generado la vivencia de ser superviviente, de vivir en un mundo donde no se encaja. La autora señala que los primeros estudios lésbico-gays permitieron a muchos jóvenes responder a las preguntas que no encontraban respuesta, es más que no se permitía ni siquiera formular.

Preguntas como: ¿es posible comprender a los jóvenes, a partir de su discurso sobre la sexualidad, el género y la práctica sexual? ¿La sexualidad, la práctica sexual es relevante para la vida académica universitaria?, entran dentro del conjunto de preguntas que no se considera pertinente formular desde el ámbito de la institucionalidad tradicional. No queremos decir que no haya trabajos relacionados a los conocimientos sobre sexualidad y las prácticas sexuales de jóvenes universitarios, pero en este trabajo nos enfocamos al papel que éstas juegan dentro de su formación, y aún más a la vivencia que se tiene

dentro del propio recinto. Sobre este aspecto al revisar la literatura no encontramos, ya no respuestas, ni siquiera preguntas.

La crítica que la teoría queer se extiende hacia instituciones tales como la familia, el matrimonio, la escuela con la carga ideológica que conllevan. Por ejemplo, se cuestiona el hecho de que a partir de la imagen ideológica de la familia se asumen una serie de características que se dan por hecho, como la pareja (heterosexual), la unión legal, el cuidado y protección de los hijos, etc. Ocurre algo similar al hablar de identidad sexual, bajo la cual se presuponen muchos elementos en una persona, que no son ciertas o sólo para muy pocos. Se asume que se “tiene una sexualidad”, básicamente heterosexual-monogámica, sin embargo, como ya hemos señalado la sexualidad tiene expresiones tan vastas como los seres humanos. La teoría queer engloba las expresiones sexuales que se niegan a entrar en ese restringido modelo, a las “aventuras experimentales en los ámbitos de la lingüística, la epistemología, la política” (Kosofsky, 2002:37). Por ejemplo, en el área de la lingüística encontramos investigaciones acerca del “habla femenina” o el “lenguaje de las mujeres” (Cameron, 1997) pero lo que se observa en ellos es que se enfocan en ciertos grupos (mujeres blancas de clase media), siguen conservando la visión dicotómica de la realidad hombres/mujeres, por lo que no contribuyen a enriquecer una concepción del lenguaje dentro de la diversidad humana.

Retomando de nueva cuenta a Foucault, la autora señala que los discursos sobre la sexualidad “normal”, heterosexual en los siglos XVIII y XIX promulgaron por una silenciamiento de la misma, bajo el pretexto de la intimidad o la privacidad de los esposos, bajo un doble discurso. La sexualidad institucionalizada bajo la forma del matrimonio, tenía el derecho de expresarse en público, tanto como a su intimidad; las sexualidades que se salían de la norma no tenían el derecho de manifestarse más que en lo privado, pero no existía tal intimidad al ser el foco del escudriñamiento médico y psicológico. Tenemos entonces una oposición entre homo/hetero, de acuerdo con Kosofsky la heterosexualidad no sería una sexualidad como tal.

Se señala que la sexualidad no es fácilmente visible porque ha sido enmascarada bajo instituciones como el matrimonio, la familia, la población, etc. Aspecto que se vincula directamente con esta investigación, ya que la sexualidad en el espacio universitario está silenciada, oculta, no se reconoce como un área presente en el cotidiano de los y las

estudiantes. De ser reconocida, se lo hace más hacia lo problemático, lo patológico como son los embarazos, las enfermedades, pero no como energía vital que mueve a los jóvenes, ni como elemento constitutivo de sus identidades, que puede estar ligada a un mejor o peor desempeño de acuerdo a la experiencia individual. La sexualidad en la universidad transgrede al espacio público, lo que “debería ser privado”, a un ámbito racional donde los aspectos subjetivos no tienen cabida. Aunado al hecho que reconocer el ejercicio de la sexualidad de los jóvenes, es reconocer la trasgresión a la sexualidad institucional, que la cubre bajo el régimen de la edad adulta y el matrimonio. Si la heterosexualidad es negada en el discurso de la vida escolar, las sexualidades trasgresoras también son discriminadas, negadas e incluso agredidas.

2.4 La sexualidad globalizada y la ciudadanía íntima

En el apartado la sexualidad como construcción histórico-cultural desarrollamos la idea acerca de cómo la existencia y concepción de la misma ha sido condicionada por los fenómenos históricos, los cambios en las condiciones de producción, el papel de la religión, la ciencia, etc. Un trabajo de investigación sobre la sexualidad llevado a cabo en la primera década del siglo XXI no puede dejar de considerar los cambios sociales que se han originado a partir del advenimiento de la llamada *globalización*.

En nuestros días, ya no podemos referirnos únicamente a los acontecimientos que ocurren al interior de los llamados Estados Nación, el fenómeno de la globalización, está presente a todos los niveles y la concepción y vivencia de la sexualidad no puede escapar a ella.

Ya sea que abordemos la sexualidad desde una perspectiva de género, desde el erotismo o la reproductividad debemos puntualizar cuáles son los efectos de este proceso. Ahora bien ¿cómo entender la globalización? ¿Cuál es la relevancia de la globalización en el ámbito de la sexualidad?

Autores como Beck (1999), Torres (2001) y Moneta (1999) entre otros, coinciden en señalar que la globalización debe entenderse allende el aspecto económico, dado que este proceso incluye dimensiones políticas, culturales y sociales. Si bien la globalización no uniformiza ni homogeniza a las sociedades, si acerca y pone en contacto referentes

socio culturales que geográficamente se encuentran muy distantes, pero que llegan hasta los rincones del mundo gracias a los medios masivos de comunicación. No obstante está coexistencia de los diferentes aportes culturales no ocurre de una manera equitativa para todas las manifestaciones culturales. Se privilegia una visión particular del mundo: occidental, cristiano, capitalista, heterosexual y caucásico.

En este sentido, es pertinente asomarnos a la visión de la sexualidad que aparece en esos medios; si en otros momentos, ha sido el Estado, la Iglesia o la ciencia quienes han impuesto y controlado el ejercicio de la sexualidad entre las personas, ahora tenemos a las industrias culturales que tienen un papel trascendente en la vida no sólo pública sino también íntima.

García Canclini (1999) sostiene que en términos de cultura los patrimonios de los países y las producciones culturales están supeditadas a los intereses de las grandes corporaciones mundiales, sean estas agencias de noticias, grandes grupos televisivos y productoras de películas y discos, además de los sitios de Internet. Este control de la difusión y la producción cultural no favorece una educación para la alteridad ni un conocimiento de la diversidad en ninguno de sus ámbitos, mucho menos de la diversidad sexual, ya que *las industrias culturales* como las llama este autor, sesgan las noticias, los contenidos de los programas, la música, etc. y se presenta un modelo homogéneo de la humanidad. Modelo propuesto por aquellos que detentan el poder, ya no sólo económico, sino cultural, a través de lo que Huntington (1997) llama su *poder relativo* es decir "la capacidad de imponer los propios valores, cultura e instituciones a otro grupo" (p.152).

De acuerdo con Castells (1999) las sociedades llamadas posmodernas se caracterizan entre otras cosas por el debilitamiento de los estados nacionales, la globalización económica, el uso extendido de la tecnología y la generación en la mente humana de una dimensión nueva, la de la realidad virtual. Para los individuos esto se traduce en el contacto "directo" y en "tiempo real" con realidades distantes y ajenas que dejan de serlo de manera mágica, y se incorporan en su mundo de vida. De tal manera que la sociedad en que vivimos, también vive su propia dinámica de dominación en el ámbito de la sexualidad, y esto se padece particularmente en los países que como el nuestro no ostentan ese poder económico ni cultural, y se convierten en consumidores de esas

imposiciones hegemónicas. Tenemos entonces que en un mundo global coexisten los conceptos globales con las costumbres y patrones culturales tradicionales. Esto lo observamos durante el trabajo de campo al conversar con l@s estudiantes de la FES Aragón.

¿Cómo vivo mi sexualidad? Mmm... Pues este yo creo que soy un poco como conservadora ¿no? como que me voy mas por el lado de los sentimientos de sentirse bien de respetarse...

Fem_ped

Veamos ahora qué tipo de cambios sociales relativos a la vida íntima de las personas ocurren en estos años de integración económica y cultural.

Siguiendo con Castells (1999), señala que los cambios sociales han sido tan espectaculares como los procesos de transformación tecnológicos y económicos. Algunos de los factores importantes que han contribuido a estos cambios ha sido el movimiento feminista y posteriormente los estudios de género; ambos han repercutido en el empoderamiento⁹ femenino, que ha cuestionado la ideología y los sistemas de dominación patriarcales. De acuerdo con el autor, esta reivindicación femenina ha redefinido las relaciones entre mujeres, hombres y niños, con repercusiones en los ámbitos de la sexualidad, la familia y la personalidad. Resulta cierto que las relaciones entre hombres y mujeres se han modificado, y podríamos hablar de un incipiente empoderamiento, aunque no se alcanza todavía una condición de equidad, también hay que considerar, por otra parte, que la precaria situación económica del país ha obligado a las mujeres a complementar su rol tradicional de ama de casa con una participación activa en el mercado laboral. No obstante, sabemos que al menos en nuestro contexto, esto representa una carga doble de trabajo para las mujeres, ante la aún escasa participación masculina en las tareas domésticas, cuidado y crianza de los hijos.

El sociólogo inglés, Anthony Giddens (2000) menciona que la transformación de la familia ha sido clave en los procesos de cambio social. Señala que La familia «tradicional», extensa unidad productiva y de solidaridad, basada en el matrimonio decidido por los mayores, dominada por los varones adultos, con profunda desigualdad

⁹ El concepto se refiere al proceso a través del cual los actores sociales adquieren control sobre sí mismos, la ideología y los recursos que determinan el poder; esto les permite a los individuos desarrollar capacidades nuevas y ser reconocidos como protagonistas, sujetos capaces de superar la vulnerabilidad y la exclusión, así como contribuir al progreso y gozar de sus beneficios. (Martínez, 2000)

legal y sexual entre hombres y mujeres, heterosexual, dio paso en los países industriales durante el siglo XX a una familia nuclear biparental con mayor igualdad legal y una sexualidad menos reproductiva. De acuerdo con el autor, la expansión del uso de métodos anticonceptivos, brindó, no sólo a las mujeres, la posibilidad de establecer relaciones, basadas en la intimidad y en la comunicación de proyectos, emociones, planes, etc. Esta afirmación la pudimos constatar en las entrevistas con l@s estudiantes, quienes mencionaban como algo importante para el establecimiento de relaciones de pareja, durante sus estudios, a la comunicación, con la insistencia sobre el nulo interés de convertirse en padres en el futuro inmediato.

De tal manera que el establecimiento de una pareja, y concretamente de una familia ya no tiene un interés productivo o económico, sino emocional, ligado a la convivencia íntima. Aunque el autor aclara que dicha situación sí ha traído consecuencias económicas como la exclusión de los niños del campo laboral, la generalización de la educación y el acceso mucho mayor de las mujeres a los ámbitos educativos.

Esto en lo concerniente al ámbito familiar, pero ¿qué está ocurriendo en la intimidad? ¿Qué cambios observamos en la concepción y vivencia de la sexualidad, inmersa en el fenómeno globalizador?

Giddens (1995) analiza cómo se han transformado las relaciones en las sociedades posmodernas. Un primer aspecto que discute es la democratización de las relaciones como un correlato de la democratización de la esfera pública. Esto es, existe una discusión abierta acerca de los aspectos afectivos y sexuales que ocurre como parte del discurso de las Instituciones, los medios y de la misma comunidad. Y todavía más la democratización, representa para Giddens una posible emancipación sexual, que es la esencia de la autonomía personal. Lo cual coincide con las ideas propuestas por Marcuse y Reich, hace ya varias décadas.

Un segundo elemento que introduce, es el de la reflexividad en nuestra sociedad; la reflexión constante que coloca a “yo” como un proyecto personal, en todas sus esferas incluyendo el área sexual; esta reflexividad no sólo es íntima, sino que es colocada en los espacios mediáticos, los libros de autoayuda, las revistas. Así pues, los medios masivos juegan un papel importantísimo en la construcción de la sexualidad de los nuevos sujetos, dado el poder de influencia que ostentan, la persona ve puesta en

discusión su propia intimidad, (ya la había escudriñado la Iglesia, la ciencia moderna) como parte de la programación de cadenas televisivas o de radiodifusión, ya sea dando consejos, hablando de enfermedades y tratamientos o como un entretenimiento sexualizado. Y aquí cabe reiterar lo que Foucault señaló en repetidas ocasiones, se generan múltiples discursos alrededor de la sexualidad, que sin embargo es colocada fuera del sujeto.

Dentro de la discusión que hace en su obra *La transformación de la intimidad*, señala tres nociones para analizar los cambios actuales en la esfera de lo íntimo. La primera de ellas es el concepto de *sexualidad plástica*, entendida como “una sexualidad descentrada, liberada de las exigencias de la reproducción, que contribuye a la emancipación femenina, y permite una liberación de la hegemonía fálica, del predominio de la experiencia sexual masculina” (Giddens, 1995:12). Combinada con la reflexividad del yo, la sexualidad plástica posibilita, según Giddens, una completa reestructuración de las relaciones íntimas. Aunado a que la sexualidad se ha desvinculado del matrimonio, anteriormente, el único espacio donde podía experimentarse lo sexual. Para nuestra@s jóvenes entrevistad@s ya existe esta desvinculación del matrimonio con lo sexual, es clara la separación de los aspectos reproductivos y también se observa, aunque de manera limitada, la búsqueda de una sexualidad placentera, por parte de las mujeres.

Yo creo que como ahora los pensamientos las ideas ya son como más liberales, no de todos, porque algunas, por ejemplo yo no concuerdo, pero digo igual y se van por el lado de tener este... no sé un momento de placer o hacer algo como que emocionante o arriesgado

Fem__ped

La segunda noción que expone, es la del *amor confluyente*, opuesto al amor romántico; éste último crea un sentimiento de completud con el otro, fortalecido por las diferencias entre masculinidad y feminidad, definidos en términos de antítesis; por el contrario el “amor confluyente” brinda un mayor equilibrio en términos de género ya que no se basa en la complementariedad de los sexos. Los movimientos trasgresores como los de comunidades LGBTT (lésbico, gay, bisexuales, transgénero, transexual), han participado como ejemplos de este amor confluyente, en el que anatomía ya no es destino (al menos dentro de la práctica sexual).

También las comunidades LGBTT son consideradas por Giddens como vanguardistas en la denominada *relación pura*, última de estas tres nociones, que se caracteriza por ser

una contraposición a la relación conyugal tradicional, basada en las ideas de fidelidad, de duración, de maternidad; la relación pura existe, “en la medida en que ambos miembros de la pareja consideren que les proporciona satisfacción a cada uno y que el deseo de continuarla sea mutuo” (p.76). Esta relación ya no se basa en una dominación patriarcal y la desigualdad, sino que incluye en la negociación el reconocimiento explícito de los deseos de cada persona. Aunque Giddens expone que las parejas heterosexuales todavía están más alejadas de esta posibilidad, que las parejas LGBTT.

Estaríamos de acuerdo en que la juventud actual, e incluso los adultos de estos tiempos establecen sus relaciones de pareja, en términos de la relación pura, que en cierta medida baja el nivel de compromiso en las relaciones.

Entre mis compañeros, pues de hecho yo que pueda manejar noviazgos no los he visto, al menos en el transcurso de los que conozco es más que nada una relación muy libre, de te veo cuando quiero.

Fem_der

Sin embargo, como han señalado algunas críticas a la propuesta de Giddens, la relación pura es más bien un ideal, ya que para muchas personas, sobre todo para las mujeres, sus relaciones amorosas siguen estando estructuradas bajo un esquema de desigualdad.

Para cerrar esta sección, introducimos de manera breve el concepto de *ciudadanía íntima*, que considero engloba las repercusiones que los fenómenos globalizadores, tienen en la vivencia íntima de nuestra sexualidad.

Éste es presentado por Plummer (2003) como “ un concepto que aglutina una pluralidad de historias y discursos públicos acerca de cómo vivir la vida personal en el mundo posmoderno, donde cada vez más hemos de afrontar una diversidad cada vez mayor de opciones y dificultades acerca de cómo construir nuestra intimidad” (p.26). En otras palabras, la ciudadanía íntima se refiere a las decisiones que las personas deben tomar sobre el control del propio cuerpo, sentimientos, relaciones, identidades, experiencia de género, experiencia crítica, ante un mundo que presenta realidades distintas, concepciones de mundo que en algunos casos se contraponen y que sin embargo, emergen ante nuestros ojos sin apenas alguna mediación.

También implica la cuestión de la individualización del espacio íntimo en virtud que es la propia persona quien decide, cuando y con quién casarse, si se tendrán hijos o no; si se opta por una interrupción de un embarazo o métodos de reproducción asistida; si se

puede ejercer abiertamente una preferencia genérica hetero, homo, bisexual; adoptar una identidad transgénero e incluso decidir que tipo de cuerpo queremos tener. Estas por citar algunas de las experiencias vinculadas a la sexualidad que actualmente forman parte de la discusión privada y pública y que hace algunos años habría sido impensable que pudieran siquiera discutirse, mucho menos llevarse a cabo.

La propuesta de una ciudadanía íntima implica tener una visión incluyente de la diversidad, ya no sería posible tener un solo patrón que determine lo que el público y lo que no lo es. De acuerdo con Plummer, este concepto contrasta con ideas anteriores sobre la ciudadanía, que implícitamente fomentaban la exclusión de ciertos grupos que no pertenecían al marco específico de valores de esa sociedad.

Por lo tanto en los tiempos actuales resulta fundamental considerar la existencia de una diversidad de formas de vida, de comunidades emergentes, nuevas concepciones de familia, del ser padres o madres, hijos e hijas; también tomar en cuenta que como ciudadanos es nuestro deber participar en la dimensión política de la sexualidad, como puede ser a través de movimientos de reivindicación, participación en las discusiones acerca de las políticas públicas relativas a la sexualidad y el género o bien, participar desde la academia como es el caso en la comprensión de los fenómenos sexuales en todos sus ámbitos como lo es el educativo.

Tenemos que los cambios culturales, sociales y económicos han derivado en una posmodernización de la intimidad, cuya característica primordial es la inclusión de diversas formas de entender la realidad, así como un continuo debate moral y una lucha política acerca de cómo debemos vivir nuestra intimidad. Sabemos que esto no es algo nuevo, sin embargo, los niveles que alcanza ahora es mucho mayor (Plummer, 2003).

Esta situación nos confronta acerca de la postura del investigador pedagógico, al acercarse a la sexualidad como su objeto de investigación. En este sentido, es importante aclarar que la posición que tomo como investigadora y profesional de la educación, es desde una visión crítica y comprensiva de los hechos, pero de ninguna manera para juzgar, evaluar o imponer un punto de vista personal sobre cómo deberían l@s jóvenes estudiantes, vivir su sexualidad, relacionarse entre sus compañer@s y profesores. Más bien aprovecho la posibilidad de participar de la discusión, de incluir en ella el discurso

de l@s jóvenes y proponer una serie de reflexiones acerca del papel que como agentes educativos jugamos como parte de esta ciudadanía íntima.

Se incluye la propuesta de Shepard (2004) acerca de los elementos básicos que conforman el concepto de ciudadanía, ligado a la sexualidad entre los jóvenes. El primer elemento importante es la participación ciudadana, esto es, tener voz en las políticas y programas que afectan nuestras vidas. La ciudadanía sexual implicaría tener voz y voto en las políticas que afectan el ejercicio autónomo de la sexualidad y la salud sexual.

El segundo elemento es ser "sujeto de derechos"; vivir en un Estado que respeta y protege los derechos humanos de l@s ciudadan@s y los hace cumplir. Los derechos que para Shepard tienen más relevancia en el ámbito de la sexualidad son: el derecho a la integridad física, a la salud, a la no discriminación, a la sobrevivencia y desarrollo, a la libertad de expresión, y el derecho reproductivo de decidir libremente sobre el número y espaciamiento de los hijos.

Un aspecto que resulta muy importante de la discusión de esta autora y con lo cual concluimos este segmento, es el hecho de que una parte jóvenes no han alcanzado la ciudadanía, en el caso de nuestr@s estudiantes, ya son parte de ésta, pero que sin embargo tienen muy poca participación, un muy limitado ejercicio de la misma. En el caso de quienes han alcanzado la mayoría de edad, su actividad ciudadana se limita a emitir un voto (aunque muchos se abstienen) y lo que resulta más relevante para la investigación, es que Shepard puntualiza que generalmente (l@s jóvenes) no tienen voz en los programas de sus colegios y universidades, ni en programas diseñados para beneficiarles.

De tal suerte que esta investigación toma la ocasión de asomarse al discurso de l@s jóvenes estudiantes y proponerlo ante la comunidad académica, para que sea escuchado, discutido y sea tomado en cuenta. Insistiendo sobre la base de una visión comprensiva, más que restrictiva o directiva por parte de quienes participamos de la labor docente e investigativa.

2.5 Género, discurso y sexualidad

El interés de este apartado es abordar de manera sucinta a la categoría género, que permita dar cuenta de a qué nos referimos con la misma, pero sobre todo presentar algunas de las críticas que esta categoría ha recibido por algunas estudiosas feministas y teóricas de lo queer, algunas de las cuales ya mencionamos en el inciso anterior; también se destacan algunos elementos de relación entre el género y la sexualidad; finalmente abordamos una reflexión acerca de la relación entre el lenguaje y la construcción del género dado que el discurso es vehiculado por el lenguaje.

2.5.1 La categoría de género y algunas visiones críticas

El *género* es una categoría fundamental en la que significado y valor están asignados a cualquier cosa que existe en el mundo; es una manera de organizar las relaciones sociales. El debate surgido en algunas disciplinas (como la psicología y la antropología) respecto al concepto de género se centró en el hecho de si existe o no una relación entre la diferencia biológica y la diferencia sociocultural.

Para Marta Lamas, el *género*, es el conjunto de ideas, representaciones, creencias y normas que una cultura establece a partir de la diferencia sexual, lo que produce las percepciones culturales específicas sobre las mujeres y los hombres. Añade que esta categoría rige el orden humano y se manifiesta en la vida social, política y económica. Y sobre todo señala que el género “es al mismo tiempo, un filtro a través del cual miramos e interpretamos el mundo, y una armadura, que constriñe deseos y fija límites al desarrollo de nuestras vidas” (Lamas, 1998:31).

Para autoras como Sullerot y Bustos (1997) las diferencias biológicas innegables entre hombres y mujeres, no implican la superioridad de un género sobre otro, de tal manera que la división de funciones está determinada por factores culturales.

Existen actualmente una gran cantidad de escritos sobre esta temática donde encontramos autoras como Graciela Hierro, Marcela Lagarde, Mabel Burin, Irene Meler, etc., además de las ya antes citadas; todas ellas coinciden en señalar que el género es una construcción sociocultural algo separado del sexo (la parte anatómica y fisiológica). Hierro añade “(el género) refleja y determina la diferencia de poder y oportunidad para hombres y mujeres”(Hierro, 1998). En esta división del mundo en géneros, lo femenino,

se ha encontrado y se encuentra aún en una posición de subordinación respecto al género masculino.

Particularmente resulta interesante la propuesta que hacen Mabel Burin e Irene Meler (2000) al señalar que *el género como categoría de análisis* tiene tres rasgos característicos: a) es siempre *relacional*, ya que no aparece nunca de forma aislada. Esto es, que al referirnos a los estudios de género, se alude a las relaciones entre *los géneros* femenino y masculino; b) es una construcción *histórico-social*, es decir, que se fue produciendo a lo largo del tiempo y c) es que el género *no aparece en forma pura*, esto es, se encuentra entrecruzado con otros aspectos como la raza, la religión, la clase social, etc.

De tal manera que como ya habíamos señalado al referirnos a la identidad como una categoría relacional, de igual forma la perspectiva de género tiene que considerarse en sus relaciones entre hombres y mujeres. Nuevamente se rescata la construcción histórico-social, que no se debe perder de vista ya que este puede ser el punto de apoyo para una posibilidad de cambio en las condiciones de las mujeres, al contraponerse a una supuesta condición “natural” de subordinación. Y sobre todo considerar el tercer punto en el cual el género se encuentra permeando todos los demás aspectos del ser humano. Si al hablar de lo diverso exponemos que la raza y la religión son fuente de discriminación en una sociedad dada, esto se ve exponenciado cuando la persona “diferente” en estos aspectos es una mujer.

Ya mencionamos que la identidad resulta una categoría básica para comprender lo diverso, de tal manera que para este análisis la *identidad de género* también resulta fundamental. Algunos autores como López o Bleichmar comentan que la identidad de género es un esquema ideo-afectivo, consciente e inconsciente de la pertenencia a un género y no al otro. Se puede entender también como un juicio de autoclasificación como hombre o mujer basado en aquellos aspectos que han conformado culturalmente al hombre y a la mujer.

No obstante la importancia que reviste el concepto de identidad de género, para el análisis dentro esta perspectiva, Burin y Meler señalan que actualmente este concepto se encuentra en debate ya que:

“está siendo cuestionada la suposición de coherencia unificante que nuclearía a todos los sujetos pertenecientes a un mismo género por igual. [...] deberíamos

tener en cuenta la variedad y diversidad actual de los distintos modos de posicionamiento (de los individuos) en su género [...]”(Burin, 2000:17).

Esto quiere decir que entre los sujetos del mismo género existe también una diversidad, que se manifiesta a través de múltiples rasgos y relaciones entre las cuales podemos incluir las relaciones de poder. Como lo señala Puleo: “no es lo mismo ser mujer blanca que negra, de un país desarrollado o del Tercer mundo, de una opción sexual calificada como desviada, joven o mayor, etc.”(Puleo, 2000b:33). Así estas autoras señalan que se requiere de una posición crítica que incluya una visión amplia de la complejidad del concepto de identidad de género.

Almudena Hernando (2000) señala que la mayor parte de los estudios de género se han dedicado a propugnar por un cambio en las estructuras externas de la sociedad patriarcal como la base de la transformación en las relaciones entre hombres y mujeres. Sin embargo, la autora advierte que los factores externos son importantes, pero que eso no será suficiente mientras no exista una transformación interna, es decir, de las subjetividades. En este sentido, la noción de identidad resulta la piedra angular del análisis de la autora.

Hernando (2000) expone la premisa de que la identidad se construye, que no hay identidades innatas o dadas, no existe una identidad masculina o femenina “natural”. La identidad según la autora “consiste esencialmente en un conjunto de mecanismos que permiten al ser humano sentirse orientado en el mundo en el que vive, saber quien es y cómo es la realidad en la que se ha de desenvolver” (p.104).

La identidad conlleva tanto un sentido de pertenencia, como una separación de los otros u otras. La identidad moderna privilegia este segundo aspecto que favorece el desarrollo de subjetividades individuales y aisladas, lo cual se marca particularmente en la conformación de la identidad masculina. Señala la autora que los hombres fueron generando esta identidad individualizada y carente de emotividad mientras que mantuvieron a las mujeres en la parte afectiva para compensar esa ausencia del mundo afectivo en su realidad. Apunta Hernando (2000:120):

“los hombres han utilizado a las mujeres en su transformación hacia la individualidad, sustituyendo la gratificación afectiva y emocional de los mitos con la gratificación afectiva que ellas, que seguían más vinculadas a los mitos, seguían necesitando dar y establecer para construir su identidad”.

Así los hombres se han individualizado y asumido el poder de decisiones, gracias a que mantuvieron, con cierta complicidad de las propias mujeres, a éstas con una identidad relacional. Sin embargo, la modernidad que con sus categorías de razón y sujeto como ejes, va a desarrollar la individualización de todos, incluidas las mujeres, de ahí que la identidad relacional femenina no corresponda a las demandas del mundo moderno y entre en crisis.

Esta es la vivencia de las mujeres, particularmente de las mujeres jóvenes, esta contradicción entre una identidad, como señala Levinton (2000), dedicada a los afectos, al espacio privado, que no tiene herramientas instrumentales y una realidad que precisa responder de manera agresiva, asertiva, etc. Nuestras jóvenes y aún nosotras mismas como adultas, nos encontramos ante el dilema de cumplir ambos designios; claro que entrar en el “mundo masculino” tiene sus costos, sobre todo afectivos, por lo que parece más cómodo no enfrentarse a ellos, no obstante, actualmente el que una chica universitaria opte por una vida de hogar e hijos, es cuestionada y sancionada socialmente, hasta que se llegue a la conclusión de “bueno es que es mujer”.

Hablar de género no significa sólo hablar de las mujeres, insistimos implica una relación entre los géneros, aunque como propone la teoría queer tendríamos que apuntar hacia la desaparición de esta clasificación, de tal suerte que las masculinidades también forman parte de la categoría de género. No es objetivo de este trabajo profundizar en ellas, sin embargo mencionaremos brevemente algunas de las reflexiones que se han hecho al respecto.

Marqués y Osborne (1991) afirman que lo masculino, se asumió como la visión neutra de la realidad de ahí que no se considerase necesario efectuar estudios acerca de la masculinidad. Si las mujeres no nacen, sino se hacen, esta misma afirmación no tenía la misma aplicación para los hombres, parecía ser que los hombres simplemente son, lo cual ahora sabemos que no es así.

Presentan las características de lo que ha sido ser hombre, a partir de las prácticas respecto del otro (mujer), las prácticas masculinas específicas y la ideología. Lo que se comenta aquí es que ser hombre, varón, como lo llaman los autores, significa en primer lugar *no ser mujer* y en segundo lugar una forma de tratar a las mujeres; afirman los autores que este trato se asume como de *dominación* o por lo menos de *simulación de*

dominación de los hombres sobre las mujeres; el llamado patriarcado impone al varón una serie de conductas no sólo en relación con las demás mujeres sino consigo mismo y con los demás varones, patrones que no son satisfactorios ni útiles para ellos mismos.

El patriarcado es definido por Marqués y Osborne (1991) como un sistema de dominación masculina, sobre las mujeres claro está, este se ha dado a muy diversos ámbitos: corporal, identidad, educacional, laboral, sexual, maternal, político, espacial; con sistemas de coacción física, legal, económica social, afectiva, psicológica, ideológica, lingüística. Sobre esta última puntualizaremos en el siguiente apartado.

Asimismo, presentan una de las premisas básicas del patriarcado: *ser hombre es ser importante* que es la consigna masculina, con su contraparte: *ser mujer es ser para otros*. La importancia de ser varón conlleva privilegios y costos para estos hombres, entre los privilegios están la perspectiva de ser el opresor o el dominante. El hombre deberá ejercer esa dominación en la mayoría de los ámbitos de su vida, sin embargo, la mayoría de las veces sólo puede hacerlo ante su familia: mujer e hijos. Los autores van a insistir en que esta dominación no es garantía de la felicidad masculina.

Según los autores en esta construcción el ser varón se circunscribe a la importancia más que a otro aspecto de la vida como la libertad, la felicidad, el amor, etc. “la construcción social del varón viene ligada a la noción de importancia. Lo que el varón no soporta es, pues, la ausencia de énfasis, trascendencia de sus acciones y aun de su propia persona” (Marqués, 1991: 55).

No sería apropiado hablar de la categoría de género sin considerar la crítica que desde la teoría queer se ha hecho de la misma. Ya apuntábamos en el apartado anterior que uno de los aspectos que mayor atención ha recibido por parte de l@s detractores del género es al respecto de la rígida dicotomización del género. Introducíamos entonces, las ideas de Judith Butler, en este caso nos toca abordar su propuesta acerca de la *performatividad del género*. Aunque este punto se retomará en el capítulo relativo al discurso, en este momento resulta importante comenzar a abordarlo.

Para Butler (1991) y otros autores como Martínez-Expósito (2000) el género es una de las expresiones más claras de performatividad, dado que este se construye a partir de una serie de repeticiones y actos rituales que conforman lo que adoptamos como femenino y masculino. Los actos, no obstante, no se reducen a las conductas exclusivamente, sino al

discurso como performativo, en la medida en que los mandatos, las imposiciones materializan en acciones. Las palabras los discursos, no se convierten inmediatamente en conducta, sino a través de la representación que se hace de ellas. ¿Cómo un mandato discursivo de género se materializa en conducta? Por ejemplo, podemos observar que la identidad de género se construye en un círculo donde se actúa lo que se produce, es decir, me comporto como mujer, no porque sea mujer, sino porque estoy representando *lo que se ha declarado* que debe ser una mujer.

En un principio Butler ejemplificó la performatividad de género a través del travestismo, sin embargo, posteriormente aclara que “aunque el travestismo es performativo ello no significa que toda performatividad deba entenderse como travestismo” (1993:320). La teatralidad del género como explicaremos en otro momento, no significa que en un momento un individuo “decida” actuar como un hombre o una mujer, sino que efectúa una representación que se le ha impuesto con anterioridad. No es tampoco una imitación, ya que según la autora, el género, no es una categoría original, no existe “lo masculino” como expresión única, y por supuesto tampoco “lo femenino” sino que son una serie de repeticiones, de citas reiteradas que en su iterabilidad adquieren su originalidad (1991). El hecho de que no exista un “original” provoca que la asignación de género nunca alcance su ideal,

Tenemos entonces que la femineidad no es resultado de una decisión, sino de la cita de una norma, una norma que tiene una historicidad y que es necesaria para que el sujeto se considere como viable. De tal manera que Butler (1993:326) asevera que la performatividad de género exige que se le conciba como una norma que obliga a “apelar a la cita” para que sea posible producir un sujeto. Ese apelar a la cita se refiere a que las normas y mandatos de género sólo adquieren su poder a través de lo que se ha declarado antes, lo que se ha determinado a través de la historia.

No obstante un punto relevante que señala la autora es que si bien las normas ya existen, éstas no son naturales y no son necesarias; por lo tanto a través de la práctica performativa del género, se observan no sólo las normas que rigen la realidad, sino también se aprecia como se reproduce y se altera esta realidad (Butler, 2004:308). Podemos suponer entonces que dichas normas pueden también modificarse y que en la medida en que los sujetos toman conciencia de ellas, éstas pueden trascenderse, de ahí la

importancia de evidenciar estos elementos para modificarlas, una manera es a través de estas investigaciones, la producción teórica y académica, pero también de la lucha política que muchos de los grupos queer realizan a través de sus eventos de reivindicación como pueden ser los desfiles del Orgullo Gay.

En el siguiente capítulo retomaremos el concepto de performatividad, en este momento abordaremos otra de los aspectos que mayor atención ha tenido entre académicas y estudiosas de lo femenino y que constituye una crítica a las teorías feministas: el heterocentrismo que desde su punto de vista prevalece al interior de la perspectiva de género, con el objetivo de develar los mandatos de dominación masculina que subsisten en los discursos de l@s jóvenes de la FES Aragón.

Adrienne Rich (1980), hace más de dos décadas, denunció una especie de heterocentrismo que permea los estudios feministas, es decir, la heterosexualidad femenina se da como un hecho; lo que propone es que se cuestione en tanto institución impuesta a las mujeres; y en segundo lugar que como resultado de esta imposición y el heterocentrismo, el lesbianismo se ha borrado, se ha “olvidado” de los análisis incluso de feministas de gran calidad académica.

Esta reflexión me parece muy importante, sobre todo lo que se refiere a la invisibilidad del lesbianismo en los discursos. Si consideramos la sexualidad como diversa, como las sexualidades, la visión como investigadores debería considerar todas las posibilidades, pero se nos ha dado por hecho la heterosexualidad y si se habla con mayor libertad de homosexualidad, generalmente, se refiere a lo masculino. El lesbianismo permanece oculto como velado ante los ojos de la sociedad y de la investigación.

De acuerdo con la autora esto obedece al mismo sistema de dominación patriarcal, esto es, se nos impone la heterosexualidad, es obligatoria, pareciera que no nos cuestionamos si es en realidad una preferencia o una opción. Plantea un argumento pertinente “no se plantea si en un contexto distinto o en condiciones de equidad, las mujeres elegirían la pareja y el matrimonio heterosexuales” (Rich:1980:19). Aquí podríamos discutir sobre el hecho de que hasta el momento no se ha determinado si la orientación sexual es como tal una elección, o más bien una construcción identitaria que parte de una pulsión innata del sujeto y que recibe influencias socioculturales, esto es, la persona *se da cuenta* de que prefiere a un género sobre otro para vincularse erótica y afectivamente, no tanto que un

buen día decida que a partir de ese momento, preferirá a determinado género o se relacionará con ambos. Esto aún está en discusión.

Por otra parte, Rich señala que algunas formas de dominación masculina tienen que ver con la heterosexualidad impuesta como son: la pornografía; la explotación de las mujeres en el ámbito laboral, donde incluso el acoso sexual se presenta cotidianamente, es parte de las prácticas comunes; la violación. Sobre lo que llama la atención Rich, es que las mujeres hemos aprendido a aceptar la violencia sobre nosotras, a vernos como objetos de deseo masculino, y a aceptar que la sexualidad masculina es incontrolable. Así pues la autora insiste sobre la necesidad de estudiar la heterosexualidad femenina como una imposición, distinta a lo natural, “preferencia” que sirve a perpetuar la dominación sobre las mujeres. Lo que personalmente yo apuntaría es que la heterosexualidad femenina dejaría de formar parte de la dominación masculina cuando podamos establecer relaciones de equidad entre las personas. Mientras sigamos viviendo relaciones de inequidad, será efectivamente posible, que una de las áreas de dominación sea el área de la sexualidad, sobre este punto hablaremos en el apartado siguiente.

Este aspecto del heterocentrismo también es desarrollado por Butler (1993) quien afirma que la lógica heterosexual que exige que la identificación y el deseo sean mutuamente excluyentes es uno de los instrumentos psicológicos más reductores de heterosexismo: si uno se identifica como un determinado género, debe desear a alguien de un género diferente (p. 336). El problema que resulta de esto es que si identificarse como mujer no implica necesariamente desear a un hombre y si desear a una mujer no indica necesariamente de una identificación masculina, sea cual fuere ésta, el patrón heterosexual demuestra que tiene fallas de origen y no puede ser manejado idealmente. Además de esto Butler insiste sobre el hecho de que no existe una única femineidad con la cual identificarse (ni tampoco masculinidad única).

Para cerrar este apartado añadimos que la crítica que estas autoras hacen, sobre todo Butler, se dirige no a la heterosexualidad en sí misma, sino a las normas heterosexuales que se imponen. Esto nos lleva a discutir cual es la relación entre el género y la sexualidad.

2.5.2 Género y sexualidad

Hasta lo que hemos expuesto en este capítulo se observa que tanto la sexualidad como el género son construcciones histórico-culturales: el género del sexo biológico con que nacen las personas y la sexualidad de las dimensiones erótico-afectivo-reproductivo de la humanidad.

Cuando decimos que son construcciones también estamos afirmando que ninguna de las dos son naturales y que es la sociedad patriarcal, la que ha otorgado un mayor valor a lo masculino sobre lo femenino; es la cultura la que ha privilegiado la heterosexualidad sobre otras formas de expresión sexual como la homosexualidad o la bisexualidad (Tuñon, 2001).

Lo que en nuestros días corresponde a la vivencia y conceptualización de la sexualidad ligada al género, comenzó desde los albores de la humanidad, a partir del momento en que los primeros seres humanos sedentarios (2500 aC) se dieron cuenta del papel de las relaciones sexuales en la reproducción y particularmente del varón en la reproducción (Fernández, 1990). No fue sino hasta el descubrimiento del óvulo en el siglo XVII de nuestra era, que a la mujer se le consideró como una simple incubadora de la descendencia. La nueva división del trabajo generada por la sedentarización de la humanidad, junto con el desbancamiento de las Diosa Madre y el advenimiento de los Dioses masculinos, fueron generando la división del mundo en géneros, donde a las mujeres correspondió el ámbito de lo privado (fundamentalmente la reproducción) y a los hombres el ámbito público (Rodríguez, 2002). Ya señalábamos con Hernando (2000) que la identidad de género femenina, se caracterizó desde entonces por un rol emotivo, expresivo, relacional, en búsqueda constante de aprobación; mientras que la identidad masculina se basó en la individualidad y la carencia de emotividad.

Pero si las mujeres fueron limitadas en su ámbito de acción restringidas en su papel de madres, existió desde las civilizaciones antiguas un temor hacia la sexualidad femenina; si las mujeres están más cercanas a la naturaleza, ligadas al mal, (Puleo,1992) son menos racionales, sus impulsos sexuales, son incontrolables por lo tanto habría que reprimirlos. Ejemplos de estas concepciones aparecen entre los griegos, quienes afirmaban que "enamorar era sólo para mujeres", (por lo que un hombre no podría dejarse llevar por sus pasiones a riesgo de perder su hombría), y sabemos que para quienes convertirse en

esposa y madre no era posible, el camino de la prostitución resultaba su única opción (Eslava, 1997); siglos después con el advenimiento del cristianismo, son innumerables las referencias misóginas que se refieren a la mujeres como seres lascivos, inmundos y pecaminosos, aunque la misma Iglesia practicara la explotación sexual femenina (Wiesner-Hanks, 2001); no podemos dejar de mencionar la necesidad de garantizar las herencias a la descendencia “legítima” que generó la importancia de la virginidad y el los diversos mecanismos de control de la sexualidad femenina, como el cinturón de castidad, entre otras lamentables creaciones; y por supuesto el lamentable evento del “Martirio de las brujas”, ocurrido en Europa durante trescientos años que tuvo como víctimas a las mujeres que salían del patrón establecido y representaban un riesgo al sistema patriarcal: mujeres generalmente ancianas, con conocimiento sobre plantas, independientes y que contaban con propiedades y un cierto poder económico (Ellerbe, 1995).

Es a partir de estos y otros eventos históricos que se fue conformando la identidad femenina no sólo de género sino también sexual. Podemos ver ahora que el hecho de que una joven universitaria del siglo XXI, considere que dentro de la sexualidad el aspecto afectivo es fundamental, que la virginidad, si bien ya no se considere primordial, si sigue siendo importante esperar a encontrar una relación para entregarla, etc. es producto de toda esta herencia histórica. La concepción tradicional de la sexualidad vinculada al género *no es natural*, no siempre ha existido de la misma forma, y si bien es cierto que se está modificando, que existen más libertades, aún persiste entre una la mayoría de la población sobre todo aquella que no tiene acceso al conocimiento de este tipo de estudios.

Pareciera existir una oposición entre lo masculino y lo femenino, entre las concepciones de lo que debe ser la sexualidad para unas y para otros: las mujeres son para tener hijos, buscan el afecto primordialmente y los hombres sólo buscan el placer. Ambos patrones estereotipados constriñen a los individuos quienes se ven limitados en su potencialidad y que tal sujeción ocasiona que se vayan minando su persona, tal como lo expusimos al inicio de este capítulo. Pero aún más, esta concepción de la sexualidad revela el “heterocentrismo” que denuncian Butler y Rich; esta limitada concepción de la

sexualidad ligada a la reproducción, condiciona y presupone una orientación sexual heterosexual.

Otro aspecto que no podemos pasar por alto es el referente a la violencia sexual, y en este caso no nos referimos sólo a la violación, sino a la más sutil que se ejerce desde lo simbólico: lenguaje, religión, educación, etc. y que se perciben una vez más como “naturales”.

Al respecto, Dio Bleichmar (2000) afirma que este tipo de violencia se va incorporando a nuestra vida desde la infancia, sobre todo al darnos cuenta de que somos sujetos u objetos de deseo masculino. Aunado a lo anterior, comenta que uno de los principales logros de las mujeres en el siglo XX fue la legitimación del ejercicio de su sexualidad con menos sanciones tanto morales como legales.

De esta manera la vivencia de la sexualidad, según la autora, dejó de ser un malestar por no tener el mismo acceso que el permitido a los hombres, así como por saberse objetos de deseo, educadas para atraer, pero que dicha sexualidad no podía expresarse sino en el matrimonio. Ahora el conflicto está en no tener las experiencias que el contexto demanda.

El ser un objeto de deseo, el tener que gustar, ser bella, etc. forman parte de la violencia sexual que sufrimos las mujeres. De acuerdo con Bleichmar esto ocurre desde la infancia cuando las propias niñas participan de las burlas, chistes y demás charlas donde la mujer es el centro de la denigración.

Con respecto a la pornografía, la autora señala que no es verdad que las mujeres no disfruten del material impreso, para estimularse, sino que no son tanto las imágenes de las revistas sino las imágenes mentales que se forman al leer novelas románticas por ejemplo. Uno de los problemas que surgen con la pornografía es la fragmentación del cuerpo, al centrarse en sólo una parte de este. De hecho las mujeres actuales estamos viviendo una relación fragmentada con el cuerpo, donde cada elemento es juzgado y corregido por separado. Dado que es difícil alcanzar los estándares de belleza, el cuerpo se vive como ajeno ya que es fuente de frustración y de angustia.

La violencia sexual también ha estado presente en el arte, con recurrentes imágenes de mujeres a punto de ser violadas o siendo violadas; en nuestros días el cine, la televisión,

la publicidad, los juegos de video utilizan la violencia sexual, como parte de sus argumentos y en parte a ella se debe el éxito entre la audiencia.

El interés de detenernos un momento y puntualizar sobre los vínculos entre sexualidad y género es evidenciar que si bien son categorías independientes, ambas están delimitadas por una delgada línea. Actualmente resulta muy clara la diferencia entre el sexo y el género dentro del discurso académico, sin embargo en la práctica cotidiana de la sexualidad, la práctica sexual está mediada por el género. La condición de subordinación femenina o de dominación masculina, como quiera verse, encuentra en el ámbito de lo sexual un campo fértil de ejercicios de violencia, como los que señalamos en párrafos anteriores.

Ahora bien el control de la sexualidad se ha impuesto sobre todo a las mujeres, por las razones ya expuestas, sin embargo, los hombres también asumen una serie de normas de comportamiento sexual que les exige demostrar que se es verdaderamente hombre constantemente. La existencia de una norma genérica que dicta como comportarse sexualmente condiciona un desempeño sexual insatisfactorio tanto para hombres como para mujeres. Aunque no es nuestro interés insistir sobre los aspectos biológico-reproductivos, es cierto que patrones de género tradicionales subyacen a prácticas de riesgo de contagio de ITS y VIH/Sida, así como de embarazos no deseados.

Durante la investigación pudimos constatar las visiones contrastantes entre hombres y mujeres acerca del concepto y vivencia de su sexualidad.

La vivo!!!! Ja ja ja, libre, sin culpas, sin prejuicios la disfruto mucho.

Masc_ico

Como que estar así en un ratito, adiós rápido, pues no como que no, tendría tal vez sólo valor placentero pero nada relacionado así con los sentimientos, con lo que es importante.

Fem_ped

También resultó evidente que las relaciones entre los géneros están sesgadas por los mandatos de género y en este sentido las prácticas discursivas de l@s jóvenes también están permeadas de roles estereotipados de género. La violencia sexual como parte del discurso está presente bajo la forma de “piropos” o francas agresiones verbales relativas a lo sexual (que se presentaremos posteriormente).

Los maestros así tal cual, muchos dicen: "estudien y cómo van a ser abogados van a tener a las mujeres que quieran".

Masc_der

Dado que uno de los elementos que conforman el objeto de nuestra investigación es el discurso, que entre otras formas de expresión está el lenguaje, se desarrolla a continuación la idea del papel que tiene el lenguaje en la constitución de la categoría género.

2.5.3 Género, lenguaje y discurso

El lenguaje es un medio fundamental para estructurarnos culturalmente y para volvernos seres sociales. Algunos autores como Cassirer y Gadamer coinciden en la tesis de que el lenguaje es, no un instrumento del que los seres humanos se sirven para comunicarse, expresar sus sentimientos y en última instancia, para dominar a la naturaleza sometiéndola a su voluntad, sino un intermediario que hace posible la comprensión (interpretación del sentido) (Ortíz-Oses:1990). Este sentido no está dado, se construye de acuerdo a las condiciones particulares de cada comunidad, sin embargo en lo que se refiere al género vamos a encontrar muchos significados compartidos en los que se privilegia una visión androcéntrica del mundo.

Los seres humanos simbolizamos un material básico, que es idéntico en todas las sociedades: la diferencia corporal, específicamente el sexo. Sin embargo, la dicotomía que se utiliza hombre/mujer, masculino/femenino, es más que una realidad biológica, una realidad simbólica o cultural, reforzada por el hecho de que casi todas las sociedades hablan y piensan binariamente y así elaboran sus representaciones (Lamas,1996).

Así pues es mediante el proceso de constitución del orden simbólico en una sociedad se fabrican las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres. En la sociedad patriarcal, los conceptos de lo femenino y lo masculino están constituidos, por imágenes traducidas en palabras que comprenden los significados que culturalmente se han asignado a ellos.

Esta bipolaridad otorga de manera rígida y estereotipada, ciertos atributos particulares, ciertas imágenes, palabras a mujeres y hombres, por ejemplo: dedicada al mundo interior/dedicado al mundo exterior, afectiva/racional, débil/fuerte, impotente/potente, temerosa/agresivo, dependiente/independiente, etc. sólo por señalar algunas. Si

observamos con detenimiento por una parte esta dicotomización genera dos esferas antagónicas, donde la alteridad, la relación con el otro u otra queda definida por un principio de oposición, en el cual el otro es lo ajeno, lo esencialmente diferente y contrario; por otra parte estos atributos obedecen a una construcción socio-histórico cultural, no hay tal cosa como una “naturaleza femenina o masculina”. Además podemos percatarnos que los atributos asociados a lo masculino tienen una valoración social mucho mayor que los asociados a lo femenino.

Cabe aclarar que la visión dicotómica del género aparece particularmente en los siglos XIX, XX y hasta el día de hoy; todavía a mediados del siglo XVIII se contaba con un “one sex model”, el hombre (vir) se veía como universal (homo) se considera como el representante más completo de la humanidad: como un criterio de referencia (Badinter,1993). De ahí que lenguas como el español o el francés utilicen la misma palabra para expresar al macho de la especie y a los seres humanos en general¹⁰.

Ante esto Bourdieu (2000) señala que el orden social masculino está tan profundamente arraigado que no requiere justificación: se impone a sí mismo como autoevidente, y es tomado como “natural” gracias al acuerdo que obtiene de las estructuras sociales como la organización social de espacio y tiempo y la división sexual del trabajo.

Algunos han querido interpretar esta dicotomía de los mundos masculino y femenino como una realización ideal: la complementariedad de los sexos como garantía de armonía entre el hombre y la mujer. No obstante el hombre sigue siendo el criterio a partir del cual se mide la mujer, sea cual sea el modelo adoptado para pensar los sexos – semejanza o diferencia-, el hombre se presenta siempre como el ejemplar mejor acabado de la humanidad, el absoluto a partir del cual se sitúa a la mujer (Badinter,1993).

Un reto que se impone en la actualidad es una desconstrucción y reconstrucción de lo que se entiende por masculino y femenino, para que salgamos de los estereotipos impuestos. Estudios más recientes desde la perspectiva de género están proponiendo es

¹⁰ La Real Academia Española de la Lengua señala: “En los sustantivos que designan seres animados, el masculino gramatical no solo se emplea para referirse a los individuos de sexo masculino, sino también para designar la clase, esto es, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos. A pesar de ello, en los últimos tiempos, por razones de corrección política, que no de corrección lingüística, se está extendiendo la costumbre de hacer explícita en estos casos la alusión a ambos sexos. Se olvida que en la lengua está prevista la posibilidad de referirse a colectivos mixtos a través del género gramatical masculino, posibilidad en la que no debe verse intención discriminatoria alguna, sino la aplicación de la ley lingüística de la economía expresiva”. Argumentamos en esta sección porque esto sí representa una invisibilización del género femenino.

la utilización de términos como masculinidades y feminidades o estudio de los géneros, porque lo que se busca es el reconocimiento de la diversidad al interior de lo femenino y de lo masculino¹¹; no existe una sola forma de ser hombre o de ser mujer, existe una multiplicidad de manifestaciones de la feminidad y de la masculinidad, y en este sentido la lengua nos juega una trampa, se queda corta para describir la variedad de expresiones de los seres humanos.

Dicha transformación no es fácil, ya que el lenguaje no sólo es vínculo entre seres humanos, el cual utilizamos a voluntad, éste es introyectado inconscientemente; introyección que conserva la estructura de dominación- subordinación entre los géneros. Al respecto Bourdieu (2000) señala que la lógica del género, como se ha dado hasta nuestros días es una lógica de poder, de dominación. De acuerdo con este autor, es la forma paradigmática de violencia simbólica, que la define como aquella violencia que se ejerce sobre un agente social con su complicidad o consentimiento. Así pues se precisa realizamos un trabajo de reflexión, crítica y conscientización, de lo contrario esta estructura puede ser (y muchas veces es) inconscientemente reproducida tanto por hombres como por mujeres.

Existen numerosos ejemplos de discriminación de las mujeres en la sociedad patriarcal; el que por el mismo trabajo se pague menos a las mujeres, que tengan que efectuar doble o triple jornada de trabajo, que no se tenga participación equitativa en los puestos de gobierno, la discriminación lingüística entre otras. Nos referiremos a este último punto a continuación.

Uno de los logros que los movimientos feministas han tenido en la búsqueda por la equidad entre los géneros ha sido el reconocimiento de la discriminación lingüística, y la consecuente incorporación del femenino en el uso de la lengua. Puede surgir la pregunta ¿esto es verdaderamente importante? ¿Qué no es lo mismo decir los hombres para referirse a la humanidad? ¿No podría ser igual decir los mexicanos y asumir que están implícitas las mujeres? La respuesta es no. Más allá de un discurso populista, que podemos asumir no tiene sino un trasfondo de interés político, lo que pretendo exponer es la importancia de la inclusión de las mujeres en el discurso y la feminización del lenguaje

¹¹ Como la Teoría queer

Según Ernst Cassirer (1949) la clave que distingue al ser humano del resto de los seres vivos, es el hecho de constituirse como un ser simbólico, es decir, tener la capacidad de introyectar la realidad por medio de una representación no sólo en el plano físico sino en el mental. El lenguaje se constituye como uno de las expresiones más complejas de este mundo simbólico, uno de sus elementos es el de la nominalización. Aun cuando no pueda afirmarse que lo que no sea expresable no sea real, ciertamente sólo aquello que puede expresarse puede calificarse de verdadero o falso (Ortíz-Oses, 1990). Así pues la capacidad de nombrar los objetos (sean estas cosas o personas) le brinda a los seres humanos la ocasión de organizar su mundo y más allá de esto, le concede la posibilidad de poner en común su propia representación del mundo con la de los otros.

La socialización es decir, la apropiación de los elementos de la cultura, incluidos los aspectos de género ocurre entre otras gracias al lenguaje, a través del uso de un determinado código o lengua común. Las relaciones con los otros van a favorecer el que pueda reconocerse como distinto al otro; yo tengo un nombre y los demás también. Pero no basta con que yo los reconozca, es necesario que el otro me nombre, me identifique como único para tener la certeza de mi propia existencia, existo a partir de que el otro me reconoce.

Si consideramos como dice Magendzo (1996) que la invisibilización del “otro” es quizá uno de los mecanismos más violentos de la discriminación dado que al “otro” no se le otorga presencia, lenguas como el español y el francés, han tenido un claro discriminación hacia las mujeres. Bourdieu (2000) comenta que la visión androcéntrica se impone como neutra y no siente la necesidad de enunciarse en unos discursos capaces de legitimarla, tanto en la percepción social como en la lengua, el sexo masculino aparece como no marcado, neutro, por decirlo de algún modo, en relación al femenino, que está explícitamente caracterizado.

El hecho de que el masculino se utilice como determinante “neutro” en una situación donde a pesar de que exista una mayoría de mujeres, se encuentre un hombre, corresponde a la visión “one sex model” que ya señalábamos, más aún verlo como lo normal y el asumir que las mujeres no le dan importancia, o incluso que efectivamente no le demos importancia, forma parte de estas apropiaciones de la violencia simbólica. El ser borradas del discurso, incluidas en una palabra que no tiene nada de neutra, no

había sido puesto en evidencia sino hasta hace poco tiempo. El uso del “masculino neutro” da cuenta del androcentrismo lingüístico, el propio hecho de que se considere como neutro y no se reconozca su intencionalidad forma parte de las mismas prácticas discursivas de dominación.

2.6. A manera de colofón

Quisiera destacar algunos puntos que se desprenden de las temáticas expuestas a lo largo del capítulo: el carácter histórico-social de las categorías sexualidad y género, no están dadas, se construyen a través de los discursos; la trascendencia de la sexualidad y el género en la constitución de la identidad y del proceso de formación de los seres humanos; el compromiso de la institución educativa en la formación de ciudadanos que sean capaces de tomar conciencia de sí mismos, identificar las inequidades sociales y tomar un papel activo en la transformación de la sociedad, de la cual los discursos sobre la sexualidad y el género tendrían que ser analizados de manera crítica.

III. EL DISCURSO COMO PRÁCTICA SOCIAL EN RELACIÓN A LA SEXUALIDAD Y EL GÉNERO EN LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS DE LA FES ARAGÓN.

Este capítulo tiene dos objetivos principales, el primero presentar al discurso como la categoría estructurante del trabajo, es decir, como medio y fin de la investigación; y el segundo ubicar a ésta en su contexto concreto donde se lleva a cabo, en este caso la FES Aragón de la UNAM. En lo que respecta al primer objetivo, hago una revisión teórica de esta categoría principalmente a partir de la corriente crítica de análisis de discurso (ACD), ya que empata con la postura epistemológica que guía este trabajo que es la Teoría Crítica, y porque sus objetivos son develar desigualdades sociales que subyacen a los discursos, entre ellas las inequidades de género. En lo particular se desarrolla el concepto de discurso como práctica social, que lo comprende como un elemento que conforma a la sociedad que a la vez es conformado por ella. Estas aportaciones teóricas son las que dan sustento al análisis de las entrevistas, con base en la propuesta de Fairclough es cómo se llevó a cabo dicho análisis.

Dicha noción empata con la discusión de Foucault cuando señala que el discurso crea los objetos de los que habla, y si bien este autor no se refería al discurso ordinario de las personas, sí resulta indispensable recuperar cómo los discursos autorizados, los órdenes discursivos crean concepciones de la realidad, enfermedades, tratamientos, condicionan formas de ser entre las cuales el género y la sexualidad son algunos ejemplos. Otro concepto que apoyó de manera importante el análisis de las entrevistas es el de performatividad, mismo que desarrollo con base en las aportaciones de Austin, Butler y Derrida, lo performativo no como un acto de repetición inalterable, sino como un mandato que permanecerá iterable hasta que los sujetos tomen conciencia de ellos, tal como lo es en el caso de los mandatos hegemónicos de género.

La parte final, está dedicada a comprender cual es el discurso de la UNAM en relación a la sexualidad y el género, plasmado en su legislación, publicaciones oficiales, planes y programas de estudio, alocuciones del rector, etc. y dado que la sexualidad es un tema no explícito e incluso palabra prohibida, indago acerca de lo que desde la postura institucional podría significar la manifestación explícita de lo sexual en el recinto universitario, para ello presento algunas de las reglamentaciones del comportamiento de la comunidad, para cerrar



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

con un panorama general de quienes son nuestr@s estudiantes con base en sus datos sociodemográficos y un panorama de lo que es la FES Aragón.



Análizar críticamente el discurso de.l@s jóvenes, para develar las inequidades sociales

El objeto de estudio de esta tesis se circunscribe a las identidades y el discurso de los jóvenes universitarios acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales. En esta investigación mas allá de una búsqueda acerca de lo que los estudiantes universitarios realmente realizan como prácticas sexuales, el interés está referido al discurso que ellos mismos emiten al respecto de la sexualidad en un marco muy específico que es la sexualidad al interior del espacio universitario. El discurso de los jóvenes en relación a ese otro discurso no explicitado que recubre la vida cotidiana de los estudiantes, esto es el discurso de la propia universidad.

Ahora bien, existen una multiplicidad de enfoques teóricos para abordar al discurso y también para analizarlo (p.ej. antropología lingüística, etnografía de la comunicación, la pragmática, el interaccionismo simbólico, la teoría de la enunciación, etc.). Dado que esta investigación se sitúa dentro de un enfoque crítico, es precisamente el Análisis Crítico del Discurso (en adelante ACD) quién posibilita de una mejor manera la comprensión de nuestro objeto de estudio.

3.1 Algunas nociones de discurso

3.1.1 Helena Calsamiglia

Helena Calsamiglia (2002:15) señala que “hablar de discurso es, ante todo, hablar de una práctica social, de una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado, ya sea oral o escrito. El discurso es parte de la vida social y a la vez un instrumento que crea la vida social.” Para esta autora en el discurso las formas lingüísticas se ponen en funcionamiento para construir formas de comunicación y de representación del mundo –real o imaginario.

Como práctica social que es, el discurso es *complejo y heterogéneo*, pero no caótico. Complejo en cuanto a los diversos modos de organización en que puede manifestarse; también, en cuanto a los diversos niveles que entran en su construcción – desde las formas lingüísticas más pequeñas hasta los elementos contextuales extra lingüísticos o histórico culturales-; complejo, asimismo, en cuanto a las modalidades en que se concreta –oral, escrita o iconoverbal-.

La heterogeneidad lingüístico-discursiva no sólo no es caótica, sino que está regulada, más allá del plano gramatical, por una serie de normas, reglas, principios o máximas de carácter textual y socio cultural que orientan a las personas en la tarea de construir piezas discursivas coherentes y apropiadas a cada ocasión de comunicación (Calsamiglia, 2002:16).

Esto que apunta Calsamiglia va a resultar evidente cuando en el capítulo donde se efectúa el Análisis Crítico de las entrevistas, observemos que los textos si bien parecen un tanto confusos guardan al interior una cohesión, coherencia y se rigen bajo las reglas del lenguaje (oral en este caso) y por lo tanto son válidas para ser analizadas. Por otra parte, como parte del análisis que se propone y que persigue el ACD, es la evidencia de las ideologías, durante nuestro trabajo de análisis pudimos constatar la prevalencia de las mismas, como señala la autora, las personas tienen una ideología una visión del mundo, así como unas intenciones, metas o finalidades concretas en cada situación. Las intencionalidades insertas en el discurso también se presentan como por ejemplo: la crítica ante una forma de comportarse, la denuncia de ciertas prácticas de algunos profesores.

Esta autora nos señala que debido a la complejidad del discurso, el análisis, en primer lugar, debe partir de un discurso en contexto (nuestro contexto es la situación de entrevista entre estudiantes y la investigadora), debe ser sistemático considerando unidades de análisis que permitan tener un orden¹.

De acuerdo con Calsamiglia (2002) la unidad básica es el enunciado, entendido como el producto concreto y tangible de un proceso de enunciación realizado por un Enunciador y destinado a un Enunciario. Los enunciados se combinan entre sí para formar textos, orales o escritos. En el trabajo presentado aquí los textos son orales, transcritos para facilitar el análisis. El texto, así, está constituido por elementos verbales combinados, que forman una unidad comunicativa intencional y completa.

Un aspecto sumamente importante al efectuar un análisis del discurso es que el principio general del que partimos es asignar o encontrar el sentido del texto, tomado en su contexto tanto cognitivo como social, desentrañar los sentidos que no necesariamente se verbalizan, pero que, dice Calsamiglia (2002:18), “orientan, sitúan y determinan su significación”.

¹ En el capítulo IV Dispositivo Analítico se especifican las unidades de análisis utilizadas para la realización de nuestro ACD.

3.1.2 La tradición francesa del Análisis del Discurso (AD)

Según Fairclough y Ruth Wodak (2001), la escuela francesa se considera una corriente del ACD (aunque ella misma no se atribuya el apelativo). En este apartado esbozaremos las principales líneas que lo conforman.

La teoría ideológica de Althusser y la teoría del discurso de Foucault fueron los principales puntos de referencia para la escuela francesa de AD, en particular para Michel Pêcheux. Para este autor, el discurso es el lugar de encuentro del lenguaje y la ideología, y el análisis del discurso consiste en el análisis de la dimensión ideológica del uso del lenguaje y de la materialización de la ideología en el lenguaje. “Las palabras utilizadas como su significado varían según la posición en la lucha de clases desde la cual son usadas”. (Van Dijk, 2001:373)

Pêcheux señala que los efectos ideológicos de las formaciones discursivas sitúan a las personas como sujetos sociales. Muchas veces, las personas no son conscientes de las fuentes y procesos de este posicionamiento. No se percatan de que escriben o hablan desde una cierta formación discursiva (Van Dijk, 2001).

Por otra parte, Lupicino Iñiguez (2003) señala, que dentro de la tradición francesa del AD, para cualquier práctica de éste, son necesarias tres operaciones: la diferenciación texto-discurso, la distinción locutor(a)-enunciador(a) y la operacionalización del corpus.

¿Cómo explicar esto? Dice Iñiguez que no todo texto puede ser considerado un discurso. Para que un texto constituya efectivamente un discurso se han de cumplir determinadas condiciones. Por ejemplo: constituirán un texto aquellos enunciados que han sido producidos en el marco de instituciones que constriñen fuertemente la propia enunciación. Enunciados a partir de posiciones determinadas, inscrito en un contexto interdiscursivo específico y reveladores de condiciones históricas, sociales, intelectuales (2003:102).

En el caso de las entrevistas realizadas, en sí mismas no constituyen un discurso hasta que no se les integra en el contexto de la propia FES, hasta que se toma en cuenta que han sido emitidos por ciertos estudiantes y que no es un discurso público sino que ocurre en el contexto íntimo de una entrevista, que guarda una confidencialidad. Los temas tratados durante la misma (vinculados a la sexualidad) difícilmente podrían exponerse abiertamente

ante la comunidad o al menos no de la manera explícita en la que se lograron en la conversación uno a uno.

Además de considerar lo anterior, señala el autor la necesidad de distinguir entre el locutor y el enunciador. Para expresarlo en términos simples, el locutor es al texto lo que el enunciador al discurso. Esto es, el locutor es quien emite materialmente el texto, ese estudiante de Derecho o de Ingeniería en particular, que responde a una entrevista. Para que se convierta en enunciador es necesario que nosotros como analistas lo construyamos teóricamente, que es lo que se pretende hacer en el capítulo dedicado a las juventudes.

Señala Iñiguez que dentro de la tradición francesa de AD, el punto de partida del análisis se basa en la asunción de que la relación social que el/la analista examina no está únicamente mediatizada por el lenguaje, sino también controlada por él. La relación social es, simultáneamente, constituyente y constitutiva. Esto es, el discurso sobre la sexualidad y el género está vehiculado por el lenguaje y es constituido por la realidad social, pero al mismo tiempo este discurso modifica y constituye la realidad del que forma parte. Esta afirmación también la veremos con Fairclough más adelante.

El autor que nos ocupa afirma que las leyes y normas rigen nuestro comportamiento, mismas que pueden ser explícitas o implícitas. Pone el ejemplo de un estudiante universitario que sin ninguna duda, sería capaz de enumerar las reglas no escritas de su escuela (Iñiguez, 2003). Dichas reglas forman parte de la práctica discursiva de la institución académica (son construidas y mantenidas por el discurso) y es justamente hacia allá adonde apunta nuestra investigación, comprender y develar las normas no oficiales que regulan la sexualidad y la práctica sexual de l@s estudiantes. Resultó evidente desde la realización de las entrevistas como durante el análisis que esas normas discursivas existen y que l@s jóvenes las conocen, más o menos las acatan y se van reproduciendo a través de las generaciones.

Finalmente Iñiguez comenta que ningún discurso existe con independencia de otros, nunca un discurso existe por sí mismo sin estar anclado en algún otro. Este fenómeno se conoce con el término *intertextualidad* y es una característica principal del material con que se realiza un AD. En este sentido Iñiguez concuerda con los demás autores que consideramos fundamentales para dar sustento al ACD, por ejemplo Fairclough y Orlandi. La

intertextualidad es una de las unidades de análisis que utilizamos para el ACD de los textos (entrevistas).

3.1.3 El Análisis del Discurso (AD) según Eni Orlandi

Esta autora brasileña apoya sus postulados de análisis del discurso en autores de la tradición francesa como Pêcheux y Maingueneau. Para Orlandi (2005) el discurso es palabra en movimiento, práctica de lenguaje. De tal suerte que el análisis del discurso concibe al lenguaje como mediación necesaria entre el hombre y la realidad natural y social. Así pues, el trabajo simbólico del discurso está en la base de la producción de la existencia humana (p.15).

Haciendo referencia a Pêcheux, Orlandi señala que no hay discurso sin sujeto y no hay sujeto sin *ideología*: el individuo es interpelado como sujeto por la ideología y es así que la lengua adquiere sentido (2005:17).

Orlandi afirma que la ideología forma parte o mejor dicho es la condición para la constitución del sujeto y de los sentidos. Su característica es la de disimular su existencia en el interior de su propio funcionamiento, produciendo un tejido de evidencias subjetivas, no “que afectan al sujeto” sino “que constituye al sujeto” (2005:46).

Aquí vemos una vez más la trascendencia de los elementos ideológicos para el discurso y por ende para el AD. Cabe preguntarnos en este momento ¿cuál es la ideología dominante en nuestra sociedad mexicana en relación a la sexualidad y el género? Sabemos que es una ideología patriarcal, donde sigue existiendo una condición de subordinación del género femenino, con una doble moral respecto a la conducta sexual de mujeres y hombres, existe todavía una concepción tradicional de la sexualidad (mediada por la religión católica mayoritaria). Hemos visto cambios, es verdad, pero ¿serán los suficientes para lograr una sociedad equitativa y abierta a la diversidad? Después de analizar las entrevistas parece que los cambios ocurren muy, muy lentamente.

Regresando a los planteamientos de Eni Orlandi, puntualizaremos que para esta autora un aspecto fundamental del AD es el sentido del texto. Dice Orlandi: “En la perspectiva discursiva, el lenguaje es lenguaje porque tiene sentido. Y el lenguaje sólo tiene sentido porque se inscribe en la historia” (2000:25). Es decir uno de los objetivos del analista es

comprender el sentido del texto, lo no dicho, lo que subyace a la superficie de éste. También aclara que no se trata de “descubrir una verdad oculta”, eso no existe, sino interpretar el texto en su historicidad y su contexto ideológico, esa es la tarea del analista.

Orlandi hace referencia al *interdiscurso* (intertextualidad en Iñiguez) como aquello de lo que se habló, en otro lugar, independientemente. Es parte de lo que se llama memoria discursiva: el saber discursivo que hace posible todo el decir y que regresa bajo la forma de lo preconstruido, lo ya dicho, que está en la base del habla, sustentando cada toma de la palabra. Señala la autora: “las palabras no son nuestras, ellas significan por la historia y por la lengua” (p.32).

Respecto al intertexto o interdiscurso que podemos encontrar en el discurso de l@s jóvenes de la FES existe una especie de lugares comunes en los textos, donde se repiten conceptos, opiniones, por ejemplo que al tener relaciones sexuales “hay que cuidarse”, o simplemente al responder una pregunta no con una experiencia propia, sino con la referencia a lo que alguien más contó o testificó.

Si hasta eso si entre mis compañeros comentan que cuidate usa condón y que de todas maneras que ella tome pastillas
Fem_der

Orlandi incluye en sus postulados el concepto de *formación discursiva*, esto es aquello que en una formación ideológica dada, - o sea, a partir de una posición dada en una coyuntura socio histórica dada- determina lo que puede y debe ser dicho. Esto nos remite a lo que Foucault discute como orden del discurso, y que nosotros apuntamos como uno de los puntos de interés de la investigación. Bajo que circunstancias nuestros estudiantes están autorizados para hablar de temas de sexualidad, si hacen las denuncias acerca de abusos o acosos sexuales por parte de profesores, si discutir en un foro abierto sobre las preferencias sexuales, pero no por especialistas sino por ellos mismos etc. Como vemos la formación discursiva existente en nuestro contexto no está tan abierta a la emisión de estos discursos.

Las formaciones discursivas pueden ser vistas como regionalizaciones del interdiscurso, configuraciones específicas de los discursos en sus relaciones (Orlandi, 2005).

En cuanto a la manera de efectuar un AD la autora brasileña nos señala que es necesario construir un dispositivo de interpretación. Ese dispositivo tiene como característica colocar lo dicho en relación a lo no dicho, lo que el sujeto dice en un lugar como lo que es dicho en

otro lugar, lo que es dicho de un modo, con lo que es dicho de otro, procurando oír, en aquello que el sujeto dice, aquello que él no dice pero que constituye igualmente los sentidos de sus palabras (Orlandi, 2005:59).

El discurso, menciona la autora, por principio no se detiene. Es un proceso en curso. No es un conjunto de textos sino una práctica. Es en ese sentido que consideramos al discurso en el conjunto de las prácticas que constituyen la sociedad en la historia, con la diferencia de que la práctica discursiva se especifica por ser una práctica simbólica.

Coincidiendo con lo que apuntaba Iñiguez, Orlandi enfatiza que un sujeto no produce sólo un discurso y que un discurso no es igual a un texto. El texto es la unidad de análisis que permite tener acceso al discurso. Pero no es sobre el texto que hablará el analista sino sobre el discurso. En nuestro caso partimos del material “bruto”, los textos que constituyen las entrevistas, y se van diseccionando en fragmentos de texto, que al final del análisis conforman el discurso de l@s estudiantes.

Otro aspecto fundamental del AD que se expone en *Análise de Discurso*, Orlandi (2005) es la distinción entre real e imaginario. Lo que tenemos en términos de lo real del discurso es la discontinuidad, la dispersión, la incompletud, la falta, el equívoco, la contradicción, constitutivas tanto del sujeto como del sentido. Por otro lado, a nivel de las representaciones tenemos la unidad, la completud, la coherencia, lo claro y distinto, la no contradicción, en la instancia de lo imaginario. Es por esa articulación necesaria y siempre presente entre lo real y lo imaginario que el discurso funciona. Es también de esa naturaleza la distinción (relación necesaria) entre discurso y texto, sujeto y autor (p. 71).

A diferencia de Foucault, Orlandi señala que la propia unidad del texto es efecto discursivo que deriva del principio de autoría. Un texto puede no tener un autor específico pero, por la función-autor, siempre se le imputa una autoría (p. 75).

Por otra parte, acerca del análisis de lo *no dicho*. Existen diferentes formas de no-decir (implícito), el presupuesto y el subentendido, así se separa aquello que deriva propiamente de la instancia del lenguaje (presupuesto) de aquello que se da por el contexto (subentendido). Por ejemplo: si se dice “dejé de fumar” el presupuesto es que fumaba antes, no se puede decir “dejé de fumar” si no fumaba antes. Lo expuesto (lo dicho) trae consigo necesariamente ese presupuesto (no dicho pero presente). Pero el motivo, de este ejemplo, permanece como subentendido. Lo subentendido depende del contexto.

Otra forma de trabajar lo no dicho en el discurso es el silencio. El silencio fundador por ejemplo, es el silencio que indica que el sentido puede ser siempre otro. Pero hay otras formas de silencio que atraviesan las palabras, que “hablan” por ellas, que las callan. Como es el caso del silencio constitutivo: una palabra apaga a otras o el silencio local: la censura, lo que está prohibido decir en una cierta coyuntura. Lo que no es dicho, lo que es silenciado constituye igualmente el sentido de lo que es dicho. Las palabras se acompañan de silencio y son ellas mismas atravesadas de silencio.

A lo largo del texto señalamos que esta tesis acerca del discurso de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón sobre la sexualidad y las prácticas sexuales entra en lo no dicho dentro de la práctica discursiva universitaria. Y aquí nos estamos refiriendo tanto al discurso oficial, que aparece como asexuado; como en las prácticas discursivas cotidianas donde la sexualidad constituye un tema del que se habla en la intimidad, entre unos cuantos, o si se hace públicamente se disfraza bajo el chiste, la burla o incluso la agresión verbal. La comunidad (alumnos, maestros, funcionarios) hablan de sexualidad, saben que existen prácticas sexuales en el plantel, conocen de los sitios donde ocurren, sin embargo, no aparece en el discurso oficial, la sexualidad y las prácticas marcadas por el género a pesar de ser algo cotidiano, al mismo tiempo se oculta y se inhibe².

3.2 El discurso como practica social: El Análisis Crítico del discurso (ACD)

Es importante insistir, que el ACD no es una corriente única, ya que los autores que trabajan este análisis proceden de diversas escuelas, mismas que se sustentan en otros autores que van desde la Escuela de Frankfurt con Horkheimer, la lingüística crítica, Michel Foucault entre otros. El punto en común de estos enfoques es que se considera al discurso como una práctica social, es decir, que este discurso es emitido en virtud de una serie de condicionamientos y estructuras sociales preexistentes, pero al mismo tiempo moldea y da forma a estas mismas estructuras. En el caso que nos ocupa el punto central al que debe llevarnos el análisis del discurso de los jóvenes, es cómo su discurso se produce

² Si bien el discurso oficial oculta la existencia de prácticas sexuales dentro de la FES, es en una publicación no oficial, con un matiz transgresor “*La gaceta callejera*” que sí hace referencia a estas prácticas y que incluso ha acuñado el término *Aragonfornication* para hablar de ellas, aunque bajo la forma de un discurso irónico.

como resultado de una serie de estructuras y de prácticas discursivas y no discursivas; así como este discurso y prácticas modifican una estructura como la de la universidad en su sentido más amplio.

Es preciso explicitar ahora, qué se entiende por postura crítica concretamente en relación con la cuestión discursiva. La crítica tiene por objetivo develar aquello que permanece oculto para los propios sujetos, a partir de la toma distancia de los datos para luego volver a ellos y efectuar una autocrítica, ya que el investigador no puede estar fuera del análisis.

Dice Wodak (2003) que las teorías críticas no tratan sólo de describir y explicar, sino también de generar en los sujetos la conciencia de los modos en que se engañan respecto de sus propias necesidades e intereses. Esto es, la crítica pretende desmitificar los discursos, descubrir la ideología que subyace, o dicho de otra manera, hacer evidente las interrelaciones entre las cosas, entre los diferentes elementos de la realidad. Teun Van Dijk (2001) señala que el objetivo central del ACD es saber cómo el discurso contribuye a la reproducción de la desigualdad y la injusticia social determinando quiénes tienen acceso a estructuras discursivas y de comunicación legitimadas por la sociedad; además indica que el análisis que se realiza no se refiere solamente al poder en general sino sobre todo a la noción de abuso de poder.

En el caso que nos ocupa, las identidades, los discursos sobre la sexualidad y las prácticas sexuales de los estudiantes de la FES Aragón, el ACD pretende develar cómo existen tratos desiguales entre hombres y mujeres por parte de l@s profesores, discriminaciones o exclusiones ocasionadas por la preferencia sexual o por el tipo de comportamiento sexual que se practica; además de conocer si esto ocurre de manera dependiendo de la carrera (derecho, pedagogía e ingeniería). Evidenciar a través del discurso de l@s estudiantes cómo la práctica discursiva inequitativa se materializa en prácticas no discursivas.

*Los maestros aprenden hasta lo que no, llegan a clase y: "a ver compañerita, párese y haga esto".
Fem_der*

Para el estudio del orden del discurso es preciso tener presente que el poder y la autoridad de quienes producen los discursos se proyectan sobre éstos y provocan la desigualdad entre ellos. Puede describirse así un orden social de los discursos que se asienta, sobre un principio de desigualdad, lo que explica por qué, junto a discursos autorizados, encontramos discursos de-autorizados, frente a discursos legitimados se encuentran

discursos des-legitimizados, frente a discursos dominantes o mayoritarios, discursos minoritarios (Martín Rojo, 2005).

Tenemos entonces que otra característica del ACD es que toma en cuenta la relación entre el lenguaje, la ideología y el poder. Para el ACD, el lenguaje carece de poder propio, obtiene su poder por el uso que las personas poderosas hacen de él (Wodak, 2003). Martín Rojo (2005) advierte que el ACD se distingue por su afán de intervenir en el orden discursivo, al menos, incrementando la conciencia crítica de los hablantes y de proporcionarles herramientas para el análisis de discursos propios y ajenos.

Aquí podríamos agregar que en el momento en que se han evidenciado las ideologías, los elementos ocultos subyacentes al discurso, y se está consciente de él, entonces la persona también se apropia de su propio discurso y entonces genera una situación de poder de la que es libre de ejercer en un momento dado. Situando esta afirmación en el contexto de la tesis, una joven que descubre que no es algo *natural* que las mujeres deseen y anhelan tener un hijo, y que la predestinación para la maternidad es algo construido socialmente, puede en un momento dado ponerla en la capacidad de decidir si en verdad desea o no tener un hijo, y si decidiera algo distinto al mandato ideológico su acción reflexiva y consciente le permitiría vivir su decisión sin culpa y de manera mucho más satisfactoria.

A través de un estudio del discurso, se puede lograr comprender los recursos de manipulación y de dominación utilizados por las elites, pues éstas son las que tienen un control específico sobre el discurso público. Es un poder que permite controlar los actos de los demás, define quién puede hablar, sobre qué y cuándo. Desde esta perspectiva se considera que el poder de las élites es un poder discursivo y que los actos de las personas son en general actos discursivos (Van Dijk, 2001). Entonces lo que ocurre es que el grupo del poder manipula a través de los medios de comunicación los actos de la gente a través de actos discursivos, para legitimar ciertas desigualdades sociales. Una ejemplificación de esto puede ser las campañas en contra de un cierto candidato a la presidencia, se desprestigia un programa social de ayuda hacia un grupo desfavorecido como los ancianos, a través de una manipulación mediática que promulga que los apoyos sociales son algo anticuado, que es perjudicial para la economía de mercado y otras muchas aseveraciones similares.

3.2.1 Una teoría social del discurso: Norman Fairclough

Uno de los principales autores dentro del ACD es el autor inglés Norman Fairclough, cuyas aportaciones en esta área son el sustento teórico sobre el que descansa el análisis del discurso que efectuamos en esta investigación. A continuación presentamos algunos de los principales postulados de este autor expuestos en su libro *Discourse and Social Change* (1992).

El autor utiliza *discurso* más estrictamente que como los científicos sociales lo hacen. Él propone usar el término discurso, para referirse a una práctica social, más que como una actividad puramente individual o un reflejo de variables situacionales.

Esto implica que el discurso es un modo de acción, una forma en la cual la gente puede actuar en el mundo y especialmente entre ellas, así como un modo de representación. Implica que existe una relación dialéctica entre el discurso y la estructura social, siendo generalmente una relación entre la práctica social y la estructura social (p.64).

Por una parte, el discurso es formado y cerrado por la estructura social en el sentido más amplio y a todos los niveles, y por otra parte es constituyente de la estructura social. Así, el discurso contribuye a la constitución de todas las dimensiones de la estructura social de las cuales directa o indirectamente moldea e impone: sus propias normas y convenciones, así como las relaciones, identidades e instituciones que están detrás de ellos. El discurso para Fairclough es una práctica no sólo de representación del mundo, sino de significación del mundo, constituyendo y construyendo el mundo dándole sentido.

Dice el autor, que el discurso contribuye primero que nada a la construcción de lo que se denominan como 'identidades sociales' y 'posiciones del sujeto'. En segundo lugar, el discurso ayuda a la construcción de las relaciones sociales entre las personas. Contribuye a la construcción de sistemas de conocimiento y creencias.

Estos tres efectos corresponden a las tres funciones del lenguaje y las dimensiones de significado que coexisten e interactúan en todo discurso: lo que el autor llama 'función de identidad' 'función relacional' y función ideacional'.

La *función de identidad* revela las maneras en que las identidades sociales están presentes en el discurso; la función relacional es cómo las relaciones entre el discurso de los participantes son decretadas y negociadas; la *función ideacional* es la manera en la que los

textos significan el mundo, sus procesos, entidades y relaciones. Se añade a estas funciones la *función "textual"* que son como trozos de información son contextualizados en primer o segundo plano (Fairclough, 1992:65).

Por otra parte, el autor nos señala que la práctica discursiva es constitutiva tanto en forma convencional como creativa: contribuye a la reproducción social y también contribuye a la transformación de la sociedad. Así, es importante que la relación entre discurso y estructura social pueda ser vista dialécticamente, para evitar un excesivo énfasis en la determinación social del discurso o en la construcción de lo social en el discurso. El primero convierte al discurso en un mero reflejo de una realidad social más profunda y el último representa idealmente al discurso como fuente de lo social.

¿Cómo podemos entender lo expresado por Fairclough? Si lo ubicamos dentro del contexto de nuestra investigación, tenemos por ejemplo, el discurso sobre las relaciones de género. Existe un discurso (expresado por profesores y estudiantado) en el que se dice que actualmente existen más oportunidades para las mujeres de acceder a estudios universitarios, mismo que se manifiesta cuando las mujeres obtienen mejores calificaciones que los hombres; paralelamente a éste, existen prácticas no discursivas de discriminación hacia las mujeres, por parte de ciertos profesores y profesoras, quienes afirman (discursivamente) que a pesar del acceso a los espacios, las mujeres no asumen una posición de liderazgo al interior del grupo de compañeros. Vemos en este ejemplo, de manera sucinta la relación dialéctica entre el discurso y la realidad social.

Volviendo a la propuesta de Fairclough tenemos que la práctica social tiene varias orientaciones, económica, política cultural, ideológica, y el discurso puede estar implicado en todas ellas sin que sea ninguna de ellas reductible al discurso.

El discurso como práctica política establece, sostiene y cambia las relaciones de poder y las entidades colectivas entre las cuales obtienen relaciones de poder. Discurso como una práctica ideológica constituye, naturaliza, sostiene y cambia los significados del mundo desde diversas posiciones en las relaciones de poder (p.67).

Fairclough se refiere al *interdiscurso* como la entidad estructural que subyace a los eventos discursivos, mucho más que la formación individual de códigos. No obstante menciona que prefiere, utilizar el término foucaultiano 'orden del discurso' más que interdiscurso, porque sugiere más claramente las clases de configuración consideradas. Propone utilizar el

término amplio de 'elemento' más que código o formación, de las partes de un orden de discurso. Los órdenes del discurso pueden ser vistos como facetas discursivas de órdenes sociales, cuya articulación y rearticulación interna tienen la misma naturaleza³.

El autor se hace la pregunta ¿qué hace que la práctica discursiva sea específicamente discursiva? Nos responde que la respuesta es obvia, el lenguaje: la práctica discursiva se manifiesta en forma lingüística, en la forma de lo que se llama 'textos', en un sentido amplio tanto lenguaje escrito como oral. Ser una instancia de la práctica social (política, ideológica) es una dimensión del evento discursivo, ser un texto es otra.

Vale la pena destacar este punto ya que durante nuestro análisis de las entrevistas, un aspecto muy importante que se analiza, de manera amplia incluso, es la dimensión textual del discurso y justamente es uno de los motivos por los que nos adscribimos a la propuesta de Fairclough ya que consideramos que su propuesta nos permite ver al discurso de una forma global.

Más adelante en su texto el autor señala que las dimensiones social y textual del discurso no son suficientes. Afirma que estas dos dimensiones están mediadas por una tercera que se centra en el discurso como práctica discursiva. La 'práctica discursiva' no contrasta con la 'práctica social': la primera es una forma particular de la segunda. La práctica social puede ser constituida completamente por la práctica discursiva, mientras que en otros casos puede involucrar una mezcla de prácticas discursivas y no discursivas. De esta manera nos dice que el análisis de un discurso particular como una pieza de práctica discursiva se centra en los procesos de producción, distribución y consumo del texto (p. 71).

Podemos entonces resumir la noción de discurso de Fairclough (1992) en una visión tridimensional de la misma:

- El discurso como práctica textual: Supone dar cuenta de reglas de producción textual: el estudio de la organización de la información; de la coherencia y cohesión textuales. Supone también la existencia de un agente, que no sólo produce el texto, sino que adopta una actitud favorable o desfavorable hacia lo que enuncia.

³ En otro artículo publicado por Fairclough en 1993 (traducido al español en 2008), define al interdiscurso como *la constitución de un texto a partir de diversos discursos y géneros*; y al orden del discurso como *la totalidad de las prácticas discursivas de una institución, y las relaciones que se establecen entre ellas*. Fairclough, N. *El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: Las universidades*. *Discurso & Sociedad*, Vol. 2(1) 2008, 170-185

- El discurso como práctica discursiva : Que permite la realización de otras prácticas sociales; implica la producción y la interpretación del texto
- El discurso como práctica social: se señala la relación que existe entre las estructuras y relaciones sociales, que por un lado conforman el discurso, mientras que éste a su vez incide sobre ellas, bien consolidándolas, bien cuestionándolas; se trata por tanto de una práctica social.

Los objetivos que se fija el ACD derivan de esta concepción tridimensional del discurso. Se trata de conocer cómo se lleva a cabo esta construcción discursiva de los acontecimientos, de las relaciones sociales y del propio sujeto, a partir del análisis de los aspectos lingüísticos y del proceso comunicativo en un tiempo y lugar determinados. (Martín Rojo 2005:165).

A continuación presentamos la manera en que Fairclough propone efectuar un ACD a partir de la concepción tridimensional del discurso y sobre la base del cual se efectuó el análisis del discurso de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón.

- El discurso como texto

El autor señala que el análisis del lenguaje es una tarea compleja y a veces bastante técnica en su propio derecho, que incorpora muchos tipos y técnicas de análisis. El análisis del discurso es de hecho una actividad multidisciplinaria.

El análisis textual es a la vez análisis de forma y de significado y puede organizarse bajo cuatro principales categorías (unidades de análisis en Orlandi): vocabulario, gramática, cohesión y estructura del texto. Así el vocabulario lidia con palabras individuales, gramática se dedica a las palabras combinadas en las frases y oraciones, cohesión con oraciones y frases vinculadas entre sí, la estructura del texto con propiedades organización de los textos (p.75)

Además existen otras tres categorías que se utilizarán en el análisis de la práctica discursiva más que en el análisis textual: la fuerza de la elocución (qué clase de acto de habla es); la coherencia de los textos y la intertextualidad de los textos. En conjunto estas siete categorías constituyen el marco de referencia para el análisis textual que cubre aspectos de su producción e interpretación así como propiedades formales del texto (p. 75). Justamente

para nuestro ACD de las entrevistas se retoman estas siete unidades de análisis además de las dos que corresponden a la práctica social.

- Práctica discursiva

La práctica discursiva involucra procesos de producción, distribución y consumo de textos y la naturaleza de estos procesos varían entre los diferentes tipos de discurso, de acuerdo a factores sociales.

Señala Fairclough (1992) que el concepto de productor de texto es más complicado de lo que parece. Es útil reconstruir al productor en un conjunto de posiciones que pueden ser ocupadas por la misma persona o diferentes personas, por ejemplo: animador, autor, director, etc. Los textos son consumidos en diferentes contextos sociales. El consumo como la producción puede ser individual o colectiva: cartas de amor vs. registros administrativos. Algunos textos tienen una distribución simple – una conversación casual pertenece sólo al contexto inmediato de la situación en que ocurre- mientras que otros tienen una distribución compleja.

Los procesos de producción e interpretación están socialmente constreñidos en un doble sentido. Primeramente están constreñidos por los recursos de los miembros, quienes han internalizado estructuras sociales, normas y convenciones, incluyendo órdenes de discurso. Segundo lugar, están constreñidos por la naturaleza específica de la práctica social de la cual son parte. Una característica principal del marco de referencia tridimensional del análisis de discurso es que se trata de explorar estas restricciones especialmente la segunda, para hacer conexiones explicatorias entre la naturaleza de los procesos del discurso en instancias particulares y la naturaleza de las prácticas sociales de las que forman parte (p. 80).

- Discurso como práctica social: ideología y hegemonía

- Ideología

Fairclough entiende las ideologías como significaciones/construcciones de la realidad (mundo físico, relaciones sociales, identidades sociales) que son construidas al interior de varias dimensiones de significados de las prácticas discursivas y que contribuyen a la producción, reproducción o transformación de las relaciones de dominación. El autor añade

que las ideologías asentadas en las prácticas discursivas son más efectivas cuando se naturalizan y adquieren el estatus del sentido común (p.87).

Este aspecto fue particularmente claro cuando se analizó la categoría “relaciones de género”, l@s estudiantes dan por hecho comportamientos y actitudes del otro género, cómo si fuera una cuestión natural que las mujeres sean tratadas discursivamente como objeto dentro de una clase de Derecho. También en la categoría pareja se da por sentado que los acuerdos de exclusividad tienden a romperse, sobre todo por parte de los hombres y existen “engaños” de los que se habla entre ellos y que no son aceptados abiertamente pero son tolerados como parte de las relaciones cotidianas.

Pues de que andan con una y con otra pues a veces en algunos momentos se comenta, pero es poco, yo de lo que más me entero pues son de las infidelidades, eso sí es bastante frecuente...
Fem_ime

La ideología reviste al lenguaje de varias formas y a varios niveles y no tenemos que escoger entre diferentes localizaciones de la ideología. Ésta es tanto una propiedad de las estructuras (p.ej. órdenes del discurso) como de los eventos discursivos en sí mismos (p.89).

El autor nos hace la pregunta ¿todo el discurso es ideológico? A lo cual responde que las prácticas discursivas están permeadas ideológicamente en tanto incorporan significados que constituyen a sostener o reestructurar las relaciones de poder. Éstas pueden ser afectadas por cualquier clase de práctica discursiva, aún teórica o científica. Pero el discurso no está irremediamente ideologizado. Las ideologías se manifiestan en sociedades caracterizadas por relaciones de dominación sobre la base del género, grupo cultural, etc. no obstante los seres humanos son capaces de trascender tales sociedades, de trascender la ideología (p. 91). En cierto sentido el llevar a cabo esta investigación es una manera de evidenciar la ideología subyacente y a través de la reflexión teórica y el análisis llegar a trascenderla.

- Hegemonía

Fairclough apunta que la hegemonía es el liderazgo tanto como la dominación a través de las áreas económica, política, cultural e ideológica de una sociedad. Es el poder sobre la sociedad como un todo, de una de las principales clases económicamente definida en

alianza con otras fuerzas sociales, pero nunca es alcanzada más que parcialmente y temporalmente en un equilibrio inestable. (p. 92)

Un orden del discurso puede ser visto como la faceta discursiva del contradictorio e inestable equilibrio que constituye una hegemonía, y la articulación y rearticulación de los órdenes del discurso es correspondientemente una estaca en la lucha hegemónica (p.93).

Con base en la propuesta de Fairclough es que se lleva a cabo el ACD de las entrevistas. Se eligió ésta por considerar que es la que nos permitiría con mayor claridad y sistematicidad comprender como se construye el discurso de l@s jóvenes acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales. La visión tridimensional del discurso permite acercarse a los textos desde su dimensión propiamente textual, es decir, los elementos lingüísticos que lo conforman, así como comprender lo que constituye su práctica discursiva para derivar en su práctica social. Estas tres dimensiones nos acercan al discurso desde diferentes aristas y van de lo más particular como puede ser el vocabulario hasta lo más complejo como los sistemas ideológico-hegemónicos que median el discurso.

3.2.2 El discurso y la noción de poder en el ACD

La noción de poder involucra ante todo el concepto de control sobre dos instancias: los actos de las personas y la mente de las personas; es decir, hablar de poder es hablar de control. El control remite a la limitación de la libertad de acción de otros (Van Dijk, 2001). En esta perspectiva el poder también está dado por el nivel de acceso a diferentes tipos de discursos, es decir, las élites acceden a mayor número de ellos, pueden iniciarlos y deciden cuándo terminarlos, deciden sobre qué y con quienes. El lenguaje se halla entrelazado con el poder: el lenguaje clasifica el poder, expresa el poder, está involucrado allí donde existe un desafío al poder o una contienda para conseguirlo. El poder no deriva del lenguaje, pero el lenguaje puede utilizarse para plantear desafíos al poder.

Nuestros estudiantes por ejemplo, si bien están en una situación más ventajosa al ser estudiantes universitarios, con relación al grueso de la población, tienen acceso al discurso cotidiano en familia, con sus compañeros, con sus profesores, acceden al discurso científico, periodístico; sin embargo en relación con estos últimos no son ellos quienes deciden cuándo se produce ni cómo. En el caso del tema que nos ocupa el discurso de la

sexualidad y su vinculación con la vida universitaria, tienen la facultad de hablar y expresarse entre ellos, siempre y cuando no traspasen los espacios circunscritos para ello, es decir, los círculos más cercanos; difícilmente se produce una charla al respecto con profesores y menos aún con autoridades. Es más aún en los espacios que facilita la universidad para la discusión sobre la sexualidad y el género, habría que ver cuál es el nivel de participación de los estudiantes, ya que por lo regular son los especialistas, los expertos quienes hablan sobre y acerca de la sexualidad o de los jóvenes mismos, quienes por su parte tiene pocos espacios para expresarse o participar no como asistentes, sino como parte activa de los paneles o mesas redondas.

Otro autor del ACD Jager (2003) dice que se puede considerar el discurso como “el fluir del conocimiento – de todo el conocimiento societal acumulado- a lo largo de toda la historia”, fluir que determina los hechos individuales o colectivos, así como la acción formativa que moldea la sociedad y que de este modo, ejerce el poder. Esto implica que los discursos no poseen interés por el hecho de ser expresiones de la práctica social, sino por el de contribuir a determinados fines, el de ejercer el poder a todos lo efectos.

También desde el enfoque del ACD se distinguen dos tipos de relaciones entre los discursos y las prácticas sociales: el propio discurso como práctica social, el discurso como una forma de acción, como algo que la gente hace a alguien, para alguien o con alguien. Y por otra parte el discurso en sentido foucaultiano, el discurso como forma de representar la práctica o prácticas sociales, como forma de conocimiento, como sucede con las cosas que dice la gente sobre la práctica o prácticas sociales (Wodak,1993:28). Este punto se desarrolla con amplitud en el siguiente apartado.

3.3 El discurso como práctica desde Michel Foucault

Ya se expuso la comprensión de la categoría discurso como práctica social, que es la base del Análisis Crítico del Discurso, ahora se expondrán algunos de los postulados más importantes acerca del discurso retomando a Michel Foucault tanto en su etapa arqueológica en como genealógica. A lo largo de esta exposición se incluirán algunas críticas u observaciones que autores inmersos en el Análisis Crítico del Discurso como

Siegfried Jager (2003) y Norman Fairclough (1992) han hecho sobre la propuesta teórica de Foucault

Durante el período arqueológico de Foucault el centro de atención fueron los tipos de discurso (formaciones discursivas) como reglas constitutivas de áreas de conocimiento. Posteriormente en sus estudios genealógicos el énfasis está en las relaciones entre conocimiento y poder. Sus últimos años se concentran en la ética, cómo el individuo está obligado a constituirse el mismo como un sujeto moral de sus propias acciones.

Este autor es de capital importancia para el tema que nos ocupa, sin embargo, es preciso aclarar que el interés de Michel Foucault no estuvo dirigido a los discursos cotidianos, las conversaciones, el discurso en el aula, el de los medios, etc., el aspecto central de sus disertaciones fue el discurso de las ciencias humanas como la medicina, la psiquiatría, la economía, la psicología, la economía, la historia por citar algunas. Disciplinas que se han instituido socialmente como el conocimiento verdadero de las cosas y los hechos, que se han autopostulado como un tipo de saber coherente y racional. No obstante, aún así es posible rescatar algunas de sus conceptos para el análisis de los discursos de los jóvenes universitarios.

Para un análisis crítico de los discursos de los jóvenes universitarios de la FES Aragón, basado en la teoría de Michel Foucault sería importante considerar los siguientes aspectos:

- En qué consiste el conocimiento (válido en un determinado lugar y momento)
- Cómo evoluciona este conocimiento válido
- Cómo se transmite
- Qué función tiene para la constitución de los sujetos y la configuración de la sociedad.
- Qué impacto tiene este conocimiento en el desarrollo general de la sociedad.

Según Jager (2003) el conocimiento desde Foucault debe comprenderse como todos los tipos de contenidos que dan forma a la conciencia o todos los tipos de significados utilizados por diferentes personas históricas, con el fin de interpretar y moldear la realidad circundante. De tal manera que al efectuar un análisis del discurso debemos considerar que guarda relación tanto con el conocimiento cotidiano que se transmite a través de los medios y la comunicación diaria, como con el conocimiento particular (válido en lugar y tiempo) que producen las ciencias. En el contexto de nuestra investigación el discurso que los

jóvenes expresan sobre la sexualidad y el género refleja un conocimiento de los temas, pero no sólo a través de una adquisición de información producida por las ciencias, sino aquel que es integrado en la vida cotidiana en los otros discursos, y como veremos en seguida su actuar da cuenta de ese conocimiento.

Así pues Foucault considera que un *discurso* está conformado por “prácticas que constituyen a los objetos [de conocimiento] a los cuales se refieren”. Para él, *las prácticas constituyen los discursos*, por eso se refiere a “prácticas discursivas” (1969), éstas incluyen: instituciones, políticas, textos, educación, etc. Se puede entender entonces que la concepción que tiene del discurso es *constitutiva*, esto es, el discurso es comprendido como constituyendo o construyendo la sociedad en varias dimensiones: el discurso constituye los objetos de conocimiento, sujetos sociales, formas del self, relaciones y marcos conceptuales (Fairclough, 1992). No obstante el ACD, considera que el discurso está en una relación activa con la realidad, el lenguaje significa realidad en el sentido de construir significados para ella, mucho más que en una relación pasiva con la realidad.

Las prácticas discursivas Foucault las refiere como “enunciados sobre la base de una episteme⁴; la base que distribuye su saber, las leyes de construcción de sus objetos y su modo de dispersión (Fernández, 1999). Cuando Foucault se refiere a prácticas, no habla sobre la actividad de un sujeto, sino de la existencia de reglas y condiciones materiales en las que el sujeto elabora su discurso. De tal manera que este discurso no puede verse sin considerar las relaciones que lo hacen posible.

Haciendo el esfuerzo por clarificar esta concepción foucaultiana, Jäger (2003) apunta que una práctica discursiva puede entenderse como el hablar y pensar sobre la base del conocimiento y las prácticas no discursivas al actuar sobre la base de este conocimiento.

El análisis discursivo que propone Foucault se concentra en el análisis de lo que llama enunciados, y más aún el develamiento de las formaciones discursivas al interior de las disciplinas. La *formación discursiva* consiste en reglas de formación del conjunto particular de enunciados que pertenecen a él; y específicamente a las reglas de formación de objetos, de modalidades enunciativas y de estrategias. Estas reglas de formación están conformadas

⁴ “Cuando hablo de *episteme* entiendo todas las relaciones que han existido en determinada época entre los diversos campos de la ciencia. Los fenómenos de relaciones entre las ciencias o entre los diversos discursos en los distintos sectores científicos son los que constituyen la que llamo *episteme* de una época” (Foucault, 1969: citado en Corres, 1997)

por combinaciones de elementos discursivos y no discursivos previos de tal manera que el proceso de articulación de esos elementos hace al discurso una práctica social.

De esta manera Foucault (1969) apunta a establecer la especificidad del discurso como práctica social, asegura que no se le puede reducir tanto al mundo de las «cosas» como al de las «palabras» e, incluso, o al del vínculo que une cosas y palabras. No pretende negar que los discursos estén formados por signos lingüísticos, pero afirma que estos signos hacen más que señalar cosas, y es precisamente ese más el que hay que develar e investigar. Escuchar a los jóvenes universitarios hablar sobre la sexualidad de cómo afecta o interviene en la vida de la universidad va más allá entonces de la descripción de las palabras, que usan para referirse a ella, incluso va más allá de las acciones en concreto y mucho más de su veracidad o no; al interior de estos discursos lo que se pretende encontrar es son los entrelazamientos con otros elementos discursivos de los que se han apropiado consciente o inconscientemente, por ejemplo, las distinciones que los profesores puedan hacer al tratar a un estudiante varón o a una mujer, misma que varía si se da en alguna Ingeniería, si acontece en Derecho o llegase a ocurrir en Pedagogía. ¿Por qué ocurre tal diferenciación de trato, si es que se da? (que en el trabajo de campo corroboramos que sí) ¿Qué elementos de dominación o subordinación están presentes? ¿Qué patrones estereotipados de género aparecen? ¿Cómo el discurso sobre la sexualidad interviene en la construcción de las identidades juveniles? Este tipo de cosas son las que el ACD nos permite conocer.

El propio autor nos dice que un discurso no sería:

“una delgada superficie de contacto o de enfrentamiento entre una realidad y una lengua [...] analizando los propios discursos, se ve cómo se afloja el lazo al parecer tan fuerte de las palabras y de las cosas y se desprende un conjunto de reglas adecuadas a la práctica discursiva. Estas reglas definen no la existencia muda de una realidad, no el uso canónico de un vocabulario, sino el régimen de los objetos [...] los discursos son prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan” (1969:80).

Los *objetos* que cada disciplina instituye (la locura en la psicopatología, el mercado en la economía, la familia en la sociología, la sexualidad en la psicología y la sexología) no están dados en un mundo de cosas y hechos desde el cual se le imponen a las disciplinas como sus objetos de conocimiento. Por el contrario, para este autor tales objetos son construidos por el propio discurso que los quiere conocer, son sentido creado, segmentado desde los discursos de verdad que, así, los instituyen como sus objetos. Retomando entonces uno de

los elementos más importantes que conforman la categoría discurso en Foucault, *formación discursiva*, dice el autor:

“ una formación discursiva se define, si se puede establecer un conjunto (de relaciones establecidas entre instancias de emergencia, delimitación y de especificación); si se puede mostrar cómo cualquier objeto del discurso encuentra en él su lugar y su ley de aparición ; si se puede mostrar que es capaz de dar nacimiento a objetos que se excluyen, sin que él mismo tenga que modificarse”.[...] “lo que pertenece a una formación discursiva, es la manera en que esos diferentes elementos se hallan en relación los unos con los otros”. (1969:71 y 97)

En otras palabras, cuando se refiere a objetos, Foucault quiere decir objetos de conocimiento, las entidades que una disciplina o ciencia en particular reconoce en sus campos de interés y que toma como objetos de investigación o esencial al respecto de la formación de los objetos es que están constituidos y transformados en discursos de acuerdo a reglas de una formación discursiva dada, más que existir independientemente y referidos o hablar acerca de otro discurso particular (Fairclough, 1992).

Foucault da el ejemplo de la conformación del concepto de “locura” en la psicopatología del siglo XIX, pero podríamos hablar de otros como por ejemplo el de la sexualidad, que él mismo discute en su texto *Historia de la sexualidad -1* y que abordamos con amplitud en el capítulo 2, bastará por el momento decir que es precisamente la descripción, la definición, la explicación médico-científica a partir del siglo XVIII la que empieza a construir, a crear el concepto de sexualidad, anteriormente era solamente el sexo, el acto carnal y mucho tiempo antes entre los pueblos mesopotámico o griego el sexo, la sexualidad no requería ni siquiera una atención especial, una definición que la ubicase como una entidad acerca de la cual habría que escuchar, ver, escribir, estudiar, medicar y por supuesto controlar.

Foucault va incluso más allá al grado de cuestionar la existencia misma de la sexualidad como una entidad real, en el sentido de que aparece como creación del discurso de las ciencias que la legitiman o descalifican, la permiten o la restringen, obedeciendo a una cierta condición de poder, que les es otorgado dada su condición de especialistas. Estos expertos son quienes deciden qué objetos son los que formarán parte o no del discurso científico legitimado.

La sexualidad entró a partir del siglo XIX en el discurso médico y psicoanalítico básicamente desde una visión de patología, de perversión y de locura. Foucault demuestra que la visión de una sexualidad reprimida es falsa, tanto en la práctica como en el discurso y es precisamente dice el autor que desde el siglo XVIII la producción de discursos sobre la

sexualidad es vasta. No es que no se pudiera hablar de la sexualidad, al contrario se habló más que nunca, en una época previa delante del confesor, posteriormente del nuevo sanador, el mediador-intérprete encarnado en las figuras del médico, del psicólogo o en fechas recientes del sexólogo. La vigilancia del discurso sexual tenía un efecto de vigilancia y de castigo de las expresiones de la sexualidad que saliesen del marco permitido. Aquí entran lo que hoy se ha llamado sexualidades periféricas, tales como la homosexualidad, sexo pre y extramatrimonial, etc.

Este corpus de conocimientos, conjunto de objetos habría sido tradicionalmente organizado, clasificado a partir de cuatro criterios fundamentales, que expone como cuatro hipótesis: referencia a un mismo objeto, un estilo común en la producción de los enunciados, constancia en los conceptos y referencia a temas comunes, el autor va a demostrar que esto no es así.

Lo que la historia ofrece son fragmentos, discontinuidades, trazos de un hacer/pensar que, al ser elaborados en y por el discurso mismo, emergen como sus objetos, sujetos, conceptos y temas. Los eventos acontecen de manera discontinua, no articulada, en una dispersión temporal y geográfica. Lo que establece entre ellos relaciones, la instancia desde la que emergen y desde donde se postulan a partir de estas relaciones como regularidad, como configuración unificada, de tal manera que el discurso:

“...es él, en tanto que práctica, el que instaura entre [los elementos] un sistema de relaciones que no está «realmente» dado ni construido de antemano, y que si tiene una unidad, si las modalidades de enunciación que utiliza o a que da lugar no están simplemente yuxtapuestas por una serie de contingencias históricas, se debe a que [el discurso] hace actuar de manera constante ese haz de relaciones...”(1969:88).

Desarrollemos un poco más este punto, el cuestionamiento planteado por el autor es la necesidad de romper con la idea de las *unidades conceptuales*. Va a proponer también el estudio de la historia no a partir de la *continuidad* de hechos y acontecimientos, sino que se efectúe a partir de sus *discontinuidades*. Esto es, según Foucault, quien se apoya en Nietzsche, la historia tradicional se basa en el estudio de períodos largos, en el estudio del origen, busca presentar los equilibrios, la estabilidad, en el discurso de la historia existe una aparente sucesión lineal, una continuidad del pensamiento, mismo que se encuentra aislado de la historia de las ideas y de otras ciencias. Lo que va a proponer es desplazar la atención hacia fenómenos de ruptura, para hacer emerger lo que no se ha contemplado en la historia. Esto serían las discontinuidades “lo dado y lo impensable” lo que el historiador debía borrar

de su análisis para darle continuidad a los acontecimientos, por ejemplo los accidentes, las iniciativas y los descubrimientos.

Con respecto a la noción de *sujeto* señala que es importante su autoridad para hablar (por ejemplo el médico), los ámbitos desde donde le es permitido hablar, las múltiples posiciones que, en tanto sujeto, juega con relación a los objetos es parte de lo que el discurso instituye, lo que Foucault quería problematizar era «nuestra tendencia a ver al hablante o al escritor como el autor de sus palabras: en cierto sentido, por el contrario, el hablante o el escritor son el producto de sus palabras» (Madriz, 1998). No es el individuo quien hace el discurso, sino que lo contrario tiende a ser cierto. El discurso es supraindividual, ningún individuo ni ningún grupo específico determina el discurso o se ha propuesto lograr exactamente aquello que acaba convirtiéndose en el resultado final. Los discursos han evolucionado y se han vuelto independientes como consecuencia de procesos históricos. Transmiten más conocimiento del que los sujetos individuales son capaces de percibir (Jager, 2003).

La importancia o el valor del autor va a depender del tipo de discurso emitido, los discursos cotidianos como las opiniones, los contratos, los decretos no precisan de conocer y legitimar al autor, por el contrario, los discursos literarios exigen que el autor se comprometa con lo que ha escrito. Con los discursos científicos, dice Foucault, se efectuó un cambio, durante la Edad Media, la validez o no de un discurso dependía de quién lo había emitido, a partir de la Modernidad, la importancia del autor se difumina y aparece sólo para darle nombre a un teorema, principio o síndrome (1970).

Con respecto a los *conceptos*, el objetivo de un estudio sobre ellos debería concentrarse en las condiciones de emergencia que, al interior del propio discurso, determinan uno y no otro desarrollo teórico construyendo las continuidades conceptuales que, así, se instituyen como resultado de la propia práctica discursiva.

Foucault plantea que la *estrategia* desde la que se habla de un *tema* es la que construye al tema, no existiendo éste de antemano, sino por las estrategias con las que ha sido considerado históricamente. Los discursos dan lugar a ciertas organizaciones de conceptos, a ciertos reagrupamientos de objetos, ciertos tipos de enunciación que forman temas o teorías

Las estrategias instituyen lo que forma y lo que no forma parte de cada formación discursiva: determinan los objetos de los que es lícito hablar; las posiciones de sujeto desde las cuales debe y puede hablarse; los conceptos que pueden y no pueden utilizarse. En otras palabras, las estrategias discursivas refieren a reglas de inclusión/exclusión, a las restricciones que cada formación discursiva impone a sus objetos, sujetos y conceptos.

Foucault registra varios ámbitos desde los que tales reglas operan: los puntos de difracción, las prácticas no discursivas y los procesos de apropiación del discurso que operan como instancias de decisión a través de las cuales el discurso recupera su «historicidad» y se muestra, a la vez, como práctica instituyente de lo histórico/social y como práctica instituida por lo histórico/social.

Afirma que es en y por el discurso, a partir de ciertas condiciones de emergencia y gracias al despliegue de ciertas reglas de producción, que el mundo se construye como realidad estructurada, como regularidad en la dispersión. La regularidad no es, por lo tanto, una evidencia empírica que el discurso manifiesta, sino el sentido que emerge en el propio discurso al relacionar conjuntos de objetos, sujetos y conceptos y postularlos como formaciones discursivas particulares.

Foucault quería deshacerse del principio de determinación: quiso liberar al discurso de sus determinaciones por la economía, por el lenguaje, por las cosas y los hechos, con el fin de poder postularlo como el modo efectivo de articulación de la economía, el lenguaje, las cosas y los hechos (Madriz, 1998).

3.4 El Orden del discurso

He señalado en capítulos anteriores, que los discursos sobre la sexualidad y las prácticas sexuales podrían constituir una transgresión a un orden académico asexuado, en este apartado desarrollo la idea acerca de lo que se entiende como orden discursivo.

En *El orden del discurso* (1970) Foucault establece que en toda sociedad existen sistemas de regulación, control y exclusión de los discursos, de tal manera no cualquiera puede emitir un discurso, y un discurso no puede referirse a cualquier cosa. Identifica al menos tres sistemas de exclusión de los discursos: la palabra prohibida, que serían los tabúes religiosos y vinculados a la sexualidad; la separación entre locura y razón, donde estaría el discurso del “loco”, del “marginado” incluidos los homosexuales; y la voluntad de verdad,

referido básicamente a los procesos de validación y legitimación del discurso científico (Foucault, 1970).

En otro grupo aglutina los procesos de exclusión internos al discurso, donde se encuentran en primer lugar el comentario, el discurso ordinario, cotidiano que desaparece después de haber sido pronunciado, paralelo a los discursos que permanecen como son el discurso literario. Otro elemento de enrarecimiento del discurso se refiere al autor, que ya abordamos en párrafos anteriores, sin embargo añadiré que para Foucault el autor no debería considerarse como el elemento fundamental para dar coherencia a los discursos y señala que no constituye un cuerpo uniforme, ya que éste no se encuentra aislado de su contexto, lo que acontece a su alrededor, las pausas, los borradores, lo que no escribe, también conforman al autor.

Expone a las condiciones de utilización como otro de los elementos de control de los discursos, a partir de un cierto número de reglas que condicionan el acceso a ciertos sujetos y niegan la entrada a otros.

“nadie entrará en el orden del discurso si no satisface ciertas exigencias o si no está, de entrada, cualificado para hacerlo. [...] no todas las partes del discurso son igualmente accesibles e inteligibles; algunas están claramente protegidas [...] mientras que otras aparecen casi abiertas a todos los vientos y se ponen sin restricción previa a disposición de cualquier sujeto que hable”(1970:9).

Desde esta lógica el *sujeto* que puede emitir un discurso posee una *autoridad* para hablar, por ejemplo el médico, y se encuentra en un *ámbito* desde donde le es permitido hablar. Así pues las múltiples posiciones que el sujeto, toma en relación a los objetos es parte de lo que el mismo discurso instituye (Madriz, 1998).

Los grupos que controlan los discursos, sean comunidades científicas, instituciones religiosas o educativas van a ejercer un poder que les otorga la posesión del discurso, del saber y a partir de este ejercicio de poder que se controla la posible emisión de los discursos. Esto nos lleva a retomar el concepto de *dispositivo*.

Siguiendo la línea de discontinuidad, o de evolución en su pensamiento hacia la última parte de su trabajo, en *Historia de la sexualidad, la Voluntad de saber*, aparece una nueva categoría que enriquece a las de episteme y formaciones discursivas que es la de *dispositivo* y *disciplina*. Dice Fernández (1999) que “mientras la episteme es un dispositivo específicamente discursivo, que tiene que ver con la disposición de los enunciados dentro de una teoría científica. El dispositivo que después conforma, está determinado por las

prácticas sociales y el poder que las atraviesa, a través de formaciones discursivas y no discursivas”.

Tenemos entonces que el dispositivo materializa e institucionaliza al discurso, es el que integra la relación entre el saber y el poder. El dispositivo se integra como un sistema complejo de saber que constriñen las prácticas de los sujetos; son los dispositivos, la concreción de métodos disciplinarios, de prácticas clínicas y de prácticas educativas.

Insisto entonces que el discurso es práctica, que ambos práctica y discurso crean los objetos de los que hablan. Los discursos no sólo crean objetos sino también controlan su emisión, controlan a los sujetos que los emiten, las temáticas, los tiempos y los momentos de aparición.

Con base en estos elementos entenderíamos la transgresión como la emisión de un discurso por parte de los sujetos que sale de los límites validados y aceptados, tanto por su temática como por el mismo sujeto que lo produce; en este caso la sexualidad como temática correspondería a lo que Foucault llama la palabra prohibida y por otro lado estudiantes como sujetos que ejercen su poder de expresar lo que les está vedado.

La posibilidad de darles la palabra a aquellos que se les ha arrebatado también genera una ruptura en el orden persistente; aquí vale la pena retomar a Butler cuando señala que “ser explícitamente prohibido es ocupar un lugar en el discurso desde el que resulta posible articular algo así como un discurso inverso; ser prohibido de modo implícito, ni siquiera te cualifica como objeto de una prohibición” (Butler, 1991). Si el discurso de la universidad es asexuado, es decir, la sexualidad no aparece, no existe explícitamente en él entonces no existen prohibiciones claras de su práctica, sin embargo sí existen entramados de prácticas sociales, *dispositivos*, que delimitan la emisión del discurso y práctica de la sexualidad, vinculados a la vida cotidiana de los estudiantes de la universidad, particularmente del a FES Aragón.

Quisiera insistir sobre el punto central de la categoría discurso, la creación de los objetos de los que habla, así pues que la sexualidad aunque ha sido expulsada del recinto universitario, crea a partir de sus discursos explícitos e implícitos una práctica relativa a ella. El paso no es inmediato del discurso a la práctica, ni viceversa, se encuentra en el tramado de relaciones que lo generan que es lo que nos planteamos averiguar. Desde esta perspectiva el discurso da cuenta no sólo de una serie de encadenamientos de palabras relacionadas con

una temática, sino que ofrece para el investigador la posibilidad de interpretar cuál es la postura del emisor, en qué contexto se produce, qué referentes le conciernen, etc. Para nosotros no tiene mayor importancia si lo que se está diciendo es cierto o no lo es, sino el hecho mismo de su emisión, el que se haya producido. Aquí es donde el concepto de *performatividad* permite una visión más amplia del vínculo entre el discurso y la práctica, además nos da el acceso a comprender los discursos en un contexto de vida cotidiana. El siguiente apartado está dedicado a desarrollarlo.

3.5 La performatividad del discurso

El concepto de *performatividad*⁵ ha tomado relevancia durante la última década en la teoría de género, la teoría queer y en la producción académica sobre la sexualidad. Si bien ha sido Judith Butler quien ha desarrollado más este concepto dentro de estas áreas, surgió tiempo atrás con la teoría de actos de habla de J. Austin. Misma que fue discutida entre otros autores por Jacques Derrida.

Veamos para comenzar cual fue la propuesta original de Austin (1962); él introduce una problemática original con su estudio de las expresiones performativas y bosquejó una teoría general de los actos lingüísticos. Puso en evidencia que se ha atribuido carácter privilegiado a los “enunciados declarativos” o “descriptivos” a las expresiones que describen algún estado de cosas o un hecho y monopolizan la “virtud” de ser verdaderas o falsas. La presuposición obstinada de que únicamente tienen interés teórico los enunciados descriptivos fue denominada por Austin “falacia descriptiva”.

Esto porque existen enunciados tales como “debes amar al prójimo” que no es una oración descriptiva, o “prometo devolverte el libro mañana”; éstos son enunciados desde el punto de vista gramatical, pero no describen nada, no son verdaderas ni falsas, y no son sinsentidos. De tal manera que este autor se ¿cuál es pues su función?

Austin dice que las expresiones del tipo “prometo...” poseen la peculiaridad de que al pronunciarlas llevamos a cabo una acción, que no debe confundirse con la acción de pronunciarlas. Se hace algo más, que es la acción de prometer. Estas oraciones son denominadas por Austin *performatives utters* o actos de habla. El acto de habla se integra

⁵ En el capítulo 2 ya nos referimos a la performatividad del género.

por tres elementos: el acto *locutivo* (lo que se dice), el acto *ilocutivo* (la intencionalidad de lo que se dice) y el acto *perlocutivo* (el efecto de lo que se dice en el interlocutor).

Estas expresiones performativas son muy claras en la realización de ciertos rituales, él da el ejemplo del bautizo de un barco; para que efectivamente se lleve a cabo existen condiciones preexistentes como haber sido designado para tal efecto, que se pronuncien las palabras adecuadas, que se congreguen personas para presenciarlo, entre muchas otras. Lo que define la performatividad para Austin no es sólo la emisión de unas palabras, sino que estas palabras se materializan en actos.

De esta propuesta deriva Butler la discusión sobre la performatividad, (vinculado sobre todo a la cuestión del género). La autora genera un concepto para comprender cómo el discurso tiene una cualidad activa, de puesta en práctica, o para ser consecuente con su terminología de puesta en escena.

¿Qué es entonces la performatividad? Ésta se entiende como un acto de representación, pero no teatral en el sentido de una “actuación” como tal, sino como una acción que se repite y se pone en escena dentro de la vida cotidiana a partir de ciertos mandatos discursivos (Butler,1991). Los actos performativos son actos de habla que al emitirse generan o realizan cierta acción y ejercen un poder, por ello la autora señala que “si el poder que tiene el discurso para producir aquello que nombra está asociado a la cuestión de la performatividad, [...] es una esfera en la que el poder actúa como discurso” (2002:316)

No obstante, nos aclara por una parte que los actos no se repiten de manera idéntica, sino que en la repetición del acto aparece la historicidad del mandato, y por otra señala algo muy importante que no debemos confundir cualquier actuación con la performatividad, ya que en ésta última la representación no es una “elección” del “actor”, sino que se origina en la reiteración de mandatos y normas que sobrepasan la voluntad de éste. (Butler, 2002)

Señalábamos ya que Derrida (1971) discutió la teoría original de acto de habla propuesta por Austin, Butler retoma la idea derrideana de iterabilidad⁶ (lo que puede ser repetido), en el que se añade que cuando un acto se repite se están incluyendo una serie de citas previas, una cadena de actos que preceden al acto presente, lo cual genera que deje de ser un acto presente, de actualidad.

⁶ Derrida, J. (1971). Signature, événement, contexte. Communication au *Congrès international des Sociétés de philosophie de langue française*, Montréal. Disponible en: <http://www.jacquesderrida.com.ar/frances/signature.htm> Consultado el 9 de mayo de 2008.

La crítica derrideana apunta también a que no sólo porque se emita un enunciado performativo este tiene el poder de materializarse por la voluntad o por el poder del sujeto, sino que se deriva de “apelar a la cita”. Es decir se materializa la acción cuando por ejemplo un juez cita una ley que lo autoriza a otorgar determinada resolución. (Butler, 2002).

En otras palabras, el discurso se convierte en performativo cuando su emisión produce una acción dada que es tanto un producto histórico como la reiteración de normas y mandatos sociales que se nos han impuesto. Es a través de la performatividad que el discurso materializa su poder. El género, como mencionamos en el capítulo 2, sería una de las expresiones más claras de la performatividad.

En un texto más reciente, Butler (2004) afirma que la performatividad no trata sólo de los actos de habla, sino también se refiere a los *actos corporales*. ¿Esto qué significa?, que damos a entender cosas con lo que decimos, hacemos cosas con lo que decimos, y hacemos cosas pero lo que efectivamente ocurre en cada uno de nosotros no siempre coincide con nuestro lenguaje. La autora destaca entonces que “los significados del cuerpo exceden las intenciones del sujeto” (p. 282).

La pregunta que ahora surge es ¿cómo se relaciona el concepto de performatividad con nuestro objeto de investigación? Hemos visto ya que las relaciones de género son ya una representación, un acto reiterativo, l@s jóvenes reproducen las normas de manera casi inconsciente y esto perpetúan los mandatos que cada uno debe cumplir. Butler nos diría que nunca se cumplen a cabalidad porque no hay una femineidad o masculinidad única.

Yo he tenido... bueno, apenas hace poco, relaciones sexuales pero siempre yo había tenido como ese miedo porque siempre mi mamá y mi abuelita [...] siempre nos declan ¿no? A mí y a mis primas, no que los hombres nada más te quieren para tener relaciones y luego ya te botan y ya no te valoran y todo eso...Fem_ped

Por otra parte, las prácticas sexuales también obedecen a dispositivos discursivos ligados al género en muchos casos, si un profesor expresa “*consíganse una chava de odontología y fájese la*”(Der_masc) se está apelando a normas sociales que claramente expresan una dominación masculina y la consecuente subordinación femenina que se da por hecho, se naturaliza a través de la ideología. Pero aún más ésta simple frase tiene detrás la concepción de cómo debe vivenciarse la sexualidad por parte de los hombres y de las mujeres: como poseedor y poseída, como un usuario que utiliza y desecha un objeto. Lo cual puede

experimentarse de manera negativa por parte del joven al ser limitado en sus potencialidades y encasillado en un modelo que no necesariamente se alcanza. Ya no hablar de la experiencia de las mujeres tratadas como objetos sexuales.

Aún más el concepto de performatividad, apela a las citas, a los mandatos pero como hemos visto, estos no se cumplen a cabalidad, en este sentido la vivencia de una práctica sexual dentro del recinto universitario es también un acto performativo que deliberadamente rompe la norma impuesta, pero que a su vez repite las reglas no escritas, las prácticas aparentemente ocultas a la vista, que como se constata en las entrevistas tienen códigos claros que evidentemente se transfieren a través del discurso.

Si nuestro objeto de estudio lo ubico como las identidades y el discurso de l@s jóvenes estudiantes acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales, al colocarlo en relación, con el discurso universitario, es imprescindible asomarnos a cuál es ese discurso institucional, y cómo aparece o se oculta lo referente a la sexualidad, al género y la vivencia de estos en la vida académica de l@s estudiantes.

3.6 El discurso de la Universidad en relación con la sexualidad y el género

3.6.1 La UNAM y su concepto de formación

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es una de las más importantes del país, su calidad en cuanto a la docencia, investigación y promoción de la cultura han logrado posicionar a esta institución como una de las mejores a nivel mundial.

Para abordar el discurso institucional sobre la sexualidad, precisamos exponer previamente cuál es la postura de la UNAM, de la propia FES Aragón en cuanto a la formación profesional de sus alumnos, para poder así entender cuál es el discurso respecto a la sexualidad y el género.

La UNAM en su Ley Orgánica expresa que tiene por fines “impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad...”; por otra parte de acuerdo con el ex rector Dr. Juan Ramón De la Fuente, la Universidad es ante todo un proyecto social; considera que es la educación el motor de la

sociedad y afirma: “Educación entendida como aprendizaje más que como enseñanza: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser”⁷.

En esta aseveración el Dr. De la Fuente hace referencia a los llamados “Cuatro pilares de la educación” propuestos por la UNESCO en 1996, que de acuerdo este organismo proporcionan la base de lo que se podría llamar desarrollo sociopersonal, finalidad de cualquier sistema educativo (Yus, 2001). De acuerdo con el Informe Delors, los cuatro pilares de la educación se refieren a:

- Aprender a conocer: supone dominar los instrumentos del conocimiento. Debe haber el placer de conocer, comprender y descubrir; combinar una cultura general amplia con una especialización en una o varias materias concretas.
- Aprender a hacer: no sólo obtener una calificación profesional sino también habilidades personales como trabajar en grupo, tomar decisiones, relacionarse.
- Aprender a vivir juntos: descubrir progresivamente al otro; que tenemos diferencias, pero que tenemos interdependencias, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar conflictos respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y diversidad se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido ético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...

Aquí es conveniente apuntar que la propuesta de este organismo se sustenta en una visión de ser humano particular así como de la educación que obedecen a un plan de desarrollo global que es definido por un grupo minoritario de personas. Entonces más allá de que nuestra universidad lo implemente a pie juntillas sería preciso conocer cuál es el tipo de persona se desea formar, cuál es el concepto de formación del que se parte; en este sentido De la Fuente agrega:

“la educación universitaria es el más poderoso instrumento de transformación de la sociedad, de lucha contra la marginación, de solidaridad y de tolerancia, habrá que aceptar que la tarea sustantiva de la Universidad hoy, como ayer, es de la formación integral del individuo. [...] el conocimiento debe ser elemento de cohesión social y no sólo de realización personal”.

⁷ Palabras del entonces Rector, en la Universidad Nacional de Colombia, con motivo de la celebración de los 450 años de la fundación de la Universidad de México. 19 de septiembre de 2002.

El actual Rector, Dr. José Narro Robles en su mensaje al rendir protesta, señala que:

“...el principal compromiso de la institución es con sus alumnos. Son retos prioritarios acercarlos al mundo del saber y la cultura, promover su pleno desarrollo, introducirlos al deporte y formar ciudadanos responsables capaces de resolver problemas de la sociedad. [...] Debemos formarlos como profesionales capaces, con conducta ética y compromiso social, comprometidos con la superación y la actualización permanentes. Para ellos queremos una verdadera formación universitaria que les permita ser líderes en su campo y sector, contribuir a la transformación de la sociedad”.⁸

De lo anterior se comprende que la UNAM concibe una formación integral para sus alumnos, misma que sea el vehículo para la transformación social, coadyuve a que existan personas solidarias y tolerantes. Ahora bien, cómo se traduce en acciones esta concepción de la formación. La Universidad ofrece paralelamente a los programas de bachillerato, licenciaturas y posgrado, una gran variedad de eventos culturales, recreativos (conciertos, cine, teatro, exposiciones, ferias de libro, etc.); actividades deportivas; pareciera entonces que al decir formación integral se entiende una complementariedad a la calificación profesional, habría que preguntarse no obstante, que proporción de alumnos realmente participan de estos eventos.

También hay que tener en cuenta que en esta sociedad de principios del siglo XXI, suele tomarse por formación la simple capacitación, entrenamiento o habilitación para la vida laboral, el uso de la razón para el avance tecnológico, el desarrollo de habilidades con vista a la productividad, dejando fuera muchos de los saberes que también son indispensables para constituir un proceso y proyecto de formación, y aquí se incluyen temáticas como la sexualidad, los aspectos ligados al género, las relaciones humanas, la espiritualidad, la conciencia de sí, el medio ambiente, por citar algunos. Al respecto de esto Hoyos (2003) señala que el vocablo formación, incorporaba anteriormente bajo otras tradiciones una concepción de mundo y vida, - Bildung -, una aspiración a lo perfecto; se constituye de la experiencia de vida y de la reflexión, es una pauta de una posible conciencia para sí, de una autocomprensión. Sin embargo la versión modernicista reduce la formación a un mero

⁸ Mensaje del Rector José Narro Robles al rendir protesta el 20 de noviembre de 2007. Página del Rector. Disponible en <http://www.dgi.unam.mx/rector/html/set20nov07.htm>

quehacer técnico, de saber especializado a una preparación profesional o laboral (Meneses, 2002).

No es objetivo de este trabajo efectuar un análisis exhaustivo de la categoría formación, no obstante resulta indispensable explicitar cuál es la concepción de la misma que es la guía subyacente para este trabajo.

Concebimos a la Formación, como proceso y como proyecto. Proceso permanente e inacabado a través del cuál ocurre una apropiación subjetiva de la cultura lo que les permite comprenderse a sí mismas y al mundo, expresando su interioridad de diversas formas como lo son sus pensamientos, ideas, conductas, afectos, imaginación, espiritualidad, creatividad, capacidades y habilidades entre otras. Proyecto cuando el proceso procura un cuidado de sí, comprensión de su condición socio-cultural e histórica y permite tomar una actitud ante la vida de manera consciente.

La formación también puede comprenderse como la apropiación *crítica* de la cultura (Meneses, 2002); y es precisamente el elemento crítico, lo que orienta el abordaje pedagógico hacia un objeto de estudio como puede ser la sexualidad y sus discursos desde una perspectiva de género. La pedagogía entendida como disciplina encargada del estudio y comprensión de los procesos de formación de los seres humanos, no puede dejar al margen un análisis de la problemática de la formación desde una perspectiva de género. El género como construcción socio-cultural, permea nuestra visión del mundo, nuestra realidad; nuestro proceso de formación está bañado por los modelos de lo masculino y de lo femenino, mismo que como ampliaremos en otro apartado limitan y coartan la expresión del ser en todo su potencial. El cuestionamiento de tales modelos de género sostenidos en un modelo patriarcal de dominación-subordinación, daría cuenta del aspecto crítico de la formación. Por el contrario, la construcción de seres humanos restringidos a un modelo único de hombre, de mujer; a un ejercicio de la sexualidad en un ámbito limitado a la reproducción, la monogamia, la heterosexualidad, etc., no sería una manifestación creativa de lo humano, en última instancia no sería formación. De tal manera que la pertinencia de una investigación sobre la sexualidad, el género y sus discursos da cuenta del compromiso que como pedagogos tenemos en la comprensión del proceso de formación de los seres humanos.

Se comprende entonces que la formación es un proceso personal, permanente, no se puede asumir desde esta visión que exista realmente una persona que forme a otra; se pueden facilitar espacios para la formación, la Universidad y el profesorado pueden contribuir a este proceso interactuando con los demás elementos como los compañeros, el momento histórico, las condiciones sociales de los alumnos, etc. Es valioso entonces preguntarse que si efectivamente el objetivo de la UNAM es *impartir educación para formar* profesionistas útiles a la sociedad, no estará limitando entonces los espacios formativos priorizando elementos básicamente racionales y técnicos, sobre una comprensión holística del mundo, de la sociedad y sobre todo del sí mismo.

Hemos señalado ya que nuestro interés se centra en los aspectos de sexualidad y género en el contexto de un proceso de formación (profesional), de tal modo que en este momento conviene realizar algunas consideraciones:

1. *El discurso de la Universidad acerca de la formación es asexuado*, en el sentido de que no considera a la sexualidad como parte del proceso de formación. No quiere decir que sea un tema no se mencione o que esté prohibido sino a que se da por sentado, se obvia en el discurso y en cierto sentido se invisibiliza. No se puede negar el hecho que en la Universidad exista el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), que anualmente se realice una Feria de Salud Sexual, que se realicen conferencias, mesas redondas y debates en torno al tema, se impartan cursos, etc. Todos estos son elementos que se integran a la vida cotidiana de los estudiantes, lo que ocurre en aulas, explanadas y pasillos de las Facultades, lo que los alumnos viven, experimentan y discuten al respecto, a lo largo del tiempo que pasan como parte de la comunidad universitaria. La sexualidad y el género como elementos transversales de la formación en su sentido amplio.

2. *Este discurso asexuado no empata con el discurso y las identidades de los jóvenes universitarios los cuales están permeados por la sexualidad (y el género), específicamente por la práctica discursiva de la sexualidad.* Al hablar con los estudiantes, al darles la palabra a quienes generalmente no la tienen, se revelan prácticas discursivas y no discursivas que ocurren en el aula, en los pasillos, en todo el contexto universitario y que intervienen en la formación profesional de estos jóvenes y que tienen que ver directa o indirectamente con la sexualidad y el género. Luego la práctica y la vivencia de la sexualidad en el contexto universitario representarían entonces una transgresión a este

discurso asexuado, además de ser un elemento fundamental en la construcción de sus identidades como jóvenes estudiantes universitarios.

3.6.2 El discurso de la Legislación Universitaria respecto a la sexualidad y el género.

Para comprender el discurso de la Universidad respecto a la sexualidad y el género, en el entendido que el discurso es una práctica social, que transforma las instituciones y que efectivamente se convierte en acciones, revisaremos lo que dice la Legislación en cuanto al comportamiento de sus alumnos, a priori podemos suponer que el hecho de que existan prácticas sexuales dentro de la universidad resulta un elemento que es del conocimiento de la comunidad, que se hace presente en el discurso común, que tiene sus propias reglas pero que no es evidente en el discurso institucional.

La legislación universitaria en el artículo 3° del Estatuto General señala que hombres y mujeres tienen los mismos derechos y obligaciones. En este mismo Estatuto General de la UNAM en su Título Quinto, artículo 87 se refiere a los derechos y obligaciones, a la manera en que se espera se conduzca un estudiante universitario.

“Con los reglamentos especiales se determinaran los requisitos y condiciones para que los alumnos se inscriban y permanezcan en la universidad, así como sus deberes y derechos, de acuerdo con las siguientes bases: I. En el momento de la inscripción firmaran la protesta universitaria, por la cual se comprometen a hacer en todo tiempo honor a la institución, a cumplir sus compromisos académicos y administrativos, a respetar los reglamentos generales sin pretender excepción alguna y a mantener la disciplina; [...]

V. Los alumnos podrán expresar libremente, dentro de la universidad, sus opiniones sobre todos los asuntos que a la institución concierne sin más limitaciones que el no perturbar las labores universitarias y ajustarse a los términos del decoro y del respeto debidos a la universidad y a sus miembros”.

De estas dos fracciones del artículo 87, destacan las menciones a la *disciplina*, *el respeto* y *el decoro*, de lo que surgen varias interrogantes acerca de cómo entender estos conceptos, ¿qué significa que un estudiante se mantenga disciplinado?: ¿Que llegue temprano a clases?, ¿No platique en clase? ¿Haga las tareas? ¿No diga groserías? Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua, la disciplina se refiere a la “instrucción de una persona

especialmente en lo moral”; por otra parte decoro es definida entre otras acepciones como “pureza, honestidad y recato”. Habría que comprender el contexto y la época en que el Estatuto fue escrito, ya que la última modificación se realizó en los años ochenta, posterior a una movilización estudiantil muy importante.

Este discurso aparece con un tinte conservador del cual se desprende una imagen de estudiante que se desea tener cuyo comportamiento no transgreda las líneas del “buen comportamiento”, que según la definición que acabamos de citar tiene una referencia hacia aspectos morales. No hay una clara alusión a temas sexuales, sin embargo, se lee entre líneas que el decoro, la pureza y el recato refieren una visión donde la sexualidad queda fuera del recinto de la universidad. Entonces si una pareja de estudiantes se encuentran en escarccos amorosos, en un pasillo o en alguna jardinera ¿estarán faltando al decoro y respecto que pide la universidad? Aparentemente sí, y entonces estarían desacatando un reglamento, de lo cual devendría una sanción. Veamos ahora que es lo que dice la legislación respecto a las faltas y las sanciones.

El artículo 95 especifica: “las causas especialmente graves de responsabilidad, aplicables a todos los miembros de la comunidad” y enlista acciones como fraudes en exámenes, hostilidad ideológica, entre otros; más adelante advierte:

“IV. Ocurrir a la Universidad en estado de ebriedad o bajo los efectos de algún estupefaciente, psicotrópico o inhalante; [...] V. Portar armas de cualquier clase en los recintos universitarios; VI. La comisión en su actuación universitaria, de *actos contrarios a la moral y al respeto* que entre sí se deben los miembros de la comunidad”.

En el artículo 97 se explicitan las sanciones:

“IV. Los alumnos que incurran en las conductas previstas en las fracciones IV y V del artículo 95, serán suspendidos hasta por un año, y en caso de reincidencia, serán expulsados definitivamente de la Universidad”.

Una vez más el discurso oficial obvia el contenido al hacer una referencia implícita bajo el término moral, ya que no sabemos si se trata de robar, mentir, injuriar o tener alguna práctica que exprese sexualidad. Esto contrasta con la claridad de la que se habla respecto a bebidas alcohólicas, sustancias psicoactivas y armas, así pues las faltas resultado de una transgresión a la moral (lo que se entienda por esto) resultan difusas, aquí nos acercamos al

terreno de lo no dicho. Además estos actos contrarios a la moral no son sujetos ni de suspensión ni de expulsión de la universidad.

3.6.3 La formación profesional y la sexualidad: el caso de Derecho, Ingenierías y Pedagogía en la FES Aragón

3.6.3.1 La FES Aragón

Al ser una de las más grandes en cuanto a su población y estar dividida en diversas facultades, escuelas⁹, los contextos de cada una son muy diferentes. El interés de esta tesis se centra en la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón), conviene de tal manera dar un panorama general de cual es la situación del plantel para ubicar con claridad la población de esta investigación.

La antigua ENEP y actualmente FES Aragón fue creada en el año de 1976 y nace de la idea de una política de descentralización que llevaría a expandir el sistema educativo mexicano a nivel superior. Su objetivo es la de masificar y cumplir con la gran demanda de profesionistas especialmente en una zona considerada desfavorecida socialmente y culturalmente. Una zona como Ciudad Nezahualcóyotl con una necesidad inminente de capacitarse y de profesionalizarse por la tasa de crecimiento poblacional y el acelerado desarrollo técnico de la sociedad en estas últimas décadas.

La FES Aragón tiene como Misión:

“Formar profesionales de licenciatura y de posgrado con gran sentido humano, capaces de resolver los problemas y necesidades que la sociedad demanda: profesionistas competentes, conscientes de su alto compromiso social, que pretendan un futuro mejor al buscar el bien común sobre el individual; para ello fortalece la formación integral del alumno, a través del fomento deportivo, cultural y de la educación y actualización constante”¹⁰.

La FES Aragón en este sentido, no difiere del resto de la universidad y también hace referencia a la formación integral del alumnado, relacionado con las actividades deportivas y culturales, aunado al compromiso social. Me pregunto si ser conscientes de su compromiso social no requeriría que l@s estudiantes fueran conscientes de las inequidades de género que persisten en nuestra comunidad y que ellos mismos experimentasen una vida

⁹ 19 Facultades y 5 Escuelas según el Estatuto General de la UNAM

¹⁰ <http://informatica.aragon.unam.mx/facultad/>

sexual libre, responsable y crítica que les permita vivir como seres humanos plenos. No obstante, desde lo explícito eso queda fuera del discurso.

Ubicando el contexto actual de la FES Aragón tenemos que se imparten 12 carreras a nivel licenciatura, 1 especialidad, 4 maestrías y 2 programas de doctorado¹¹. Estas doce carreras de licenciatura se agrupan en tres divisiones: Ciencias Sociales (Economía, Derecho, Comunicación y Periodismo, Relaciones Internacionales, Planificación del Desarrollo Agropecuario y Sociología); Humanidades y Artes (Arquitectura, Diseño Industrial y Pedagogía); Físico- matemáticas e Ingenierías (Ingeniería Civil, Ingeniería en Computación, Ingeniería Mecánica Eléctrica).

3.5.3.2 L@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón

La población de este Campus está conformada por alumnos que ingresan a la FES entre los 17 y los 19 años de edad¹²; cuya situación económica, se puede considerar de clase media a media baja (43% de los hogares percibe 5 salarios mínimos), la mayoría vive con sus padres y dependen económicamente de ellos (38%); la mayor parte son solteros (94%). En cuanto a si son económicamente activos, el 40% sí trabaja, mientras que el 60% no realizan actividad laboral; y de los estudiantes que trabajan en el 52% son empleados y el 54% afirman no existir ninguna relación entre su trabajo y su carrera. Respecto a la escuela de procedencia el 63% provienen del sistema del bachillerato de la UNAM (ENP y CCH).

Las actividades recreativas se distribuyen de la siguiente forma: realizar deporte (12%), leer (18%), escuchar música (19%) o descansar (9%) en su tiempo libre. En lo relativo a actividades que complementen su "formación integral" las de más interés son: teatro, museo, cine, conciertos y exposiciones, es decir, actividades de cultura general; no obstante el 39% de los estudiantes manifiesta no participar en ninguna de ellas debido a la falta de tiempo o interés. Las actividades deportivas tampoco tienen muchos adeptos ya que el 56% de la población no realiza ninguna actividad física.

Entre los valores que destacan l@s jóvenes de la FES encontramos: l@s alumn@s de Relaciones Internacionales, Sociología, Derecho, Economía, Ingeniería Civil, Ingeniería en Computación y Diseño Industrial reconocen como uno de los valores más importantes al

¹¹ <http://informatica.aragon.unam.mx>

¹² Datos procedentes de los "Perfiles Académicos de los alumnos de primer ingreso a las Divisiones de Humanidades y Artes, Ciencias Sociales, y Físico Matemáticas e Ingenierías Generación 2004-2008" Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM.

amor, la libertad y la educación, lo que privilegia lo humano, pero piensan que la democracia y la solidaridad son valores con poco reconocimiento social¹³.

Resulta interesante que en cuanto a los aspectos de género, tanto en las Divisiones de Humanidades y artes, como en Ciencias sociales el porcentaje de mujeres es mayor que el de hombres (56% y 54 % respectivamente); sin embargo en las Ingenierías la población es mayoritariamente masculina (84%); al tomar los datos por carrera específica tenemos que: Derecho, mujeres (54%), hombres (44%); Pedagogía: mujeres (81%), hombres 19%); ICO: mujeres (22%), hombres (78%); IME: mujeres (9%), hombres (91%); lo cual reproduce los mandatos tradicionales de lo femenino y lo masculino, respecto a la profesión que cada género debe ejercer¹⁴.

Los estudiantes que participan en este estudio pertenecen a cuatro carreras de la FES Aragón, correspondientes a las tres divisiones de la FES: Derecho (Área Ciencias Sociales), Ingeniería Mecánica Eléctrica e Ingeniería en Computación (Área Físico-Matemáticas e Ingenierías) y Pedagogía (Humanidades y Artes). Elegí estas carreras en primer lugar a la distribución por géneros de su matrícula, mayoritariamente masculina en las ingenierías, femenina en pedagogía e igualitaria en derecho; en segundo lugar a que me pareció relevante que estuvieran representadas las tres divisiones de la licenciatura; además de que resultaba interesante conocer cómo aparecen temas como la sexualidad y el género en carreras como las ingenierías de un área científico-tecnológica, en contraste con carreras de áreas humanístico sociales

A continuación se presenta un breve análisis de los planes de estudio de estas cuatro carreras, a partir de su perfil de egreso¹⁵. En cuanto a Ingeniería Mecánica Eléctrica e Ingeniería en Computación (Área Físico-Matemáticas e Ingenierías), el perfil de egreso menciona controlar, dirigir, planear y realizar sistemas, planear y construir máquinas, entre otros. Este perfil de egresado no contempla ninguna habilidad relativa a las del saber convivir, saber ser, ni del saber hacer que mencionamos anteriormente. El plan de estudios por consiguiente tampoco contiene alguna materia que de cuenta de lo que se menciona como formación *integral*; solamente se ofrecen cuatro materias de humanidades:

¹³ "Perfiles Académicos de los alumnos de primer ingreso a las Divisiones de Humanidades y Artes, Ciencias Sociales, y Físico Matemáticas e Ingenierías Generación 2004-2008" Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM.

¹⁴ *Ibidem*

¹⁵ <http://aragon.unam.mx>

comunicación oral y escrita, técnicas del aprendizaje y la disertación, problemas contemporáneos y sociología.

El perfil de egreso de la carrera de Derecho, refiere que el egresado tendrá una comprensión de la noción general del derecho, conocimiento de conceptos jurídicos universales, aplicación de la eficacia de la norma; en cuanto a habilidades relativas a los cuatro pilares de la educación menciona: tomar decisiones para resolver problemas, y hace énfasis en la utilización de la ética y el sentido crítico. El plan de estudios está constituido por materias propias del área de especialidad, el aspecto ético se aborda en la materia de Deontología jurídica, en el área de Derecho Internacional aparece como materia optativa Derechos humanos.

Finalmente el perfil de egreso de la licenciatura en Pedagogía describe a sus egresados como profesionales interesados por la cultura, que realizan investigaciones, que se interesan por las corrientes teórico filosóficas, que efectúan análisis de la realidad educativa, por citar algunos. El plan de estudios incluye un Seminario de Género y Educación y un Laboratorio de Educación Sexual, ambas materias optativas, respecto a este punto es pertinente señalar que este plan de estudios fue modificado recientemente y que en el plan de estudios anterior el Laboratorio de Educación sexual se cursaba en dos semestres, ahora sólo en uno y que el seminario de Género se incluyó en la versión actual. En una charla con la jefa de carrera se nos informó que esta reducción en la duración de la materia sobre sexualidad implicó que se suspendiera la llamada "Semana de lo prohibido", que presentaba conferencias sobre el tema impartidas por especialistas, así como por alumnos, se efectuaban representaciones teatrales, exposiciones, etc.

Como parte de lo que podríamos denominar currículo oculto, en el documento consultado "Perfiles Académicos de los alumnos de primer ingreso a las Divisiones de Humanidades y Artes, Ciencias Sociales, y Físico Matemáticas e Ingenierías Generación 2004-2008" se presentan datos acerca del perfil ideal que deberían tener los estudiantes a las diferentes carreras, según los profesores de las mismas, en el apartado de actitudes y valores se mencionan una multiplicidad de ellos, no obstante, recupero aquí aquellos que se relacionan con la sexualidad y el género; Derecho: ser solidario, tener respeto, ser tolerante; Ingeniería en Computación: formas alternativas de ver el mundo, tolerancia; Ingeniería Mecánica:

principios y valores morales, respeto, salud mental; Pedagogía: crítico, analítico y reflexivo, tolerancia, democracia y equidad.

Esto es parte del perfil ideal, y efectivamente es un ideal, ya que como veremos a continuación en el análisis e interpretación de las entrevistas, ni el respeto, ni la tolerancia, ni la democracia ni la equidad son una constante como parte de las prácticas académicas y sociales en la FES Aragón, esto nos evidencia el doble discurso que persiste aún y nos invita a la reflexión de cuál es el compromiso que como docentes tenemos, en este caso en la congruencia entre nuestro hacer, decir y hacer, no sólo como profesionales sino también como seres humanos.

Me gustaría cerrar dispositivo teórico retomando la reflexión de Barbero (2002) acerca de la relación entre identidades juveniles y educación. Según el autor estas identidades son diversas, cambiantes y flexibles y por lo tanto no corresponden a un modelo educativo que privilegia aún el autoritarismo, donde el profesor ha perdido su status de respeto y donde l@s jóvenes cada vez tienen un menor aprecio por el saber escolar, situación que resulta paradójica ante las demandas de la sociedad que exige de las escuelas, una formación de ciudadanos. Para que esto ocurra, señala Barbero, es preciso que las aulas se abran a nuevos lenguajes y saberes que propicien el pensamiento crítico, la reflexión, la sensibilidad, que posibiliten una lectura de la realidad y permitan ubicar cuál es la postura que se tiene frente a la política, la familia, la cultura, así como también la sexualidad y el género.

Entonces, este trabajo se ubica como participe de esa transformación escolar que reintegre los saberes expulsados de la escuela, como los discursos sobre la sexualidad y el género, para contribuir en la formación de ciudadan@s en el sentido amplio del término.

3.7 Corolario

Esta investigación pretende abrir espacios para el estudio de la sexualidad y el género en el contexto universitario. El objeto que se está estudiando de alguna manera se vislumbra él mismo como transgresor de un orden discursivo académico que ha limitado el acercamiento a temas emergentes como lo son la sexualidad y el género.

Los resultados de esta investigación deberían de proporcionar elementos para una mejor comprensión de los sujetos que son la razón de ser de nuestra labor académica: l@s estudiantes. Poder comprender a través de sus discursos quiénes son, cómo viven su

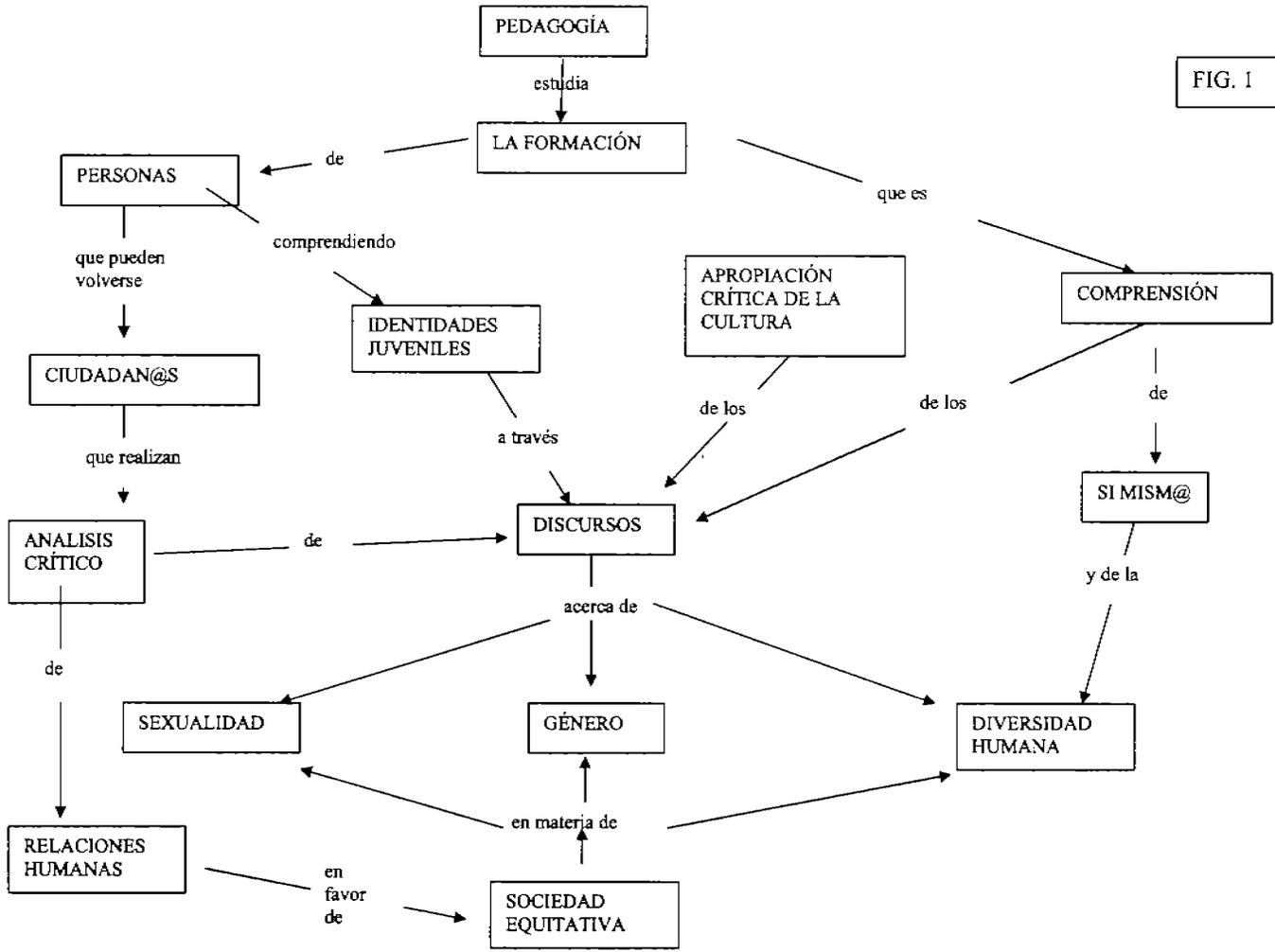
sexualidad como parte de su formación académica, cómo se están relacionando entre sí, para que con base en estos elementos se puedan abrir nuevos espacios de discusión, nuevas estrategias de intervención pedagógica que enriquezcan la formación no sólo profesional, sino humana de l@s estudiantes.

Antes de pasar a la metodología de la tesis y la presentación de los resultados, a continuación presento un mapa conceptual donde se sintetiza la lógica del trabajo en un esfuerzo por clarificar desde donde estoy viendo la relación de la pedagogía con las identidades juveniles, los discurso sobre la sexualidad y el género encaminada a favorecer la formación de ciudadan@s que vivan con equidad, respeto y tolerancia por la diversidad humana (Fig. 1).



Formar ciudadanas con una visión crítica de la sociedad

FIG. 1



4. DISPOSITIVO ANALÍTICO: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Planteamiento del problema

Los jóvenes son el recurso más importante con que cuenta la Universidad, son ell@s el centro hacia el que se dirigen o debían dirigirse las acciones educativas, por lo que es importante que nosotros como profesionales de la educación tengamos un conocimiento acerca de quiénes son l@s estudiantes, cuáles son sus aspiraciones, sus problemáticas, sus intereses y proyectos, de tal manera que podamos establecer relaciones pedagógicas sobre la base de la comprensión de es@ otr@s con los que trabajamos cotidianamente. Investigar acerca de las identidades juveniles, para abrir espacios de discusión sobre lo que nuestros estudiantes *son* en estos momentos, cuando el marco en el que se constituyen las identidades juveniles ha evolucionado, y el papel de las instituciones tradicionales como la familia y la escuela también se ha transformado.

No obstante estos cambios, al hablar de jóvenes estudiantes universitarios nos circunscribimos a un contexto en el que pertenecer a una comunidad universitaria de alguna manera condiciona que sea la institución educativa un punto de encuentro, de relaciones, de intercambios y reflexiones que influyen en el proceso de construcción identitaria. Durante dicho proceso, la experiencia y vivencia de la sexualidad así como las relaciones de género son elementos que se entremezclan y permanentemente acompañan la vida personal, académica, laboral y familiar de nuestros estudiantes, teniendo para ellos el área erótico afectiva un estándar muy alto en su escala de valores.

Aunque en el discurso institucional, la sexualidad y el género aparecen muy poco, la vida académica no está aislada de la sexualidad ni de los patrones estereotipados de género, la Universidad como institución educativa, es el escenario donde se desarrollan no sólo prácticas académicas sino también prácticas sociales, que no tienen que ver directamente con planes y programas de estudio, que sin embargo coexisten y son construidas simultáneamente por los miembros de la comunidad universitaria; entre ellas tenemos los discursos sobre la sexualidad, el género y las mismas prácticas sexuales.

Por ejemplo, resulta común en el recinto universitario, que el recurso del doble sentido (con claras alusiones sexuales) sea utilizado por algunos profesores para amenizar una clase; que



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

las pintas en las paredes de los baños tengan contenidos sexuales; que los pasillos y jardines se llenen de parejas en escarceos amorosos; que un alumno asista con mayor regularidad a una clase porque está la chica que le gusta, etc.; de igual forma, existen embarazos no deseados; contagios de ITS's, incluyendo el VIH, que tocan a los jóvenes universitarios; también se presentan situaciones de discriminación relativas al género o a la preferencia sexual e incluso violencia sexual al interior del plantel educativo.



El aula: lugar de discusión, reflexión y construcción identitaria

Por lo tanto, esta investigación pretende introducirse al estudio de las identidades juveniles a partir del discurso acerca de la sexualidad, el género y las prácticas sexuales, como un medio para por una parte comprender a nuestros jóvenes estudiantes a partir de un área poco abordada como lo es la sexualidad y el género en la vida académica y por otra parte conocer cómo este discurso interviene en las prácticas académicas y sociales de la universidad.

En concreto lo que planteo en este trabajo es la necesidad de que exista una visión pedagógica que considere a la sexualidad y al género como elementos que intervienen en la formación de nuestro@s estudiantes, a partir de la comprensión del fenómeno como tal. No pretendo sugerir la impartición de cursos o talleres que de manera forzada se incluyan en programas de estudios, ya de por sí saturados de contenidos, sino que se abra la puerta a nuevas investigaciones, se creen espacios donde l@s jóvenes puedan tomar la palabra y ser ellos los principales oradores; la intención es sacar de lo oculto el discurso sobre la sexualidad y el género y colocarlo sobre la mesa de discusión en el ámbito pedagógico, no en el papel de especialistas, que pretendan regular la sexualidad de l@s jóvenes, más bien redimensionar la potencialidad sexual de las personas que intervienen en el proceso formativo: profesores, alumnos y demás miembros de la comunidad, todos seres sexuales en todo momento.

Así, los discursos sobre la sexualidad, el género y las prácticas sexuales en la universidad, son el camino que sirve para comprender al menos un área de la vida de nuestros jóvenes, un elemento de los muchos que conforman sus identidades y a partir de este conocimiento se pueda transformar la práctica docente, fortalecer los espacios de formación que se crean en cada aula y que poco a poco la vida académica en la universidad contribuya al establecimiento de relaciones más equitativas entre las personas, que se vean reflejadas en nuestra comunidad y en nuestro país.

4.2 Preguntas de investigación

- ¿Cómo se construyen las identidades de los jóvenes estudiantes de la FES Aragón a partir de sus discursos sobre la sexualidad, el género y las prácticas sexuales?
- ¿Cuál es el discurso de la UNAM respecto a la sexualidad y el género?

- ¿Cuáles son los discursos sobre la sexualidad, el género y las prácticas sexuales de los estudiantes universitarios de la FES Aragón?
- ¿Cómo se construyen los discursos acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales de los estudiantes universitarios de la FES Aragón?
- ¿Cómo los discursos sobre la sexualidad y las prácticas sexuales transgreden el orden académico *asexuado* a nivel superior?

4.3 Objetivo general

Comprender las identidades de los jóvenes estudiantes de la FES Aragón a partir de sus discursos acerca de la sexualidad, el género y las prácticas sexuales en la universidad, por medio de conversaciones con los propios estudiantes para un mejor conocimiento de estos jóvenes, que propicie mejores relaciones pedagógicas que contribuyan a la formación de profesionales críticos, sensibles y responsables.

4.4 Objetivos específicos

- Conocer cómo se integran al discurso sobre la sexualidad y las prácticas sexuales los aspectos de género, la importancia de las relaciones entre compañeros, las relaciones de pareja y las prácticas sexuales dentro de la universidad.
- Conocer cómo intervienen en la formación profesional de los jóvenes universitarios, las prácticas discursivas sobre la sexualidad y las prácticas sexuales.
- Conocer si el discurso sobre la sexualidad el género y las prácticas sexuales constituye una transgresión al discurso académico asexuado.

4.5 Presupuestos hipotéticos

- Existen prácticas discursivas y no discursivas sobre la sexualidad, el género y prácticas sexuales de los estudiantes que están presentes e intervienen en el proceso de formación profesional.
- El discurso de la UNAM acerca de la formación profesional no incluye aspectos relacionados con la sexualidad de los estudiantes, es un discurso asexuado. Este discurso asexuado no empata con el discurso y las identidades de los jóvenes universitarios los cuales están permeados por la sexualidad y el género.

4.6 Tipo de investigación

Esta investigación es un estudio exploratorio situada dentro del paradigma cualitativo, dentro de la Teoría Crítica y el Análisis Crítico del Discurso (ACD).

4.7 Proceso de recolección de datos y sujetos de la investigación

Para la obtención de los datos empíricos de esta investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas a una muestra de estudiantes que comprende las tres áreas de conocimiento de la FES Aragón, a saber: Físico-Matemáticas e Ingenierías (estudiantes de Ingeniería Mecánica Eléctrica, Ingeniería en Computación e Ingeniería Civil); Humanidades y Artes (Pedagogía) y Ciencias Sociales (Derecho).

En total se efectuaron 12 entrevistas semiestructuradas, de las cuales se seleccionaron las 6 que se consideraron más representativas del discurso de los estudiantes. Resulta conveniente aclarar que al decir representativas no se refiere a una cuestión estadística sino como lo señala Iñiguez (2003): son representativos porque al interactuar con ellos se desvuelven representando a la comunidad o grupo al que pertenecen, en este caso a los jóvenes estudiantes de la FES Aragón y de su carrera en particular.

De tal manera que las entrevistas seleccionadas y que fueron analizadas corresponden a:

2 estudiantes de Derecho (1 hombre y 1 mujer)

2 estudiantes de Pedagogía (1 hombre y 1 mujer)

1 estudiante de Ingeniería Mecánica Eléctrica (mujer)

1 estudiante de Ingeniería en Computación (hombre)

Las edades de los jóvenes estudiantes entrevistados fluctuaron entre 19 y 24 años y los semestres que se encontraban cursando al momento de la realización de la entrevista fueron del 2º al 10º semestre.

Los jóvenes fueron invitados a participar en la investigación de manera personal, en la mayoría de los casos, o por invitación de algún otro estudiante. Nueve de los 12 entrevistados eran antiguos alumnos míos de francés, por lo que se tenía algún grado de conocimiento mutuo, pero no una relación cercana. Los otros tres fueron canalizados por otros profesores o estudiantes.

4.8 Instrumento

Se optó por elaborar una entrevista semiestructurada ya que cuenta con las ventajas de establecer un guión o conjunto de analizadores que deben ser tratados mínimamente en cada entrevista y que le proporcionan al estudio uniformidad en las respuestas obtenidas, con el fin de hacer un análisis horizontal de la información (Rodríguez ,2002).

Para la construcción de la entrevista se consideró incluir preguntas que abarcaran las categorías sexualidad y discurso. Para la categoría sexualidad se tomaron en cuenta las dimensiones vínculos afectivos (bajo las temáticas relaciones entre compañeros y relaciones de pareja) y erotismo (bajo la temáticas prácticas sexuales); aunque la dimensión reproductiva no era interés en el inicio de la investigación, ésta apareció en el discurso de los estudiantes por lo que en el ACD sí fue considerada. Para la categoría discurso se incluyeron preguntas que indagaran acerca de que tanto se habla de sexualidad entre l@s jóvenes y conocer si en su discurso se manifestaba aceptación o rechazo por la práctica sexual en el contexto universitario. De tal manera que se elaboró una primera guía de entrevista que constó de 27 preguntas.

Esta entrevista se piloteó con tres estudiantes: un estudiante de Ingeniería Mecánica Eléctrica, una estudiante de pedagogía y una estudiante de derecho. Esta primera guía de entrevista se modificó a partir de la experiencia con los jóvenes entrevistados, ya que en el discurso aparecieron temáticas no consideradas en el planteamiento original, las más importantes vinculadas a la categoría de género. De manera que ésta se incluyó en el cuerpo de la entrevista.

A partir de las temáticas identificadas se reestructuró la guía de entrevista, la cual en su versión final constó de 21 preguntas (anexo 1), que incorporó los elementos que aparecieron durante el pilotaje además de que se pretendió aligerar el lenguaje de las mismas, en busca de que se diese un diálogo más fluido con l@s jóvenes. Es importante aclarar que estas preguntas son la guía base de la entrevista, no obstante el mismo curso de la conversación genera nuevas preguntas que profundizan en los temas que se están exponiendo.

Las primeras dos preguntas tuvieron como finalidad “romper el hielo” con la situación de entrevista, situar el discurso en el contexto de lo cotidiano y favorecer que l@s jóvenes se sintieran en confianza a lo largo de la conversación. Tomé la decisión entonces de que las

respuestas a esas dos primeras preguntas no se incluyeran dentro del análisis ya que no se refieren a la sexualidad ni a las prácticas sexuales.

A tod@s l@s participantes se les informó al inició que la entrevista formaba parte de la realización de una tesis acerca de l@s jóvenes de la FES Aragón, aunque no se especificó la temática hasta que se introducían las preguntas sobre sexualidad. También se les aseguró que la información sería utilizada sólo para fines académicos y que se protegería su anonimato.

Las entrevistas se efectuaron de acuerdo a la disponibilidad de tiempos mutua y fueron hechas dentro del plantel, en algún salón vacío o en un cubículo disponible del CLE. La duración de las entrevistas fluctuó entre 32 y 57 minutos.

4.9 Análisis Crítico de las Entrevistas

Al emprender una investigación en el ámbito de las ciencias sociales tomando como fundamento las propuestas de Michel Foucault y el Análisis Crítico del Discurso, es necesario observar a los objetos desde la marginalidad, desde lo no evidente, lo que no se ha explicitado. Ante un fenómeno concreto, como es el caso de las prácticas sexuales de los estudiantes, habría que tener claro que lo que se emprendió investigar no fueron las prácticas en sí, los comportamientos, sino los discursos primero de los propios sujetos, el discurso que Foucault llamaría “comentario”, aquél que desaparece, para después enfocarnos hacia la práctica discursiva de la institución educativa.

- Primera etapa del análisis

Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas de forma literal, esto es, sin utilizar ningún tipo de nomenclatura especial, (a excepción de utilizar puntos suspensivos para las pausas), teniendo cuidado de conservar elementos paralingüísticos como *mmm*, *este*, *o sea*, risas, etc. Posteriormente se verificó la correspondencia entre transcripción y audio.

Tal como lo sugiere Orlandi (2002) el primer paso del analista es desuperficializar el texto, es decir, transformar la superficie lingüística (corpus bruto) en un objeto teórico, que de cuenta del marco teórico y de las preguntas de investigación.

Para este primer paso se procedió de la siguiente manera. En primer lugar se efectuó una lectura minuciosa de los textos para tener una idea del discurso en lo global y comenzar a

identificar temáticas no consideradas previamente. Posteriormente, para el proceso de codificación se utilizó el programa de análisis cualitativo Atlas-ti 5, por medio del cual se codificaron cada una de las seis entrevistas a partir de las categorías preestablecidas y las nuevas que fueron apareciendo en el discurso de l@s jóvenes. Los códigos surgieron tanto del propio lenguaje de l@s participantes como de los conceptos teóricos desarrollados previamente.

El beneficio de utilizar el programa Atlas-ti fue que una vez codificadas las entrevistas, éste automáticamente agrupó las citas seleccionadas por categoría, lo que facilitó el análisis al economizar tiempos y evitar el método tradicional de recortar y pegar en cartulinas. Aunque el programa permite efectuar otras funciones de análisis, se utilizó la más elemental porque el ACD que se efectuó requiere de un dispositivo teórico-analítico más que un dispositivo computarizado.

Como señalé anteriormente al diseñar el instrumento se consideraron tres categorías: sexualidad, género y discurso, sin embargo, una reconsideración del marco teórico me permitió comprender al discurso como la categoría superior a través de la cual se construyen las otras dos, de tal manera que ya no sé consideró categoría de análisis sino como categoría estructurante. Por otra parte, las lecturas reiteradas de cada una de las entrevistas permitieron identificar seis categorías principales, de las cuales se derivaron subcategorías en cada una.

Tabla 1.

Categoría principal	Subcategorías encontradas
1. Importancia de las relaciones con compañeros	a) En la carrera b) En los idiomas
2. Relaciones de género	a) Entre l@s jóvenes - Amistad - exclusión - desempeño académico b) Entre profesores y estudiantes -acoso sexual -trato académico - coacción sexual p/evaluación -oferta de empleo
3. Sexualidad	a) Concepto b) En la vida académica c) En el discurso de l@s jóvenes -cuidarse

	<ul style="list-style-type: none"> -anticoncepción - Its -confianza - homosexualidad -necesidad de hablar d) En el discurso de los profesores e) Vivencia personal f) Práctica sexual -uso anticonceptivos - relaciones ocasionales -desempeño académico -embarazo -ITS
4. Relaciones de pareja	<ul style="list-style-type: none"> a) Noviazgo b) Matrimonio c) Relaciones como juego d) Ventajas e) Desventajas f) Infidelidad g) Desempeño académico h) Expectativas del otr@ i) Autodescripción j) Pareja profesor-alumn@
5. Práctica sexual en la universidad	<ul style="list-style-type: none"> a) Motivaciones b) Aceptación o rechazo <ul style="list-style-type: none"> - de los jóvenes - de los profesores -de la institución/autoridades c) Consecuencias d) En clases e) Relacionadas con el consumo de alcohol

En este momento de la investigación, resultó evidente que la cantidad de subcategorías encontradas rebasaba mi capacidad para llevar a cabo el análisis de cada una por separado, debido a las limitantes de tiempo y la complejidad del procedimiento, por tal razón tomé la decisión de que el ACD lo efectuaría con base en las cinco categorías principales, las subcategorías no serían tratadas independientemente sino como parte del análisis de la categoría principal.

- Segunda etapa del análisis

Una vez agrupados los fragmentos de entrevista de acuerdo a la categoría que contenían, se procedió a iniciar el ACD utilizando algunos de los elementos propuestos por Fairclough (1992); apoyándome también por los recursos utilizados por Codeo (2003) en un caso práctico de ACD.

Como se señaló en el capítulo III, desde esta perspectiva se considera al discurso tridimensionalmente: como Texto, como Práctica Discursiva y como Práctica Social. Así el análisis que se realizó fue tanto de forma como de significado.

En la siguiente tabla se presentan de manera esquemática las unidades de análisis utilizadas para el ACD de las entrevistas de los jóvenes universitarios acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales.

Tabla 2.

Dimensión del discurso (Fairclough, 1992)	Unidad de análisis
Texto	a) Vocabulario b) Gramática (verbos, pronombres, adjetivos y adverbios) c) Cohesión (relación entre las oraciones del texto) d) Estructura del texto
Práctica Discursiva	a) Acto de habla b) Coherencia del texto c) Intertextualidad
Práctica Social	a) Aspectos ideológicos b) Aspectos hegemónicos

Para cada una de las cinco categorías principales, se efectuó un ACD completo, es decir, en cada categoría se identificaron las nueve unidades de análisis establecidas. Se identificaron las palabras o elementos correspondientes a la unidad de análisis, y se ejemplificaron con algunos fragmentos de entrevista.

Posteriormente se procedió a llevar a cabo un detallado análisis del corpus de resultados, para que con base en las consideraciones teóricas respecto a sexualidad, género, discurso y juventud interpretara consistentemente las entrevistas y se pudiera construir un marco comprensivo del objeto de estudio y se pudieran responder las preguntas de investigación.

En el capítulo 5 presento de manera descriptiva los resultados del ACD, se ejemplifican fragmentos de entrevistas, y a lo largo de cada sección o al final de ellas, se adelantan

breves interpretaciones de los resultados, aclaro desde este momento que la discusión teórica más completa se efectúa en el capítulo siguiente. Esta deconstrucción inicial de los discursos, es el primer recurso que sirve para comenzar a responder a una de las preguntas de investigación: ¿Cuáles son los discursos sobre la sexualidad y las prácticas sexuales de los estudiantes universitarios de la FES Aragón?

En el capítulo 6 “Las identidades de l@s jóvenes estudiantes a partir de sus discursos sobre la sexualidad, el género y las prácticas sexuales en la universidad: una discusión pedagógica” en el que realicé una discusión de los hallazgos sobre una base teórica.

5. ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: DESCRIPCIÓN DE PRINCIPALES HALLAZGOS

- Para comprender este capítulo

Efectuar un Análisis Crítico del Discurso (ACD), con base en la metodología propuesta por Fairclough (1992) resulta sin duda bastante complejo, como podrá verse a lo largo de este capítulo, debido a que al considerar al discurso desde tres dimensiones (texto, práctica discursiva y práctica social) se precisa de un análisis multidisciplinario, tomando elementos tanto lingüísticos, como pedagógicos, sociológicos, de la teoría de género, de la sexología, por mencionar los más relevantes para la investigación.

De tal suerte que para efectuar el ACD de las entrevistas de l@s jóvenes estudiantes, utilicé nueve unidades de análisis principales, (que se convierten en once si consideramos las tres sub-unidades de la gramática):

Para la dimensión textual:

1. Vocabulario: Con el fin de ubicar con qué tipo de palabras se denotan las categorías estudiadas; del vocabulario podemos obtener información relativa a conceptos, definiciones, escalas de valores, los códigos compartidos por nuestros sujetos para la representación de un objeto (Cassirer, 1949).
2. Gramática: Para conocer la organización de las palabras dentro de las oraciones utilizadas durante la entrevista, qué tipo de palabras se utilizan, en qué conceptos; de todo el abanico que la gramática facilita utilicé únicamente tres elementos: verbos, para centrar el análisis acerca de las acciones asociadas a las categorías; pronombres personales, que dan cuenta de sobre qué actores se dirige el discurso, si se considera como propio o ajeno, como participante u observador; y adjetivos y adverbios, para evaluar los matices y las calificaciones que acompañan a las categorías.
3. Cohesión: Para identificar la forma en que se concatenan las frases, las ideas y aportaciones de l@s jóvenes, con base en la utilización de los conectores principalmente, como son: causa, certeza, condición, consecuencia u oposición (Caballero y Larrauri en Calsamiglia, 2002).
4. Estructura del texto: Nos proporciona información acerca de cómo se organiza el texto ya no sólo en las frases, sino de manera global; además de poder comprender qué tipo de texto estamos analizando: argumentativo, descriptivo, expositivo o narrativo. En el caso de



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Que las palabras de l@s estudiantes nos permitan comprender quiénes son.

las entrevistas analizadas predominó la estructura argumentativa, la cual manifiesta una intencionalidad de convencer al interlocutor de los argumentos expuestos.

Para la dimensión práctica discursiva:

5. Actos de habla: Estos elementos son muy interesantes ya que revelan la intencionalidad de las palabras y las frases de l@s estudiantes, al hablar sobre la sexualidad, las relaciones de género, etc. Al analizar los actos de habla se pudo observar, juicios, críticas, denuncias, afirmaciones, entre otras.

6. Coherencia del texto: Esta unidad de análisis está muy ligada a la cohesión y a la estructura del texto, a partir del estudio de la coherencia se comprende, el sentido del texto, lo que se quiere expresar a través de relaciones de causa-efecto, consecuencia, u oposición.

7. Intertextualidad: A través de esta unidad de análisis, descubrimos los textos que insertos en el discurso de nuestros jóvenes, pertenecen a otros discursos ya sean institucionales o personales; también podemos observar las repeticiones textuales de diferentes sujetos respecto a un mismo tema, como puede ser que en repetidas ocasiones los jóvenes manifestaran que hay que cuidarse en una relación sexual.

Finalmente en la dimensión práctica social se analiza:

8. Aspectos ideológicos: Con un particular interés en los aspectos que evidencian relaciones de dominación y que se viven como “naturales” por parte de los sujetos, como son los mandatos de género.

9. Aspectos hegemónicos: Los elementos que manifiestan la presencia de los discursos institucionales con el objetivo de perpetuar su condición de poder. En el caso concreto de esta investigación, los aspectos hegemónicos están vinculados al ejercicio de un poder patriarcal y a un orden discursivo académico asexuado que excluye a la sexualidad de la cotidianidad de la vida académica.

De tal manera que para cada una de las cinco categorías a analizar: importancia de las relaciones con l@s compañer@s, relaciones de género, sexualidad, relaciones de pareja y práctica sexual de la universidad, efectué primeramente una lectura vertical, para identificar a grosso modo las nueve unidades de análisis, posteriormente una lectura más detallada permitió ubicar fragmentos de entrevista que fueran representativos de cada categoría dentro de esa unidad de análisis. La relectura de los fragmentos permitió identificar los hilos discursivos que me permitieron elaborar una discusión e interpretación del discurso de

l@s estudiantes. Un hilo discursivo puede entenderse como un proceso del discurso que es temáticamente uniforme, y que generalmente se encuentran “enmarañados” con otros, lo cual implica que una de los requerimientos del ACD es precisamente separar cada uno de esos hilos discursivos (Jager, 2003).

Expuesto lo anterior, no resta sino adentrarse en el AC de los discursos de l@s jóvenes estudiantes, no sin antes manifestar dos aclaraciones: la primera es que a pesar de lo árida que pueda parecer la metodología, cada unidad de análisis ejemplifica con fragmentos de entrevista, los hallazgos más importantes, lo cual resulta de sumo interés al “escuchar de viva voz” lo que l@s jóvenes tienen que decir sobre la sexualidad y el género; y la segunda es que si bien este es un capítulo básicamente descriptivo, unas interpretaciones iniciales al final de cada unidad de análisis; al término del ACD de las categorías presento los hilos discursivos se profundizarán en el capítulo siguiente.

5. Hallazgos del Análisis Crítico del Discurso

5.1. Categoría: Importancia de las Relaciones con compañer@s:

Esta categoría se enmarca dentro de la dimensión “relaciones afectivas de la sexualidad” ya que es el núcleo de convivencia de los jóvenes durante su paso por la universidad, además de que como señala Garay (2004) en las aulas, talleres y laboratorios, ocurren importantes procesos de socialización y se tejen relaciones duraderas de carácter educativo (y afectivo señalaría yo) entre el grupo de compañeros y entre los maestros y alumnos.

5.1.1 La dimensión textual del discurso sobre la importancia de las relaciones con l@s compañer@s

5.1.1.1. Vocabulario:

Para referirse a compañeros y compañeras, se utiliza indistintamente *amigos*, *compañeros*, *compañerismo*.

Si estás en un grupo de amigos o de compañeros, pues entre nosotros platicamos, incluso hasta debatimos sobre política

Masc_ICO

*Pues aquí en la escuela hay un orden, que aquí siempre es **por amigos o por compañerismo**. Porque, si faltas el día que son inscripciones, ¿qué puedes hacer? mandar **un compañero, un amigo**; Masc-Der*

*Tener este, una buena relación con **tus amigos**, pues yo creo que es lo ideal para, para desarrollarse aquí en esta institución*
Masc-Ped

El contexto de las relaciones con los compañeros, se ubican en un espacio que es referido tanto como *la escuela, la carrera, aquí en Derecho, en el aula* pero llama la atención que no aparezca la palabra universidad.

*Yo creo que la relación con tus compañeros si es buena, mmm te da, te da cabida para que te desarrolles mejor tanto **dentro del aula, como fuera del aula** porque son dos ambientes distintos, y también **fuera de la escuela**...*
Masc-ped

Contrastando con la palabra compañerismo mencionada, también aparecen los términos *competencia, rivalidad e hipocresía*.

*Si de ahí **de la carrera** y es que lo que se da mucho ahí en la carrera es que tal vez todos nos hablamos, pero hay demasiada **hipocresía*** Fem-der

*Incluso compañeros del otro grupo han tomado clases ya con nosotros y como que la relación o incluso el desarrollo de las clases o no sé cuando hay opiniones o exposiciones como que hasta se da **rivalidad** [...], pero así de forma agresiva, como de **competencia** pero negatlva... Fem_ped*

Una primera interpretación del vocabulario utilizado por l@s jóvenes, nos permite ver que en su discurso la distinción entre amigo y compañero no tiene un matiz claro de diferenciación; sin embargo, al mencionar palabras contrarias al compañerismo, su discurso denota que las relaciones entre ell@s suelen ser ambivalentes, de apoyo y también de rivalidad. De lo que podemos inferir una posible diferencia entre el valor del amigo versus el del compañero. Lo cual nos remite a que la palabra referencia el significado compartido por l@s jóvenes (Cassirer, 1949; Ortis-Osés. 1990), cuyo matiz seguramente modifica el tipo de relaciones que tienen.

5.1.1.2 Gramática

a) Utilización de verbos

En lo referente a aspectos verbales, resalta la utilización principal del verbo *creer* (yo creo) al momento de dar sus respuestas, en menor medida se utiliza el verbo *pensar* (pienso). La expresión de sus ideas introducidas por el verbo *creer*, le resta a la aseveración el compromiso con lo que se va a decir.

Pues mas que nada yo creo que es académico ya estando en la carrera lo he platicado con algunos compañeros, este hay una competencia muy grande
Fem_der

Ah pues..., porque yo creo que en Derecho tienes que conocer demasiadas materias
Masc_der

Que tan importante? Plenso que es muy importante porque tiene que haber una retroalimentación como una interacción para reafirmar nuestros conocimientos,
Fem_ped

Los verbos se utilizan en primera persona ya sea singular (yo) o plural (nosotros) pero constantemente se alterna con el tú (segunda persona) lo que aleja al interlocutor del evento discursivo en el que se encuentra inmerso¹.

yo creo que sí es importante porque cualquier persona te puede ofrecer un buen trabajo; o más en Derecho, puedes tener un problema, siempre en la Delegación te puedes encontrar a una persona de aquí de Derecho.
Masc_der

b) uso de pronombres

Si el o la entrevistada asume la propiedad del discurso y se refiere a sí mismo utiliza *yo, nosotros, mí, me, nos*; si cambia de persona y desplaza el discurso a un “otro” (segunda persona) se convierte en *tú, te, ti*.

Yo creo que la relación con tus compañeros si es buena, mmm te da, te da cabida para que te desarrolles mejor tanto dentro del aula, como fuera del aula
Masc_ped

c) adjetivos y adverbios

Los adjetivos utilizados para hablar de la importancia de las relaciones con los compañer@s son: *importantes, buena* (relación), *buenos* (equipos de trabajo) *padre*, se acompañan del adverbio *muy* para intensificar la condición expresada.

Muy importantes, si no uno se aísla, pues incluso tienes más oportunidades de desarrollo
Masc_ico

¹ Este aspecto verbal se presenta en todas las categorías por lo que ya no será tratado en los siguientes apartados.

*Muy muy padre, y a parte que no me gusta mucho hablar del derecho y aprender de otras cosas.
Muy muy padre conocer gente.*

Masc_der

[...] con los compañeros hacemos buenos equipos de trabajo

Fem_IME

Tomando en cuenta los adjetivos y adverbios, se puede decir que, l@s jóvenes otorgan un gran valor a las relaciones con l@s compañer@s, a pesar de las ambivalencias señaladas en el vocabulario; y como lo presento más adelante este valor no sólo radica en el aspecto académico sino también en la socialización personal, lo que coincide con lo encontrado por Escobar (2002) y Medina (2000).

5.1.1.3 Cohesión

Debemos considerar que al tratarse de conversaciones transcritas, discurso oral transformado en escrito, no podemos evaluar de la misma manera que si hubiesen sido discursos escritos originalmente, ya que el discurso oral posee una sintaxis menos estructurada: empleo de oraciones incompletas, repetición de estructuras sintácticas y frecuente uso de palabras comodín y muletillas (Bernárdez, 2003).

Empezaremos señalando los conectores² que aparecen a lo largo del discursos sobre relaciones con compañer@s, la conjunción *y* se usa muy frecuentemente para añadir información nueva, así como para indicar pausa en la respuesta.

Si, si la mayoría si se manejan así de que 'ay si cómo estás' y la sonrisa y pues si a tal vez platicar un poquito, y 'si está muy bien lo que dices' y de repente ya no está volteando y no 'ay esta bien loco no', o sea comentarios hipócritas que nunca faltan ahí

Fem_der

La utilización del *porque* también es frecuente de este modo en la primera parte de la respuesta se afirma algo que será explicado en la segunda parte. En este mismo ejemplo podemos observar la presencia de una oración condicional introducida por el *si*.

Si no tienes una buena relación de compañeros o algo así, casi sería imposible acabar una carrera, porque aparte, hay pocos libros en la biblioteca, y hay libros que se entregan hasta un mes después, y sólo hay dos o tres libros de esos y tienes que saber quien lo tiene.

Masc_der

² Se utilizan las funciones de conectores propuestas por Caballero y Larrauri, citados por Calsamiglia (2002)

Los marcadores de texto como reformuladores son constantes: *o sea*; entre los ejemplificadores aparecen *como* o *por ejemplo*:

Con los compañeros hacemos buenos equipos de trabajo, yo soy la que los organiza, como soy muy disciplinada, por ejemplo a mí no me importa si el trabajo es para el 15 de mayo yo lo quiero listo el 10 para que así tengamos con toda la calma el chance de imprimirlo.

Fem_IME .

5.1.1.4 Estructura del texto

Para Fairclough (1992) la estructura del texto se refiere a las propiedades de organización de los textos, tanto en el sentido de cómo se distribuye la información en oraciones, enunciados, párrafos, etc., como si el texto es argumentativo, descriptivo, expositivo o narrativo.

Al revisar los discursos expresados en las entrevistas podemos constatar que el modo en que se organiza corresponde a la argumentación. Señala Calsamiglia (2002:294) que:

“la argumentación, como secuencia textual- ya sea dominante o secundaria, envolvente o incrustada- aparece en muchas de las actividades discursivas características de la vida social pública o privada. [...] Se argumenta, en fin, en cualquier situación en la que se quiere convencer o persuadir de algo a una audiencia, ya esté formada por una única persona o por toda una colectividad”.

Si consideramos las entrevistas como un texto integral, tienen una estructura interrogativa, pregunta – respuesta; para el análisis se han seleccionado fragmentos que pretenden conservar la coherencia necesaria para ser comprensibles y se analizan como si fueran una estructura completa.

Al hablar de la importancia de las relaciones con compañeros de la propia carrera, los textos tienen una estructura argumentativa, de relación causa-efecto; también se recurre al uso los ejemplos y anécdotas, para sostener sus ideas:

Si no tienes una buena relación de compañeros o algo así, casi sería imposible acabar una carrera, porque aparte, hay pocos libros en la biblioteca, y hay libros que se entregan hasta un mes después, y sólo hay dos o tres libros de esos y tienes que saber quien lo tiene. Masc_der

¿Qué tan importante? Pienso que es muy importante porque tiene que haber una retroalimentación como una interacción para reafirmar nuestros conocimientos.

Fem_ped

Pero hay demasiada hipocresía, también porque una persona, y lo hemos visto mucho por decir una persona llega y te dice algo, pero se queja con la otra y pues si mas que nada es la hipocresía

el estar dando una sonrisa, a todo el mundo entonces son realmente muy pocos los grupos que si dicen no pues si con esa persona si puedo confiar, o puedo decirle algo sin que después me critiquen
Fem_der

Las argumentaciones utilizadas por l@s jóvenes, en el momento de responder a la entrevista, nos permiten identificar que, se tiene la intención de convencer a la investigadora de la certeza de su opinión, tienen claridad en la exposición de sus ideas y valoran su experiencia en estos temas como para apoyarse en ella al momento de responder. Con base en estos elementos gramaticales observamos que: a) existe una sutil diferencia en la utilización de la palabra *amig@s* y *compañer@s* por parte de l@s jóvenes; b) las relaciones entre los *compañer@s* son muy importantes para l@s estudiantes, sin embargo existen paralelamente relaciones de rivalidad entre los mismos, situación que se puede explicar en virtud de las fuertes exigencias del mercado laboral y la futura competencia para obtener un empleo en el futuro (Feixa, 1998; Reguillo (2000).

5.1.2 La práctica discursiva sobre la importancia de las relaciones entre l@s *compañer@s*

5.1.2.1 Actos de habla

Según Austin (1962) los “performative utters” (actos de habla) son aquellas expresiones que al pronunciarse llevan a cabo una acción, que no debe confundirse con el acto de pronunciarlas (prometer, aceptar, ignorar, mandar, etc.). El acto de habla se integra por tres elementos: el acto locutivo (lo que se dice), el acto ilocutivo (la intencionalidad de lo que se dice) y el acto perlocutivo (el efecto de lo que se dice en el interlocutor).

En el caso de los estudiantes de derecho, ambos señalan que la importancia de relacionarse con sus *compañeros* de carrera radica en que en el futuro puedan obtenerse ventajas profesionales. *Justifican* las relaciones por conveniencia, según la naturaleza de su profesión, situación que podemos comprender a partir de la competencia de la que hablamos en el apartado anterior, así como por la presencia de interdiscursos que repiten concepciones de cómo deben ser las relaciones, de manera irreflexiva, algo que simplemente es (Fairclough, 1992; Orlandi, 2005).

Entonces yo siento que esa hipocresía que se maneja es porque después cuando estemos ya trabajando, o necesitemos algo, es muy probable que te, nos los encontremos ahí, entonces lo vemos así: es mejor llevarse bien con todos y sonreírles, a que después cuando [...] te los

encuentres te traten bien a que... tratarlos mal y tú por tu lado y yo por mi lado y cuando los necesitemos pues nos traten mal

Fem_der

Yo creo que sí es importante porque cualquier persona te puede ofrecer un buen trabajo; o más en Derecho, puedes tener un problema, siempre en la Delegación te puedes encontrar a una persona de aquí de Derecho.

Masc_der

No obstante lo anterior, en términos generales se describe, ejemplifica y afirman las opiniones sobre que las relaciones con l@s compañer@s son importantes, desde el punto de vista académico, de apoyo en los trabajos, conseguir libros y para poder discutir sobre otras temáticas distintas a la carrera.

Si estás en un grupo de amigos o de compañeros, pues entre nosotros platicamos, incluso hasta debatimos sobre política

Masc_ICO

Pues los amigos, también son muy importantes porque primeramente igual nos echamos la mano, principalmente en lo de la carrera con las tareas, cuando hay que estudiar, luego en la noche mmm hay días en que tenemos trabajo y estoy en Internet y me los encuentro, y hay veces que por Internet me pasan unas partes, yo les paso las otras nos dividimos todo y se nos va haciendo más fácil

Fem_der

5.1.2.2 Coherencia

La coherencia del texto es una propiedad básicamente semántica que trata del significado del texto, de las informaciones que contiene y de su organización. Tiene que ver con el sentido del texto. Señala Orlandi (2005) que el lenguaje es lenguaje, porque tiene sentido, y éste tiene sentido porque se inscribe en la historia.

Así pues encontramos que al tomar la entrevista globalmente las respuestas de l@s jóvenes tienen sentido en relación a las pregunta que se efectúan y las temática de las que se están hablando.

¿Qué tan importantes son las relaciones con los compañer@s?

Muy importantes, si no uno se aísla, pues incluso tienes más oportunidades de desarrollo

Masc_ICO

tener este, una buena relación con tus amigos, pues yo creo que es lo ideal para, para desarrollarse aquí en esta institución.

Masc_ped

Curiosamente con las mujeres no tengo mucha interacción, las dos chavas que están en el mismo semestre ni siquiera estamos en las mismas materias, con los compañeros hacemos buenos equipos de trabajo.

Fem_IME

5.1.2.3 Intertextualidad

La intertextualidad es básicamente la propiedad que tienen los textos de estar llenos de fragmentos de otros textos, que pueden ser explícitamente delimitados o emerger de ellos (Faircough, 1992:84). Orlandi (2005) se refiere a él como *interdiscurso* que viene a ser lo que se ha dicho en otro lugar y en otro momento, sobre lo que se habla ahora, es también una memoria discursiva. También Foucault señala que cuando se emite un discurso, no se produce realmente sino es la reiteración de otros discursos emitidos con anterioridad.

Así pues para esta categoría encontramos fragmentos de textos que se repiten que podemos suponer se habían dicho en otro momento:

En el caso de l@s estudiantes de derecho entrevistados se repite la idea de que las relaciones con los compañeros son importantes por los beneficios que en su futuro profesional podrían traerles. Podemos inferir que estos textos aparecen como parte del discurso de los profesores o de otros compañeros.

yo creo que sí es importante porque cualquier persona te puede ofrecer un buen trabajo.

Masc_der

lo he platicado con algunos compañeros, este... hay una competencia muy grande [...]sabemos que, tal vez todos terminemos la carrera pero va a ser muy, pues sí muy difícil que algunos lleguen a los puestos que realmente quieren...

Fem_der

L@s jóvenes de pedagogía e ingenierías recurren a un interdiscurso relativo a la importancia en las actividades escolares como discusiones, tareas y trabajos en equipo. Estos textos corresponden a una respuesta “esperada” por parte del investigador, en este momento los estudiantes no sabían cual era la temática central de la entrevista, y al estar siendo entrevistados por una profesora infieren que el interés se centraría posiblemente en el desempeño académico y por ello recurren a repetir estas ideas.

A mí me ha servido por que siempre que vemos una clase o cuando no entendemos algo entre nosotros lo platicamos, o lo relacionamos con otras cosas y nos queda más claro,

Fem_ped

Sobre todo [la importancia] es más en la académica, porque casi todos los maestros, nos dejan trabajar en equipo.

Masc_ICO

5.1.3 La práctica social del discurso sobre la importancia de las relaciones con l@s compañer@s.

5.1.3.1 Aspectos ideológicos

Se entienden las ideologías como significaciones de la realidad (mundo físico, relaciones sociales, identidades sociales) que son construidas al interior de varias dimensiones de significados de las prácticas discursivas y que contribuyen a la producción, reproducción o transformación de las relaciones de dominación (Fairclough, 1992:87).

Orlandi (2005) nos señala que la ideología no sólo está presente en los sujetos sino que es constitutiva de los sujetos y cumple una función no de ocultamiento sino de relación entre el lenguaje y la realidad, donde uno y otro se reflejan de modo imaginario uno sobre otro.

La ideología se vuelve más eficiente cuando se vuelve lo “natural”, se integra como parte del sentido común, de tal manera que entretrejida en el discurso de los estudiantes observamos que hay presencia de frases alusivas a este sentido común, por ejemplo las que señalábamos en el punto inmediato anterior, sobre la conveniencia de las relaciones hacia un futuro, la importancia en las actividades escolares.

Un aspecto muy importante de la ideología es que los significados de algunas palabras pueden estar cargados ideológicamente, así pues cuando los estudiantes destacan las bondades del compañerismo, que la relaciones son muy padres, o que se echan la mano, podemos entrever un discurso ideológico en el que el apoyo mutuo y la cooperación son actitudes esperables en un estudiante o en un buen compañero, pero que pueden dar cuenta también de relaciones de poder donde algunos son los que se benefician del trabajo de otros como en estos ejemplos:

Porque, si faltas el día que son inscripciones, ¿qué puedes hacer? mandar un compañero un amigo; qué una materia, oye ¿qué tal está tu clase? no que bien; y ya sabes del profesor.

Masc_der

Hay días en que tenemos trabajo y estoy en Internet y me los encuentro, y hay veces que por Internet me pasan unas partes, yo les paso las otras nos dividimos todo y se nos va haciendo mas fácil

Fem_der

Yo soy la que los organiza, como soy muy disciplinada, por ejemplo a mí no me importa si el trabajo es para el 15 de mayo yo lo quiero listo el 10 para que así tengamos con toda la calma el chance de imprimirlo

Fem_IME

5.1.3.2 Aspectos hegemónicos

La hegemonía es el liderazgo tanto como la dominación a través de las áreas económica, política, cultural e ideológica de una sociedad. (Fairclough,1992) Este autor señala que un orden discursivo puede ser visto como la faceta discursiva del inestable equilibrio que constituye una hegemonía.

Considerando esto podemos decir que en el orden discursivo universitario que discutimos en el capítulo 3 no aparece ni la sexualidad ni los aspectos afectivos como parte de la vida académica universitaria. Así las relaciones que se dan entre los jóvenes, sus prácticas escolares como hacer equipos, discutir entre ellos, pasarse la tarea, ayudarse en las inscripciones se obvian o pertenecen al discurso de lo no dicho. De esta manera al analizar los textos aquí presentados podemos ver que coexisten tanto imágenes relativas a este discurso hegemónico del buen estudiante que se apoya, que es buen compañero, etc., como imágenes que trasgreden ese orden discursivo ideológico y hegemónico donde las relaciones por conveniencia, relaciones poco sinceras “hipócritas”, la competencia y la rivalidad forman parte del día a día y son de alguna forma aceptada por los jóvenes (Feixa, 1998; Medina, 2000; Reguillo, 2002).

5.2. Categoría: Relaciones de género

La pregunta que introdujo esta categoría fue ¿cómo se llevan en tu carrera entre hombres y mujeres?, aquí se consideran tanto las relaciones entre compañeros como entre profesores y alumn@s. Lo que se pretendió develar son justamente cuáles relaciones de dominación siguen persistiendo del género masculino sobre el femenino, así como cuáles se van modificando en aras de relaciones más equitativas entre ambos.

5.2.1 La dimensión textual del discurso sobre las relaciones de género entre compañer@s así como entre profesores y estudiantes.

5.2.1.1 Vocabulario

Para denotar a los géneros se utilizan primordialmente las palabras, *hombres y mujeres*, también aparecen *chavas, chavos, amigos, amigas, compañeros, compañeras, chicas*; Si se

hace alusión a alguna situación de la infancia se menciona *niñita, prima, amiguita*. Si no se precisa se utiliza la palabra *gente* o *persona*.

*Mmmjule somos como un 90-10 (por ciento), yo creo, son muy poquitas mujeres pero la convivencia entre **hombres** y **mujeres** es muy buena*
Masc_ico

*Y pues ahí luego se hacen las reuniones o las fiestas y pues si van muchas **amigas** y hasta luego va **gente** que no conozco y ya hasta conozco mas **gente** y todo pero si*
Masc_ped

*Por ejemplo hay **compañeras** que sí se van a tomar con ellos y yo no...*
Fem_ime

Cuando I@s jóvenes se refirieron a lo que dicen los maestros apareció la palabra *compañerita*.

*...los maestros aprenden hasta lo que no, y llegan a clase y, 'a ver **compañerita**, párese y haga esto'...*
Masc_der

Respecto a éstos últimos se utiliza *maestros, maestras* y *profesores*.

*el otro día estábamos en un examen y yo no entendía algo del examen y me acerco al **maestro** y le digo, oiga **profesor** es que no le entiendo aquí*
Fem_ime

En esta sección destaca la utilización de los diminutivos cuando las palabras se refieren al género femenino, sobre todo cuando quien las utiliza es un profesor. El diminutivo como una forma simbólica de minimizar las condiciones de una estudiante (Bourdieu, 2000; Magendzo; 1996).

5.2.1.2 Gramática

a) Utilización de Verbos

Se utilizan el verbo *ser* para hablar tanto de los hombres como de las mujeres; *las mujeres son, los hombres son*; si se incluyen utilizan *somos*. Pero se observa una clara distinción al hablar de ellas y nosotros, ellos y nosotras.

*Este.. pues conmigo **son** muy respetuosos, pero lo que he llegado a ver así de otros [compañeros] es: muy mujeres de un lado hombres del otro.*
Fem_der

Son las que más trabajan, son más aplicadas, ... los hombres como que lo dejan más a la ligera, y ellas 'no que hay que apurarnos, hay que sacar el trabajo' y nosotros '¡no!'...

Masc_ico

También se hace descripción de características introducidas por el mismo verbo ser y por el verbo *tener*, ya sea como la posesión propiamente dicha de tales atributos, así como una obligación de actuar de una forma impuesta socialmente.

*Porque las mujeres de aquí, yo creo que **tienen** un ego muy elevado, es bueno..., pero no tanto.*

Masc_der

*que algunas veces forzosamente **tienes** que estar con ellas, que **tienes** que hacer un trabajo y que no tienen computadora o que no lo pueden por cualquier cosa **tiene** que ser en un café o algo así,*

Masc_der

Aunque también aparece el *yo creo* expuesto en la categoría anterior, en esta categoría se introduce el *yo siento*, que nos habla de la interpretación que se tiene del actuar de los otros.

*Pues yo **creo** que si aparte de bueno de los equipos, si es ideal que haya una combinación de ambos ¿no?* Masc_ped

*Es que las mujeres, no sé como que no comparto muchas cosas, las **siento** como muy frívolas.*

Fem_ime

***Siento** que ... al menos en mi grupito de amigos somos 4 mujeres y un hombre pero no **siento** eso, [...]tal vez cuando está con nosotros pues sí pudiera ser que protección o algo así pero cuando no está con nosotros tampoco nos **sentimos** así como desprotegidas pues no.* Fem_ped

Al preguntarles cómo se llevan, la respuesta en general retoma el verbo de la pregunta, *llevarse bien*, también se utilizan los verbos *relacionarse*, *juntarse*.

*Con las, con las mujeres, o sea yo, yo si me llevo **bien**, le hablo a todo el grupo, trato de crear un ambiente agradable, para que, para que este también no haya conflictos no, pues creo que todos nos **llevamos bien**, pero como todo no, también se hacen este grupos ya internos.* Masc_ped

*Bueno pues yo casi toda mi vida me **he juntado** con hombres, hasta ahorita me **he juntado** con puros hombres*

Fem_der

*Yo por ejemplo desde chiquita mi papa me **juntaba** con hombres,*

Fem_ime

b) Uso de pronombres

En esta categoría se utiliza el *yo*, *nosotros* cuando el interlocutor se asume como participante de la acción; al referirse al otro grupo usan según el caso *ellos*, *los*; *ellas*, *las*; *les* (complemento indirecto).

todos las conocen todos les hablan, sí, las hacen sentir como que importantes, [...]las concientes, las invitas a algún lado ¿no?, sobre todo invitarlas. Masc_ico

yo la verdad cuando voy con mis amigas pues les dejo que hagan lo que quieran ¿no? pero hasta un cierto límite y si se pasan de la raya pues les digo: 'yo estoy aquí',... ya no estén haciendo tanto desastre...

Masc_ped

En estos dos ejemplos resaltan las actitudes tradicionales de género en la que los hombres las invitan, las procuran, pero que al momento de que las mujeres aceptan la invitación o simplemente salen en grupo, se traduce en que los hombres asumen que tienen un cierto poder de decidir sobre las acciones de las mujeres.

c) Uso de adjetivos y adverbios

Al referirse a la relación que llevan entre géneros fue frecuente el uso de *buena*, destacada por los adverbios *muy (buena)*, *muy bien*. Contrastó la calificación de *tenso* expresada por un estudiante de Derecho.

Los estudiantes refiriéndose a sus compañeras las describen como: *poquitas, desinhibidas, (que se slentan) protegidas, aplicadas*

Las estudiantes hablando de su mismo género usan: *chiquita, frivolas, desprotegidas* (neg.)

Las estudiantes hablando de sus compañeros: *respetuosos, sinceros, confiables,*

Cuando l@s jóvenes hablan sobre el discurso de l@s profesores se reporta: que las mujeres son *afortunadas* por poder estudiar, existen profesores que tienen sus *consentidos* o *consentidas*, y que incluso llegan a manifestar que hay alumnos más *inteligentes* que otros.

Por ejemplo una (profesora) de teoría curricular tiene a sus consentidos, al que pasa lista, al que participa más [...]Y creo que todo el grupo participa pero según ella hay unos que participan más que son más inteligentes.

Masc_ped

Los adjetivos utilizados tanto por hombres como por mujeres, dan cuenta de estereotipos de género, cualidades o atributos tradicionalmente asignados a cada género, no sólo en el aspecto de carácter sino también comportamental Bustos (1997). En el caso del discurso de los profesores los adjetivos evidencian prácticas no discursivas inequitativas en el trato hacia l@s estudiantes (Lamas, 1998). ¿Por qué una profesora tendría que enfatizar sobre lo afortunadas que son las mujeres de estudiar? ¿Un joven no lo sería también?

Aparentemente, la asistencia a cursos universitarios por parte de las jóvenes sigue siendo una situación fuera de la norma, en la sección siguiente se retoma este ejemplo. En este caso el ser mujer en la universidad condiciona discursivamente una situación de desventaja, aún para una profesora.

5.2.1.3 Cohesión

Los conectores más frecuentes que aparecen dentro de los fragmentos de texto en esta categoría son algunas conjunciones como *y*, *pero* (oposición). El conector *pues*, aunque su función es de causa, aquí se utiliza para darle continuidad al discurso.

Y pues ahí luego se hacen las reuniones o las fiestas y pues si van muchas amigas y hasta luego va gente que no conozco y ya hasta conozco mas gente y todo pero si

Masc_ped

Aparece nuevamente el *porque* asociado a una oración condicional introducida por *si*.

Si tengo que tener una forma más estricta de llevar la carrera que los hombres, porque si faltó yo se dan cuenta, en cambio los hombres como son tantos pues no se nota..

Fem_imc

En cuanto a los marcadores de texto se observan los reformuladores, como, o sea y los ejemplificadores, *como*, *por ejemplo*.

Si, por ejemplo, este... hay personas aquí en la escuela que trabajan en alguna delegación o algo por el estilo y tienden a pensar que ya tienen la oportunidad en la vida, de hacer cosas...

Masc_der

Con las, con las mujeres, o sea yo, yo si me llevo bien

Masc_ped

En el siguiente ejemplo donde una estudiante reporta el discurso de los profesores respecto a las oportunidades que ahora tienen las mujeres para estudiar. La primera parte del enunciado introduce una oposición (a pesar de que) relativa a los cambios sociales, esto es, sí se han producido, no obstante al parecer las mujeres en el contexto escolar no asumen un papel de liderazgo o participativo importante y siguen siendo los hombres quienes destacan. Llama la atención, que el contexto del enunciado sea la carrera de pedagogía, donde la mayoría de l@s estudiantes son mujeres. Pareciera un paralelismo del llamado “techo de cristal” en el ámbito empresarial que limita su desarrollo profesional (Burin, 2004), valdría preguntarse si en el ámbito universitario también existen techos de cristal.

Lo que sí nos han mencionado, es que a pesar de que, no sé, haya habido tantos cambios y la liberación femenina y todo eso, que se supone que nosotros ya somos afortunadas porque antes no había la oportunidad para las mujeres de estudiar, pero que a pesar de eso, bueno muchos maestros sí nos han manifestado que la participación a veces es más de los hombres, porque pues sí son más de hablar, tal vez hasta liderar y a veces sí se ha dado eso.

Fem_ped

5.2.1.4 Estructura del texto

Como ocurrió en la categoría anterior la estructura de los textos analizados, en la categoría relaciones de género entre compañer@s así como entre profesor@s y estudiantes, los textos conservan una estructura argumentativa, de características de causa-efecto, introducida por los conectores que señalamos en el punto anterior.

Yo creo que es como que tensa, porque las mujeres de aquí, yo creo que tienen un ego muy elevado, es bueno..., pero no tanto. Como que buscan las mujeres de Derecho a personas de otras carreras, como que para darse vuelo de yo puedo hacer esto, yo puedo hacer lo otro. Y entonces cuando te topas así a una mujer de tu edad, con las mismas características, siempre están, no yo hago esto yo hago aquello, y es un poco tenso.

Masc_der

Los argumentos expuestos por este joven revelan que desde su punto de vista no es correcto que una mujer tenga experiencias con otros hombres y después esté hablando o más bien alardeando de ellas. Sabemos que desde la construcción tradicional de géneros es una conducta más aceptada entre los hombres y reprobada en las mujeres (Dio Bleichmar, 2000).

5.2.2 La práctica discursiva sobre las relaciones de género entre compañer@s así como entre profesor@s y estudiantes.

5.2.2.1 Actos de habla

El tipo de actos de habla que aparecen en la categoría de relaciones de género corresponde al igual que en la anterior a lo que se denominan “Actos expositivos”, entre los que de nueva cuenta l@s estudiantes afirman y describen a sus compañer@s y explican los motivos de su comportamiento por ejemplo:

Por la misma característica de ser mujer se excluyen de algunas cosas, no a todas les gusta ir a tomar o a estar allá enfrente (en los antros) o estar con puros hombres.

Masc_ico

En esta ocasión aparecieron actos “comportativos”, que son los que tienen que ver con comportamiento o actitudes sociales. Al vincular el siguiente fragmento con género podemos observar que el discurso comienza con un acto expositivo donde se *describe* un comportamiento que de sí ya denota una cierta relación de poder “dejo que hagan”, en la segunda parte se ejemplifica por medio de un acto de habla de mandato, el joven asume que tiene la responsabilidad de “cuidar” a sus amigas en las fiestas y que esto le permite otorgar o negar ciertos permisos para que actúen “como se debe”. El prohíbe y ordena lo que deben sus compañeras hacer, lo cual constituye una manifestación de violencia simbólica disfrazada de un “cuidado” hacia ellas (Bourdieu, 2000; Dio Bleichmar, 2000):

Yo la verdad cuando voy con mis amigas (a las fiestas) pues les dejo que hagan lo que quieran ¿no? pero hasta un cierto límite y si se pasan de la raya pues les digo: 'pues es que yo estoy aquí y [...] si no quieren que me vaya..., no estén haciendo tanto desastre ¿no?'

Masc_ped

Aparecieron además como actos de habla, *delatar o denunciar*, cuando se pone de manifiesto ciertas prácticas de discriminación o de acoso por parte de profesores hacia algunas alumnas.

El profesor J., mmm, al principio del semestre, nos trató a todos por igual, [...] pero ya como a mediados del semestre [...] como que... discrimina un poco a las mujeres en su forma de tratarlas [...] yo veía que como que les exigía más a las mujeres y al mismo tiempo las prestonaba y las regañaba incluso, y a los hombres pues no nos decía nada, [...] yo con él llevo una relación muy buena pero pues no me gusta, [...] no me gusta su forma de ser con las mujeres.

Masc_ped

[...] porque es ingeniería hay algunos maestros que [...] hasta acosan a las compañeras, otros pues las agarran de secretarlas o cosas así machistas se puede decir. Pues sí a acosar verbalmente o incluso hasta las invitan a salir, incluso conozco un maestro que les deja notas en sus mochilas diciéndoles... insinuándoles cosas de salir con él, para pasar.

Masc_ico

La solicitud u oferta de favores sexuales para favorecer en las calificaciones no es una práctica que ocurra sólo entre las mujeres, también se da entre profesores y estudiantes hombres, en este ejemplo dentro la carrera de ingeniería como denuncia esta estudiante, aunque en este caso no se hace de manera explícita sino que se encubre en la frase “a algo más”.

Yo he tenido compañeros que sí han ido que a comer o a cenar y luego a algo más con los maestros, para lo de su calificación...

Fem_ine

De esos ejemplos observamos un ejercicio de violencia por parte de los profesores, situación que veremos más ampliamente en esta sección, aunque en el último ejemplo, extendiéndose hacia el género masculino. El poder que aunque sabemos circula en todas las relaciones (Foucault, 1984b), es utilizado por ciertos docentes para obtener favores sexuales.

5.2.2.2 Coherencia global

Los fragmentos de texto seleccionados para analizar en esta categoría muestran una buena coherencia global, como se ha manifestado en apartados anteriores, encontramos que a pesar de ser texto oral, encontramos estructuras que nos permiten identificar relaciones de causalidad y consecuencia, aunado a la aparición de numerosas oposiciones dentro del discurso. Todas las respuestas correspondieron a la temática que se abordaba en la pregunta.

5.2.2.3 Intertextualidad

Se señala que en general las relaciones son buenas entre hombres y mujeres, lo cual se repite como una constante, pero al profundizar un poco, en dos textos aparece la idea de que sí se llevan bien, pero no todos entre sí, sino que existen grupos internos y que esto es además algo esperado.

Con las mujeres, o sea yo, yo sí me llevo bien, le hablo a todo el grupo, trato de crear un ambiente agradable, [...] para que este también no haya conflictos, pues creo que todos nos llevamos bien, pero como todo, ¿no?, también se hacen este grupos ya internos.

Masc_ped

...en mi grupo hubo como que desde el principio como que una muy buena integración entonces todos nos llevamos muy bien y la relación en buena, ¿qué más?... a veces si hay, ¿no? siempre...los "grupitos", pero en general la relación es muy buena

Fem_ped

Otro aspecto es el relativo a la confianza que se tiene a los amig@s, a ellos se recurre para comentar lo más significativo, lo que no se puede contar a otras personas, sólo se le cuenta a quién se confía.

*Mmm, tengo un amigo que solamente con él, que sí le cuento, ahora sí que es mi **confidente**; y me cuenta todo y yo le cuento todo lo que pasa, hay veces que estamos muy, [...] , muy enterados de lo que le pasa al otro generalmente, luego me pide **consejos**.*

Fem_der

*[...] entonces a mis amigos pues les **confío** algunas cosas, ... no a todos ¿no? Pero este a quienes considero realmente mis amigos pues les **confío** este tipo de cosas, cosas relacionadas con mi familia y al igual ellos cuando necesitan un punto de vista; [...] no sé, preguntándole a mis amigos no voy a resolver mis problemas, pero un punto de vista o un **consejo**, como que sí dan mas perspectivas para ver algún problema, alguna decisión que uno va a tomar.*

Fem_ped

También se puede apreciar en ambos ejemplos, que la confianza permite que se tome como punto de referencia la opinión del grupo de amigos, para resolver problemas o para la toma de decisiones. Lo cual concuerda con lo encontrado por Escobar (2003) donde destaca que los grupos de pares son quienes tienen la primera voz en el momento de solicitar consejos o pedir opiniones.

5.2.3 La práctica social del discurso sobre las relaciones de género entre compañer@s así como entre profesor@s y estudiantes.

5.2.3.1 Aspectos ideológicos y hegemónicos

Los movimientos sociales que han dado paso a la reivindicación femenina a lo largo de los últimos 50 años han posibilitado un incipiente cambio en la ideología patriarcal dominante. No obstante seguimos constatando las inequidades que las mujeres sufrimos cotidianamente. Como señala Marta Lamas (1996:115); “la estructuración del género llega a constituirse en un hecho social de tanta fuerza que inclusive se piensa como natural; lo mismo pasa con ciertas capacidades o habilidades supuestamente biológicas, que son construidas y promovidas social y culturalmente”. La ideología patriarcal se ejecuta tanto en prácticas discursivas como no discursivas y fundamenta el discurso hegemónico de dominación naturalizada de un género sobre otro.

Es justamente esa falsa naturalidad de los comportamientos y prácticas sociales relativas al género, así como las relaciones de inequidad lo que se pretendió evidenciar en el discurso de l@s jóvenes estudiantes y se presentan a continuación.

En los siguientes ejemplos se observa como la ideología de género que prevalece permea los fragmentos que analizamos, aquí observamos que se reproducen los mandatos

patriarcales en los que las mujeres son pasivas, sentimentales, son débiles, no hacen cosas “de hombres” como tomar y jugar fútbol, etc. y los hombres completarían la dicotomía siendo activos no mostrando sentimientos, siendo fuertes, les gusta tomar, los autos, etc (Bustos, 1997; Lamas, 1998).

Por la misma característica de ser mujer se excluyen de algunas cosas, no a todas les gusta ir a tomar o a estar allá enfrente (en los antros) o estar con puros hombres.

Masc_ico

Por ejemplo, hay compañeras que sí se van a tomar con ellos y yo no... o que se van todo el fin de semana que a nadar y eso pero pues ya depende de cada una...

Fem_der

La construcción social de género se encuentra tan arraigada que incluso se encuentran explicaciones biologicistas acerca del comportamiento de las personas³.

Son las que más trabajan, más aplicadas; los hombres como que lo dejan más a la ligera, y ellas no que hay que apurarnos, hay que sacar el trabajo y nosotros no! - ¿Por qué crees que ocurra esto?- No sé, no sé, quizá a nivel cerebral o de hormonas.

Masc_ico

Una de las características de la ideología es que se va interiorizando y los estereotipos, en este caso genéricos, se generalizan como si efectivamente formaran parte de la esencia de la persona; incluso al hablar del propio género se recurre al estereotipo; no obstante, en el ejemplo siguiente la estudiante no se identifica con éste al menos en lo referente a los gustos y temas de conversación.

... es que las mujeres, no sé como que no comparto muchas cosas, las siento como muy frívolas, en cambio con los hombres pues hablamos de cosas, tampoco muy profundas, pero que a mí me gustan por ejemplo: el fútbol, coches, música, a mí me gusta el rock en español, [...] y por ejemplo pues para estar hablando del artista o de la moda, pues como que no...

Fem_ime

Los aspectos hegemónicos se traducen en las prácticas de dominación que desde las instituciones perpetúan esta inequidad de poder entre los géneros, esto se refleja sobre todo en lo que l@s estudiantes refieren acerca del trato entre profesores y alum@s.

³ Existen numerosos estudios científicos que reducen las diferencias de género a aspectos biológicos, sin considerar las influencias sociales. Por ejemplo los estudios realizados por Feggy Ostrosky Solís, de la Facultad de Psicología de la UNAM.

El trato académico de profesores hacia estudiantes se refiere de inicio como equitativo, pero al continuar con sus testimonios aparecen las diferencias de trato entre los géneros, en las que prevalece la dominación masculina.

Pues también depende de los maestros por lo regular [...] yo siempre he visto el mismo trato en cuanto a hombres y a mujeres de vez en cuando hay maestros... como que sí como que sí manifiestan cierta preferencia (hacia los hombres) [...] como que cuando participan más les ponen más atención o como que les piden más su opinión y tal vez eso sí como que no me ha gustado mucho.

Fem_ped

El trato “preferencial” que reciben las mujeres también puede considerarse como un mecanismo de dominación hegemónica, ya que además de manifestar un trato no equitativo puede esconder prácticas similares a las de “cortejo” en las que se trata bien, se atiende más, pero para obtener un beneficio posterior, un ejemplo más de la violencia de género que se ejerce de manera sutil (Dio Bleichmar, 2000; Rich, 1980).

Si pasan y con muy buenas calificaciones, [...] incluso hay algunas que mejor que los hombres, de hecho en 8º semestre llevamos una materia con este profesor (el profesor que acusa a las alumnas) y todos los hombres, todos, todos sacamos 6 y las mujeres 9.

Masc_ico

Otra variante de ese trato especial hacia las mujeres que se convierte en discriminatorio, es cuando un profesor en un afán de no favorecer a una estudiante en un contexto masculino termina por no ayudarla para que no “se interprete erróneamente”.

No me exigen más, lo que pasa es que los maestros me dicen que no se vaya a tomar por otro lado, el otro día estábamos en un examen y yo no entendía algo del examen y me acerco al maestro y le digo: 'oiga profesor es que no le entiendo aquí', y me dice 'es que no te puedo ayudar a ti, porque sino van a decir que eres mi consentida', y entonces alguien oye y dice 'sí, sí, la consentida, la consentida', y como el examen era en equipo pues ya mandé a otro a que le preguntara, [...] y sí a él si le contestó.

Fem_ime

La condición femenina puede ser una “ventaja” en el momento en que los profesores ofrecen trabajo a l@s estudiantes, aunque esta situación se deba no a su desempeño académico o habilidades laborales sino a su aspecto físico, lo que revela a las mujeres como un objeto sexual de ornamento (Dio Bleichmar, 2000).

Luego los maestros jalan más a las chavas que a los chavos, 'oye necesito un trabajo, tengo esto, veté tú'. - ¿Por qué más a las chavas? - [...] es un medio de atracción hacia los bufetes, no es lo mismo que usted llegue a un bufete y lo atienda una persona así sin atractivo, que una chava

guapa. [...]. actualmente usted va a cualquier lado y lo atiende el típico o típica chica súper guapísima pero aquí es más fácil una chava.

Masc_der

Algunos docentes utilizan la situación de poder que les otorga su papel de profesor para imponer solicitudes que denigran a las alumnas y que dan cuenta una vez más de su concepción de mujeres como objeto sexual.

...tengo un profesor que dice: 'el día del examen quiero que todas las mujeres vengan de falda, para que por lo menos les vea los calzones y no me esté aburriendo'...

Masc_der

- Para cerrar esta categoría: Los hilos discursivos.

Los hilos discursivos que aparecieron en esta categoría y que se profundizarán en el capítulo siguiente son: a) la conceptualización de hombres y mujeres basados en los roles de género tradicionales; b) el ejercicio de una masculinidad hegemónica, que se manifiesta sutilmente en relaciones tanto de compañeros como de profesores; y c) una práctica discursiva de cosificación sexual femenina.

En una primera instancia podemos decir que si bien nuestro@s jóvenes pertenecen a un grupo privilegiado de la población que logra realizar estudios universitarios, lo cierto es que su discurso no manifiesta muchos cambios respecto a discursos hegemónicos tradicional.

5.3. Categoría: Sexualidad

La categoría sexualidad es el punto nodal de nuestra investigación, junto con la de práctica sexual en la universidad, por lo tanto que el análisis es un tanto más extenso que en el resto de las categorías. Desde ahora adelantamos que las temáticas más importantes que se analizan son: concepto de sexualidad, sexualidad en la vida académica, sexualidad en el discurso de los jóvenes, sexualidad en el discurso de los profesores, vivencia de la sexualidad y práctica sexual ésta última con las subtemáticas: uso de anticonceptivos, relaciones ocasionales, desempeño académico, embarazo e Infecciones Transmisibles Sexualmente (ITS's).

No obstante el ACD se realiza considerando una sola categoría siguiendo con la misma metodología anterior.

5.3.1 La dimensión textual del discurso sobre la sexualidad y las prácticas sexuales

5.3.1.1 Vocabulario

Para referirse al concepto sexualidad se utilizan las siguientes palabras: *emociones, experiencia, sentimientos, sensaciones, diferencia, pubertad, adolescencia, relaciones sexuales, desarrollo, pareja, amor, acercamiento, comportamiento, relación.*

*La sexualidad, bueno pues creo que una parte importantísima de la vida o sea así la **diferencia** que marca en la **adolescencia**, en la **pubertad**, de la niñez pues, siempre está, pues ahí, siempre, siempre existe.*

Masc_der

*Pues yo lo vería como una **relación** con tu **pareja**, este pues...pues si la relación que tienes mas allá con tu pareja...*

Fem_der

En lo que respecta a la sexualidad en la vida académica se utilizan: *deseos, motivación, novio, chavos, pareja, estudios, infecciones, pláticas, moralidad, apariencia, imagen.*

*[...] entramos para dar esos cursos (de inducción)... pero yo me daba cuenta que algunas compañeras estaban más ahí por que decían: así vamos a conocer a **chavos nuevos** y como que eso era la principal **motivación** y pues yo creo que eso siempre está presente por que siempre estamos pensando en 'vamos a conocer a mas gente o más chavos', y los hombres a más mujeres.*

Fem_ped

Al preguntar si se habla de sexualidad entre l@s jóvenes aparecieron palabras relativas al cuerpo femenino: *trasero, boobies (pechos); a las mujeres: mujeres, chavas;*

Pues si la mayoría de las veces, pasa una chava y, no que bonito trasero, que bonitas boobies, siempre es así, siempre, bueno no siempre (risas) porque tendríamos que estar muy enfermos.

Masc_der

Palabras referentes a los tipos de prácticas discursivas y no discursivas: *chistes, albures, gestos, seducción;*

*Mmm pues en ocasiones si, [...], que se reúnen casi todos y empiezan a hablar y de repente, antes no les entendía lo que son todos este como se llaman ... **albures**, no les entendía sus **albures** la última vez estaba con ellos y dijeron algo muy raro y yo me empecé a reír no recuerdo que fue...*

Fem_der

A los temas o contexto en el que se habla: *consejos, dudas, experiencias, novio, parejas;*

*Sí bastante, todos van y me piden **consejo**, 'oye que cómo le llevo a esta chava', 'que si le digo esto y hago esto'*

Fem_ime

Mmmm... se habla, pues entre los amigos sí porque pues [...] a veces por tener dudas o simplemente por comentar experiencias pues... tal vez por sentimientos que están inquietando a alguien.

Fem_ped

A las consecuencias de la práctica sexual: *accidentes, riesgos, contagios, embarazo, responsabilidad, vida sexual, enfermedades*; a métodos anticonceptivos: *condón, anticonceptivos, pastillas, parche, DIU* ;

Pues no sé, pues un accidente es pues que se le rompa el condón

Masc_ped

Lo último, lo más reciente es por estas 2 parejas que hemos estado platicando un poco más de que hay que cuidarse [...] usar condón, buscar métodos anticonceptivos

Masc_ico

A las ITS: *enfermedad, sida, virus, papiloma humano*; a alguna preferencia sexual: *homosexual, relaciones sexuales, hombres, rechazo.*

Entonces yo pienso tal vez un hijo no te arruinaría la vida pero una enfermedad por ejemplo el sida yo creo que eso sí

Fem_der

Yo creo que lo respetamos ¿no? Las preferencias de cada quien y lo que haga ¿no? Pero siento que como que las mujeres respetamos más que si es homosexual o que si actúa como homosexual pues es él...

Fem_ped

Cuando reportan el discurso de los profesores relativo a la sexualidad el vocabulario es: *maestros, abogados, mujeres, comentario, compañera*; lo que una profesora en una clase puede decir sobre la sexualidad: *confianza, libertad, crecimiento*; el tema del aborto.

Los maestros así tal cual, o muchos dicen, estudien y cómo van a ser abogados van a tener a las mujeres que quieran.

Masc_der

...platicábamos que la relación sexual, la relación de pareja principalmente se tiene que dar con libertad, no es que la otra persona sea tuya por que eres libre, [...] ... lo vimos en la clase, fue muy interesante, tiene que haber confianza..

Fem_der

En cuanto a la vivencia de la sexualidad los hombres refieren: los hombres: (sin) *culpas, (sin) prejuicios, contacto, comunicación, cuidado, una forma de relación.*

La vivo!!!! Ja ja ja, libre, sin culpas, sin prejuicios la disfruto mucho

Masc_ico

Las mujeres expresan conceptos como *amor, confianza, respeto, (no) miedo, enfermedad, riesgo, decisión, protección, sentimientos, dignidad, objeto, cuerpo, pareja.*

Considero que si es algo importante la sexualidad pero no es lo único también está el amor, la confianza, el respeto.

Fem_der

El placer se menciona una sola vez y en una negación: *no sé yo no tendría relaciones con alguien así nada mas por un rato por puro **placer** como que no.*

Fem_ped

Si se trata de relaciones ocasionales: *riesgos, besos, chava, "otra cosa" (coito).*

*ya ese tipo de tiempo, es muy fácil conectar a una **chava** en un antro, muy muy fácil, y pues ahí ya unos **besos** cachondísimos, gruesísimos, y pues si quiere "otra cosa" pues sería de decir, depende de las dos personas*

Masc_der

Respecto a la sexualidad y el desempeño académico se utilizan: *relaciones sexuales, precauciones, sexo, necesidad, vida sexual,*

Al hablar de consecuencias de las relaciones sexuales se menciona abiertamente el *embarazo, embarazada, bebé, apoyo, planes.*

*No pues sí, porque aparte que ahorita embarazar a una chava es una cosa demasiado gruesa, pues sí sería, pues no un **embarazo** no deseado, pero al fin y al cabo sería muy terrible para los dos y como para el **bebé.***

Masc_der

De esta manera en cuanto al vocabulario observamos que se incluyen aspectos más allá de la relación puramente física se consideran las sensaciones, experiencias, sentimientos. Cuando se habla de sexualidad, los temas son las mujeres o su cuerpo. Las mujeres expresan con palabras un discurso más apegado a lo tradicional: el sexo ligado a los afectos, a la confianza, una pareja, etc. no así en los hombres. Se tiene conocimiento de algunas ITS, predominando el sida, aunque no hay una precisión para nombrarlas, éste se diluye en enfermedades o infecciones. Otras consecuencias de una práctica sexual se consideran los embarazos no deseados. Se reconoce la presencia de albrures o chistes de contenido sexual en el discurso cotidiano.

5.3.1.2 Gramática

a) Utilización de verbos

Los verbos utilizados al expresar su concepción de la sexualidad denotan los resultados del ejercicio de la misma tales como: *relajarse, desestresarse, expresarse, sentir, desear*.

... se me hace algo muy importante para mí, me sirve para relajarme, para desestresarme, para expresarme, para expresar que pienso, que deseo, que siento cuales son mis emociones, si estoy triste

Masc_ico

La sexualidad se ve como una parte de otra situación más amplia, como puede ser la relación de pareja, cuando se dice que *es* la relación que *tenes* o *es* parte de la relación.

*Pues yo lo vería como una relación con tu pareja, este pues...pues sí la relación que **tenes** mas allá con tu pareja...*

Fem_der

*pues **es parte** de la relación de pareja,*

Fem_IME

También se utilizan: *involucrar, manifestarse*, al hablar de los elementos que la componen o la manera en que se expresa.

*... porque involucra pues no sé todo lo que vivimos no? [...] involucra lo social,... este... lo sentimientos que tienen relación con lo biológico, con lo fisiológico y qué más y pues con lo afectivo principalmente; [...] que **se manifiesta** en los sentimientos y en el comportamiento de las personas.*

Fem_ped

En cuanto a si la sexualidad se manifiesta dentro de la vida académica aparecieron los verbos: *formar parte, andar, cumplir, sentir, comportarse, llamar/atraer la atención, verse bien, conocer(gente), conseguir(novi@)*.

*Si **forma parte** porque ... incluso diario interactuamos con chicas, muchas mujeres yo en mi caso tengo muchas amigas mujeres de derecho, de pedagogía.*

Masc_ico

*Pues tal vez hasta por cosas como pues no se como la imagen no? La imagen o la apariencia de las personas, bueno aquí en la escuela hay siempre de todo pero bueno tal vez hay gente que le gusta **llamar la atención** o verse bien por el hecho de **atraer la atención** del otro o de la otra.*

Fem_ped

Al indagar si la institución toma en cuenta los aspectos sexuales dentro de la vida académica se expresaron: (no) *dar importancia*, (no) *tomar en cuenta*, *deber*, *haber*.

*Mmm, pues pienso que aparte de una clase no, **no lo toma en cuenta**, está más enfocado a conceptos.* Fem_der

No como debería, no pienso que no.
Fem_IME

*Aquí **ha habido** pláticas y eso pero muy poco o sea como que aunque ya es otra situación y ya hay una mente más abierta como que todavía hay mucho, mucha resistencia no*
Fem_ped

Se preguntó si dentro del discurso cotidiano de l@s jóvenes se incluyen temas relativos a la sexualidad y en general la respuesta fue afirmativa. Los verbos más utilizados fueron: *hablar*, *comentar*, *contar*, *platicar*.

*Siempre está en los grupos siempre se **habla** de las mujeres,*
Masc_der

*Mmm pues sí algunas ocasiones sale, sale a **comentar** todo ese tipo de cuestiones.*
Masc_ped

Las temáticas que surgen al hablar sobre sexualidad utilizan los verbos: *cuidarse*, *gustar*, *invitar*, *reír*, *pedir consejo*, *platicar*, *convencer*, *inquietar*, *compartir*.

*Nuestras pláticas se centran, 'oye este como **vas** con esta chica '... '¿Ya la **invitaste** a salir?', mmm '¿te sigue **gustando**?', cosas así.*
Masc_ped

*Ah en ese sentido pues sí, pues sí como **cuidarte** o algún accidente, no se pero así, así detalladamente, detalladamente lo que paso no.*
Masc_ico

Respecto a “cuidarse” aparecieron los verbos: *cuidarse*, *ser responsable*, *ser conciente*, (no) *precipitarse*, (no) *hacerlo con cualquiera*, *pensar*, *protegerse*, *tener relaciones*, *no aventarse*. Aquí se observa además la introducción de la obligación a través del *hay que* y *tener que*.

*Lo último lo más reciente es por estas 2 parejas que **hemos estado platicando** un poco más de que **hay que cuidarse**, **de que hay que ser más responsables** y **no precipitarse** y menos que ya estamos casi para acabar la carrera y es más por eso.*
Masc_ico

Entonces ya nos dijeron que **teníamos que ser muy concientes**, la responsabilidad pues si yo creo que es muy importante el decidir iniciar alguna vida sexual y pues **protegerse**.

Fem_der

Para clarificar acerca del sentido del verbo “cuidarse” se pidió que se precisara a qué se referían con eso y esto fue lo que respondieron:

Usar condón, buscar métodos anticonceptivos

Masc_ico

No hacerlo (tener coito) con cualquiera

Fem_ime

Cuando hablan del uso de anticonceptivos utilizan: *usar, buscar, cuidar, tomar* (pastillas) *conocer; irse a checar, saber qué onda*; también en cuanto a los riesgos de la práctica sexual: *romper* (el condón) o *arruinar* (la vida una ITS).

*Si hasta eso si entre mis compañeros comentan que **cúdate, usa condón** y este,... de todas formas que ella **se tome pastillas**.*

Fem_der

*Pues no sé, pues un accidente es pues que se le **rompa** el condón*

Masc_ped

*Entonces yo pienso tal vez un hijo no te **arruinaría** la vida, pero una enfermedad, por ejemplo el sida, yo creo que eso sí.*

Fem_der

No obstante que se menciona su uso, una joven afirmó conocer los métodos pero no saber exactamente cómo se utilizan, lo cual en la práctica representa un riesgo para embarazos no deseados o ITS.

*O sea **conozco** los anticonceptivos pero **no sé** exactamente cómo **usarlos**, **no sé** donde va el parche, o como **se pone** bien el DIU, o sea **sé** algunas cosas pero no muy...los detalles.. o si las pastillas, que día empezar a tomarlas...**conozco** algunas cosas pero no estoy muy enterada....*

Fem_ime

Respecto a la preferencia homosexual, se utilizó para hablar de sus características el verbo *ser* para describir; en cuanto al trato *respetar, acercarse, caer (mal), aceptar*.

***Son** una persona yo creo normal, (otra persona) que no conoce otras, otros enfoques pues yo creo que diría que [...] una persona homosexual **es** sucia y **es** pervertida*

Masc_ped

*Pero como que los hombres si he visto, como que más rechazo porque sí casi de que 'hay no **que no se me acerque**' o de que 'ese raro' no o el hecho de que les **cae mal** por el hecho de ser homosexual o por actuar así, pero como que de las mujeres hacia ellos no...Fem_ped*

Al igual que en las categorías anteriores se vuelve a presentar la utilización del yo creo, o del yo siento para introducir la respuesta de l@s jóvenes.

Los profesores en su discurso se refieren a temas de sexualidad respecto a los beneficios de la profesión: *tener* (mujeres); cómo debe ser la relación de pareja, haber (respeto), ayudar a crecer; también como parte de la clase se el chiste o el doble sentido, *dicen* algo con connotación sexual podemos inferir y lo *aclaran*, en opinión de esta estudiante para amenizar la clase para *reírse*.

O dicen algo y lo aclaran para que no se vaya a tomar en doble sentido y ya eso es para reírse en clase igual es nada mas por el hecho de reírse un poco no?

Fem_ped

La vivencia de la sexualidad es referida por los hombres de manera concreta con los verbos: *vivir, disfrutar, relacionarme, platicar, tener contacto, tener comunicación, protegerse*; las mujeres amplían más su respuesta y la relacionan con lo afectivo con: *sentirse* (amada, bien), (no) *dar miedo, respetarse, cuidarse, compartir, conocerse*; para quien no ha iniciado su vida sexual y no está decidida aún: *arriesgarse, luchar, esforzarse*.

Pues mi sexualidad la...la defino como...como una forma de relacionarme con los demás pero no solamente a nivel genital... sino platicando, teniendo contacto, comunicación, tanto con compañeros como con compañeras

Masc_ped

Mmm... Pues este yo creo que soy un poco como conservadora no como que me voy más por el lado de los sentimientos de sentirse bien, de respetarse ¿no? [...] también de informarnos ¿no?

Fem_ped

Y entonces yo les digo, 'ahí está cómo voy a arriesgar todo lo que he luchado, todo lo que me he esforzado, por nada más 20 minutos'(de la relación sexual) [...].

Fem_ime

Las consecuencias negativas de la práctica sexual se refieren con los verbos: *salir embarazada, embarazar, contagiarse, dar* (sida) *dejar* (la escuela), *complicar* (la vida), *no poder* (tener hijos).

No se quieren meter en líos de embarazar a una chava o que les dé sida...Fem_ime

Tenemos entonces que el análisis de los verbos nos permite destacar el uso del verbo "cuidarse" como una constante en el discurso de l@s estudiantes. Se observa, no obstante, que el significado varía desde la protección de ITS o embarazos vía utilización del condón,

hasta la normatización de cómo y con quién tener prácticas sexuales. Lo que evidencia un orden, una normatividad discursiva respecto al tema sexual (Foucault, 1970). Este cuidarse está enfatizado por los verbos que marcan una obligación de hacerlo uno “se tiene que cuidar”, sin embargo en otros momentos de la entrevista se admite que no siempre “se cuidan” o que simplemente no saben como hacerlo con certeza.

Otro punto a destacar aquí es que nuevamente en los verbos que utilizan tanto hombres como mujeres para hablar de su vivencia de la sexualidad subyacen concepciones tradicionales de género, donde los hombres hablan más de su experiencia física (p.ej. relajarse) y las mujeres de los afectos (p. ej. sentirse amada). Coincidiendo con los datos obtenidos por Leischziner (2003).

b) Uso de pronombres

Respecto a los pronombres personales se observa el mismo patrón que en categorías anteriores: el pronombre corresponde al sujeto de la acción.

El uso de muchos verbos reflexivos como *cuidarse*, *relajarse*, *expresarse*, etc. implica el uso de los pronombre *me*, *te*, *se*, *nos* que acompaña la conjugación del verbo.

El pronombre lo, sustituye en ocasiones a coito o relación sexual como en el ejemplo:

No hacerlo con cualquiera.

Masc_ico

c) Adjetivos y adverbios

En lo referente a la concepción de la sexualidad aparecieron los adjetivos: *importante*, *íntimo*, *personal*, *abierto*, *social*, *biológico*, *fisiológico*, *afectivo*; matizados por la presencia de los adverbios *muy*, *tan*. en una ocasión se utilizó el superlativo para decir que *es “una parte importantísima de la vida”* Masc_der.

Pues también conocerlas a un nivel más íntimo, más personal, tener alguien con quien compartir cosas que no con todos, abrirse ser más, abierto con ella. Masc_ico

...involucra lo social, ... este... los sentimientos que tienen relación con lo biológico, con lo fisiológico y qué más y pues con lo afectivo principalmente;

Fem_ped

Por otra parte al comentar sobre la sexualidad en la vida académica los adjetivos que aparecieron: *importante, presente*; en cuanto al interés de la institución por la misma: *abierto, prohibido*; otros adverbios utilizados: *mucho, más, principalmente*.

Se observa que l@s jóvenes califican como importante la sexualidad tanto en su vida personal como académica, pero no consideran que la institución le de el mismo valor o le preste la misma atención.

Que no es tan importante aquí en la escuela, bueno depende mucho de la persona, para mí sí lo es, quizá para otros tal vez no lo sea

Masc_ico

...que hubiera clases de ética, que te informara sobre la sexualidad, sería magnífico, los bares de aquí enfrente no estarían llenos, así un buen de cosas, no, no le interesa a la universidad

Masc_der

... ya hay una mente más abierta... como que todavía hay mucho, mucha resistencia ¿no? Por la moralidad porque pues este sí es algo que está prohibido ¿no?

Fem_ped

Al hablar de la sexualidad en el discurso de l@s jóvenes aparecen los adjetivos relativos al cuerpo de las mujeres: *bonito, bonitas, morenita, rubias, chiquita*, modificadas con el diminutivo en algunos casos. Ya señalábamos que el uso del diminutivo conlleva implícitamente una devaluación de las cualidades femeninas (Bourdieu, 2000; Magendzo; 1996).

Como parte del discurso señalábamos la presencia del concepto de “cuidarse”; ligado a éste tenemos los adjetivos: *responsable, sano, consciente*; y relativo al uso de condón y anticonceptivos: *alto, barato, peorcito, enterados, enterada*.

Aparece en repetidas ocasiones los adverbios temporales *siempre, muchas veces, a veces* y en el ejemplo se acompaña del adjetivo “*enfermos*”.

Pues sí la mayoría de las veces, pasa una chava y, 'no que bonito trasero, que bonitas boobies (pechos)', siempre es así, siempre, bueno no siempre (risas) porque tendríamos que estar muy enfermos.

El uso de los adjetivos y adverbios nos indica que las charlas en torno a la sexualidad son una práctica frecuente entre los jóvenes y en el testimonio anterior se deduce que el hablar muy regularmente de sexo o de mujeres tiene una connotación negativa ligada a la enfermedad, más que física, mental. Es decir es algo de lo que “no debería hablarse tanto”.

Si si se cuidan, lo más es el condón, de hecho por ellos me entero de cuanto cuestan los condones, me dicen, no que el Sico es el más barato pero que según la Profeco dice que es el peorcito pero pues ni modo no alcanza para más y por ellos me entero

Fem_ime

Tocante a la preferencia homosexual se mencionaron: *normal*, con su contraparte *sucia* y *perversita*. La propia palabra homosexual se utiliza como adjetivo.

Son una persona yo creo normal, (otra persona) que no conoce otras, otros enfoques pues yo creo que diría que [...] una persona homosexual es sucia y es perversita

Masc_ped

Las respuestas acerca de la vivencia que tienen sobre la sexualidad los hombres utilizan: *libre, estable, genital*; las mujeres: *especial, bonito, querida, segura adecuada, placentero, conservadora, importante, abierta*. En una ocasión se menciona una consecuencia negativa de la vivencia de la sexualidad: *embarazada, terrible*.

Por ahora mi sexualidad es así, medio estable.

Masc_der

Me gustaría que fuera [...]va a ser muy especial pero algo que le diera así un matiz bonito, algo que se vaya a recordar así por toda la vida, [...]sé que va a ser un momento en el que yo me sienta completamente segura de que ya quiero dar ese paso, que me sienta con toda la confianza, completamente querida, amada.

Fem_der

Los hombres una vez más son concisos en su respuesta no la califican más allá de lo justo mientras que las estudiantes utilizan más adjetivos ligados a aspectos afectivos, como si hubiera una necesidad de “adornar” el discurso respecto a una vivencia que resulta placentera pero que no es “bien visto” que se desligue de los afectos. Cabe apuntar que en este caso dos de las entrevistadas refirieron no haber tenido aún relaciones coitales, por lo que en el discurso también observamos cierto grado de idealización de la “primera vez” como en el ejemplo anterior.

Los adjetivos utilizados al hablar de relaciones ocasionales fueron: *afecto, típico, fácil, cachondísimo*. Si se trata de la relación entre práctica sexual y desempeño académico: *mejor, relajado, normal, natural, benéfica, biológica, activa*.

Pues no sé si sea benéfica pero yo lo veo como una cosa normal o natural que se puede dar en una pareja ¿no? mmm benéfica pues a lo mejor y sí te pueda hacer sentir bien pero no sé.

Masc_ped

Sobre el uso de los adjetivos en esta categoría destaca la aparición de polaridades al interior del discurso, es decir, l@s jóvenes entrevistados siguen conceptualizando la sexualidad como una expresión de sólo dos posibilidades: o es sana, natural, normal o es lo opuesto (enfermo, pervertido, anormal). Resalta la ausencia de una visión de diversidad en la vivencia y práctica de la sexualidad. También se dejó entrever la idea de que la institución universitaria considera a la sexualidad como prohibida dentro de sus espacios. En este sentido pareciera importante abrir espacios para que la sexualidad deje de tener esa condición dicotómica (Bulter, 2004).

5.3.1.3 Cohesión

Esta categoría no difiere de las anteriores en el uso de los conectores encontrándose nuevamente la conjunción *y*, las oposiciones *pero*, (se añade) *aunque*; locuciones de consecuencia *luego*, *entonces*.

Es constante el uso del *pues* y del *bueno* para dar secuencia a las ideas; además el uso de reformuladores *o sea*, *como* tienen el mismo uso que en las categorías anteriores. *Por ejemplo* aparece para introducir una experiencia o una anécdota dentro del texto.

Sí, por ejemplo de lo que también me cuentan es de cuánto dura la relación, luego cuando me andaban convenciendo de que me fuera con Víctor, 'no que dura como 20, 25 minutos'.

Fem_IME

Porque aparece explicando una causa conocida: **Porque** dicen que somos seres sexuales desde que nacemos, vemos el mundo de formas distintas por el hecho de ser mujeres o ser hombres, socialmente algo que nos determina...Fem_ped

3.1.4 Estructura del texto

Al igual que las categorías anteriores en esta encontramos una estructura argumentativa que utilizan l@s jóvenes para sostener sus opiniones respecto a lo que se les pregunta; destaca las relaciones de causa-efecto (ya sea de causa o de consecuencia) como se observa en los siguientes fragmentos:

Porque, no sé, siempre he pensado que la pareja que tengo ahorita pues, a lo mejor no es la definitiva... pues puede haber otras, pero pues no sé, por eso trato de, de hacerlo más sano, de hacerlo lo mas sano que se pueda y evitar los riesgos de contagio y todo eso

Masc_ped

Entonces como que a mi se me hace que no se le da valor a todo eso y para mi sí lo tiene, entonces como que estar así en un ratito, 'adiós rápido' pues no como que no, tendria tal

vez solo valor placentero pero nada relacionado así con los sentimientos con lo que es importante y hasta con la dignidad de uno por que digo uno no es un objeto no?

Fem_ped.

5.3.2 La práctica discursiva sobre la sexualidad y las prácticas sexuales de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón

5.3.2.1 Actos de habla

En general aparecen de nuevo los actos de habla presentes en las dos categorías previas: *afirmar, ejemplificar, describir*; a estos se le añaden *explicar y resumir* como lo podemos observar al hablar del concepto de sexualidad.

Para mí la sexualidad, mmm yo la resumiría no como, como el concepto vago que todos dicen que es tener relaciones sexuales no, no sino mas bien del desarrollo que tienes a lo largo de toda tu vida, y tanto fisiológica como emocionalmente [...] mmm los cambios en tu organismo, mmm a nivel biológicos y a nivel fisiológico y también la relación entre tú y las mujeres, y tú y tus compañeros...

Masc_ped

Comenzar a hablar de sexualidad resultó un tanto difícil para las entrevistadas, cuando se les preguntó ¿para ti que es la sexualidad? *dudan* al momento de dar su respuesta.

La sexualidad... mmm, ¡ay! ahora sí que está difícil este...

Fem_der

La sexualidad... mmm... pues... es... ¿cómo lo explico?, pues es parte de la relación de pareja, el acercamiento, aunque como decía tu pareja también puede ser tu amigo.

Fem_IME

¿Qué es la sexualidad?..(rte), pues no sé yo creo que...¿una definición?

Fem

Incluso en el último ejemplo aparece la risa al inicio de la respuesta, así podemos ver que hablar de la sexualidad abiertamente resulta un poco incómodo, sobre todo ante una figura de autoridad, en este caso, representado por la profesora-investigadora (Leschziner, 2003). Si bien, a medida que avanzó la entrevista las respuestas fluyeron, podemos deducir que, en principio, lo sexual es un tema del que no se habla, que permanece en el terreno de lo no dicho, o al menos no explícitamente dentro del contexto universitario (Foucault, 1970).

Cuando relatan los temas sexuales que aparecen en el discurso de los jóvenes, aparece el *alardear* de las mujeres con el que podrían relacionarse, e incluso se *clasifican* en diversas categorías:

Yo creo que sí porque bueno, con mis amigos lo veo mucho así de, 'ah esta mujer me gusta para pues andar bien' o 'esta mujer me gusta nada mas para acostarme una vez con ella' o 'ésta me gusta para verla nada mas cuando se me antoje', 'con esta para cumplir todos mis deseos carnales'.

Fem_der

Como parte de su discurso también entre ellos *se hacen proposiciones, se ofrecen ayuda o incluso un lugar para estar con sus parejas.*

Y pues como yo tengo aquí mi casa les digo: 'pues si quieres cuando quieras la invitas a ver una película o así para que te ahorres el cine'

Masc_ped

Como parte de los mandatos de género se presupone que una mujer no debe “saber de sexo” y mucho menos entender las pláticas propias de los hombres como son los albures, en los que subyace no sólo un contenido sexual sino que implican la dominación de otro varón. Así que cuando una mujer participa de ellos transgrede esa norma y *sorprende* a los hombres, ya que está abandonando el “habla femenina” (Cameron, 1997).

[...] antes no les entendía lo que son todos este como se llaman [...] albures[...] la ultima vez estaba con ellos y dijeron algo muy raro y yo me empecé a reír no recuerdo que fue, pero fue en alusión a entre dos amigos míos, entre dos hombres, entonces todos nos empezamos a reír y voltearon a verme y me dijeron, 'oye que te pasa si se supone que tu no debes de entender nuestros gestos' [...]

Fem_der

Parte de las charlas entre l@s jóvenes incluye el *pedir consejo* y por ende *aconsejar* sobre situaciones sexuales, que van desde el ligue hasta los cuidados en la relación sexual.

Sí bastante, todos van y me piden consejo, 'oye que como le llego a esta chava, que si le digo esto y hago esto', yo soy como la hermana mayor de todos ellos, me cuentan de cuando ya se fueron con esta chava y así.

Fem_IME

Si hasta eso si entre mis compañeros comentan que 'cuidate, usa condón y de todas maneras que ella tome pastillas'.

Fem_der

Al interior del grupo de jóvenes ocurren situaciones en las que *se expresa el desacuerdo* ante los comportamientos de otros compañeros, se *critica* o *juzga* veladamente cuando se viola una norma, en este caso tener relaciones sexuales con una ex pareja.

Hay cosas que me han platicado, por ejemplo, otra amiga, le voy a compartir (a la investigadora), ha tenido relaciones sexuales con su ex novio, porque ya ni siquiera es su novio ¿no? y [...]

nosotras [...] en el grupo manifestamos nuestro desacuerdo y todo eso, pero también respetamos la decisión de cada uno, por ejemplo ella, ya no es su novio ni nada pero pues sí ha tenido relaciones.
Fem_ped

Apareció como parte del discurso de l@s jóvenes una necesidad de *contar* o propiamente dicho de *confesarse* con un otr@ cuando se conoce de alguna actividad sexual por parte de algún conocido.

[...] y me dice un amigo: 'oye que te quiero contar algo que vi',- 'no, ya no quiero saber nada' - y me dice: 'es que tenemos que contárselo a alguien, y pues tú eres como el párroco de la escuela, te lo contamos a ti y pues ya nos sentimos mejor', y le digo 'y yo qué'.
Fem_IME

Esto nos remite a la discusión que Foucault (1977) realiza acerca del papel de la confesión, si bien ésta fue una propuesta de la pastoral cristiana, aparece aquí como un elemento de necesidad por parte del testigo, no se reprime lo observado, que representa lo prohibido, lo transgresor, sino que se confiesa para que salga de él mismo y estando afuera ya no le genere culpa.

Al hablar sobre si la institución tiene interés en la sexualidad como parte de la vida académica por momentos se *lamentan o quejan* acerca de la poca capacidad de la institución, concretamente su servicio médico para afrontar situaciones relativas a la sexualidad.

La universidad no tiene la capacidad para recibir un embarazo aquí, [...], es así, no tiene la capacidad, sólo está la enfermera, cómo voy a llegar con la enfermera a decirle: 'oye dame unos condones' porque al rato..., me va a decir, '¡lárgate!', no hay la capacidad, no hay un interés así.
Masc_der

Por otra parte, en el discurso de los profesores acerca de la sexualidad, aparecen referidos actos de habla de tipo *descriptivo y prescriptivo* sobre cómo debe ser la relación de pareja o bajo qué condiciones realizarse la relación sexual.

...platicábamos que la relación sexual, la relación de pareja principalmente se tiene que dar con libertad, no es que la otra persona sea tuya por que eres libre, [...] lo vimos en la clase, fue muy interesante, tiene que haber confianza...
Fem_der

Respecto a si la práctica sexual activa favorece el desempeño académico, tanto *se rechaza* como *se acepta* la afirmación.

Yo creo que sí, ¿no?, yo pienso que no sé, más relajado, no sé, suena bien, claro, con sus precauciones, si lo tienes con precaución, con todo eso, pues es bueno, es parte de la vida, normal.
Masc_der

En cuanto a tener relaciones sexuales para tener mejores calificaciones o ir mejor en la escuela pues yo creo que no, es independiente podría no tenerlas e ir muy bien y tener mucho y tampoco ir mal yo pienso que no tiene nada que ver
Masc_ico

En este caso los hombres se cifan a la pregunta sobre las relaciones sexuales, pero en el caso del siguiente ejemplo una estudiante relaciona la práctica sexual con la relación de pareja, con lo afectivo, y de ahí que *se justifique* un posible beneficio.

[...] yo creo que no tiene tanto que ver, [...] bueno no nada más el hecho de tener relaciones sexuales, el hecho de estar bien con una pareja estable pues sí afectivamente te ayuda, te hace sentir mejor y eso te hace estar pues no sé bien, [...] y hasta tener un poco más de cómo te diría de metas ¿no?
Fem_ped

Finalmente respecto a la posibilidad de que se de un embarazo no deseado como consecuencia de la práctica sexual, l@s jóvenes *discuten* entre sí, *se preguntan* sobre cómo podrían actuar.

Entonces me quede pensando, - '¿tu que harías si tu tuvieras un hijo ahorita? o sea, te enteras que tu novia esta embarazada'- y bueno, ya dice,- ¿mi novia?, -le digo 'bueno tu pareja esta embarazada', no pues unos me dijeron que le iban a pedir que abortara, otros me dijeron que se harían cargo de su bebé y pues sí nada más del bebé, pero que no dejarían la escuela y otros que arruinaría completamente su vida.
Fem_der

De tal manera que el embarazo es visto como algo muy negativo en este momento de su vida, algo que cortaría las expectativas de estudio y de vida, ante lo cual preferirían proponer una interrupción del embarazo o en todo caso mantener al producto.

No pues sí, porque aparte que ahorita embarazar a una chava es una cosa demasiado gruesa, pues si sería, pues no un embarazo no deseado, pero al fin y al cabo sería muy terrible para los dos y cómo para el bebé.
Masc_der

5.3.2.2 Coherencia del texto

A pesar de lo confuso que pudiera parecer leer el discurso oral una vez transcrito, se conserva una coherencia en los textos. La presencia de los conectores que señalamos en el apartado 3.1.3 ayuda a conservar el sentido del texto.

No obstante, vale señalar que l@s jóvenes en muchas ocasiones están reportando el discurso de otr@s, por lo que es necesario poner atención para identificar cuál de los interlocutores dice qué. Sea ésta la mayor dificultad que se encontró en esta categoría para encontrar el sentido del texto.

*Una persona comento que creía que la persona con la que estaba saliendo estaba embarazada y le preguntamos, '¿que no usaste condón?' y dice,- 'no es que no me gusta usarlo con ella'-. y la chava esta también dice --'que no tomaba pastillas, pero que él se las compra para que se las tome'-.
Masc_der*

5.3.2.3 Intertextualidad

Dentro de la categoría sexualidad, aparecieron varios fragmentos de texto que repetían sus temáticas por ejemplo, el hecho de que la sexualidad va más allá de los aspectos biológicos e incluye las relaciones con l@s otr@s, los afectos, etc.

También fue una constante la aparición del término *cuidarse* como sinónimo de uso de condón o anticonceptivos; aquí no podemos afirmar que los usen pero al menos en el discurso y ante la entrevistadora se asegura que tanto ellos como sus compañer@s los utiliza o dicen que los utilizan, la mayoría de las veces, lo que coincide con lo encontrado en la Encuesta Nacional de la Juventud (2005). Esto es lo que se espera que se diga a partir de las campañas de uso de condón y los elementos que han aprendido en la educación formal. Sin embargo también aparece frecuentemente la alusión a los “accidentes” que pueden ocurrir al momento de tener relaciones sexuales. Como en los dos ejemplos siguientes, en el segundo, tenemos el caso de una estudiante que comparte que efectivamente en alguna ocasión no utilizó preservativo o en sus palabras “no se cuidó”.

*Pues no se, pues un accidente es pues que se le rompa el condón.
Masc_ped*

*Sí, bueno lo que pasa es que como que hubo un accidente ¿no? Se rompió el condón y aparte bueno hubo en esa misma primera vez, bueno estuvimos 2 días fuera y un día no meculdé y también por eso yo tenía ese miedo ¿no?
Fem_ped*

En los textos de las jóvenes se repite la idea de que no es tan importante la cuestión puramente sexual como lo es el sentirse amada, apoyada por una pareja estable. Sobre las relaciones de pareja se profundizará en la categoría siguiente.

5.3.3 La práctica social del discurso sobre la sexualidad y las prácticas sexuales de los jóvenes estudiantes de la FES Aragón.

5.3.3.1 Aspectos ideológicos

La práctica social del discurso sobre la sexualidad y las prácticas sexuales está fuertemente permeada por la ideología tradicional de género. A riesgo de parecer repetitivos en este apartado, un elemento que se destaca es lo arraigado que está entre las mujeres entrevistadas la concepción tradicional de la sexualidad femenina en la que se considera que las mujeres no pueden separar el sexo de los afectos (Bustos, 1997; Lamas, 1998); esto llama la atención si consideramos que las jóvenes con las que conversamos son estudiantes universitarias, es decir, forman parte de una élite de la población que puede acceder a estos estudios. Se observa que la educación formal dentro de nuestro sistema escolar no garantiza que exista un cambio en la percepción de la ideología en nuestros estudiantes.

5.3.3.2 Aspectos hegemónicos

No obstante lo señalado en el punto anterior, podemos apreciar un ligero cambio en esta visión de la sexualidad institucional, se acepta un tipo de práctica sexual periférica (Kosofsky, 2002) en la que las relaciones sexuales prematrimoniales, así como las relaciones ocasionales ya forman parte del discurso de l@s jóvenes, aunque al interior del discurso se deja entrever un miedo, ya no al pecado o al castigo social, sino a la enfermedad o al embarazo. Esto es, que a partir del miedo que se pretende regular el comportamiento sexual “o te comportas según la norma o te mueres”, y aquí podemos hablar de la muerte física debido a una enfermedad, como a la “muerte social” o exclusión de aquellos que tuvieron un ejercicio más libre de su sexualidad.

Se constata así lo que señalamos en el primer capítulo de cómo la ciencia médica ha tomado el lugar del inquisidor como regulador de la práctica sexual de l@s jóvenes. Esto es, sí tenemos relaciones pero con miedo, por ello tenemos que “cuidarnos”, incluso se

asocia la protección o la práctica sexual “responsable” con lo sano, con la salud. Incluso se acepta que la sexualidad forma parte del discurso cotidiano, pero se aclara que no siempre, porque si fuera así se tendría que “estar muy enfermo”. Ya Foucault (1977) señalaba como los especialistas son quienes determinan lo que está dentro de lo normal, lo “sano” versus lo que está fuera, lo enfermo. Así el discurso institucional resulta bastante efectivo al vigilar y controlar la vivencia íntima de la sexualidad de nuestr@s estudiantes.

De manera similar a la categoría de las relaciones de género, la figura del profesor (varón) como autoridad aparece demostrando una concepción muy devaluada de las mujeres, en una especie de metáfora de mujer objeto (Ribas, 2008), un objeto que al igual que un auto, un traje, una posición social, se adquiere como resultado de un título universitario.

Los maestros así tal cual, o muchos dicen, estudien y cómo van a ser abogados van a tener a las mujeres que quieran.

Masc_der

Lo que resulta grave, es que de oírlo de sus profesores y de otras instancias como los medios de comunicación, los jóvenes terminan por apropiarse de ese discurso discriminatorio y de dominación masculina, aparentemente sin darse cuenta. Así tenemos un ejemplo de cómo el discurso hegemónico se perpetúa a través de las generaciones.

Siempre está en los grupos siempre se habla de las mujeres, un buen grupo al igual de vestirse bien es también conseguirse una buena chava.

Masc_der

- Para cerrar esta categoría: los hilos discursivos

El ACD efectuado en esta categoría me permitió identificar varios hilos discursivos que conforman el discurso sobre la sexualidad: a) la concepción de la sexualidad más allá de lo genital; b) concepciones tradicionales sobre ésta, que coexisten con discursos posmodernos; c) la ausencia de la noción de placer en el discurso; d) la permanente aparición del concepto “cuidarse”; e) la sexualidad como arte de la vida académica; y f) la vigilancia del comportamiento de l@s otr@s. Estos ejes temáticos se discuten a profundidad en el siguiente capítulo.

5.4. Categoría: Relaciones de Pareja

5.4.1 La dimensión textual del discurso sobre las relaciones de pareja de l@s jóvenes de la FES Aragón

5.4.1.1 Vocabulario

Las palabras utilizadas en esta categoría para referirse a los vínculos erótico-afectivos fueron básicamente: *novio, novia, pareja, relación, noviazgo*; al ejemplificar sobre la conducta de otr@s se utiliza: *amigo, amiga, compañero, compañera, chico, chica, fulanito, fulanita*. En ocasiones se dice *la otra persona*, para referirse al otro miembro de la pareja.

pues en el caso de mi novio, pues es una relación muy pues es linda, es muy buena pero también ya tiene muchísimo tiempo desde antes que yo entrara aquí yo ya tenía mi novio
Fem_der

En ingeniería tengo 2 amigos y dos amigas de mi mismo grupo que ya de hecho ya se casaron y ya van a tener hijos
Masc_ico

Al mencionar la infidelidad aparecen las palabras *celos, engaño, cuerno, infidelidades, galán, enfermedad*.

Que si ya les pusieron el cuerno que no saben que hacer, que porqué...[...]de lo que si me entero es de muchas infidelidades
Fem_ico

En el tema de cómo surgen las relaciones aparece: *amistad, compañerismo, diversión*; respecto a la influencia sobre el desempeño académico tenemos: *apoyo, motivación*;

Pues no sé por amistad o...por este compañerismo que hay este ya sea para hacer tareas o equipos yo he visto que así es como se han originado noviazgos y todo eso
Fem_ped

Creo que si es una motivación que tienes, porque te sientes bien con tu persona y al mismo tiempo haces sentir bien a la otra persona
Masc_ped

Respecto al vocabulario, se encuentra que la imagen principal de la relación amorosa es el noviazgo o la pareja, no aparecieron referencias a otras formas de relación⁴. Curiosamente,

⁴ Véase Guevara (2002); Rodríguez (2006).

al hablar de pareja la infidelidad se menciona casi inmediatamente, como si una y otra estuvieran ligadas.

5.4.1.2 Gramática

a) Uso de verbos

Al compartir como son sus parejas o las relaciones se utilizan los verbos *ser* y *tener* para describirlas.

Con el verbo *andar* enuncian la condición de tener una pareja o estar en pareja.

he escuchado de algún maestro que anda con una chica, ya ve que aquí todo se sabe no?

Fem_ped

o luego las chavas a que quieren andar con uno

masc_ped

Algunas relaciones terminan en matrimonio expresado por los verbos *casarse* y como consecuencia o causa de éste *tener hijos*.

En ingeniería tengo 2 amigos y dos amigas de mi mismo grupo que ya de hecho ya se casaron y ya van a tener hijos

Masc_ico

Las ventajas de la relación de pareja se manifiestan con *sentirse bien*; mientras que las desventajas: *demandar, quitar tiempo, implicar (gastos), afectar*.

Creo que si es una motivación que tienes, porque te sientes bien con tu persona y al mismo tiempo haces sentir bien a la otra persona

Masc_ped

Yo pienso que tener una pareja dentro de la escuela es padre pero también quita mucho tiempo en varios aspectos, porque a veces no sé, no tiene clases y tú sí y, -'¿que onda vamos a salir no?'-, -'no puedo'-.

Masc_der

Los verbos con los que denotan la infidelidad son: *engañar, poner el cuerno, irse con, vivir el momento, prestarse* (las mujeres); las consecuencias de la misma se dicen: *sentirse mal, llorar, quejarse*; la opinión sobre la misma se expresa con: *reprobar, regañar, aconsejar, comentar, (no) ver bien*.

yo digo que mal porque a él no le gusta que le hagan eso, porque incluso una vez su novia lo engañó y andaba llorando y llorando, quejándose son todos nosotros y le declamos: 'no pero es que tú eres igual, no sé de que te quejas'.

Masc_ico

Para hablar del inicio de las relaciones se utiliza: *salir a buscar, conversar, ir a otras carreras, escoger, presentar, conocer*; las prácticas que se dan como parte del cortejo: *pretender, tomar un café, tomar una cerveza, bailar.*

Pues lo que platicaba con mis amigos en primero y segundo semestre era que nosotros para que ir a otras carreras si teníamos ahí para escoger

Masc_ped

... pues la mayoría de las mujeres de ingeniería tienen novios de ingeniería pero son poquitas pues se acaban no? Y pues los hombres salen, salimos a buscar otras personas de otras carreras

Masc_ico

Porque he visto que muchos compañeros se van cada viernes o jueves y viernes que a tomar un café, que a tomar una cerveza que a bailar entonces en esa convivencia pues ya se dan otras relaciones ¿no? Noviazgos.

Fem_ped

Las implicaciones de la relación de pareja en el desempeño académico las comentan con los verbos: *alentar, ayudar, sentirse bien, servir de (motivación), apoyar, echarse porras.*

Pues yo creo que en el sentido de echarnos porras, de decir, tú puedes sigue adelante, es como un apoyo

Fem_IME

Las expectativas sobre una pareja “ideal” : *atraer, platicar, superarse, sentirse a gusto cuidar, cotorrear, hacer feliz, poner de su parte, darse a respetar, tener cosas en común, ver hacia delante, comunicarse.*

yo busco que... que se tenga toda la confianza no y a la vez que...que yo la haga feliz a ella y también ella me haga feliz, que sea recíproco todo que uno no ponga más de su parte que el otro, y pues si no nada más que se de a respetar, con eso

Masc_ped

Pues me gustaría que respete las cosas que hago, que si bien no tenga los mismos gustos que yo pues que sí podamos tener cosas en común, de mucho apoyo

Fem_IME

Como parte importante de la relación aparece *poder confiar*. La confianza como elemento indispensable para que se de una relación de pareja.

Tiene que estudiar, tiene que querer superarse en la vida, y en lo físico no tiene que ser tan, tan bonita pero mínimo me tiene que atraer, tengo que sentirme a gusto con ella, poder platicar sobre todo es muy importante, que me tenga confianza, poder confiar en ella.

Masc_ico

Que pueda yo confiar, que podamos comunicarnos pues mas que todo tener esa confianza y ahorita yo siento que si la tengo como que hablar de todo y no guardarse las cosas
Fem_ped

En esta sección observamos elementos respecto a la relación de pareja que coinciden con lo encontrado por la ENJ (2005), como son el respeto, la importancia de los aspectos físicos, la comprensión.

b) Uso de pronombres

Nuevamente el uso del *yo mi, me*, marca la propiedad del discurso al ser nuestro interlocutor el sujeto de la acción. En esta categoría se incluye el uso de *él, ella, ellos, ellas* para referirse a la otra parte de la pareja o para ejemplificar comportamientos de otros terceros. El uso de *nosotros* representa al grupo de pares entre los que se ubica el o la entrevistada.

bueno hoy terminé con mi novio... pero entonces con él, yo siempre puse las cosas claras y le decía para mí lo más importante es mi carrera
Fem_IME

En los dos casos una pareja muy forzada y más forzada todavía porque si están embarazadas pues tienen que estar ahí con ellos, pero ellas mismas se obligan, ellas mismas se quieren casar, nosotros mismos le hemos dicho: 'no pues no te tienes por qué casar, él te puede ayudar a mantener a tu hijo, no tienes por que estar con él si no quieres'
Masc_ico

c) adjetivos y adverbios

A diferencia de la categoría anterior (sexualidad y prácticas sexuales) el uso de adjetivos al interior de los textos fue menor.

Entre los adjetivos mencionados en esta categoría encontramos: *fiel, libre*, al mencionar las características de una relación (ENJ, 2005); si una pareja se une debido a un embarazo se dice que la relación es *forzada*.

En los dos casos una pareja muy forzada y más forzada todavía porque si están embarazadas
Masc_ico

Mmm hay otras personas que si son muy fieles, es este yo ya las conocí, algún compañero con novia es muy fiel.
Fem_der

Las infidelidades son calificadas como algo *inevitable* en ocasiones, esto por parte de un estudiante:

Trato de respetar lo más que puedo, pero luego es inevitable. [...] En una ocasión salí a bailar con unos amigos y pues conocí una chava, estaba bonita iba yo en la prepa y pues sí yo tenía novia y si anduve pues una noche con esta niña...

Masc_ico

Se mencionan características físicas de los hombres y las mujeres: *bonitas* (como en el ejemplo anterior), *feos*.

[...] como que siempre he escuchado comentarios de mis compañeras de que aquí no hay hombres o que los que hay están muy feos (rie)

Fem_ped

Respecto a las implicaciones de una relación de pareja en el desempeño académico aparecieron: (relación) *estable, importante, benéfico* y su contraparte *negativo*.

Si eso (la relación de pareja) si es muy benéfico, también hay otras relaciones, bueno no descarto la posibilidad de que haya cosas en las que sea negativo, en la prepa tenía un novio que era así de demasiado de que 'no entres a las clases' o 'después haces la tarea' [...]

Al preguntarles ¿cómo te gustaría que fuera tu pareja, es decir, sus expectativas del otr@ fue donde hubo más uso de adjetivos: *culta*, (no tan) *bonita, recíproco, feliz, caballeroso, guapo*, (no tan) *liberal, responsable*.

Pues sería una persona sobre todo culta por que me gusta mucho platicar de cosas que no cualquiera platica, me gusta mucho el arte, la música clásica, la ópera, el cine.

Masc_ico

Como que yo también busco, este pues no sé que tenga mi edad, que sea responsable

Fem_ped

Como ocurrió en las categorías anteriores, los adjetivos son matizados con la utilización de los adverbios, por ejemplo *tan*.

[...] y en lo físico no tiene que ser tan, tan bonita pero mínimo me tiene que atraer[...]

Los adverbios: *mal*, (no estar) *bien* se usaron al dar su opinión sobre la infidelidad, la cual en general, fue negativa.

Entonces igual y hacemos comentarios al respecto porque nos parece un poco mal no? Porque digo ya estando en relaciones formales con hijos y todo como que no se nos ha hecho bien engañar a la persona ¿no?

Fem_ped

En general, los adjetivos utilizados para hablar de la pareja o del ideal de ésta, coinciden tanto con los datos de la ENJ (2005), así como con las investigaciones de Guevara (2002) y Rodríguez (2006). Llama la atención que si bien tanto para l@s jóvenes entrevistad@s como en los otros estudios, la fidelidad, ser fiel, es un atributo importante su contraparte, la infidelidad ser infiel, surja en el discurso de manera casi inmediata.

5.4.1.3 Elementos de cohesión

No se encontraron grandes diferencias con las categorías analizadas previamente, de nueva cuenta tenemos como principales conectores: *entonces*, (de consecuencia); *pero, aunque* (oposición); *porque, pues* (causa); *por ejemplo*, (ejemplificadores); *de hecho* (certeza) o *sea, como* (reformuladores); *y, o* (conjunciones).

5.4.1.4 Estructura del texto

Los textos en esta categoría son consistentes con toda la estructura de la entrevista siendo predominantes los textos argumentativos los empleados por l@s estudiantes al momento de responder a las preguntas.

En el siguiente fragmento se observa como la estudiante entrevistada argumenta la relevancia de la relación de pareja como parte importante en su vida académica.

[...] eso ha pasado conmigo porque pues a mí no el hecho de tener relaciones sexuales no, pero estar bien con mi pareja sí me ha (ayudado)... tal vez tenía esas metas pero como que en algo sí te ayuda ¿no? Afectivamente te sientes mejor sientes hasta como que tal vez tienes un apoyo más porque tu pareja está ahí contigo y te apoya y todo sientes que tienes ese apoyo te impulsa un poco más.

Fem_ped

Ya señalaba anteriormente con Escobar (2003), la gran relevancia que tiene la opinión de los pares para los jóvenes, esto se potencia si se trata de relaciones de pareja, donde el papel de ésta última ocupa un lugar preponderante en la vida de l@s jóvenes.

5.4.2 La práctica discursiva sobre las relaciones de pareja de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón

5.4.2.1 Actos de habla

Como actos de habla predominantes tenemos una vez más, *afirmar, describir, ejemplificar*.

Como en el siguiente fragmento donde se comenta lo frecuente que resultan las relaciones de noviazgo entre los compañeros, aún de diferente carrera.

Si bastante, por ejemplo Víctor es de ico y yo pues de ime y así conozco varias parejas que el chavo es de industrial y la chava de ico y así, porque como pues a veces compartimos materias pues ahí se conocen o por ejemplo están asomándose y te dicen oye pues que preséntame a fulanita o fulanita y pues es bastante común.

Fem_IME

Al ser testigos de cómo se desarrollan las relaciones de pareja entre los compañeros en ocasiones *se juzga o se critica* las acciones de l@os otros.

[...] en los dos casos una pareja muy forzada y más forzada todavía por que si están embarazadas pues tienen que estar ahí con ellos, pero ellas mismas se obligan, ellas mismas se quieren casar

Masc_ico

Entonces igual y hacemos comentarios al respecto porque nos parece un poco mal ¿no? Porque digo ya estando en relaciones formales con hijos y todo como que no se nos ha hecho bien engañar a la persona ¿no?

Fem_ped

Si el compañero tiene una práctica que está fuera de la norma del grupo se le *recrimina* su actuar y no se le permite quejarse.

yo digo que mal porque a él no le gusta que le hagan eso, porque incluso una vez su novia lo engañó y andaba llorando y llorando, quejándose son todos nosotros y le decíamos: 'no pero es que tú eres igual, no se de que te quejas'.

Masc_ico

Sin embargo como miembro del grupo después de la crítica, viene el *consejo* de los compañeros. Se infiere que el consejo va encaminado a que no siga fuera de la norma social que privilegia las relaciones de exclusividad.

No, de hecho es así como que en vez de subirlo lo rebaja (una infidelidad), al menos entre nosotros ¿no?, no sé entre otras personas como lo vean, con sus amigos de por donde vive, pero aquí no. Hasta lo regañamos y le decimos que no haga eso, lo tratamos de aconsejar.

Masc_ico

Nuevamente apareció *confesar*, como un acto de habla en el que el sujeto que sale de la norma recurre a decirle a alguien, a contarle sobre lo ocurrido, en este caso sobre una infidelidad.

Si ahí es muy común, de hecho a cada rato me van y me dicen -'oye que ya me fui con esta chava'-, -'pues no que andas con fulanita'-, -'si pero pues que no se entere'-.

Fcm_IME

En el caso de la infidelidad quienes la comenten *justifican* su acción de diferentes maneras como puede ser el que ell@s mismos lo hayan sufrido antes.

Pues dicen que porque no han encontrado el amor, o los que lo encontraron, porque los engañaron, y entonces pues como que buscan quien se las pague...

Fem_der

Al interior de las relaciones l@s estudiantes reportan como ellos *clarifican o aclaran* situaciones con sus parejas, en este caso para que no afecte su desempeño académico.

Pues depende de cómo lo manejes porque pues yo siempre fui muy clara con Victor, yo le decía es que para mí tú eres muy importante pero lo primero es mi carrera, yo no voy a dejar de hacer lo que hago, por estar contigo, y en ese sentido estaba muy bien.

Fem_IME

Este estudiante de ingeniería *explica* el por qué puede ser complicado tener una relación de pareja en cuestión de gastos, negociación de los tiempos, formas de relacionarse con otr@s.

Haa si implica muchos gastos, ir al cine, salir, pasear, etc. [...] pues implica muchas cosas, quiere que esté todo el tiempo con ella aunque sea sentado a lado de ella, pero que esté con ella, no que este con otras personas con mis amigos y amigas y pues también quiere que nos veamos el fin de semana, y yo a veces le digo que no, que tengo que estudiar o que tengo que hacer otras cosas, que voy a llegar tarde a clase.

Masc_ico

Como ocurrió en la categoría de relaciones de género, en esta también apareció *denunciar o delatar*, en este caso, el comportamiento de profesores que se relacionan en pareja (andan) con alumnas, incluso si éstos tienen una relación formal, lo cual es criticado por l@s estudiantes.

Pues... no he escuchado nunca así como de favores sexuales pero si he escuchado de algún maestro que anda con una chica, ya ve que aquí todo se sabe ¿no? Si hemos escuchado de maestros que andan con alumnas, incluso luego algún maestro que es casado que si llega a andar así con una alumna, [...] bueno yo no he sabido que sea por calificaciones, ...bueno igual una por otra, tal vez lo hacen por eso y también por placer ¿no?

Fem_ped

En este apartado destaca el hecho de la vigilancia que efectivamente hacen l@s estudiantes del comportamiento de otr@s, aunque se toleran las conductas que salen de la norma, existe una práctica discursiva que pretende "encauzar" al compañer@, lo cual nos remite a Foucault (1975). Podemos ver como ya no es necesario que una figura de autoridad sancione o regule los comportamientos sino que ya se encuentran tan interiorizadas las normas que l@s jóvenes las repiten.

5.4.2.2 Coherencia del texto

Como fragmentos del texto encontramos una coherencia que es consistente con el cuerpo de las entrevistas, ya se expresaba en la categoría anterior, de que a pesar de ser textos orales, se encuentra significado en los mismos. Lo que añadiríamos aquí y que complementa lo dicho anteriormente es que el uso de los conectores es limitado, las oposiciones se reducen casi en su totalidad a la utilización del *pero* y la secuencia de los enunciados se logra casi en exclusiva con el *pues* así como de la conjunción *y*.

No obstante, la comunicación entre los participantes en este caso la investigadora y l@s estudiantes, fue bastante clara, precisando de aclaraciones cuando fue necesario.

5.4.2.3 Intertextualidad.

Lo que podemos señalar aquí correspondiente a la intertextualidad, es la presencia de la concepción tradicional de pareja. No podemos negar que al estar hablando con una figura que representa autoridad como lo es una profesora, probablemente el discurso pretenda corresponder a una imagen dentro de la norma, sin embargo en lo que es manifiesto se mencionan pocas variantes de las relaciones de pareja como los *free*, *amigos con derechos*, u otros ejemplos que también son utilizados por los jóvenes.

Aclarado lo anterior puntualizamos sobre el hecho de que en los textos coexisten por un lado el discurso de la pareja fiel, como requisito importante de la pareja, se menciona incluso la cuestión de la confianza como aspecto sustancial de la relación, y por otro lado el de la infidelidad como algo que existe comúnmente que sin embargo no es bien visto, es criticado y señalado por los compañeros. Esto es lo que más se repite entre los fragmentos.

Destacaremos aquí sólo un fragmento donde surge la imagen de relaciones que no son propiamente de noviazgo que ocurren al interior de un grupo de estudiantes de derecho. Este texto sale de la intertextualidad que trabajamos arriba, sin embargo como apreciamos, en él aparecen los fragmentos de texto mencionados en otro momento por otros compañeros.

Entre mis compañero, pues de hecho yo que pueda manejar de noviazgos no los he visto, al menos en el transcurso de los que conozco es más que nada una relación muy libre, de 'te veo cuando quiero'; 'No pues no, si estoy con otra persona no me vengas con tus escenitas de celos porque no somos nada al fin y al cabo'.

Fem_der

5.4.3 La práctica social del discurso sobre las relaciones de pareja de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón.

5.4.3.1 Aspectos ideológicos

En esta categoría se evidencia nuevamente la ideología de género dominante, podemos observar en los textos de l@s estudiantes como en la relación de pareja si bien se pide la confianza, la exclusividad, la responsabilidad entre otras virtudes, en la práctica se violan estos acuerdos y se dan las infidelidades sobre todo masculinas. Aunque tanto hombres y mujeres manifiesten su rechazo ante esta práctica lo cierto es que existe una cierta tolerancia hacia las relaciones simultáneas por parte de los hombres.

De manera menos evidente se señala el papel que pueden tener las mujeres en el juego de fidelidad/infidelidad, porque si los hombres (heterosexuales) son infieles lo serán con otras mujeres, así los jóvenes señalan que en ocasiones son ellas las que “se prestan” para que ocurra la situación de infidelidad o que a pesar de saber que el joven tiene una relación ellas aceptan estar con ellos.

Así pues en ambos casos se sostiene la ideología patriarcal dominante en la cual hombres y mujeres en una relación de dominación-subordinación, que a veces pareciera juego de complicidades los hombres tienen una “libertad” para ejercer una sexualidad menos restringida aún cuando rompan acuerdos tácitos o explícitos de exclusividad, lo que podemos equiparar con una violencia simbólica (Bourdieu, 2000). La negación de la sexualidad femenina llega a tal punto que sólo en una de las entrevistas se mencionó la existencia de infidelidades por parte de las mujeres, como si fuera algo que no merece ser ni pensado ni mencionado.

5.4.3.2 Aspectos hegemónicos

Como parte de la hegemonía que ejercen las instituciones observamos en esta categoría la imposición del matrimonio ante las consecuencias de un ejercicio de la sexualidad (podemos suponer) sin la prevención adecuada, que resulta en un embarazo. Llama la atención constatar que esta necesidad de cumplir un rol social, una sexualidad tradicional (Kosofsky, 2002) se encuentra ya interiorizada en las jóvenes, cuando el estudiante que lo relata dice “*ellas mismas se obligan, ellas mismas se quieren casar*”; como si hubiera que

pagar un precio por haber roto la expectativa social, de tener un hijo dentro de un matrimonio, o aún más de haber ejercido su sexualidad fuera de éste o en términos más actuales, haber trasgredido la norma de que una joven universitaria *debería* saber cuidarse, protegerse y evitar un embarazo, lo cual no hizo y por lo tanto se enfila a un matrimonio y a la maternidad que seguramente no tenía contemplados en este momento de su existencia.

- Para cerrar esta categoría: los hilos discursivos

La categoría relaciones de pareja, arrojó tras el ACD, los siguientes hilos discursivos: a) la ambivalencia, fidelidad/infidelidad como parte de la relación; b) cambio en la concepción de pareja (relación pura); c) patrones estereotipados de género en la relación; y d) asociación embarazo no deseado-matrimonio. Mismos que se retoman en el capítulo siguiente.

5.5. Categoría: Práctica Sexual en la FES Aragón

5.5.1 La dimensión textual del discurso sobre las prácticas sexuales en la FES Aragón.

5.5.1.1 Vocabulario

Dentro del vocabulario utilizado en esta categoría, destaca la referencia al espacio físico del plantel, los sitios donde se da la práctica sexual.

De esta manera encontramos: *salones, pasillos, escuela, campos de fútbol, salón rojo, el pasto, lugares públicos, jardinera, áreas verdes, estacionamiento, carro, canchas, edificios*. La palabra *hotel* también se menciona como alternativa, la cual evidentemente no forma parte del espacio escolar.

Así a estas horas hay salones que están vacíos, acá atrás también a cualquier hora en la noche sobre todo es común ver parejas, no se que hagan en general que hagan pero si me imagino
Masc_ico

La práctica sexual dentro de la escuela, es común; también en el estacionamiento...
Masc_der

Respecto a las prácticas que se dan dentro del plantel, en un primer momento no se mencionan explícitamente, se deja entrever que pudieran existir.

Se meten incluso en ingeniería ya hay muy pocos estudiantes y hay salones vacíos ya después de las 8, las personas de otras carreras van allá y se encierran y no sé que se pongan a hacer.
Masc_ico

Entonces sí, principalmente eso es en lo que es en la noche, este bueno eso se ve de muchísimas parejas, no creo que nada más estén platicando.
Fem_der

Conforme avanzó la entrevista se indicaron: *práctica sexual, relaciones sexuales, relaciones, faje, caricia, beso, abrazo, contacto sexual, acto.*

Ah, sí, así para ver una práctica sexual así, gruesa, es los viernes a los pasillos [...] :

[...] también en el estacionamiento, hay super fajes ahí, o sea, cañón, es, es común.
Masc_der

Que yo haya visto más cosas no, pero he escuchado que incluso hasta tienen relaciones sexuales en los salones, acá atrás, no se en algunos jardines
Fem_ped

Los actores de la práctica sexual se denominaron: *novios, pareja*, también con su diminutivo *parejitas, chavos, amigos, personas, jóvenes, compañero, fulanita.*

[...] me he enterado de unos amigos que por ejemplo, los agarran en los campos de fútbol, pero se iban con sus novias, pero no, nunca me contaron que paso algo nada más que...bueno no tuvieron relaciones sexuales no.
Masc_ped

Se ve normal hasta cierto punto, de hecho ya estoy acostumbrada a que por donde quiera que vas se cruzan las parejitas o así de, 'cáminale y no voltees'...
Fem_der

Al externar su opinión sobre estas prácticas l@s jóvenes utilizaron: *respeto, cuidado, educación, placer, responsabilidad, consecuencias.*

Pues no, porque, yo creo que también es el respeto a tu chava ¿no?, si la quieres, no es de, no pues -'ahí está tu chava'- hay que tener cuidado con ese tipo de cosas, hay que ser coherente con ese tipo de cosas.
Masc_der

[...] pues saben lo que hacen no, saben lo que conllevan esas acciones, su responsabilidad y las consecuencias
Masc_der

Sobre las posibles implicaciones que estas prácticas pudieran tener al realizarse dentro del plantel se dijo: *autoridades, suspensión, responsabilidad, baja*; por otra parte cuando se habló acerca de la postura de la institución ante las prácticas sexuales en el plantel: *vigilancia, prohibición, a falta de información, pláticas.*

*Porque sería una ¿cómo le dicen? grande **responsabilidad**, eso si viene en la **legislación de la universidad**, causa graves que pueden causar una **suspensión temporal** y si reinciden una **haja definitiva**.⁵*

Mas_ico

*[...] yo he escuchado que lo que van a hacer es poner mas **vigilancia** y todo eso, pero no otra cosa, no siento como que haya más **información** o **mas eventos** o **pláticas**, de eso he visto muy poco [...] incluso yo he visto que en las noches pasan y revisan en los salones, [...] pasan revisan que no haya nadie y cierran ya en salón, así como que tal vez por ese lado¿ no? Por el lado de la **prohibición** o estar cuidándolos para que no anden.*

Fem_ped

Se indagó si se dan prácticas sexuales durante el desarrollo de las clases y se expresó: chistes, comentarios, chascarrillos, doble sentido.

*Este con mis compañeros pues ya los conozco bien luego sacamos ahí dos tres **chascarrillos***

Masc_ped

*Tal vez así **comentarios** o cosas que se toman en **doble sentido** si como que siempre por gracia o por **chiste** si se llega a sacar o no se que el maestro dijo algo y que ya le hallaron el doble sentido ya se están riendo por allá.*

Fem_ped

Si bien los bares, discotecas y billares que rodean a la FES no son propiamente dicho parte del espacio escolar, son un lugar de referencia clave en las prácticas sexuales de l@s jóvenes. A ellos se refirieron como antros, o por sus nombres Nachos, OP.

Respecto a este las palabras que aparecieron estuvieron asociadas a la práctica de beber cerveza y actividades organizadas en estos lugares para conseguir alcohol a cambio de algún tipo de expresión sexual (sobre eso se hablará más adelante); así tenemos: (perder el) *control, descontrol, concursos, cerveza, premio*; las prendas que se quitan durante estás: *playera, camisa, blusa*; y lo que se está en juego: *respeto*.

*Los **concursos** que hacen aquí afuera en el Nachos y todo ese tipo de cosas, que utilizan realmente a las compañeras, no sé, por una **cubeta de cervezas**, hacen que se desnuden.*

Masc_der

*[...] una vez en un **antro** nuevo que abrieron que es el OP, donde [...] el dueño del lugar les decían que hicieran **concursos** para que se ganaran una **cerveza** o un **cartón**, y ya pues entonces se empezaban a quitar su su este su playera o su camisa, su blusa, y la que enseña mas según iba a obtener el premio*

Masc_ped

⁵ Como se señaló en el capítulo 3 en la Legislación no se explicita a la práctica sexual como falta grave, sino que se enmascara bajo el término del decoro y la moral.

Finalmente en cuanto al vocabulario utilizado para expresar las posibles motivaciones para tener práctica sexual en la universidad tenemos: *recursos, coche, hotel, clase libre, lugar, dinero, pensamientos, ideas, arriesgue, aventura, momento, diversión.*

Pues porque no tienen dinero, para irse a un hotel, la verdad no sé cuanto cueste una habitación de hotel pero pues aquí no les cuesta...

Fem_IME

Dicen pues -por qué no pues no tiene nada de malo- y es un arriesgue o una aventura nada más así que dicen que es como vivir algo que si no se hace en el momento... se va. Yo siento que es por eso como que por aventura y pues si nada más tal vez diversión.

Fem_ped

En este apartado destaca por una parte, la reticencia a utilizar las palabras precisas para la práctica sexual dentro de la institución. Por otra parte, si bien sus palabras no expresan claramente una aceptación o un rechazo, la mención del respeto o el cuidado a la pareja (que se trasgrede al realizar tales prácticas), expresan un cierto cuestionamiento a la práctica sexual. Otra vez se reconoce la presencia del chiste, o del doble sentido como parte del discurso entre jóvenes. Se menciona la vigilancia y la prohibición de parte de la institución, con las posibles consecuencias en su transcurrir académico aunque esto no corresponda a la realidad. Lo que nuevamente señala la noción de vigilancia en el sentido foucaultiano del término⁶.

5.5.1.2 Gramática

a) Uso de verbos

Los verbos utilizados por l@s jóvenes para referirse a la práctica sexual en la universidad se pueden dividir entre lo que ell@s han presenciado o escuchado y lo que l@s otros jóvenes hacen; además lo que hace la institución/autoridades.

Respecto a ell@s: *ver, enterarse, imaginarse, no sentirse cómoda, acostumbrarse, escuchar ;l@s compañer@s: meterse, interrumpir, gritar, poner apodos.*

Nada mas ver las parejitas como ahí en el pasto acostaditas

Fem_der

Yo he visto nada mas pues no se que se están abrazando o que se están besando, pues nada mas.

Fem_ped

⁶ Véase Foucault (1975)

Respecto a l@s otr@s: *hacer, meterse (a los salones), agarrar, tener (relaciones), (no) importar, llamar la atención, moverse, impulsar, estar (con su pareja), estar fajando, acostarse, besarse, abrazarse, agarrarse de la mano, platicar, demostrando su cariño, acariciarse, tocarse, ir (a las canchas), faltar al respeto, beber, desnudarse, exhibirse, rebajarse.*

Pues si hacen muchas cosas, se mueven mucho como que tratando de llamar la atención, como para que los vea.

Masc_ico

Solo que se den un beso o que estén de la mano o platicando, pero no, no me ha tocado teniendo relaciones, ah pues si fajando

Masc_pcd

Si hay parejas dentro del salón pues si se están ahí abrazando o se dan un beso, pero en cuanto regresa el profesor pues no a lo que están en la clase.

Masc_ico

Respecto a l@s autoridades: *ver (mal), poner vigilancia, revisar, cuidar, llamar la atención, decir algo; profesores: pedir permiso, mostrar respeto.*

Cabe señalar para finalizar este apartado que en general cuando l@s entrevistados hablan de lo que han podido presenciar, no se habla de relaciones sexuales, éstas se mencionan como “de oídas”, esto es, alguien más se los comentó, alguien más fue testigo, (como un ejemplo del discurso sexual colocado fuera del sujeto; Foucault, 1984^a), pero a excepción de lo que ocurre en los bares, dentro de la escuela, lo que es evidente es *besar, acariciar y fajar.*

b) Uso de pronombres

No se encontraron diferencias importantes con respecto a lo encontrado en las categorías anteriores. Lo que vale la pena mencionar es que en esta categoría los pronombres cuando aparecen, refieren a 3^a persona (los, les), es decir hablan de los otr@s más que hablar de sí mismos. El pronombre lo, aparece referido a la práctica sexual.

Ah ok, pues como chavo tu lo ves como un acto, yo no estaría ahí en el pasto [...]

Masc_der

Pues yo no creo que les digan nada, más bien dicen no pues es que son jóvenes que lo disfruten.

Fem_IME

c) Adjetivos y adverbios

Si bien la práctica sexual dentro de la universidad se califica como *común o normal*, también se señala que es *gruesa, cañón* podemos entenderlo como algo *fuerte, delicado*.

O sea acostarse en el pasto he visto, por ejemplo, a una pareja este homosexual femenina, la vi en, por el CLE pero pues yo pase y se me hizo normal

Masc_ped

Ah, sí, así para ver una practica sexual así, gruesa, es los viernes a los pasillos...

Masc_der

A pesar de comentar que están *acostumbrados* a observar parejas teniendo escarceos amorosos (fajes), besándose o en alguna otra práctica sexual, también manifiestan que eso les resulta *incómodo* por la propia conducta de las parejas, y por considerar que no es un lugar *adecuado* para efectuarlas.

Se ve normal hasta cierto punto, de hecho ya estoy acostumbrada a que por donde quiera que vas se cruzan las parejitas

Fem_der

[...] y también a veces verlos porque a veces si son muy... no se muy como le dijera muy exagerados ¿no? [...] Pues sí hacen muchas cosas, se mueven mucho como que tratando de llamar la atención, como para que los vea

Masc_ico

[...] y le digo no es que también hay lugares, o sea como en una plaza, o sea, pues si en la jardinera central donde todo el mundo te esta viendo, pues si yo siento que no es el lugar más adecuado.

Fem_der

Las posibles consecuencias de la práctica sexual en la universidad se refieren como *grande, grave, terrible*.

Porque sería una ¿cómo le dicen? grande responsabilidad, eso si viene en la legislación de la universidad, causa graves que pueden causar una suspensión temporal y si reinciden una baja definitiva

Masc_ico

No pues sería terrible, al menos en derecho no creo que el profesor tuviera la capacidad el maestro de decirte, -'oye no vete a un hotel'-

Masc_der

En esta ocasión el uso de los adverbios no se limitó a los de manera o cantidad (*muchísimas, muchos, mucho, moralmente, principalmente, bien, mal*);

Entonces si, **principalmente** eso en lo que es en la noche, este bueno eso se ve de **muchísimas** parejas.

Fem_der

Sino también se incluyen adverbios de lugar al hacer referencia a los sitios donde se llevan a cabo estas prácticas: *acá/ allá, aquí, atrás, dentro (de la escuela, de los salones), detrás (de un edificio), fuera (del aula).*

Así a estas horas hay salones que están vacíos, acá atrás también a cualquier hora en la noche sobre todo es común ver parejas

Masc_ico

Es que como todo mundo me cuenta, por ejemplo aquí atrás (señala hacia los campos de fútbol), detrás del salón rojo...

Fem_IME

Como ocurrió en la categoría sexualidad, los adjetivos utilizados para calificar las prácticas sexuales dentro del plantel, muestra la dicotomía con que se percibe la práctica, normal/extraño. También es interesante que si bien los actos como tales no son vistos tan negativamente, si lo son los calificativos utilizados para las consecuencias.

5.5.1.3 Elementos de Cohesión

De nueva cuenta encontramos los conectores como principales elementos de cohesión en esta categoría: de oposición, *pero*; de continuidad, *pues, bueno*; ejemplificadores: *como, por ejemplo*; reformuladores, *o sea*; de causa, *porque*.

5.5.1.4 Estructura del texto

Al considerar los fragmentos de las entrevistas como textos integrales y en congruencia con el resto de las categorías, encontramos predominantemente el texto argumentativo (explicativos, con ejemplos) al interior de los mismos. En el siguiente ejemplo, la joven estudiante comenta porque considera no adecuado tener prácticas sexuales en lugares públicos, no sólo en la escuela sino en general.

Mmm y es que no, al menos desde mi punto de vista no, ni la escuela, o sea, en lugares públicos, no siento que sea muy bueno esto de demostrando el cariño hacia tu pareja, sí es cierto puede ser un beso pequeño o una pequeña caricia, una sonrisa, una palabra linda, [...] pero de todas formas al menos yo lo veo así como que es algo muy personal

Fem_der

En este otro ejemplo se explica que la práctica sexual conlleva una responsabilidad y ejercerla en un ambiente como la universidad, un espacio público, sería como banalizarla y en el caso de esta joven hacer referencia a las implicaciones morales que esto tendría. Lo cual coincide con lo encontrado por Leischnizer (2003) en el sentido que las jóvenes expresan preferencia por los ámbitos privados, aunado a que su discurso se liga más a lo tradicional, que reprime el deseo aún discursivamente.

No sé en mi caso siento que yo no haría algo así porque...no sé siento que el placer así por el placer como por... sí, por un momento ya pues pero no sé, siento que la sexualidad también se debe de tomar más en serio con más responsabilidad, ¿no? porque eso moralmente no está bien ¿no?

Fem_ped

5.5.2 La práctica discursiva sobre las prácticas sexuales en la FES Aragón

5.5.2.1 Actos de habla

Siguiendo la congruencia con el resto de las categorías, en este caso los actos de habla son en general de tipo comportativo (que tienen que ver con actitudes y comportamientos sociales) y expositivo (como entran las opiniones en una conversación).

En este caso tenemos mucho discurso referido, ya que l@s jóvenes constantemente *reportan* lo que han oído o conocen sobre las prácticas sexuales más que relatar experiencias propias, aunque si las hay como veremos más adelante.

[...] una vez a un compañero si lo sorprendieron, dice que no estaba haciendo nada, pero que si estaba sentado encima de alguien en el pasto, se estaban besando, que llegó uno de vigilancia y les dijo -que se habían equivocado de lugar- pero que fue todo lo que les dijeron, pero no, es lo más que he sabido.

Fem_der

Cuando expresan sus opiniones afirman la forma en que se comportan ante las manifestaciones sexuales de otros compañeros, como lo hace este estudiante de pedagogía.

Nosotros, bueno yo, pues no sé, yo no les diría nada, como que soy mas accesible en ese sentido y pues (l@s otr@s)saben lo que hacen ¿no?, saben lo que conllevan esas acciones, su responsabilidad y las consecuencias.

Masc_ped

No obstante la supuesta “normalidad” con la que se ven las prácticas sexuales dentro de la universidad en diversas ocasiones *critican* este comportamiento por considerarlo inapropiado dentro del contexto.

Como que no les importa que... a mí como que se me hace incomodo estar así, como dicen hay lugares para eso [...] hacerlo y también a veces verlos porque a veces sí son muy... no sé muy, como le dijera muy exagerados ¿no?

Masc_ico

[...] en una ocasión sí vimos como un chavo pues tocó a su novia, pues así muy descaradamente en el salón de clase, entonces el único comentario fue de -¿cómo puede ser posible tu compañero que lo haga aquí? ¡estamos en el salón de clases al menos que se vaya allá a las canchas!-

Fem_der

Si l@s jóvenes entrevistados son testigos de alguna conducta sexual, se sorprenden del acto sobre todo si son las primeras veces que lo presencian.

Pero en los estacionamientos sí luego antes cuando trala el coche a veces, me estacionaba hasta el fondo porque estaba más cerca del cubículo, y al pasar por ahí era dectr, ¡ noinventes, cuántos hay...! sí era extraño sobre todo al principio.

Fem_IME

Acerca de las posibles motivaciones que tienen l@s jóvenes para realizar prácticas sexuales en los bares *se infieren o suponen* éstas, mucho más que afirmarlas. En este ejemplo también se puede entrever que se *justifica* el hecho.

Sí claro, es en parte, es el ambiente que lo hace que (duda), las impulsan, tal vez si no estuvieran tan prendidas, es el ambiente hace que ... te obliga a que hagas cosas que en realldad no quieres hacer, no sé, también la fama que les va a dar, o no sé, por equls cosa, pues lo hacen.

Masc_der

Respecto a la cuestión de los bares también se *denuncia* el hecho de que los dueños utilicen a las jóvenes para dar espectáculos a cambio de alcohol, en ambos ejemplo se *manifiesta un desacuerdo* con estas prácticas.

Los concursos que hacen aquí afuera en el Nachos y todo ese tipo de cosas, que utilizan realmente a las compañeras, no sé, por una cubeta de cervezas, hacen que se desnuden.

Masc_der

No eso si está, eso si está medio duro porque si vi una vez en un antro nuevo que abrieron que es el OP, donde así las chavas hacían concursos, bueno, mas bien el dueño del lugar les decían que hicieran concursos para que se ganaran una cerveza o un cartón, y ya pues entonces se empezaban a quitar su, este su playera o su camisa, su blusa, y la que enseñara mas según iba a obtener el premio, ¿no? pero pues sí, pero yo no estoy de acuerdo con que ... con ese tipo de acciones, no.

Masc_ped

Los profesores si van a hacer un comentario de índole sexual, en ocasiones se disculpan con las mujeres bajo la fórmula de pedir permiso para hacerlo. Esto ocurre en un contexto donde el alumnado es mayoritariamente masculino.

- *¿Los profesores cuentan chistes de doble sentido o cosas así? - Sí, la mayoría como también son puros hombres, incluso algunos piden permiso a las mujeres que están, dicen: - con su permiso voy a decir tales cosas-*.

Masc_ico

En otro contexto como es la carrera de Derecho, algunos profesores más bien *invitan o aconsejan* a la realización de prácticas sexuales entre los estudiantes, de una manera abierta y manifiestamente sexista.

Si hay chistes o comentarlos a cerca de la sexualidad, o así de, -'no pues consíganse una chava de odontología y fájese la'-.

Masc_der

En esta sección se muestra de nueva cuenta el hecho de que el discurso sobre la práctica sexual se coloca fuera de si mismo (Foucault, 1984^a), es decir, no como protagonista sino como a quien le cuentan los hechos; y por otra parte se reiteran numerosas escenas de violencia sexual contra las mujeres (Bourdieu, 2000; Butler, 1994), en las que aparecen comentarios cosificando a las mujeres (Ribas, 2008), la mujer como objeto del deseo masculino, el cual se tiene el derecho de poseer (Dio Bleichmar, 2000).

5.5.2.2 Coherencia global

Los fragmentos de texto guardan una coherencia interna y se relacionan con una coherencia global con el resto del texto. En esta categoría no se encontró dificultad para comprender lo que se estaba diciendo. Los textos tienen sentido en su contexto y en relación con las otras categorías.

Podemos decir al ser la última categoría, que a partir de los resultados que hemos mostrado a través de los elementos de análisis en las diferentes dimensiones (textual, práctica discursiva y práctica social) que existe una consistencia interna en el discurso de l@s jóvenes estudiantes acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales.

5.5.2.3 Intertextualidad

En los fragmentos analizados en esta categoría encontramos que constantemente se hace referencia a lo que otro interlocutor dijo en otro momento. Constantemente se relataron experiencias de otros introducidas bajo el “me han comentado”, “he escuchado”. En estos textos coinciden en señalar que la práctica sexual es común dentro del recinto universitario, sobre todo los escarccos amorosos entre los jóvenes en las áreas verdes, pasillos y

jardineras de la escuela. Otros lugares que se señalan como frecuentes para estas actividades, incluyendo las relaciones sexuales son los estacionamientos, las canchas deportivas y los salones vacíos sobre todo por las noches, situación que no ha cambiado de acuerdo a lo que exponía Reich (1991) hace ya varias décadas.

También resultó frecuente el discurso un tanto contradictorio entre la aceptación de estas prácticas, al referirlas como normal o que ya están acostumbrados y por otra parte una crítica hacia las personas que tienen ese tipo de actividad. Algo que por su ausencia se repite, es que ningún@ de l@s jóvenes expresó tener prácticas sexuales ni en el plantel ni en los bares aledaños.

Tenemos entonces que la práctica sexual dentro del plantel es algo del que la comunidad tiene conocimiento, se sabe donde ocurre, en la superficie se acepta, pero en lo profundo se critica, bajo el argumento de que no es un lugar adecuado. Teniendo de esta manera una producción amplia de discursos sobre la sexualidad (Foucault, 1977) y a la vez paralelamente un discurso que se cife más a las concepciones hegemónicas de la sexualidad institucional (Kosofsky, 2002). Así estas actividades forman parte de las prácticas sociales que ocurren en la universidad, forman parte de la práctica discursiva y se integran en la cotidianidad del plantel ante la vigilancia no explícita de la autoridad (Foucault, 1975).

5.5.3 La práctica social del discurso sobre las prácticas sexuales en la FES Aragón

5.5.3.1 Aspectos ideológicos

Si bien hemos señalado la existencia en general de una ideología tradicional en cuanto a los relaciones de género y la sexualidad entre l@s jóvenes entrevistados, en esta categoría aparece un cambio en ella al aparecer la aceptación de una práctica sexual que sale del marco institucionalizado.

Las prácticas sexuales (en un sentido amplio) fuera del matrimonio son aceptadas por l@s jóvenes (ENJ, 2005; Giddens, 1995), sus críticas o el posible rechazo que se percibe, en cuanto a que se efectúen dentro del plantel, tiene que ver más con una "invasión" a un espacio público que a la práctica en sí misma. Esta transgresión del recinto universitario es criticado por la incomodidad que produce en el testigo, presenciar la práctica sexual del otr@. Mientras la práctica se de en un espacio de relativa intimidad (aunque sea dentro del

plantel) no se percibe como algo negativo. Así pues la discusión no se centra en si las prácticas sexuales deben darse o no al interior de la FES sino que la concepción de lo público y lo privado tiene que ver no con el espacio físico más bien con la representación subjetiva de la misma.

5.5.3.2 Aspectos hegemónicos

Foucault (1975, 1984) señaló en su oportunidad cómo las instituciones Iglesia, Estado entre otras, establecen mecanismos de vigilancia y control sobre los cuerpos de sus comunidades, y cómo este control es interiorizado por los individuos hasta prácticamente no ser necesario instaurarlo en los hechos.

Al indagar sobre las prácticas sexuales dentro del plantel universitario se observa en el discurso que existe una especie de “vigilancia internalizada” sobre cómo deben comportarse. Surge el fantasma de la reprimenda, el castigo la posibilidad de una suspensión, o una expulsión de la universidad ante la conducta “inadecuada”, y decimos fantasma porque ninguno de los entrevistados conoce con certeza la norma oficial al respecto y las posibles sanciones; todo queda en la suposición, en el imaginario de los estudiantes.

Claro que este fantasma se materializa bajo la forma de un cuerpo de “seguridad/vigilancia” que patrulla el campus y que se convierte en una nueva manifestación del panóptico. Otras prácticas (no discursivas) son la revisión y cierre bajo llave de los salones por parte del personal de limpieza que también asume un papel de vigilante del comportamiento de l@s jóvenes. Tenemos entonces que la institución universitaria no ha cambiado mucho desde los tiempos de Foucault, de tal manera que en nuestro plantel coexiste una tolerancia relativa por parte de la comunidad (incluida la misma autoridad) y una representación del orden asexuado que circula entre los pasillos del campus.

VI. LAS IDENTIDADES DE L@S JÓVENES ESTUDIANTES A TRAVÉS DE SUS DISCURSOS SOBRE LA SEXUALIDAD, EL GÉNERO Y LAS PRÁCTICAS SEXUALES EN LA UNIVERSIDAD: UNA DISCUSIÓN PEDAGÓGICA

Después de un largo recorrido de la investigación, llega el momento de construir, con base en los resultados del ACD y del marco teórico desarrollado en los primeros capítulos, una interpretación crítica de los discursos de l@s estudiantes acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales dentro de la universidad, como una vía para la comprensión de las identidades de nuestros estudiantes, a partir de lo que he llamado una discusión pedagógica. La propuesta para esta discusión es comprender como interactúan las categorías teóricas identidades juveniles, sexualidad, género y discurso en la construcción de los discursos sobre la importancia de las relaciones con los compañeros, las relaciones de género, la sexualidad, las relaciones de pareja y las prácticas sexuales en la universidad. El entretrejo de todas ellas es lo que se convierte en el discurso de l@s jóvenes estudiantes sobre la sexualidad y las prácticas sexuales en la universidad.

Señalé en el dispositivo analítico que consideré al discurso como la categoría estructurante del resto de las categorías de análisis, pero ¿qué es lo que esto significa? A partir de los eventos discursivos aquí presentados hemos podido constatar lo expuesto por Fairclough (1992), Calsamiglia (2002) y el mismo Foucault (1969) en relación a que el discurso construye la estructura social y a la vez es constituido por ella. En el caso concreto de l@s jóvenes entrevistad@s cada uno de los ejes temáticos abordados dieron cuenta de una existencia de discursos previos acerca de estos ejes, lo expresado durante las entrevistas fue un reflejo tanto de sus experiencias como de los interdiscursos que integran a su propia práctica discursiva; un evento reiterado durante las conversaciones fue la inclusión de anécdotas, ejemplificaciones, y referencias a lo dicho por otros, sean estos compañer@s, profesores o discursos institucionales fueran estos la propia institución educativa o alguna otra.

Es el discurso, a través del cual conocemos a los estudiantes en relación a una experiencia particular dentro del universo de posibilidades que conforman su paso por la universidad, su proceso de formación profesional. Pero es también su discurso el que ayuda a la investigadora a construir a est@s jóvenes, esto es, el discurso describe cómo son l@s jóvenes en su contexto, pero al momento de enunciarlos los va re-construyendo de una



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



*Jóvenes: expresamos lo que somos y somos lo que expresamos,
en cuerpo, palabra y espíritu.*

manera que existen tanto los jóvenes estudiantes, en el plano no discursivo como en el discursivo, que sin embargo no pueden separarse. En otras palabras, el discurso describe lo que son y a la vez constituye lo que son. De tal suerte, que al abordar ya sea las relaciones entre compañeros, de pareja, de género, la sexualidad misma y sus prácticas, cuando l@s jóvenes dan cuenta de la realidad, a través de sus opiniones, actitudes o comportamientos, están simultáneamente construyendo esta misma realidad.

Pongo un ejemplo, cuando jóvenes señalan que las relaciones entre compañeros son importantes porque en un futuro (cuando estén en ejercicio profesional) les pueden ser de utilidad, por lo tanto aunque no se lleven bien ahora, deben actuar como si esto sí fuera así. Lo que podemos suponer es que efectivamente así lo hacen, se hablan y se relacionan no por la relevancia del vínculo en el aquí y ahora sino apostando por un beneficio posterior. No es de nuestro interés saber la veracidad de los comentarios, si efectivamente esto se traduce fehacientemente, pero desde la postura que adoptamos, la práctica discursiva, definitivamente tendrá una influencia en las prácticas sociales de los estudiantes.

Lo mismo ocurre si el tema es la práctica sexual, discursivamente tanto hombres como mujeres declaran conocer y utilizar el condón para cuidarse, principalmente de embarazos e ITS. No es objeto saber si esto es cierto o no, pero incluso en algún momento una joven compartió con esta investigadora un evento que contradecía su dicho inicial, de lo que podemos pensar que si bien consideramos como cierto que el evento discursivo influye en la estructura social, también es cierto que este discurso puede verse matizado por la situación en la que fue emitido. Lo que en el planteamiento de Fairclough (1992)¹ constituye en sí la práctica discursiva, esto es, el discurso se emite en una condición de entrevista con una mujer adulta, que es profesora de la institución, con la que en algunos casos existió una relación profesora-alumn@, es decir, una situación en la que desde la experiencia del joven existe una relación de poder. Como lo señalaba Leschizner (2003) al responder la entrevista l@s jóvenes no están respondiendo sólo a la entrevistadora sino al resto de adultos y de otros jóvenes que tienen en su imaginario.

Así pues los resultados que estamos analizando deben ser considerados a la luz de los elementos antes mencionados. Pertinente resulta insistir, sobre el hecho que durante las entrevistas de mi parte utilicé un lenguaje que fuera accesible, aclaré dudas sobre las

¹ Supra p.139

preguntas si las había, procuré que se estableciera un ambiente de confianza entre l@s estudiantes y yo, cuidando la condición de privacidad y anonimato de la entrevista. Sin embargo, es posible, que l@s jóvenes al saberse en una situación de “investigación”, delante de una profesora, matizaran un poco su discurso para adecuarse a un discurso acorde con ciertos mandatos discursivos, que les brindarán algún grado de aceptabilidad social. Considero que esto es particularmente válido, sobre todo al hablar de sí mismos, más que al hablar de las experiencias de otros, en los que yo pude percibir un mayor grado de confianza para expresar tal cual sus opiniones o comentarios.

Retomando a Foucault (1999a) que señala que lo importante no es saber de dónde surge el poder o hacia dónde va, sino conocer por dónde circula en todas las relaciones humanas, él distingue efectivamente ciertas condiciones en las que es visible las condiciones de inequidad de poderes, como lo es una consulta médica, un examen o pudiera ser una entrevista en una investigación. Aquí la figura de la profesora-investigadora detentora del conocimiento, por ende del poder, aparece entonces en una primera instancia como la que va a indagar, a escudriñar, porque tiene de su parte una comunidad científica y académica que la avala. Sin embargo, no sería apropiado decir que l@s jóvenes no ejerzan un poder en el momento de la entrevista, sí lo hacen, cuando se refieren al discurso de otros, al comportamiento de l@s otros, y sobre todo cuando denuncian ciertas prácticas académicas y extra académicas de profesores y alumnos, su poder radica en la posibilidad de hablar de lo que no se habla normalmente, de develar los comportamientos ocultos, y que ellos al conocerlos, son ahora ellos poseedores del conocimiento (en su caso no validado, por ser conocimiento informal) y por lo tanto de un cierto poder.

Vemos pues, que desde la perspectiva sobre la que fue construido nuestro objeto de estudio, es el discurso, el eje fundamental para el análisis y la comprensión de la sexualidad y las prácticas sexuales, comprender asimismo su papel en la formación profesional, y la transgresión que tanto a nivel discursivo como no discursivo ocurre al ocurrir en el recinto universitario. El discurso es entonces elemento de análisis y objeto de la investigación.

Ya que se ha mencionado, la noción de transgresión, es importante retomarla ahora ya que desde un inicio planteé que la existencia de un discurso sobre la sexualidad y las prácticas sexuales en el contexto universitario, por parte de estudiantes y profesores transgrede un orden (discursivo) académico asexual. Con base en la revisión de algunos documentos

oficiales de la Institución, de los planes de estudio de 4 carreras impartidas en la FES Aragón, así como la lectura de algunos comunicados por parte del Rector Narro y del ex Rector De la Fuente, pude corroborar que efectivamente el discurso institucional resulta básicamente asexual, incluso me atrevo a decir que dista mucho aún de incluir una perspectiva de género. Sin embargo, estas revisiones no son suficientes para afirmar que la producción de discursos sobre la sexualidad y las prácticas sexuales sea una verdadera transgresión al orden discursivo, ya que como veremos, este discurso institucional al que hago referencia, corresponde únicamente al sistema académico de la universidad, sin tomar en cuenta el sistema social², además de otros elementos también necesarios y que presento a continuación.

Se puede decir, que en lo referente al sistema académico oficial, es palpable la ausencia de este discurso inclusivo relativo a las áreas de la sexualidad y el género, con excepción de la presencia de dos talleres optativos dentro del plan de estudios de la carrera de pedagogía. Según lo presentado en el capítulo 1, este sistema académico también comprende la práctica docente y las prácticas académicas de los estudiantes, en este caso, en lo que corresponde al discurso extraoficial, sí existen prácticas discursivas relacionadas a la sexualidad y el género, prácticas que no entran en el orden del discurso institucional. Como se presentó en el capítulo anterior, l@s estudiantes denuncian la existencia de prácticas académicas discriminatorias y excluyentes sobre todo relativas a una condición de género. Tanto en las prácticas discursivas, como en las no discursivas profesores y alumn@s participan de este orden discursivo alterno que se materializa en tratos diferenciados entre alumnas y alumnos, negociaciones de calificaciones por la vía sexual, comentarios de doble sentido en clase, chistes e incluso agresiones verbales hacia las estudiantes³.

Si nos apeamos a Foucault (1970) entonces en este orden discursivo alterno, tenemos varias transgresiones; en primer lugar, los sujetos, en este caso profesores y alumnos, no están oficialmente autorizados para emitir dichos discursos, sin embargo lo hacen; en segundo lugar los emiten en un ámbito que no está diseñado para ello, el recinto universitario y por supuesto las temáticas contenidas en los discursos corresponden a la “palabra prohibida”, los temas sexuales. Tenemos entonces un continuo de transgresiones

² De Garay (2004) supra p.51

³ Véase Capítulo 4 p.201 y p. 206

al orden discursivo validado; pero aún este orden alterno también tiene sus matices y sus propios dispositivos internos de control (Fernández, 1999), ya que como discutí en párrafos anteriores la relación profesor-alumn@ no está exenta de relaciones inequitativas de poder, porque no es lo mismo que el profesor desde su espacio de poder, el estrado, o el frente del salón, haga un chiste de contenido sexual en plena clase, a que lo haga un estudiante. Seguramente el estudiante será reprendido, por el profesor o aún por los compañeros, quienes comprenden también que la transgresión no se hace en cualquier momento, ni por cualquier persona.

Ahora bien, ¿qué tanto los autores de estos discursos sobre la sexualidad están conscientes de lo transgresor de su actuar? ¿Existe una intencionalidad de transgredir un orden discursivo académico? Resulta complejo responder a estos cuestionamientos, para comenzar, porque el mismo Foucault discute la existencia real de un autor de los discursos, señala cómo el supuesto autor no puede desprenderse de su historicidad, de su contexto, inclusive de sus omisiones, de tal manera que desde esta perspectiva no podemos saber quien realmente produjo estos discursos y si su intencionalidad fue transgredir. En el ACD, fue evidente que los discursos de l@s estudiantes están llenos de interdiscursos, de repeticiones de otros elementos, “las palabras no son nuestras” señala Orlandi (2000), de tal suerte que es complejo aseverar que realmente existe una intencionalidad de los autores, porque en principio no son ellos los creadores de los discursos.

Si recurrimos a una perspectiva performativa (Butler: 1992, 2002) para interpretar esta dimensión de los discursos sobre la sexualidad y las prácticas sexuales, encontramos que efectivamente en la iterabilidad de los rituales discursivos de l@s estudiantes se van reproduciendo patrones preestablecidos, que en su representación no precisan, es más, limitan o prescinden de la voluntad de los sujetos. Desde esta postura, profesores y alumnos estarían repitiendo de manera no voluntaria los rituales del chiste, del albur, de la broma, de la violencia sexual verbal, incluso de las prácticas no discursivas de la sexualidad como la representación de un mandato preestablecido, que sin embargo pertenece a la marginalidad tanto en lo académico como en lo social.

Ahora bien si en el sistema académico de la universidad, descubrimos que sí existe un orden discursivo alterno sobre la “palabra prohibida”, que es transgresora del orden discursivo oficial, ¿qué es lo que ocurre con el sistema social de la universidad? Si al

referirnos a este sistema, estamos considerando los procesos que ocurren al margen del currículo y la práctica educativa propiamente dicha ¿dónde se plasma este orden discursivo?, ya que está constituido por las reglas no escritas, las normas y valores que existen más allá de la reglamentaciones oficiales, pero que sin embargo, la comunidad conoce, acata y actúa en consecuencia. Tal como lo refiere Iñiguez (2003) estas reglas implícitas son construidas y mantenidas por el discurso, de ahí la relevancia de efectuar un análisis del mismo, para poder conocer justamente cuál es la configuración de ese otro orden discursivo. Los hallazgos que permiten comprender esta construcción los presento un poco más adelante en este capítulo.

De acuerdo a lo anterior, pareciera que por una parte podemos apoyar la consideración inicial de que el discurso sobre la sexualidad, las prácticas sexuales e incluso la misma práctica sexual en el plantel, sí representan un grado de transgresión al orden del discurso académico, sin embargo, hasta lo que he expuesto no resulta aún válido afirmar que esta transgresión resulte de una intencionalidad de los sujetos involucrados.

Antes de proceder a discutir los hallazgos obtenidos mediante el ACD, en cada una de las categorías de análisis, quiero abordar un eje temático que emergió de las entrevistas y que transversalmente se presenta en cada una de aquéllas, que es la noción de ambivalencia o contradicción. Durante la realización del análisis y en la medida que fui deteniéndome en las cinco categorías (importancia de las relaciones entre compañeros, relaciones de género, sexualidad, relaciones de pareja y práctica sexual en la universidad), se develó un discurso ambivalente por parte de l@s estudiantes respecto a todas las temáticas.

La ambivalencia o contradicción a la que hago referencia tiene que ver con los choques entre los referentes tradicionales con los nuevos referentes identitarios, como lo señalan los juvenólogos como Reguillo (2000), Medina (2000) o Feixa (2006), l@s jóvenes se desenvuelven en un contexto donde los discursos contradictorios forman parte de la cotidianidad juvenil. Estas contradicciones o ambivalencias, se hallan en las instituciones, como la familia, la escuela, la Iglesia, pero también en las nuevas formas de relacionarse afectivamente dentro de estos espacios (Giddens,2000), la intimidad, la amistad, la educación, el empleo o el futuro se viven sin las certezas de otras épocas. Cuando l@s jóvenes universitarios de la FES Aragón hablan acerca de sus relaciones con los compañeros aparece la dualidad entre compañerismo y competencia, entre amistad e

hipocresía; si la temática es las relaciones de género aparecen tanto los discursos tradicionales del hombre dominador y la mujer dominada, al mismo tiempo que se habla de relaciones más igualitarias (no equitativas); si el tema es sexualidad o prácticas sexuales es evidente la ambivalencia del discurso entre lo sano y lo enfermo, entre lo normal y lo perverso, entre lo permitido y lo prohibido, entre el rechazo y la aceptación, entre lo liberal y lo conservador; si el tema es relaciones de pareja se nos habla de la polaridad sinceridad-infidelidad.

Lo que este discurso nos revela es la complejidad de los eventos que tienen que vivir nuestr@s estudiantes, porque como ya se ha expuesto, el discurso estructura la realidad y es estructurado por ella, de tal suerte que la ambivalencia discursiva se mostrará también en sus relaciones, en sus concepciones de vida, en sus proyecciones de futuro⁴, en su actitud hacia la formación profesional, en su actitud hacia el trabajo, por mencionar algunas. Es en medio de esta complejidad que nuestr@s jóvenes estudiantes transitan por los espacios de la FES, donde construyen sus identidades, sus relaciones con pares y profesores, expresan y vivencian su sexualidad, experimentan su proceso de formación. La ambivalencia expresada en su discurso es reflejo de la ambigüedad del discurso social que ve en los jóvenes tanto el riesgo como la oportunidad, como un ser irresponsable pero a la vez sobre el que se deposita la esperanza del progreso, del que ya es ciudadano, pero que no tiene los elementos para actuar como tal, del que no es ahora pero será algún día. Este es el escenario que como profesionales de la educación debemos comprender, porque es posible que estas ambivalencias en el ámbito íntimo de nuestr@s estudiantes, se manifiesten también en sus prácticas académicas, el compromiso o el desinterés por una materia, la constancia o la deserción, y si bien es cierto que existe una multiplicidad de factores implicados en estas problemáticas escolares, no está demás considerar la que aquí presentamos: la compleja red de discursos ambivalentes que atraviesan el mundo relacional e íntimo de l@s estudiantes tanto dentro del contexto escolar, que es el que nos ocupa, como fuera de éste.

Una vez discutido los tres elementos anteriores, el discurso como categoría estructurante, la cuestión del orden y la transgresión, y la noción de ambivalencia, presento a continuación, lo que correspondería a la etapa final del análisis, que es la interpretación y discusión de los hallazgos, con base en el dispositivo teórico construido para tal efecto y que desarrollé en

⁴ Véase capítulo I

los tres capítulos iniciales. Es el momento entonces de integrar las tres dimensiones del discurso, el texto, la práctica discursiva y la práctica social, para comprenderlo como un todo complejo que permita una comprensión del objeto de estudio que compete a esta investigación.

6.1 Comprendiendo las identidades juveniles a partir del discurso acerca de la sexualidad y los vínculos afectivos: la importancia de las relaciones con l@s compañer@s.

La inclusión de esta categoría como parte del estudio de las identidades juveniles a partir de los discursos acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales, corresponde al elemtno social en la construcción de la identidad, además resulta de un interés en mostrar una visión amplia de la sexualidad, que abarcase no sólo las cuestiones reproductivas, eróticas y de género sino incluir los vínculos afectivos, que no se circunscriben únicamente a la relación de pareja, sino que también incluye las relaciones de amistad, de compañeros, y la relevancia que estas relaciones tienen para los estudios de nuestros jóvenes. Insistir sobre el hecho que de si bien en esta categoría nos referimos a relaciones que no necesariamente pasan por lo erótico, si se permean cuestiones de género y la propia esencia de ser sexual de cada persona. Posiblemente, y retomando a Marcuse (1989) sería válido replantearse, qué tanto estas relaciones en un contexto académico, devuelven el placer a la estancia en la universidad, que de otra manera estaría vedado.

Ser joven, es tener amigos, o al menos eso fue lo que encontró Escobar (2003), sin embargo, el ACD nos permitió conocer, que aún cuando un joven pueda utilizar las palabras amigo o compañero, sin que aparentemente exista diferencia alguna, existe una delgada línea divisoria entre un tipo de relación y otra. Cabe señalar, que este matiz lo pudimos detectar a partir del análisis no sólo de esta categoría⁵, sino también al analizar otros ejes temáticos como las relaciones de género y sexualidad.

La elección de la palabra compañero, compañerismo, está relacionado más con las prácticas escolares, relativas a la realización de trabajos y tareas en equipo, estudiar conjuntamente, conseguir libros de la biblioteca e incluso ayudarse en los procesos de inscripción. El

⁵ Para consultar el ACD referente a la categoría "Importancia de las relaciones con los compañeros" véase capítulo 5, pp. 186-195.

compañero es aquel con quien comparto espacios y tiempos con el fin de concretar objetivos académicos, una relación para la construcción del conocimiento (De Garay, 2004).

Ahora bien, ¿qué trascendencia tiene la utilización de una palabra y no de otra? En *Las palabras y las cosas*, Foucault señala que “la tarea en el discurso clásico es atribuir un nombre a las cosas y nombrar su ser en este nombre” (1988: 125), sin embargo, él mismo cuestiona la relación entre palabra y objeto, entre discurso y palabra, destaca la arbitrariedad que las palabras tienen. Por otra parte, Saussure ya nos hablaba de esta particularidad del signo lingüístico, no obstante, tenemos que concordar con Cassirer (1949) y Ortíz-Osés (1990) en relación a la importancia de la nominalización en la organización y representación del mundo, sabemos que no hay una sola forma de nombrar a las cosas, pero el nombrarlas permite poner en común las representaciones con los otros con los que me relaciono. Por tanto, no es tan relevante, si se usa la palabra *compañero* en vez de *amigo*, sino los significados que cada una de ellas comporta para los sujetos que la están utilizando y por lo que se pudo apreciar, si existe un código compartido para tal efecto.

Así pues, el paso del *compañerismo* a la *amistad*, probablemente este mediado por el concepto, *confianza*, que representa la posibilidad de compartir experiencias, situaciones, dudas que corresponden a una dimensión íntima y que precisa de una cercanía afectiva. Aunque no podemos afirmar como lo hace Escobar (2003), que las relaciones con el grupo de amigos se ubiquen como las relaciones de mayor valor, si podemos decir que sí tienen relevancia en la toma de decisiones acerca de la vida personal y sexual de nuestros estudiantes.

La importancia de la confianza en las relaciones con *l@s compañer@s*, contrasta con la alusión a la hipocresía, la competencia y las relaciones por conveniencia. ¿Cómo se puede comprender esta cuestión? No resulta tan sorprendente, si consideramos lo expuesto por autores como Brito (2002), Reguillo (2000) y Medina (2000) que advierten sobre la poca capacidad del sistema para ofrecer oportunidades de empleo a los jóvenes egresados y que el trabajo para *l@s jóvenes* ha perdido su valor social para convertirse en un medio en la adquisición de productos que los identifiquen con su grupo.

L@s jóvenes son conscientes de la gran competencia que existe en el mundo globalizado, que estipula mayores estándares para la obtención de un empleo, así que esta competencia también empieza a experimentarse desde el proceso de formación. Las posibilidades de que en un futuro logren colocarse en un trabajo, también dependen de la capacidad para sobresalir de entre la masa de profesionistas. Bourdieu (1990) señala que l@s jóvenes están mejor preparados que la generación anterior para el mismo puesto, esto ell@s lo saben y forma parte de la desilusión generacional, que implica el saber que hay que saber más para obtener lo mismo o menos que en otras épocas.

Este deseo por destacar, traducido en competencia o rivalidad, lleva implicado una lucha de poder, vivida por l@s propi@s estudiantes; retomando siempre a Foucault (1999b) diríamos que el poder subyacente en estas relaciones, es lo que permite funcionar el sistema, en el caso que nos ocupa, el sistema educativo; este autor comenta el hecho de que los eventos discursivos que vehiculan el poder necesariamente se relacionan con otros eventos de la misma naturaleza. Esto es, l@s jóvenes son conscientes no sólo de las demandas del mundo externo a la universidad, la cual se rige sin embargo, por políticas de educación impuestas desde ese contexto globalizado (Mata, 2004), sino también perciben a través de las prácticas discursivas y no discursivas de los profesores, que las relaciones en el aula no son igualitarias, sino que se clasifica y por tanto discrimina a ciertos estudiantes, a través de descalificaciones verbales, o por medio de las notas e inclusive al afirmar ante un grupo que hay estudiantes más inteligentes que otros⁶. Pero también entre ellos mismos, cuando es uno el que lidera al grupo de amigos, organiza y da órdenes para la elaboración de un trabajo. En consecuencia, en el discurso de l@s jóvenes estudiantes se presentan las relaciones de compañeros no sólo desde el ideal de apoyo, comprensión y ayuda mutua sino también de una realidad que privilegia el individualismo antes que el bien común.

6.2 Comprendiendo las identidades de l@s jóvenes a partir del discurso sobre las relaciones de género.

Esta categoría de análisis está muy vinculada a la anterior, al ubicarse en la dimensión relacional de nuestros estudiantes, tanto en el sistema académico como en el social, y por

⁶ Estas observaciones se obtuvieron al analizar la categoría relaciones de género, pero se retorna en ésta dada la fuerte relación con esta categoría.

supuesto considerando al género como una categoría indispensable para la comprensión de nuestro objeto de estudio.

En el capítulo dedicado al Análisis Crítico del Discurso, ya introducimos ciertas reflexiones, algunas de ellas las retomaré aquí, pero para comenzar la discusión sobre este eje temático me gustaría comentar acerca de la conformación poblacional de las carreras que participaron en esta tesis. Es decir, ¿cómo los mandatos discursivos de género condicionan la elección de una carrera y no de otra? ¿Cómo las prácticas discursivas y no discursivas de los miembros de esa carrera denotan una condición tradicional de género? ¿Qué experiencias ocurren una vez que se ha ingresado a esa carrera?

Tal como lo señala Bourdieu (2000) a pesar de los cambios sociales y los avances ocurridos relativos al acceso a la educación superior por parte de las mujeres, el sistema escolar reproduce las condiciones de dominación masculina de privilegio en el manejo y control del conocimiento. Aunque no exista una regla escrita que exprese que hay carreras de hombres y otras de mujeres, lo cierto es que en pleno siglo XXI y en nuestra FES Aragón, las ingenierías siguen siendo territorio masculino, la pedagogía es un área predominantemente femenina, y el derecho ha incluido más mujeres en su matrícula hasta ser mayoría de estudiantes⁷.

Claro que esto es mucho más que una cuestión de números, a través del análisis de las entrevistas pudimos descubrir prácticas académicas y sociales que vinculadas al género, dejan ver cómo el discurso hegemónico, de aparente de equidad, sostenido a través de los mass media, se interioriza y hace creer que por el hecho de que las mujeres ingresen a carreras "masculinas" y sean la mayoría en la matrícula universitaria se viven relaciones de equidad al interior de la universidad, nada más lejos de la realidad.

Las jóvenes que eligen estudiar la carrera de pedagogía, consideradas como un conjunto, no en una condición individual, están cumpliendo, conscientemente o no, con un mandato discursivo de género, que como nos dice Bourdieu (2000) perpetúa una condición femenina ligada al cuidado, la educación, como actividad sustitutiva o complementaria de la maternidad, es más su transitar en la carrera pudiera considerarse como un acto performativo (Butler, 1991).

⁷ Las estadísticas acerca de este tópico las presenté en el capítulo 3, p.163.

Claro que no estoy afirmando que ser pedagoga sea una condición que las mujeres debíamos abandonar, por supuesto que no, ser un agente activo en el proceso de formación de una persona lo considero un privilegio, independientemente del género de quien lo haga. No, no pretendo implicar que la educación, en sí misma, sea una actividad que condicione una situación de subordinación, sino que al ser tan mayoritaria la presencia femenina en el área, surge el cuestionamiento de qué tanto las alumnas están conscientes de su trascendencia profesional, o sólo están reproduciendo un patrón estereotipado, efectuando una representación performativa, que en su base discursiva contiene el concepto de que se estudia pedagogía para saber “cómo educar a los hijos”⁸.

Ahora bien, uno podría suponer que en un contexto mayoritariamente femenino, las mujeres se encuentran más empoderadas y su actuar en el espacio académico es tan destacado como el de la minoría masculina. De acuerdo, con el discurso de l@s estudiantes entrevistad@s del área de pedagogía, esto no ocurre así. Y no ocurre, porque el discurso hegemónico patriarcal continúa muy arraigado tanto en estudiantes como en profesores de ambos género, como señalan Bourdieu (2000), Lamas (1996), Hierro (1998), la dominación masculina está presente en la dimensión simbólica de los sujetos, sean hombres o mujeres. Es por ello que una profesora puede resaltar las mayores participaciones masculinas o su mayor inteligencia, minimizando la participación de las mujeres en el aula; o que un profesor evidencie una preferencia por la formación de los hombres sobre la de las mujeres, mostrando indiferencia e incluso maltrato en su trato con ellas. Evidentemente no pretendo generalizar, afirmando que sea una constante de las prácticas discursivas y académicas de l@s docentes del área, sin embargo, como he señalado en otros puntos de este trabajo, lo interesante no es corroborar la veracidad de las afirmaciones, ni saber en qué proporción ocurren, sino que están presentes en los discursos y por lo tanto forman parte de una realidad para l@s estudiantes.

Señala De la Roca (2003) retomando a Bourdieu, que no hay sujeción más perfecta que aquella que da la impresión de libertad, y ese es el caso que viven nuestras estudiantes, particularmente las que se atreven a “invadir” un espacio eminentemente masculino. Una de las jóvenes que participó en esta investigación, era al momento de ser entrevistada, una estudiante sobresaliente de la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica, la cual cuenta con la

⁸ Eso es algo que no puedo contestar por no ser tema de la investigación pero que sí valdría la pena indagar.

menor presencia femenina de todo el conjunto de las ingenierías. En su discurso se expresó, en un inicio, el no sentir que hubiera diferencia en el trato de los profesores, por el hecho de ser mujer, sin embargo, al analizar su entrevista, fue evidente, la presencia de una violencia simbólica en las prácticas cotidianas de profesores y demás compañeros. Baste retomar dos ejemplos, una situación de examen en la que un profesor no le resuelve una duda, bajo el argumento de que ayudarla podría interpretarse como una preferencia hacia ella, pero sí hacerlo con un estudiante del mismo grupo⁹; y también como parte de la cotidianidad en el desarrollo de las clases:

"...los profesores son igual de estrictos que yo, tengo que llegar puntual, porque a mí me califican un poco más que a un hombre, porque no se vaya a ver por otro lado...sí, tengo que tener una forma más estricta de llevar la carrera que los hombres, porque si falto yo se dan cuenta, en cambio los hombres como son tantos pues no se nota..."

Fem_ime

En ambos ejemplos, observamos una situación de discriminación enmascarada por un discurso de supuesta igualdad en el trato de ambos géneros, cuando ocurre exactamente lo opuesto, se exige más, no se resuelven dudas tan fácilmente, se exhibe más una ausencia; es como si ella tuviera que demostrar con un desempeño superior al de los hombres, que es igual de valiosa que ellos¹⁰. Pisar el terreno de los hombres implica pagar un precio, sin embargo, y esta es la muestra de que se vive una violencia simbólica, ella declara "no me exigen más", ya que según lo interpreta, tales actos ocurren en aras de una demostración del profesor, de no tener preferencias. Pero, como lo señala el sociólogo francés, estas relaciones de subordinación se encuentran tan fuertemente representadas bajo la idea de lo normal, que es posible que ninguna de las partes lo perciba como tal.

Para cerrar esta parte de la reflexión, acerca de cómo se traduce en las prácticas cotidianas, la conformación poblacional de las carreras, en el caso de derecho, que aunque cuente con una población ligeramente superior a las de los hombres, fue en donde el discurso de l@s jóvenes entrevistad@s pertenecientes a estas carreras, refirió, y denunció eventos de una gran discriminación y violencia hacia las mujeres¹¹. En particular, fueron referidas frases de algunos profesores que hacen patente la concepción de las mujeres como objetos

⁹ Véase p.205

¹⁰ Esto coincide por lo estudiado por Mabel Burin, relativo a las condiciones laborales de las mujeres, en las que sostiene que a las mujeres se les exige un nivel de excelencia en sus desempeños, mientras que a sus pares varones se les acepta un nivel mediano o bueno a la hora de evaluarlos (Burin, 2004).

¹¹ véase Categoría Relaciones de Género p. 195 y siguientes.

sexuales, figuras de ornamento que se colocan en esa posición desde el aula, hasta replicarlo en los bufetes. Rich (1980) ya denunciaba el hecho de que las mujeres estemos acostumbradas a padecer la violencia masculina, en diferentes formas, como lo es saberse el objeto del deseo masculino. Pareciera existir una aceptación tácita por parte de las chicas, que desde estos actos performativos a los que he hecho referencia, se conducen de acuerdo a la demanda hegemónica; si Feixa (1998) mencionaba la importancia de la imagen en la construcción identitaria, en la pertenencia a un grupo, vale la pena observar cuál es el estilo que distingue a l@s estudiantes de derecho, sobre todo a las jóvenes, que en el universo de estudiantes de la FES parecieran estar más apegadas a ciertos patrones estereotipados de género, en relación con las pertenencias a otras carreras.

Retomaré un poco más adelante el papel de los profesores, en cuanto a las relaciones entre géneros, ahora quisiera abocarme a la vivencia de las relaciones entre l@s estudiantes, cómo en su discurso se manifiesta la estructura constitutiva de tales relaciones. Tal como se presentó en la categoría anterior, al introducirnos en el tema, lo que el discurso manifiesta es la concepción de que las relaciones entre los géneros son buenas o muy buenas, sin embargo, es un estudiante de derecho el que introduce un hilo discursivo emergente, al señalar que las relaciones son *tensas*. Ahora bien, ¿qué es lo que esta tensión revela?, posiblemente una manifestación de inconformidad, de resistencia ante un ejercicio de poder inequitativo o quizá y como lo expresé al inicio de este capítulo, la tensión encuentra su origen en la ambivalencia de las prácticas (discursivas y no discursivas) entre un discurso patriarcal tradicional y otro de equidad de género que no llega a concretarse.

El ACD permitió develar al interior de los discursos de l@s jóvenes estudiantes, por lo menos tres hilos discursivos (Jager, 2003) sobre los cuales se constituyen las relaciones entre géneros: la conceptualización de hombres y mujeres a partir de los roles de género tradicionales; el ejercicio de la masculinidad hegemónica de forma sutil en la cotidianidad de las relaciones; y la práctica discursiva de cosificación sexual femenina, los cuales, reviso a continuación.

Prevalece en el discurso de l@s jóvenes una representación de lo femenino y lo masculino ligada al discurso hegemónico patriarcal, con una representación dicotómica de la realidad y en el que los atributos asignados a cada género (Lamas, 1996), no se conciben como impuestos sino que se asumen como parte de una condición esencial de cada uno. Ya había

introducido en el capítulo 2, el hecho de que esta representación dicotómica esta construida sobre una base de oposición, de antagonismo entre géneros, y que la polaridad que corresponde a lo masculino es más valorada socialmente (Badinter, 1993, Ortner, 1996; Bourdieu, 2000).

De esta manera, en el discurso de l@s jóvenes aparecen alusiones a las características tanto físicas como caracterológicas de cada género, descripciones y calificaciones sobre los atributos que corresponden a hombres o a mujeres, que insisto se ven como parte de su “naturaleza”. Tenemos entonces que las jóvenes de la FES Aragón son discursivamente representadas como aplicadas, responsables, atractivas, necesitadas de protección, receptoras de atención, no gustan de consumir alcohol, pero también son frívolas, se interesan por la moda y los artistas, tienen el ego muy alto y además no aprovechan su oportunidad de estar en la universidad. Por su parte, los hombres discursivamente se conciben como respetuosos, confiables, protectores, pero al mismo tiempo, irresponsables, menos comprometidos, infieles.

En esta caracterización de lo que discursivamente l@s jóvenes conciben como hombres y mujeres, destaca que ahora se añaden otras cualidades al estereotipo femenino, contextualizado en lo escolar, como ser aplicadas y estudiosas, seguramente relacionado a las mayores exigencias que una mujer debe cumplir para lograr destacar, y que ya discutía en párrafos anteriores. El que los hombres se describan a sí mismos como menos responsables, habla quizá de saberse ubicados en el lugar de privilegio, finalmente, *ser hombre es ser importante* (Marqués y Osborne, 1991), el mundo simbólico dentro de la universidad como fuera de ella, es un mundo masculino (Bourdieu, 2000), tal vez no merece la pena esforzarse tanto. Otro elemento relevante, es que las cualidades asignadas a cada género, por ejemplo, la necesidad de protección versus el ser protector condiciona el tipo de relaciones que se establecen entre los géneros. Esto nos lleva al siguiente hilo discursivo, el ejercicio sutil de la masculinidad hegemónica.

Digo sutil porque se enmascara bajo la apariencia de amabilidad, cuidado y protección, esto estuvo presente en el caso de los estudiantes, no así en el caso de los profesores, que como ya veíamos no necesitan de lo sutil para ejercer su poder hegemónico. En el ACD pudimos detectar tanto en el caso del estudiante de ICO, como en el de pedagogía un patrón de relación que inicia con ofrecer a las mujeres atención, “hacerlas sentir importantes”,

invitarlas, para posteriormente obtener de ellas algún tipo de favor, sexual muy probablemente, como parte de un proceso de violencia de género (Rich,1980; Dio Bleichmar,2000); el aparente cuidado y protección masculina, desemboca en un control y un dominio sobre las decisiones de sus compañeras, el estudiante de pedagogía entrevistado, incluso asumía que el hecho de acompañar a sus compañeras a una fiesta, “para cuidarlas”, le otorgaba un cierto control sobre ellas: permitir o negar ciertos comportamientos según él los consideraba apropiados o no. Este patrón de relación existe bajo el ejercicio inequitativo del poder, como en un juego de representaciones (performativas) donde unos y otras asumen que: ellos invierten tiempo, dinero, atención para obtener una ganancia posterior, que puede ser favor sexual o el ejercicio de poder y control, mientras que ellas saben que el acceder a estas atenciones, exigirá un precio de acceder al control (sexual o de otro tipo) por parte del compañero masculino.

En párrafos anteriores ya comentaba que el ACD mostró la existencia de abusos de poder, por parte de profesores independientemente del género de l@s estudiantes. Prácticas como dejar notas en las mochilas de estudiantes, invitaciones a salir para negociar calificaciones (verbalizado como acoso sexual), otorgar calificaciones de acuerdo al género y no al desempeño, tratos discriminatorios hacia las estudiantes, ejemplificados con regaños y exigencias mayores, poner más atención a los hombres, pedir más su participación (en un ámbito femenino) son algunas de las prácticas de violencia sexual que se ejercen en las aulas. En este punto, surge el cuestionamiento acerca de cómo l@s docentes reproducimos los mandatos de género y a través de ellos ejercemos una violencia sobre nuestr@s estudiantes, cuando la educación en palabras de Mata (2004) ya es violencia, al decidir sobre lo que deben aprender y la forma en que lo harán, ahora añadir estos ejercicios de violencia de género, es una problemática sobre la que deberíamos prestar más atención.

Me gustaría insistir sobre la violencia de género verbalmente expresada por parte de profesores y alumnos, y que nos remite al tercer hilo discursivo encontrado, las mujeres como objeto sexual. Tanto en esta categoría como en la siguiente, sexualidad, fue evidente que en la práctica discursiva, que hablar de sexo, es hablar de mujeres, y no es que las mujeres no hablen de hombres, pero en el discurso masculino de los estudiantes, el habla sobre lo femenino se concreta a aspectos corporales, valoraciones de belleza física, e incluso profesores y alumnos llegan a hacer comentarios en el que las mujeres aparecen

como ornato, como posesiones o trofeos que equivalen al éxito profesional¹². Esta concepción de las mujeres muestra la metáfora de una *mujer mercancía*, que se puede comprar y vender, que se convierte en objeto de transacción (Ribas, 2008), lo que tristemente revela una práctica más de humillación de lo femenino, como parte de la “normalidad” discursiva de nuestras aulas.

Propongo a continuación, algunas reflexiones acerca de las relaciones de género. Señalé desde el capítulo 2, que esta investigación se consideraba así misma como transgresora, por el hecho de introducir en el orden discursivo académico, cientificista, el tema de la práctica discursiva de la sexualidad dentro de la universidad. Sin embargo, al llegar a este punto de la investigación, después de analizar y discutir esta categoría de relaciones de género, me doy cuenta que en realidad, la postura sobre la cual se construyó esta categoría de análisis, corresponde aún a una visión dicotómica o binarista de la humanidad, una visión de contraposición de géneros, que no resulta para nada transgresora. Considero pertinente reconocer, este sesgo metodológico, que si bien no resta validez a los análisis, si limita un poco el alcance que pudieran tener, al tomar una postura más incluyente de la diversidad.

Una vez asumida esta responsabilidad teórico-metodológica, me atrevo a puntualizar cómo podría constituirse una pedagogía transgresora respecto al género. Un primer paso tiene que ver con el reconocimiento, de que los mandatos hegemónicos patriarcales, son muy difíciles de asumir en nuestras prácticas cotidianas; posteriormente, tendríamos que identificar nuestros conceptos de humanidad y ser humano, que propicien en principio, dudar del binarismo de género, cuestionarnos las dicotomías entre lo masculino y lo femenino, y comenzar a percibir el universo que constituye la diversidad humana.

No existe una sola forma de ser mujer, ni de ser hombre, en fin, de ser humano, los moldes que se quieren imponer, no corresponden a las infinitas formas de expresión de las personas, de ahí la dificultad de cumplir esos mandatos (Butler, 2002). Lo que sí existe es una multiplicidad de seres humanos que coexisten y de los que nuestro@s estudiantes son apenas una muestra. En nuestra condición de maestros, también somos diversos, y como participantes en el proceso de formación de otros seres humanos, es fundamental revisar críticamente nuestra práctica docente en lo referente al género y abrir nuestro pensamiento a la inclusión de un concepto más *queer*, de la pedagogía. Y cuando me refiero a una

¹² Véase p. 208

pedagogía *queer*, lo hago en el sentido de tomar una posición desde la cual, nuestra disciplina permita incluir como parte de su teoría y de su práctica los temas, los saberes, los cuestionamientos que durante mucho tiempo han sido excluidos, negados y olvidados (Mérida, 2000). Constituir a la pedagogía como una crítica a lo institucional, lo establecido a lo binario (mujer/hombre, normal/anormal, hetero/homo). En las consideraciones finales retomaré algunos de los puntos de esta reflexión.

6.3 Comprendiendo las identidades de l@s jóvenes de la FES Aragón a partir de su discurso sobre la sexualidad.

Al proponerme como objetivo de la investigación, comprender el discurso acerca de la sexualidad de l@s jóvenes estudiantes, de esta institución, me planteé una tarea compleja, pero conforme fue avanzando el trabajo se fue complejizando aún más, ya que como he presentado a lo largo de este trabajo, los discursos sobre la sexualidad están contruidos sobre una intrincada red de otros discursos, que implican valores hegemónicos, contextos históricos, condiciones económicas, vínculos relacionales, posturas políticas, por citar sólo algunos. Las dos categorías previas han tocado aspectos relacionales y de género como parte de ese discurso sobre la sexualidad, en esta sección, la comprensión de la categoría “sexualidad” aporta elementos acerca de las prácticas discursivas relacionadas con otras dimensiones de la misma: el la reproductividad, el erotismo, sin dejar de tocar los aspectos de género y los afectivos.

El ACD permitió descubrir varios ejes discursivos para comprender cómo se construye este discurso sobre la sexualidad: la sexualidad más allá de lo genital; la coexistencia de concepciones tradicionales a la par de concepciones posmodernas; la ausencia del placer en el discurso; la noción de “cuidarse”; la sexualidad como parte de la vida académica y la vigilancia del comportamiento de otr@s.

Para comenzar la discusión de estos hilos discursivos, me gustaría retomar simultáneamente los dos primeros: la sexualidad considerada más allá del aspecto genital y la coexistencia de los discursos tradicionales con los posmodernos, ya que se encuentran muy relacionados. Cuando en su discurso l@s jóvenes enuncian la concepción que tienen de la sexualidad, incluyen dimensiones como lo afectivo, la relación interpersonal, el autoconocimiento;

podemos suponer que los mensajes recibidos ya sea por medio de la educación formal e informal, han logrado interiorizarse en l@s estudiantes, es decir, ell@s emiten interdiscursos acerca de lo que se ha determinado por los expertos, la *scientia sexualis*, lo que debe ser la sexualidad, no obstante, al traspolar estos elementos discursivos, al terreno de lo no discursivo, de la práctica, observamos un predominio de alguno de los elementos según el género de quién este hablando.

Tal como lo presentaba Leschziner (2003) el discurso de la sexualidad de l@s jóvenes está impregnado de las concepciones tradicionales ligadas al género. Nuestras jóvenes privilegian sobre las otras dimensiones de la sexualidad, el aspecto afectivo, mientras que los jóvenes incluyen tanto los elementos afectivos, como los físicos y los relacionales. En esta categoría como en la de relaciones de pareja, las jóvenes expresaron la necesidad que el acto sexual, esté vehiculado por el amor; sentirse amada y cuidada por la pareja resultan de gran importancia para las entrevistadas, mucho más que la pura relación física.

Una primera interpretación de esto, remite a lo señalado al inicio del capítulo respecto a la condición de entrevista que pudiera haber condicionado que las jóvenes quisieran dar una imagen tradicional de sí mismas, en un afán de aceptación social, dado que al encontrarse delante de una profesora se encontraban en una situación de desigualdad de poder. Sin embargo, al profundizar en esta reflexión considero que las posibles razones de esta forma que toman los discursos sobre la sexualidad particularmente entre las mujeres responde más a la construcción histórica de la sexualidad femenina. Expuse en el capítulo 2, como a lo largo de la historia diversos dispositivos ejercieron un control más estricto de la sexualidad femenina, bajo la concepción de las mujeres como ligadas a la naturaleza, por lo tanto al mal, alejadas de la razón (Puleo, 1992). Si el control de la sexualidad por parte de Iglesia, ciencia e industrias de consumo, entre la humanidad, representó un arma poderosa para la dominación por parte de estos grupos de poder hegemónico (Foucault, 1977; Marcuse, 1989; Reich, 1949), el mayor control de las manifestaciones sexuales femeninas colaboró en la constitución de un poder patriarcal, una dominación todavía mayor sobre el género femenino. En este sentido, el que discursivamente las jóvenes se adecuen a un modelo tradicional, no es de manera voluntaria, sino como resultado del largo proceso de violencia simbólica que como género han vivido. Señala Butler (2004) que es prácticamente imposible cumplir con los mandatos de género, sin embargo, vivenciar la

sexualidad desde lo tradicional, si bien limita y coarta la experiencia sexual, es una forma de supervivencia a la violencia sexual que vivimos cotidianamente las mujeres (Rich, 1980; Dio Bleichmar, 2000). Así conceder actuar desde las normas impuestas que condicionan una sexualidad que debe justificarse sobre la base de los afectos, concretamente el amor, brinda una posible protección ante otras formas de violencia que podrían ocurrir, si ellas mismas se asumen como practicantes de una sexualidad liberal, ya no digamos transgresora.

Además de éstas, existieron en el discurso de los estudiantes otras manifestaciones tradicionales de la sexualidad, en prácticas discursivas como el uso del doble sentido y del albur, que se manifiestan como un espacio simbólico eminentemente masculino, en el que la participación de las mujeres es limitada. La práctica de estos ejercicios discursivos revela la existencia de un código compartido por un grupo, en este caso por un género, que delimita un espacio de interrelación, de convivencia, en el que subyace una lucha interna de poder entre los miembros; el uso del lenguaje sexual media la competencia entre varones, la competencia por saber quien es más hombre que otro, como parte de la afirmación identitaria masculina, que como lo exponen Marques y Osborne (1991) es uno de los mandatos que constantemente se deben de cumplir. De tal manera, que la intromisión de una mujer en estos ejercicios, sorprende a los jóvenes, quienes inmediatamente pretenden excluir de ese entorno mediante el señalamiento, de que ella *no debería* entender el código que ellos están utilizando.

No obstante, sí existen prácticas que salen de la sexualidad institucional y que constituyen elementos de una concepción de la sexualidad posmoderna. Por ejemplo, la separación de lo sexual y lo reproductivo (incluso el rechazo de la reproductividad en este momento de la vida), la aceptación de las relaciones sexuales fuera del contexto matrimonial, así como de relaciones ocasionales, todas éstas enmarcadas en lo que Giddens (1995) llamaría *sexualidad plástica* (aunque con un menor impacto sobre el empoderamiento femenino, que ya discutíamos).

Respecto a la separación entre lo sexual y lo reproductivo, profundizaría diciendo que estos resultados coinciden con los de Rodríguez (2006), y de esta autora tomaríamos el término "sexualidad angustiada", sólo que nuestro caso aplicado a las consecuencias que conlleva la práctica sexual, como puede ser un embarazo. La posibilidad de verse ante una maternidad

o una paternidad en este momento de su vida, es visto con un profundo rechazo, l@s jóvenes consideran que sería algo que trastocaría profundamente su vida, tanto en lo personal, como en lo académico, se llega a describir como un suceso terrible¹³. Esto ligado a la experiencia de haber visto a otr@s compañer@s, formalizando relaciones de matrimonio no planeadas, temer que decidir sobre interrumpir o no el embarazo, y también a un imaginario de lo que tendrían que hacer o dejar de hacer para sostener a un bebé. De tal manera que en esta parte del discurso, l@s jóvenes nos están señalando dos cosas: en primer lugar que la vivencia de la sexualidad, lleva implícita una carga de angustia y de temor, por el miedo a un embarazo y en segundo lugar que esta angustia surge de un uso inadecuado de métodos anticonceptivos, ya que también fue frecuente la referencia a “accidentes” que ocurren durante la relación sexual, como romperse el condón, o simplemente no utilizar ningún método¹⁴. Situación en la que vemos reflejados la inconsistencia entre un discurso de rechazo hacia una condición de reproductividad y una práctica que no procura efectivamente que esto no ocurra. Retomaremos este aspecto un poco más adelante al discutir el “cuidarse” como hilo discursivo.

Otro de los temas relacionados con la sexualidad plástica, son las relaciones ocasionales, l@s jóvenes hablan sobre ellas, y de los ligues, que ocurren en un contexto extraescolar, como lo son los bares y centros de reunión alcañones a la FES Aragón, donde según l@s estudiantes es una práctica común. En este aspecto también encontramos la ambivalencia señalada al principio del capítulo, en la que por una parte se habla de una tolerancia hacia esas prácticas y por otra parte existe una cierta crítica a quienes participan, sobre todo si son mujeres. El rechazo a la relación sexual ocasional tiene dos fuentes principales que son, el temor a algún contagio, por no conocer a la persona y por otra parte, la no aceptación de la búsqueda del placer como única motivación para la relación sexual, expresado por las jóvenes. Los jóvenes por su parte, no rechazan esta práctica pero no la consideran como una práctica que les resulte particularmente agradable. En este caso vemos una diferencia con lo encontrado por Rodríguez (2006) cuyos hallazgos de investigación tuvieron una constante en cuanto a lo que denomina *sexualidad recreativa*.

¹³ véase p. 209

¹⁴ véase p. 208

Esto nos liga con otro de los hilos discursivos a discutir: la ausencia del placer en el discurso, y me refiero al placer tal cual, esto es, expresado de esta manera. De todas l@s jóvenes entrevistad@s sólo una de ellas mencionó la palabra placer, y generalmente en un contexto con connotaciones negativas. En el caso de l@s otr@s jóvenes discursivamente se manifestaron con otras palabras denotando implicaciones físicas como el destensionarse, relajarse, sentirse bien. Al considerar el terreno de lo no dicho (Orlandi, 2005), se puede inferir que efectivamente estas palabras están refiriéndose a una cuestión de placer, como lo puede ser la mención de la palabra *cachondísimo*, pero al mismo tiempo el no nombrarlo, implica una exclusión (¿involuntaria?) en la representación simbólica que l@s estudiantes tienen de su sexualidad (Cassirer, 1949). La ausencia del placer en el discurso también la relaciono con la reiterada negación de lo placentero por parte de la Iglesia Católica, así como también con la cosificación de lo sexual resultado de la industrialización, del trabajo enajenado y por extensión de la educación enajenada, donde se desvinculan los aspectos placenteros de la sexualidad y ésta se convierte también en un producto, en un objeto separado de mi esencia humana (Marcuse, 1989; Reiche, 1976). Pareciera entonces que discursivamente l@s jóvenes pueden construir una concepción de la sexualidad amplia, incluyendo las dimensiones de género, afectivas, reproductivas pero donde la dimensión erótica sigue siendo excluida.

Esto pareciera sorprendente ante un contexto social altamente cargado de mensajes sexuales a través de los *mass media*, campañas y programas de educación de la sexualidad, acceso a temas sexuales a través del Internet, etc. sin embargo, la reflexión a la que me lleva este aspecto es que en estos programas de educación, campañas de prevención, se sigue olvidando la dimensión crónica de la sexualidad; se educa en sexualidad, de manera forma o informal, con una concepción mecánica de la misma, algo alejado, fuera de mí (Reiche, 1969; Foucault, 1984). Si Marcuse denunció la exclusión del placer en el trabajo, podemos también apuntar que en pleno siglo XXI y ante una sexualidad globalizada, nuestra escuela aún sigue expulsando el placer de sus espacios, y en este sentido nuestr@s estudiantes, al no nombrar, lo placentero de su sexualidad, no lo toman como algo que les pertenezca, sigue fuera de su control y en la medida que no puedan apropiarse de todas sus dimensiones, seguirán sin lograr una verdadera conciencia de sí mismos, lo que redundará

en una conciencia política, social y lo que es más importante para nosotros una conciencia de su proceso de formación¹⁵.

La siguiente temática de análisis corresponde a la noción *cuidarse*, que fue una de los interdiscursos más constantes dentro del discurso de l@s jóvenes entrevistad@s. Esta noción incorpora tanto los aspectos relacionados con la reproductividad, prevención de ITS y embarazos, como la selectividad de las personas con las cuales vincularse sexualmente. Tal como lo expresan discursivamente nuestr@s estudiantes, la noción *cuidarse*, está ligada a la concepción de salud-enfermedad, (lo sano equivalente a lo bueno, lo enfermo equivalente a lo malo), ya con anterioridad¹⁶, desarrollé la propuesta de que la sexualidad humana, a partir de la consolidación del cristianismo, estuvo bajo el control de la Iglesia, y que a partir del surgimiento de la ciencia moderna, este control pasó a las manos de los especialistas médicos, psicólogos, educadores, etc.; aquí retomo una idea sumamente importante: la restricción sexual, traducido en la vivencia íntima de temor y angustia en la práctica sexual, ya no fue más al pecado y la condenación eterna, sino a la enfermedad, ya sea ésta por contagio de alguna infección o por un ejercicio sexual que se encontrase fuera de lo normal, de lo sano, y por ende de lo bueno.

Es esta misma angustia que expresan l@s jóvenes cuando hablan de *cuidarse*, la experiencia sexual de nuestr@s estudiantes está cargada de una angustia ante la posibilidad de embarazos no deseados, a lo cual se añade la preocupación por los riesgos que conlleva la sexualidad ligados a las Infecciones Transmisibles Sexualmente (ITS), no hace falta reiterar que este interdiscurso es el reflejo del bombardeo de información acerca del uso del condón entre otras campañas; lo que para mí resulta interesante, es que cuando ell@s hablan de *cuidarse* lo asocian a un ser responsable, ser conciente, no precipitarse, de tal manera que el límite del ejercicio de su sexualidad está mediado por los discursos acerca de cómo se espera que se comporten sexualmente. La restricción sexual de l@s jóvenes no pasa sólo por una cuestión moral ligada a valores tradicionales, sino por una asociación de la práctica sexual con la enfermedad. Foucault (1977, 1984) insistió sobre el hecho de que la intención de los dispositivos de control no fue tanto reprimir, negar o borrar la sexualidad, sino controlar el comportamiento, Horkheimer y Adorno también apuntaron

¹⁵ Véase la sección dedicada a Wilhelm Reich en el capítulo 2, pp.78-83.

¹⁶ Véase el apartado "La sexualidad como construcción histórico-social", capítulo 2 pp. 68-75

que el control de la naturaleza, derivó en un control de la naturaleza interna del ser humano, así, en el discurso de nuestros alumn@s vemos como los discursos hegemónicos, en este caso científicos, están interiorizados de tal manera que condicionan las prácticas y las vivencias sexuales de l@s estudiantes. No quisiera dejar de subrayar que me refiero a la construcción discursiva de las prácticas sexuales, esto es, no podemos asegurar que lo manifestado sea un hecho fehaciente, sin embargo, simbólicamente desde el discurso es creado y experimentado de esta forma.

También quiero aclarar, que me parece importante tomar una postura responsable y de cuidado personal en cuanto a prácticas sexuales de riesgo, sin embargo lo que estoy cuestionando aquí, es que el discurso hegemónico, condicione que el concepto y la vivencia de nuestra sexualidad pase primero por el miedo a la enfermedad, que el cuidado se convierta en una limitante de una vivencia integral y placentera de la sexualidad, como posibilidad de emancipación, crecimiento y autoconocimiento. Tal es el caso del testimonio de la estudiante de IME, que comentó decidir no tener relaciones sexuales, por miedo a que los métodos fallen y ella se embarace, se contagie de alguna ITS, y no pueda concretar sus metas; un ejemplo del miedo a la enfermedad como una limitante al ejercicio pleno de su sexualidad.

Adelantaba, que la noción cuidarse implica también la selectividad del compañer@ sexual, en las propias palabras de una joven: "no hacerlo con cualquiera"; esto lo voy a ligar con otro de los hilos discursivos de esta categoría, la vigilancia del comportamiento sexual de l@s otr@s. Foucault (1975) señaló que uno de los objetivos de los dispositivos de vigilancia es el encauzamiento hacia el buen comportamiento, en nuestro contexto, esta observación sobre la conducta de l@s otr@s adopta igualmente una forma ambivalente. Aquí es importante retomar lo expuesto acerca de la importancia de las relaciones con los compañer@s, donde la confianza es fundamental para compartir aspectos íntimos, pedir y dar consejos, solicitar y brindar apoyo, pero también es en el contexto de este mundo privado donde también se regula y se sanciona el comportamiento de l@s otr@s.

Desde el capítulo sobre juventudes, describí que como parte del proceso de construcción identitaria, la pertenencia a un grupo es fundamental, la aceptación o no dentro del grupo depende de si se comparten ciertos valores (Brito, 2002; Feixa, 1998), entre otros los valores sexuales. Según lo expresado en el discurso de l@s jóvenes de la FES, un

compañer@ puede compartir sus dudas y preguntas relativas a la sexualidad, y el grupo de amig@s le brindará el apoyo, pero no de manera incondicional; si lo expresado, lo *confesado* ante el grupo sale de la norma de éste, la respuesta será de crítica, de desacuerdo, el grupo escucha, pero reprende la conducta con la que no están de acuerdo¹⁷. Esto aplica tanto para la categoría sexualidad, así como para la de relaciones de pareja, en esta última, lo que se juzga como incorrecto es lo relativo a la infidelidad, situación en la que quien la practica no tiene derecho a quejarse, ya que es una consecuencia directa a su conducta. Otra temática donde la vigilancia tiene lugar, es relativa a la interrupción del embarazo, concretamente una estudiante de pedagogía, comentó una experiencia relativa al tema, en este caso, el grupo apoya escuchando, sin embargo, al ser una decisión que no comparten, intentan convencer a esta joven de desistir de su decisión, aunque finalmente, termine con el embarazo. *“Y pues ya ella tomó la decisión, bueno abortó, pero no como en mi grupito, en mi grupo no estamos muy de acuerdo así con el aborto y como que la tratamos de convencer... aparte por su seguridad ¿no? porque es peligroso...” Fem_ped*

La vigilancia o la regulación discursiva del comportamiento sexual de l@s otr@s, también apareció en la categoría práctica sexual en la universidad.

Para concluir con la discusión de esta categoría, abordo ahora el hilo discursivo sobre la sexualidad y la vida académica, sobre el cual, l@s jóvenes manifestaron que efectivamente la sexualidad forma parte de ella, no solamente en el aspecto de prácticas sexuales, sino desde los aspectos relacionales y de género, ya discutidos; también en lo discursivo ya que se habla de sexualidad constantemente, tanto dentro como fuera de las aulas, no sólo ellos sino también los profesores. La importancia que la sexualidad tiene dentro del espacio académico, en un inicio parece no ser muy claro para l@s jóvenes, pero al empezar a hablar de ello, descubren que efectivamente sí la tiene, situación que contrasta con la percepción que tienen acerca del poco interés que la institución otorga a este aspecto, en relación con su formación.

Esta temática dentro de la discusión, sirve para reiterar lo que he venido planteando desde el inicio de este trabajo, que la sexualidad es inseparable de la condición humana en cualquier aspecto de la vida, por lo que la vida académica universitaria no podría estar exenta de ella. W. Reich a principio del siglo pasado ya afirmaba que la aceptación del

¹⁷ Véase p.231

ejercicio de la sexualidad juvenil, podría ser un elemento de liberación política, de cambio ante una sociedad autoritaria, por su parte también Marcuse propuso la erotización del trabajo, como una forma de renovación, de cambio social; así pues yo insisto una vez más sobre la recuperación que la escuela, la universidad, podría hacer de la esfera sexual humana, como elemento primordial para la formación integral de los estudiantes.

Si nuestro objetivo como profesores, como pedagogos, es propiciar espacios de formación, podemos partir del reconocimiento de nuestr@s estudiantes como seres sexuales, reconocer la diversidad de expresiones que tiene su sexualidad, establecer una práctica docente que de cuenta de una equidad de género, propiciar la tolerancia y respeto por lo diverso, reconocer las afectividades dentro del aula, en fin una serie de acciones que den cuenta de un profesional de la educación que comprende a sus estudiantes y se reconoce a sí mismo en su integralidad, incluyendo por supuesto su condición sexual. De tal manera, que el rescate y la recuperación de la dimensión erótico- sexual dentro de la universidad no se restringe a la impartición de cursos y talleres sobre sexualidad y género, ni tampoco implica que el recinto universitario se convierta en un espacio sin límites, ni en una invitación a una práctica sexual explícita, no de eso se trata, sino que a partir de la comprensión, de la reflexión sobre el tema de la sexualidad como parte de la vida académica se puedan establecer relaciones pedagógicas más complejas, considerando una persona desde sus áreas cognoscitiva, social, afectiva, sexual, espiritual, etc.

6.4 Comprendiendo las identidades juveniles a partir del discurso sobre las relaciones de pareja.

Una de las conclusiones que puedo adelantar debido a su gran relevancia dentro de las categorías anteriores y de manera importante en esta, es la consistente aparición de los discursos hegemónicos de género, la iteración de mandatos discursivos que revelan la existencia aún de formas de relación erótico-afectivas basadas en una concepción tradicional de la sexualidad y el género. La separación en categorías que efectué para facilitar el análisis, por ejemplo de sexualidad, género y relación de pareja, no ocurre como tal ni en la práctica discursiva ni en las prácticas no discursivas. Sexualidad, género y pareja son categorías que se encuentran interrelacionadas por lo que al realizar el ACD,

frecuentemente se traslaparon unas con otras. De tal manera que en esta categoría no retomaré aspectos que ya se hayan discutido en párrafos anteriores, pero que también hubiesen aparecido en ella.

En esta discusión, destacaría en primer lugar la poca mención de variantes a la relación erótico-afectiva distintas al noviazgo o la pareja, y en este caso me refiero a relaciones denominadas *free*, cuya principal característica es no implicar un compromiso de exclusividad; sólo en el caso de la carrera de derecho, la estudiante entrevistada habló acerca de relaciones de este tipo¹⁸. Un aspecto interesante respecto a la forma en que l@s estudiantes establecen sus relaciones de pareja, se vincula con la conformación por géneros que tiene cada carrera (que discutimos con anterioridad), la cual tiene repercusiones en normas no escritas pero conocidas por la comunidad (Iñiguez, 2003; De Garay, 2004), que podemos ubicar como rituales de cortejo, en sus palabras “ir a buscar a otras carreras”. Así los jóvenes de ingeniería buscan acercarse a las jóvenes de pedagogía y viceversa, respetando patrones de comportamiento, que tienen lugares específicos donde ocurren, como la explanada central de la FES, las jardineras frente a los edificios o los bares¹⁹.

La concepción de pareja como preparación para el matrimonio, ya no está presente, sino que discursivamente l@s jóvenes se refieren a la pareja como parte de un apoyo, una persona con quien comunicarse, compartir gustos, es una relación tendiente a lo que Giddens (1995) denomina *relación pura*, que se establece sin un proyecto de convivencia a largo plazo o de familia, sino mientras ambos integrantes encuentren satisfacción al estar en ella. Aunque es cierto que ciertos patrones de género se han modificado y las mujeres experimentan mayores libertades dentro de sus relaciones (Castells, 1999), aún no se han alcanzado relaciones de equidad, esto es visible particularmente cuando hablan de infidelidades, relevancia del aspecto sexual en la relación en contraste con el afectivo y en las expectativas que se tienen de la pareja.

El ideal de pareja expresado por l@s estudiantes de la FES coincide con los datos emanados de la ENJ (2005), en la cual la comprensión, los aspectos físicos y el respeto son considerados muy importantes, siendo la fidelidad el más importante de todos, de igual forma nuestr@s estudiantes otorgan un lugar primordial al aspecto de la fidelidad en su

¹⁸ Véase p.233

¹⁹ Véase p.227

discurso. Lo que llama la atención es que paralelamente, su opuesto, es decir, la infidelidad, aparece como una constante en el discurso, como un elemento aparentemente indisoluble de la relación de pareja, infidelidad masculina por supuesto. Ya señalaba en el ACD, que discursivamente, es la ruptura del compromiso de exclusividad masculino del que más se habla, con una mínima mención de la participación activa de las mujeres, lo que revela una vez más la concepción tradicional de la sexualidad femenina.

Respecto a este tema, en el discurso subyacen dos ideas, la primera de que las propias mujeres inducen a la infidelidad de los otros, y la segunda que la infidelidad masculina ocurre como en el aire, pareciera que no son infieles con otras mujeres, que son situaciones que sólo pasan, y aquí aclaro que en la investigación sólo se indagó sobre relaciones heterosexuales. En la primera idea observamos la concepción de la mujer ligada al mal, con impulsos incontrollables (Puleo, 2000; Eslava, 1997), como quien propicia la caída en la tentación de los hombres, lo cual evidentemente, les resta responsabilidades ante sus actos.

La segunda idea remite a la reflexión sobre los actos performativos (Butler, 1991 y 1993), representaciones más o menos involuntarias de mandatos discursivos que los participantes hombres y mujeres actúan bajo una justificación discursiva "a veces es inevitable". En este sentido, hablar de una complicidad por parte del género femenino, se relaciona con las concepciones de violencia simbólica de Bourdieu (2000) y de violencia sexual de Rich (1980) y Dio Bleichmar (2000), es decir, ambos géneros entran en juego donde unos y otras asumen su rol, el que engaña, y con la que se engaña, lo cual implica para el varón, una reafirmación en su masculinidad hegemónica, y para la mujer participante, la aceptación de la dominación masculina, que conlleva además una especie de traición al propio género, en el sentido de reproducir situaciones que no son solidarias con otras mujeres, pero que sí se conducen bajo el mandato patriarcal que fomentan una rivalidad entre las propias mujeres (Butler, 1991; Lamas, 1998).

A pesar de que se aprecia esta permisividad y tolerancia por parte de l@s jóvenes, explícitamente ambos géneros expresan un rechazo, una actitud negativa hacia la infidelidad, que incluso genera, al igual que ocurrió con la categoría sexualidad, reprimendas, juicios e intentos de encauzar por el buen camino (Foucault, 1975) al compañero que transgredió la norma, revelando un doble estándar, una ambivalencia moral:

tácitamente se acepta, en la práctica se lleva a cabo, pero en el discurso se condena, se juzga y se critica²⁰.

Otro aspecto relevante en cuanto a las relaciones de pareja, tiene que ver con la asociación entre embarazo no planeado y matrimonio. En la categoría sexualidad señalé que l@s jóvenes experimentan angustia ante la posibilidad de un posible embarazo; cuando este temor se vuelve una realidad, en muchos casos la decisión que se toma es la de establecer una relación de matrimonio. De donde surge la pregunta, ¿por qué en una sociedad que se dice globalizada, posmoderna, se siguen reproduciendo patrones ligados a una sexualidad institucional y a un discurso patriarcal?, una posible respuesta es lo expuesto por Ehrenfeld (2002) que señala por una parte, que la maternidad resarce para las mujeres el haber violado la norma de tener una vida sexual activa fuera del matrimonio y por otra, el matrimonio y la maternidad les otorga un cierto poder de decisión y las coloca en una jerarquía mayor dentro de su contexto familiar. Lo que yo puedo comentar, es que si bien l@s jóvenes al vincularse afectivamente en la universidad no están pensando en casarse y tener hijos en lo inmediato, sí prevalece la idea de que posteriormente lo harán, de tal manera que cuando esto ocurre, lo asumen como una situación que se adelantó en el tiempo pero que de todos modos iba a ocurrir.

No obstante, apareció en el ACD, que cierto grupo de jóvenes critican el que las jóvenes opten por esta decisión de vida, cuestionan el que ellas mismas se obliguen a casarse²¹, en lo que yo considero un intento de cumplir con un mandato de género, en el que las mujeres deben casarse y tener hijos como meta principal en su vida, y por otro lado (ligándolo con lo encontrado en la categoría sexualidad), buscando una relación afectiva, de protección, que justifique el hecho de haber trasgredido la norma de la sexualidad institucional (Kosofsky, 2002).

Otra de las temáticas de interés para esta investigación, fue conocer cómo influyen las relaciones de pareja en el desempeño académico, qué tan importante resulta para l@s estudiantes tener o no tener pareja durante el periodo de formación en la universidad. En el capítulo dedicado a las juventudes, presenté diversos trabajos que coincidieron en que el aspecto de la pareja es uno de los centrales para la vida de l@s jóvenes, tal fue el caso de lo

²⁰ Véase p.228

²¹ Véase p. 226 y 228

encontrado en las entrevistas. Así pues la intención era descubrir el lado afectivo-erótico como parte de la vida académica, asomarme a una parte de lo que De Garay (2004) denomina sistema social de la universidad.

En este sentido l@s jóvenes coinciden en que la pareja sí resulta sumamente importante para su desempeño académico, siempre y cuando se logre un equilibrio entre el tiempo que se le dedica a ésta y el que se otorgue a las actividades escolares²². Las ventajas que la pareja implica se resumen en apoyo, solidaridad, motivación, ayuda para las tareas, y principalmente un soporte afectivo que ayuda a sobrellevar las cargas académicas, además de que si se establece la confianza necesaria, la pareja se convierte en un espacio íntimo privilegiado, alguien con quien estar bien y con quien comunicarse. La contraparte es que sino logran llegar a ese equilibrio, la pareja puede absorber el tiempo del estudiante y en vez de apoyo convertirse en una limitante para el desempeño académico.

Dado que la temática erótico-sexual y su vinculación con la formación académica ha sido poco explorado, no puedo comparar los hallazgos de este trabajo con algún otro, sin embargo, considero muy valioso el poder salir de la simple observación cotidiana, en la que como profesora puedo darme cuenta de que las parejas son importantes para l@s estudiantes, para poder afirmar su relevancia, comprenderla, sobre la base de una investigación.

6.5 Comprendiendo las identidades de los jóvenes de la FES Aragón a partir del discurso acerca de las prácticas sexuales en la universidad.

Esta es la categoría que cierra la discusión acerca de los hallazgos obtenidos en el ACD. Las prácticas sexuales dentro del plantel, también se encuentran incluidas dentro de la práctica social de la universidad (De Garay, 2004), el objetivo de indagar sobre este aspecto fue comprender cómo se construye la práctica discursiva y no discursiva de una arista de la vida académica de la que no se habla, al menos en el discurso oficial.

Lo primero que destaca al efectuar el ACD, es que al preguntar a l@s jóvenes sobre si conocen acerca de prácticas sexuales dentro del plantel, la respuesta inmediata es

²² Véase p.232

afirmativa; existe un conocimiento tanto de los lugares comunes donde ocurren²³, del tipo de prácticas e incluso de alguna persona que ha sido sorprendida por autoridades, profesores, personal de limpieza o los mismos compañeros, en alguna práctica sexual. Un punto interesante es que generalmente esta información es obtenida por medio de otr@s, alguien más es quien se los comenta, con excepción de las expresiones sexuales más explícitas, como son los besos, abrazos y escarceos amorosos que ocurren a la vista de todos en pasillos, salones, jardineras, explanadas y demás sitios del plantel.

Esta distribución de la información por medio de las confidencias o confesiones, también es un punto para analizar. Foucault (1977, 1984) propuso que la sociedad occidental más que reprimir los discursos sobre la sexualidad, fomentó la producción de ellos, ya fuera vía la confesión o por medio de los discursos de especialistas, discursos que sin embargo colocan la sexualidad fuera del sujeto, esto es, otros son los que conocen y hablan de la sexualidad, no la propia persona. Es probable, que debido a esta situación, que sea más fácil para l@s estudiantes hablar del comportamiento sexual de otr@s que del propio, a pesar de no ser ell@s l@s especialistas, pero como señalé al inicio, en este orden discursivo paralelo al oficial, l@s estudiantes efectúan una transgresión al hablar de un tema prohibido, en un lugar no autorizado y desde una posición no reconocida.

Cuando se preguntó acerca de otras formas de expresión de la sexualidad distintas al mero acto sexual, para algun@s entrevistad@s hubo dificultad para identificar a los besos, los abrazos o los chistes de doble sentido, también como manifestaciones de la sexualidad. Sin embargo, una vez que lo comprendían así, reconocieron que en la cotidianidad del plantel, incluso dentro de las aulas y durante las clases, ocurren prácticas sexuales, en este último caso principalmente a nivel discursivo, mediante la broma o el chiste de contenido sexual. Recordemos que Reich (1991) afirmó que estas expresiones discursivas eran una forma que l@s jóvenes tienen de liberar sus impulsos sexuales que de otra forma no podrían obtener forma de satisfacción; aunque los tiempos han cambiado y constatamos un mayor ejercicio de la sexualidad juvenil, aún la práctica discursiva sexual tiene un lugar importante dentro del discurso cotidiano.

Esta expresividad sexual a nivel discursivo, tiene también sus normas implícitas: en las horas libres y períodos entre clases, l@s estudiantes pueden contar chistes y hacer alusiones

²³ Véase p. 235

sexuales, principalmente los jóvenes, pero si se encuentra alguna mujer presente procurarán no hacerlo, a menos que exista un alto grado de confianza entre ellos; sin embargo, durante las clases el profesor tiene la mano, para contar los chistes, decir frases de doble sentido o usar palabras de contenido sexual, ubicando en la jerarquía acerca de quien puede tomarse esa clase de libertades. Aquí llama mi atención que los profesores pidan permiso o se disculpen anticipadamente ante las jóvenes del grupo antes de contar el chiste o decir tal o cual cosa sexual, que de acuerdo a la opinión de los propios jóvenes, es una forma de manifestar respeto ante las compañeras²⁴, sin embargo, considero que es una forma limitada de entender el respeto, ya que como discutí en la sección dedicada a género, existen aún muchas prácticas inequitativas por parte de los profesores que manifiestan no sólo una falta de respeto sino incluso violencia contra las estudiantes.

La práctica sexual dentro de la FES fue calificada como una actividad cotidiana, algo normal, a lo que se está acostumbrado, no obstante, también surge del discurso de l@s estudiantes una connotación más bien negativa. Pareciera que aunque la práctica sexual en el plantel forma parte de lo común, al menos discursivamente l@s estudiantes no la aceptan del todo. Este aparente rechazo, no se expresa clara y llanamente, sino que se puede entrever a partir de la calificación como una actividad que sorprende, que es *gruesa*, o algo *muy cañón* (muy fuerte); los motivos de las críticas a quienes practican esta actividad difieren según el género de quien la hace y del que es blanco de la crítica; también cambian si la práctica es explícita, a la vista de todos o si ocurre aún dentro de la FES pero en un espacio de mayor privacidad, lo que me lleva a ligar esta temática con otro punto de reflexión: la concepción de lo público y lo privado para nustr@s estudiantes, pero primero abordaré el punto inicial.

En este caso, de nueva cuenta el cristal con que se evalúa el comportamiento sexual de l@s compañeros, es el discurso tradicional de género, en el cual se castiga (discursivamente) más a una mujer que sea vista en escarceos amorosos en una jardinera o área verde, que al hombre; simbólicamente ella pierde el respeto de l@s demás, por dejarse ver en una situación sexual, no así el joven, quien entre cierto grupo de compañeros podrá incluso ganar un estatus, sobre todo si la chica es considerada atractiva, y si acaso recibe críticas,

²⁴ Véase p. 244

éstas estarán enfocadas al hecho de haber expuesto a una mujer ante la vista de los demás²⁵. Lo que subyace en estas evaluaciones es la concepción tradicional de las sexualidades femenina y masculina, donde las mujeres no deben expresar abiertamente su sexualidad, mientras que los hombres tienen una sexualidad incontrolable cuyo freno no está en ellos mismos, sino en las mujeres, representado en el dicho popular “el hombre llega hasta donde la mujer quiere”, el problema es que si ella quiere, será sancionada por no respetar el mandato de género que se le asignó, en este caso reprimir su sexualidad (Butler, 1993; Kosofsky, 2002).

El ACD me permitió comprender que lo que desagrada de la práctica sexual en la FES, no es la acción en sí misma, sino el que se transgredan los límites entre lo público y lo privado; lo que es criticable es que la conducta sexual salga del espacio íntimo y se encuentre a la vista de todos. Esto no sorprende, si tomamos en cuenta la construcción histórico-social de la sexualidad, donde ésta dejó de ser una dimensión humana en la que participaba la comunidad, como en el caso de los kakums (Fernández, 1990), y se fue confinando al espacio de lo privado debido a su condición pecaminosa, prohibida, regulada científicamente (Foucault, 1977) y controlada por los sistemas de producción industrial (Marcuse, 1989; Adorno, 1969). Sin embargo, en el contexto sociocultural actual, los medios de comunicación han transformado las concepciones de lo íntimo y lo público (Giddens, 1995; Castells, 1999); la televisión y el Internet presentan *reality shows* donde todo el mundo (literalmente) puede asomarse a la intimidad de la vida de una familia, un artista o un grupo de personas recluidas en una casa. En la sociedad posmoderna que vivimos, es difícil, diferenciar que cosas son las que realmente quedan en un espacio que podamos considerar privado, ya que en programas de televisión y radio las personas discuten sobre sus problemas familiares, sexuales y de pareja, especialistas y pseudoespecialistas, discuten en foros sobre cual es la sexualidad de l@s otr@s, gracias a la reflexividad de la que habla Giddens.

A pesar de esto, pareciera ser que nuestr@s estudiantes demandan que no se viole el espacio público (asexuado) de la universidad, que l@s compañer@s ejerzan su sexualidad en lo privado, lo aparentemente oculto, ya que como he expresado, lo oculto es conocido por la comunidad y en ocasiones a bastante profundidad. De esta manera, y pese a

²⁵ véase p.244

reconocer la existencia de lo sexual como parte de la vida académica, persiste la idea de que en el espacio físico de formación profesional, es preferible que no haya expresiones manifiestas de la sexualidad, es decir, se prefiere conservar como un espacio explícitamente asexual. Lejos estamos de la concepción de ciertas culturas antiguas donde la sexualidad se consideró como un medio para transmitir la sabiduría (Fernández, 1990).

Antes de continuar, quisiera reiterar que la propuesta de esta investigación al interesarse en este tema, no es que aulas, jardines, estacionamientos sean espacios abiertos a la práctica sexual de cualquier estudiante, sin ninguna limitante. La propuesta es tomar un momento para la reflexión acerca de por qué l@s estudiantes recurren a estos espacios para su convivencia sexual, conocer qué es lo que está detrás, ya que como profesionales de la educación es nuestro deber asomarnos a una temática poco abordada, como la sexualidad, que nos permita tener una visión más amplia de l@s jóvenes para comprometernos más con el proceso de formación de ell@s, a partir de una comprensión mayor de sus vivencias, experiencias, y sus concepciones de mundo y vida.

Respecto a las motivaciones que otr@s estudiantes tienen para la práctica sexual en la universidad, l@s jóvenes entrevistad@s expresaron dos puntos principales: el primero referido a la falta de recursos económicos para llevarlas a cabo en un lugar más propicio, como puede ser un hotel²⁶, o la dificultad para trasladarse hasta el propio domicilio; el segundo, se relaciona con la suposición de que quien lleva a cabo la práctica sexual dentro del plantel, lo hace en un deseo de aventura, de colocarse en situación de riesgo, lo que se traduce en un mayor grado de emoción o de disfrute²⁷. Personalmente considero como lo mencionara Reich (1991), que la principal motivación para llevar a cabo la práctica sexual dentro de la FES obedece más a la falta de recursos económicos y espacios propios para ejercer su vida sexual, que a un deseo de aventura, ya que l@s jóvenes dependen económicamente de los padres, viven con ellos (son pocos los que viven de forma independiente), por lo que deben acatar sus reglas y en general éstos no aceptarían que sus hij@s ejercieran su vida sexual en la propia casa, a pesar de que son mayores de edad, lo que sin embargo no se traduce en un pleno ejercicio de derechos ni obligaciones, ni como personas y mucho menos como ciudadanos (Reguillo, 2000). De tal suerte, que el recinto

²⁶ Véase p.238

²⁷ ídem

universitario, sus pasillos, aulas, jardineras, estacionamientos, se convierten en los espacios de oportunidad, de fácil acceso para la expresión erótica.

Ahora bien, en este caso, el discurso de l@s jóvenes sí manifiesta la conciencia de transgresión del espacio y de la normatividad, el ACD permitió develar que l@s jóvenes tienen una representación discursiva sobre la vigilancia institucional y las consecuencias²⁸, a pesar de que dicha representación no concuerde en los hechos con lo escrito en la Legislación Universitaria. Su discurso manifiesta que ell@s pueden dejar pasar el hecho, voltearse para otro lado e incluso apenarse si se encuentran con una pareja teniendo actividad sexual, pero que la autoridad tiene dispositivos de vigilancia para sancionar los hechos. No se trata de un panóptico, ni de transparencias tal como las describió Foucault (1975), sino que el dispositivo se encuentra materializado en un auto de vigilancia, en los candados y cerraduras de las aulas y encarnado no sólo en el personal de vigilancia sino también en el de limpieza cuya función no sólo es asear sino también revisar y vigilar los salones desocupados; esta normatividad también se transmite discursivamente, entre estudiantes y profesores, lo que hace que no sea necesario que se encuentre escrita, el discurso de la comunidad construye poco a poco una vigilancia intangible pero de la cual la mayoría está conciente.

La vigilancia en este caso no es científica, ni religiosa, sino de la institución educativa, misma que se va interiorizando de modo que un estudiante pueda afirmar con toda certeza que en la Legislación se encuentra escrito que la actividad sexual en el plantel, es una falta grave e incluso enumerar las sanciones, cuando esto no es realmente así²⁹. No puedo afirmar que el imaginario respecto a *la vigilancta y al castigo*, modifique o limite la práctica sexual en el plantel, lo que sí resulta claro es que a pesar de que el discurso de la institución es asexuado, estas prácticas no discursivas permiten revelar que sí existe un reconocimiento por parte de la autoridad, de que la sexualidad está presente en la vida académica, aunque de manera transgresora, por lo que se vigila y se controla.

Para finalizar la discusión de esta categoría, me referiré a las prácticas sexuales que ocurren en los lugares alcañafios a la FES, concretamente a los bares y antros que son frecuentados por l@s jóvenes estudiantes. Estos lugares ciertamente no pertenecen al recinto de la

²⁸ Véase pp.237

²⁹ Véase la sección: "El discurso de la Legislación Universitaria respecto a la sexualidad y el género", capítulo 3 p.160 y sigs.

universidad, sin embargo, en el discurso de l@s estudiantes aparecieron estas actividades, entremezcladas con las que ocurren al interior del plantel, mostrando que estos sitios son una extensión del mismo donde conviven, socializan y fortalecen las relaciones entre los compañeros.

Dado el contexto de estos sitios, como centros de esparcimiento (no autorizados), donde se expende alcohol, fue importante la mención de que la práctica sexual que se inicia o directamente ocurre al interior de estos antros, está mediada por el consumo de bebidas alcohólicas. Se comentaron dos escenarios, el primero en el que l@s jóvenes han consumido bastante alcohol y esto “l@s prende” para dejarse llevar, con los consecuentes besos y fajes³⁰, (llegó incluso a mencionarse que después de estar en el antro, algun@s jóvenes regresan al plantel para continuar allí sus actividades sexuales); el segundo escenario es que los dueños de los establecimientos proponen concursos de baile erótico, o de *streaptease*, en el que la joven que se despoje de más ropa ganará un cartón de cerveza³¹.

La reflexión que se desprende de lo anterior es que uno de los aspectos que no se consideran cuando se imparten cursos, talleres y campañas de educación de la sexualidad, es el papel que juega el consumo de sustancias como parte de los elementos de socialización de l@s jóvenes, cuyos efectos alteran la toma de decisiones respecto a la práctica sexual. Si el mandato discursivo de género limita la sexualidad femenina, el alcohol al deprimir el sistema nervioso y desinhibir la conducta, proporciona una vía que facilita un ejercicio sexual, que en otras circunstancias tal vez no se produciría, pero que bajo estas condiciones puede convertirse en un riesgo para las jóvenes al no estar en plena conciencia de sus actos para poner límites y decidir cabalmente³². Por otra parte, tenemos otra vez la representación femenina como objeto (Ribas, 2008), objeto de deseo masculino (Dio Bleichmar, 2000) y de violencia sexual (Rich, 1980); las jóvenes utilizadas como elemento de ornato, de diversión, por medio de las cuales se puede obtener una mercancía. La aparente liberalidad que pudiera apreciarse por parte de las jóvenes, no hace sino

³⁰ Véase pp. 241

³¹ Ídem

³² De acuerdo a la Encuesta Nacional de la Juventud 2005, el 84.8% de l@s jóvenes considera que el principal problema de la juventud es el consumo de alcohol y drogas; por otra parte, datos de la misma encuesta revelan que el 59.9% de l@s jóvenes afirman consumir bebidas alcohólicas.

evidenciar la persistente subordinación femenina (Hierro, 1998; Lamas, 1996), la violencia simbólica sobre ellas, que probablemente ellas mismas no perciban.

El alcance de estos eventos puede ser muy grande, ya que como resultado de la tecnologización, estos eventos ya no quedan en la intimidad del recinto, sino que pueden ser grabados a través de los teléfonos celulares, subidos a un sitio de Internet y posteriormente vistos por cualquier persona, a nivel global. Lo grave aquí no es la participación voluntaria en dicho evento, que es discutible desde la perspectiva performativa (Butler, 1991), sino el que sean grabadas sin autorización, mostradas en vídeo entre los compañeros a través mensajes de celular o por Internet, con el consecuente estigma y crítica del grupo sobre el que hice referencia en párrafos anteriores.

Respecto a lo mencionado en esta sección, surge la pregunta, ¿cuál es el papel del profesional de la educación ante el discurso sobre la práctica sexual? Considero que como participantes en el proceso de formación de nuestr@s estudiantes, lo primero es reconocer la existencia de estos eventos como parte de la vida académica, comprender sus motivaciones, el contexto en que ocurren y la vinculación que tienen con el desempeño académico. Posteriormente sería importante propiciar la reflexión sobre el tema con l@s propios estudiantes, no en un afán restrictivo ni prescriptivo, sino a partir de la discusión de todas las ideas y puntos de vista, para que cada un@ de ell@s sea capaz de reflexionar sobre su propia experiencia, observar las distintas consecuencias tanto positivas como negativas, y que sean capaces de tomar una decisión concientes de su actuar. Si una característica del discurso es su capacidad de estructurar la realidad, entonces que la discusión y la reflexión crítica sobre estas experiencias de vida sean una forma de modificar mandatos performativos, eventualmente modificar el discurso mismo y en consecuencia modificar la misma realidad.

6.6 Las identidades de l@s jóvenes estudiantes y nuestro compromiso pedagógico.

Me gustaría concluir esta discusión pedagógica, puntualizando acerca cómo podemos comprender las identidades de los jóvenes estudiantes de la FES Aragón con base en lo expuesto en el análisis de las categorías anteriores.

Si consideramos que la identidad según lo propone Torres (2001) “se debe ver como el producto de la interacción entre diferentes discursos que construyen la experiencia de un sujeto y las diferentes posiciones que definen esa experiencia” (p.147), entonces tenemos que los discursos sobre la sexualidad, el género y las prácticas sexuales son elementos que se integran dentro de la multiplicidad de discursos que conforman la experiencia de vida de l@s jóvenes universitarios.

Tal como se expuso en el primer capítulo por los estudiosos de los jóvenes, así como por Castells (1999), Larrain (2003) y Barbero (2002) tocante a la identidad, en los discursos de l@s jóvenes aparecieron distintos elementos, que nos permiten afirmar que en la construcción de las identidades de nuestros jóvenes se traslapan discursos hegemónicos tradicionales especialmente en lo que toca a las relaciones de género, así como discursos posmodernos e incluso transgresores relativos a la vivencia de la sexualidad y las prácticas sexuales dentro de la universidad.

Resulta muy aventurado intentar de describir a nuestr@s alum*n@s como si se tratara de un perfil de estudiante, no se trata de enumerar características de éstos a partir de lo dicho en su discurso, por el contrario la discusión aquí presentada, pretendió complejizar el contexto en que l@s jóvenes aragoneses construyen sus identidades, poner en evidencia que la sexualidad y el género son aristas fundamentales en el proceso de construcción identitaria, desde lo simbólico: a través de las representaciones compartidas de lo que son los géneros y la sexualidad; lo corporal, expresado en sus vivencias y experiencias de la práctica sexual; la relación con los otros, donde las relaciones con sus compañeros y los vínculos de pareja tienen una importancia capital, así como las relaciones con profesores y demás miembros de la comunidad.

De acuerdo al ACD pareciera ser que a diferencia de lo que afirma Castells respecto a las identidades legitimadoras, para algunos de nuestr@s jóvenes las identidades construidas con base en estos mandatos legitimadores todavía son una realidad, no es posible afirmar que esto sea una constante ni en todas las dimensiones de ellas, pero al menos sí en lo correspondiente al género; no obstante, los pequeños avances en materia de género, concretamente en la participación femenina en el ámbito escolar, así como de prácticas sexuales un poco más abiertas, permitan vislumbrar indicios de identidades que se

transforman hacia un proyecto de relaciones equitativas, prácticas sexuales y vivencias más libres.

Si bien estas identidades de proyecto aún están distantes, es justo la oportunidad de que en nuestro trabajo como profesionales de la educación, contribuyamos desde nuestras relaciones pedagógicas en la formación de estos nuevos ciudadanos de los que hablan Barbero (2002), Plummer (2003) y Shepard (2004), que tengan conciencia de las inequidades de género que aún persisten, que se involucren en la toma de decisiones respecto a la sexualidad no sólo en lo personal sino en las políticas públicas, que sean conscientes de la trascendencia de una vida sexual responsable, consciente, crítica y placentera tiene para la constitución de la ciudadanía.

Lo que resulta evidente, es que si pretendemos que nuestr@s estudiantes se formen bajo este ideal, es preciso que profesores, autoridades y el resto de la comunidad que participamos en la formación de est@s jóvenes seamos conscientes de todo esto y consolidemos una ciudadanía íntima. Eso representa un reto para nosotros como docentes en lo particular y para la Universidad como institución, ya que no se pueden formar estos ciudadanos mientras el discurso oficial se mantenga asexuado, no se recupere la importancia de la sexualidad en la formación humana, se sostengan relaciones de género inequitativas dentro de nuestras aulas y lo sexual siga siendo prohibido y se tenga que experimentar en la soledad de un salón vacío, en un estacionamiento o detrás de un edificio. También resultaría no sólo complicado sino hasta arrogante, suponer que a partir de los resultados de esta investigación se puede encontrar posibles soluciones para esta problemáticas, no fue este el objetivo de este trabajo, pero sí lo fue otorgarle la palabra a l@s jóvenes para que pudieran expresarse y decirnos quienes son en su intimidad, en sus relaciones, que pudieran compartir aquellos espacios que quedan fuera de la mirada adulta del profesor. Si he de atreverme a proponer una estrategia, no de solución, pero sí de comprensión, es precisamente darle la palabra a nuestr@s alumn@s, escucharl@s, dialogar con ell@s más allá de lo estrictamente académico, justo ahí en su discurso encontraremos las señales que nos orienten en las acciones formativas que estén más acorde a sus realidades y lo que ell@s son en realidad.

7. CONCLUSIONES

Ubicados ahora en el final del trabajo, es el momento de decir puntualmente cuales son las aportaciones de esta investigación y lo que la distingue de otras similares en esta área. Primeramente presento un balance global y posteriormente enlisto todas y cada una de las conclusiones.

7.1 Balance general

En primer lugar considero que es posible una mejor comprensión de las identidades de l@s jóvenes de la FES a partir de sus discursos sobre la sexualidad, el género y la práctica sexual. Se logró un acercamiento a una dimensión central en la conformación de estas identidades: el aspecto erótico-afectivo con sus componentes genéricos, mismo que ofrece un panorama hacia la intimidad de est@s jóvenes; es una aproximación hacia cómo se conciben como mujeres u hombres, como pareja, como compañer@s, y estudiantes; cómo viven sus relaciones afectivas y erótico-afectivas, entendiendo desde luego que estas identidades no son estáticas.

Por otra parte, se constata la presencia y relevancia de la sexualidad en la vida universitaria. A través de los discursos se pudo develar la existencia de prácticas discursivas y no discursivas relativas a la sexualidad, que forman parte de las prácticas sociales de la universidad. L@s jóvenes están conscientes de ellas, las viven como parte de su proceso de formación, de ahí la importancia de que los profesionales de la educación también tomemos consciencia de ella y las integremos en nuestra práctica docente.

Como elemento final de este balance destaca la persistencia de los mandatos tradicionales de género tanto a nivel ideológico como hegemónico, dentro de las prácticas discursivas y no discursivas de est@s jóvenes tanto en las relaciones entre compañer@s, sus relaciones de pareja, vivencia y práctica de la sexualidad e incluso en las prácticas académicas de algún@s docentes. De este hecho surge la necesidad de seguir investigando al respecto y de generar nuevas estrategias en la transformación de nuestra sociedad hacia una que sea más equitativa.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Hacia un discurso incluyente de la diversidad humana en la UNAM.

7.2 Conclusiones

1. Las identidades de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón están permeadas por sus discursos sobre la sexualidad, el género y las prácticas sexuales.
2. El discurso institucional oficial, referido al sistema académico es básicamente asxuado, sin embargo existe un discurso paralelo construido por estudiantes y profesores que contiene elementos sexuales ligados tanto al sistema académico como social de la universidad.
3. El discurso de l@s jóvenes estudiantes de la FES Aragón acerca de la sexualidad, el género y las prácticas sexuales, está constituido por interdiscursos relacionados con discursos hegemónicos de género.
4. La práctica discursiva sobre la sexualidad y las prácticas sexuales, no contempla una intencionalidad transgresora, más bien la transgresión ocurre al producir un discurso sobre una temática no contemplada oficialmente, y por parte de sujetos que no están autorizados para hacerlo, principalmente los alumnos.
5. El discurso de l@s jóvenes estudiantes acerca de la sexualidad y las prácticas sexuales es ambivalente, al coexistir elementos discursivos tradicionales con progresistas relativos al género, a la salud-enfermedad, a la normalidad-anormalidad.
6. Las relaciones entre l@s compañer@s son de suma importancia para la formación de l@s estudiantes particularmente en el contexto afectivo, sin embargo, también ocurren situaciones de rivalidad entre ell@s originadas por el contexto de incertidumbre hacia el futuro profesional.
7. Existen prácticas docentes marcadas por el discurso tradicional de género, que se traducen en prácticas discursivas y no discursivas inequitativas, discriminatorias e incluso violentas hacia las estudiantes. Sin embargo estas prácticas inequitativas por parte de l@s profesores, no resultan tan evidentes para ellas, lo son más para los compañeros.
8. El discurso sobre las relaciones de género, reveló la persistencia de mandatos discursivos tradicionales acerca de éste, que se manifiestan performativamente en patrones de comportamiento que denotan una dominación masculina.

9. El discurso acerca de la sexualidad permite observar una concepción de la misma que no se limita a los aspectos reproductivos, sino que incluye la dimensión afectiva, aunque no explicita la dimensión erótica.
10. Al discurso sobre la sexualidad, subyace un discurso tradicional de género donde las mujeres privilegian la afectividad, e incluso la colocan como un requisito para la práctica sexual, mientras que los hombres se refieren a aspectos más físicos y de bienestar general.
11. L@s jóvenes de la FES Aragón discursivamente expresan una vivencia angustiosa de la sexualidad ligada al temor de embarazos no deseados e ITS, más que como una experiencia placentera. El placer está prácticamente ausente del discurso.
12. L@s jóvenes reconocen la presencia de la sexualidad como parte de la vida académica e identifican una falta de interés institucional hacia esta temática.
13. Existe una vigilancia y regulación discursiva respecto al comportamiento sexual y afectivo de l@s compañer@s, al transgredir una norma existen actos de habla que revelan una intención de encauzar la conducta del compañer@ hacia los patrones valorados por el grupo.
14. Las relaciones de pareja de l@s estudiantes de la FES, se construyen sobre la base de un discurso tradicional de género, que se evidencia en el doble estándar comportamental acerca de la fidelidad e infidelidad.
15. La importancia de las relaciones de pareja como parte de la formación profesional, radica para l@s estudiantes en la motivación, el apoyo y la confianza que establecen en la relación y los fortalece para su desempeño académico.
16. El discurso de l@s jóvenes manifiesta la permanencia de una regulación del comportamiento sexual basada en un discurso hegemónico de sexualidad institucional, que se ejemplifica en los matrimonios posteriores a un embarazo.
17. Existe una práctica discursiva amplia acerca de las prácticas sexuales dentro de la FES Aragón, la comunidad las conoce a través de ella, así como los lugares comunes donde se llevan a cabo.
18. La práctica sexual dentro del plantel tiene una manifestación discursiva y no discursiva. Ésta ocurre tanto en los espacios públicos como en los ocultos y como parte de las clases.

19. El discurso de l@s estudiantes de la FES, expresa un rechazo a la práctica sexual dentro del plantel cuando es demasiado explícita. Lo que se rechaza no es la conducta sino la transgresión del límite de lo público y lo privado.
20. La práctica sexual dentro del plantel ocurre debido a una falta de espacios propios donde ejercer su vida sexual, ligada a una negación social de la sexualidad juvenil, así como la poca independencia económica de l@s jóvenes estudiantes.
21. Discursivamente la comunidad identifica una vigilancia institucional respecto a las prácticas sexuales de l@s estudiantes al interior del plantel.
22. A pesar de que el discurso institucional es asexuado, la vigilancia institucional implica un reconocimiento tácito de la institución de la presencia de la sexualidad en la vida académica. Lo cual genera dispositivos de vigilancia y control de la misma.
23. La práctica sexual de los estudiantes dentro del plantel, se extiende a los bares y antros alledaños, donde la práctica está vinculada al consumo de alcohol.
24. En los antros alledaños existen prácticas de violencia simbólica y sexual contra las mujeres, quienes son utilizadas como objetos de diversión masculina.
25. Los profesionales de la educación, debemos interesarnos en la comprensión de la sexualidad, el género y las prácticas sexuales de nuestr@s estudiantes para establecer relaciones pedagógicas más amplias que faciliten nuestra participación en su proceso de formación, a través de una mayor comprensión de l@s jóvenes.

7.3 Limitaciones y sugerencias

Expresado lo anterior, es pertinente identificar algunas de las limitaciones que se presentaron durante la realización de esta tesis. Una de estas limitaciones fue que debido a las restricciones temporales y la complejidad que implicaba el ACD, se restringiera la investigación al discurso de l@s estudiantes, dejando de lado el discurso de l@s profesores y autoridades, como fue la intención en las primeras etapas de la elaboración del proyecto; esta posibilidad de incluir los otros discursos, permitiría integrarlos en el entretendido discursivo de la FES y poder comprender mejor el fenómeno estudiado. No obstante, es una posibilidad para seguir indagando sobre el tema con otros sujetos involucrados.

También sería valioso para otras investigaciones sobre esta temática, que se profundizara acerca de las vivencias personales relativas a la sexualidad, a través de historias de vida de algun@s estudiantes, que posibilite una mejor comprensión de aspectos que por el formato de la entrevista sólo se abordaron superficialmente, como son: su proceso de formación en sexualidad, su historia sexual, cómo viven las prácticas inequitativas de género en su vida escolar y extraescolar, cuáles son las perspectivas que tienen para su futuro profesional, etc. Respecto a la propia estructura de la entrevista, durante el ACD resultó evidente que incluyó demasiadas preguntas, lo que dificultó el análisis al emerger durante éste una gran cantidad de subcategorías, cuyo análisis individual hubiese tomado mucho más tiempo, por lo que se agruparon en las categorías principales. En una próxima ocasión, considero indispensable elaborar una guía de entrevista mucho más sucinta que permita abordar las mismas temáticas, de manera más expedita.

Sin pretender ubicarme en una posición de especialista controladora y prescriptiva (desde la perspectiva foucaultiana) sobre el comportamiento sexual y de género, considero importante enunciar algunas sugerencias que tienen por objetivo que la universidad recupere la dimensión erótica para que efectivamente se cumpla uno de los objetivos de la institución que es la formación integral y principalmente facilitar espacios de formación que lleven a la comprensión de la diversidad, al establecimiento de relaciones más equitativas entre las personas, a la reflexión, la crítica y el autoconocimiento que permita la constitución de individuos concientes de sí mismos y de su entorno.

- a) Apertura de espacios de discusión sobre la sexualidad, el género y la diversidad bajo el formato de ferias, foros o festivales que propicien el intercambio de ideas donde sean los propios jóvenes quienes tomen la palabra, para que no sean sólo los especialistas quienes emitan los discursos y los coloquen fuera de los individuos.
- b) Una mayor difusión de los trabajos que ya se realizan en el Programa Multidisciplinario de Género de la FES, para que no se restrinja al área de Humanidades y Artes, sino que toda la comunidad tenga acceso a ellos.
- c) Incluir en los programas de actualización docente cursos y talleres relativos al género, la sexualidad y la diversidad, así como de las juventudes actuales, para que los profesores enriquezcan no sólo los aspectos relativos al dominio de su disciplina

sino la reflexión sobre estas categorías en busca de una transformación de su práctica docente.

- d) Abrir mayores oportunidades para la investigación en sexualidad, género y diversidad como parte de los proyectos que se realizan en el Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón.

Finalmente me gustaría insistir que el proceso de transformación hacia una mejor comprensión de la propia sexualidad, del género y de la diversidad precisa de la participación de todos los miembros de la comunidad, por lo que las acciones tienen que surgir de las propias necesidades de ésta. Es por ello que no sugiero añadir materias sobre estos temas como parches dentro de programas ya saturados, sino señalar que cambio tendría que partir de un reconocimiento institucional de la importancia de estas dimensiones para la formación y que con base en éste, se establezca un discurso más incluyente donde lo sexual no quede encerrado a un aula o que los resultados de las investigaciones queden relegados a un estante. La verdadera transformación ocurrirá en la medida en que el discurso institucional y de la comunidad también se modifique, como un proyecto de reconstrucción de una realidad discursiva y no discursiva incluyente de la diversidad humana en todas sus esferas. Por lo tanto, en mi papel de pedagoga y profesora, queda el compromiso de construir una práctica docente reflexiva, crítica y comprensiva de mis estudiantes, de su sexualidad y de las relaciones de género para que desde mi salón de clases, y aunque sea a pequeña escala se empiece a transformar el discurso de la comunidad universitaria de la FES Aragón.

(ANEXO)

8. GUÍA DE ENTREVISTA

1. ¿Cómo es un día en la vida de un(a) estudiante de ... (pedagogía, IME, derecho)?
2. Aparte de las clases qué otras cosas son importantes para un(a) estudiante?
3. ¿Cuál es la importancia de las relaciones con los compañeros y compañeras?
4. En tu carrera ¿cómo se llevan entre hombres y mujeres?
5. ¿Para tí que es la sexualidad?
6. ¿Consideras que la sexualidad forma parte de la vida escolar?
7. ¿Cómo se dan los noviazgos en la escuela?
8. ¿Se habla de sexualidad en las conversaciones entre compañeros(as)?
9. ¿Qué expresiones de la sexualidad se presentan en la escuela?
10. ¿Una chava me comentó que algunos compañeros tienen actividad sexual dentro de la escuela tú que sabes, que has visto?
11. ¿Por qué crees que tengan actividad sexual dentro de la escuela?
12. ¿Ustedes como estudiantes cómo ven el hecho de que existan prácticas sexuales en la escuela?
13. ¿Cómo se manifiesta la aceptación o el rechazo de estas prácticas?
14. ¿Un compañero me dijo que un estudiante que tiene pareja o relaciones sexuales va mejor en la escuela, tú que piensas?
15. ¿Los profesores les comentan algo de que ven a las parejas acariciándose o besándose en el pasto o el pasillo?
16. ¿Durante las clases ocurren expresiones sexuales?
17. Institucionalmente, ¿son aceptadas las prácticas sexuales de los estudiantes en la escuela? ¿por qué crees que sea así?
18. ¿Qué pasaría si alguna autoridad o profesor encuentra a un@s chav@s en una práctica sexual abierta?
19. Para terminar quisiera que me contestaras de manera personal ¿cómo vives tu sexualidad?
20. ¿Cómo te gustaría que fuera tu pareja?
21. ¿Cómo te visualizas tú como pareja?



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

9. FUENTES DE INFORMACIÓN

a) Libros:

AMUCHÁSTEGUI, A. (1995) *Virginidad e iniciación sexual, experiencias y significados*. México: UAM Xochimilco.

AMUCHÁSTEGUI, A. (1999) El significado de la virginidad y la iniciación sexual. Un relato de investigación. En I. SZASZ y S. LERNER (comp.) *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*. México: El Colegio de México

ARIÉS, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.

AUSTIN, J. (1962). *Cómo hacer las cosas con palabras. Palabras y acciones* (3ª. Ed.) Barcelona: Paidós.

BADINTER, E. (1993). *XY La identidad masculina*. Madrid: Alianza Editorial.

BECK, U. (1999) *¿Qué es la globalización?* México: Paidós.

BRITO, R. (2002). Identidades juveniles y praxis divergente; acerca de la conceptualización de la juventud. En A. NATERAS (coord.) *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Miguel Ángel Porrúa.

BOURDIEU, P. (1990). La juventud no es más que una palabra. En *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, CONACULTA.

BOURDIEU, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.

BURIN, M. (2004) *El techo de cristal, en la carrera laboral de las mujeres*. Vídeo de la colección diversidad feminista, CEIICH - UNAM, México.

BURIN, M. y MELER, I. (2000) “Género: una herramienta teórica para el estudio de la subjetividad masculina”, en BURIN, M. y MELER, I. *Varones, Género y subjetividad masculina*. México: Paidós.

BUSTOS, O. (1997) “Género, socialización y familia” en REYNAUD, B. *La psicología aplicada en México*, México, UNAM

BUTLER, J. (1993). *Cuerpos que importan*. Barcelona: Paidós.

BUTLER, J. (2004). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.

CALSAMIGLIA, H. (2002). *Las cosas del decir. Manual de análisis del Discurso*. Barcelona: Ariel Lingüística.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

CAMERON, D. (1997). Theoretical Debates in Feminist Linguistics: Questions of Sex and Gender. En WODAK Ruth (comp.). *Gender and Discourse*. London: Sage.

CARON, J.C. (1996) La segunda enseñanza en Francia y en Europa, desde finales del siglo XVIII hasta finales del siglo XIX: colegios religiosos e Institutos; En G. LEVI y J.J. SCHMITT (Eds.) *Historia de los jóvenes; tomo II La edad contemporánea*. España: Taurus.

CASSIRER, E. (1949). *Antropología Filosófica*. México: Fondo de Cultura Económica.

CASTELLS, M. (1999). *La era de la información, Vol. II. El poder de la identidad*. México, S.XXI.

COMFORT, A. (1977). *Los médicos fabricantes de angustia*. Barcelona: Gedisa.

CUEVA, M. (2005). *La juventud como categoría de análisis sociológico*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales.

DE GARAY, A. (2002). Los estudiantes como jóvenes. Una reflexión sociológica. En A. NATERAS (coord.) *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Miguel Ángel Porrúa.

DE GARAY, A. (2004). *Integración de los jóvenes al sistema universitario*. Barcelona: Pomares.

DE LA ROCA, R. (2003). *De la juventud... (navegaciones contra y multiculturales)*. México: Lucerna Diogenis.

DIO BLEICHMAR, E. (2000). Incidencia de la violencia sexual sobre la construcción de la subjetividad femenina. En A. HERNANDO (ed.). *La construcción de la subjetividad femenina*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid

EHRENFELD, N. (2002). Adolescentes y jóvenes: sexualidad, maternidad y cultura. En A. NATERAS (coord.) *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Miguel Ángel Porrúa.

ELLERBE, H. (1995) *El lado oscuro de la Historia Cristiana*. México: Enlace Editores.

ESCOBAR, M. (2003). *¿De jóvenes? una mirada a las organizaciones juveniles y a las vivencias de género en la escuela*. Bogotá: Fundación Antonio Restrepo Barco. Círculo de Lectura Alternativa

ESLAVA, J. (1997). *Amor y sexo en la antigua Grecia*. Madrid: Temas de Hoy.

FERNÁNDEZ DE CASTRO, C. (1990). *La otra historia de la sexualidad*. Barcelona: Roca., Col. Opus Voluptatis.

- FAIRCLOUGH, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Blackwell Publisher.
- FAIRCLOUGH, N. WODAK, R. (2001) Análisis crítico del discurso, en VAN DIJK, T. *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- FEIXA, C. (1998). *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*. México: Colección Jóvenes No. 4.
- FOUCAULT, M. (1969). *La arqueología del saber* (21ª Ed.). México: Siglo XXI.
- FOUCAULT, M. (1975). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI
- FOUCAULT, M. (1977). *Historia de la sexualidad, I- La voluntad de saber*. México: Siglo XXI
- FOUCAULT, M. (1979). *Historia de la sexualidad, 2- El uso de los placeres*. México: Siglo XXI
- FOUCAULT, M. (1984a). Sexualidad y poder. En *Estética, ética y hermenéutica, Obras Esenciales* Tomo III. Paidós: Buenos Aires 1999.
- FOUCAULT, M. (1984b). Diálogo sobre el poder. En *Estética, ética y hermenéutica. Obras Esenciales*, Tomo III. Buenos Aires: Paidós.1999
- FOUCAULT, M. (1988). *Les mots et les choses*. Paris: Gallimard
- GARCÍA, N. (1999). *Las industrias culturales en la integración latinoamericana*. México: Grijalbo.
- GIDDENS, A. (1995). *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Cátedra.
- GIDDENS, A (2000). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Taurus.
- HERNANDO, A. (2000). *La construcción de la subjetividad femenina*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- HIERRO, G. (1998). Los estudios de género en la UNAM. En VEREA, M. y HIERRO, G. (Coord) *Las mujeres en América del Norte al fin del Milenio*, México, PUEG, CISAN, UNAM.
- HOYOS, C.A. (2003). *Format(i)o de modernidad y sociedad del conocimiento*. México: Lucerna Diógenis.

HUNTINGTON, S. (1997). *El choque de Civilizaciones y la Reconfiguración del Orden Mundial*, México: Paidós.

ÑIGUEZ, R. L. (ed.) (2003). *Análisis del Discurso. Manual para las Ciencias Sociales*. Barcelona: Edit. UOC.

JAGER, S. (2003) "Discurso y conocimiento: aspectos teóricos y metodológicos de la crítica del discurso y del análisis de dispositivos", en WODAK, Ruth (comp.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

KOSOFSKY, E. (2002) A (queer y ahora), en R. MÉRIDA (ed.) (2002). *Sexualidades Transgresoras. Una Antología de Estudios Queer*. Barcelona: Icaria

LAMAS, M. (1996) "Usos, dificultades y posibilidades de la categoría "género", en *La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Miguel Ángel Porrúa

LAMAS, M. (1998) "Diversidad sexual y construcción de género" Conferencia Magistral del 1er Foro de Diversidad Sexual y Derechos Humanos, en *Memoria del 1er Foro de Diversidad Sexual y Derechos Humanos*. México: Nueva Generación.

LESCHZINER, (2003). Género, sexualidad y afectividad: modelos culturales dominantes e incipientes, en M. Margulis (comp.) *Juventud, cultura, sexualidad, la dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes*. Buenos Aires: Biblos.

LEVINTON, N. (2000) Normas e ideales del formato de género, en HERNANDO, Almudena (ed.): (2000); *La construcción de la subjetividad femenina*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

MAGENDZO, A. (1996): *Currículo, Educación para la Democracia en la Modernidad*. Bogotá: PIIIE

MADRIZ, F. (1998): *Discurso y poder en Foucault*. México: Instituto de Investigaciones de la Comunicación –ININCO.

MARCUSE, H. (1989). *Eros y civilización*. Barcelona: Ariel.

MARQUES, J. V.; OSBORNE, R. (1991): *Sexualidad y sexismo*. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Fundación Universidad Empresa.

MARTÍN, R. L (2005) "El análisis crítico del discurso. Fronteras y exclusión social en los discursos racistas", en ÑIGUEZ, L. *Análisis del Discurso. Manual para las Ciencias Sociales*. Barcelona: UOC.

MARTINEZ, B. (2000). *Género, empoderamiento y sustentabilidad. Una experiencia de microempresa artesanal de mujeres indígenas*. México: GIMTRAP.

- MARTÍNEZ-EXPOSITO, A. (2000) *Desplazamiento semántico y escenificación: dos aspectos semióticos de la identidad sexual*. Reverso no. 2. Madrid.
- MATA, V. (2004) *La docencia hoy. Material para el Diplomado en Docencia*. México: UNAM, FES Aragón.
- MEDINA, G. (2000) *La vida se vive en todos lados. La apropiación juvenil de los espacios institucionales*, en G. MEDINA (comp). *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. México: Colegio de México.
- MENESES, G. (2002). *Formación y Teoría Pedagógica*, México: Lucerna Diogenis.
- MÉRIDA, R. (2002). *Sexualidades Trasgresoras. Una Antología de Estudios Queer*. Barcelona: Icaria.
- MONETA, C. J. (1999). *Identidades y políticas culturales en procesos de globalización e integración regional*, en GARCÍA, NESTOR (1999). *Las industrias culturales en la integración latinoamericana*, México: Grijalbo.
- MURPHY, E. (1991). *Historia de los grandes burdeles del mundo*. México: Planeta
- ORLANDI, E. (2005). *Análisis de Discurso. Principios e Procedimientos*. Brasil: Pontes
- ORTÍS-OSÉS, A. (1990), en GARAGALZA, L.: (1990) *La interpretación de los símbolos: Hermenéutica y lenguaje en la filosofía actual*. Barcelona: Anthropos.
- PLUMMER, K. (2003). *La cuadratura de la ciudadanía íntima. Algunas propuestas preliminares*, en OSBORNE, R. *Sociología de la sexualidad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociales
- PULEO, H. A. (1992). *Dialéctica de la Sexualidad. Género y sexo en la filosofía contemporánea*. Madrid: Cátedra.
- PULEO, A. (2000b). *Filosofía, género y pensamiento crítico*. España: Universidad de Valladolid.
- REGUILLO, R. (2000). *Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda para la discusión*. En G. MEDINA (Comp.) *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. México: Colegio de México.
- REICH, W. (1971). *Sexualidad ¿libertad o represión?* México: Grijalbo
- REICH, W. (1991). *La revolución sexual de los jóvenes*. México: Roca.
- REICHE, H. (1976). *La represión sexual. De la sexualidad al erotismo*. Buenos Aires: Locus Hypocampus.

- RODRIGUEZ, Z. (2006) *Paradojas del amor romántico. Relaciones amorosas entre jóvenes*. México: Instituto Mexicano de la Juventud.
- RUBIO, E. (1994) Introducción al estudio de la Sexualidad Humana, en *Antología de la Sexualidad Humana Tomo I*. México, CONAPO
- SHEPARD, B. (2004) Pecado y Derechos Humanos: La falta de Ciudadanía Sexual de la Juventud, en CÁCERES, C. el al (Edit) *Ciudadanía Sexual en América Latina: Abriendo el debate*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- SCHNAPP, A. (1996) La imagen de los jóvenes en la ciudad Griega, en G. LEVI y J.J. SCHMITT (Eds.) *Historia de los jóvenes; tomo I De la antigüedad a la edad moderna*. España: Taurus.
- TONON, G. (2006). *Juventud y Protagonismo ciudadano*. Buenos Aires: Espacio.
- TORRES, C. A. (2001). *Democracia, Educación y Multiculturalismo*. México: Siglo XXI.
- VAN DIJK, T. (2001). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- WEEKS, J (1986). *El malestar de la sexualidad: Significados, mitos y sexualidades modernas*, Madrid: Talasa.
- WEEKS, J. (1998): *Sexualidad*. México: Paidós-UNAM PUEG.
- WODAK, R. (2003). De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos, en WODAK, R. *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa
- WIESNER-HANKS, M. (2000). *Cristianismo y sexualidad en la edad moderna*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- b) Revistas y documentos:
- BARBERO, M. (2002). Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*, Revista electrónica. Consultado el 5 de septiembre de 2008. en www.oci.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm
- BERNARDEZ, E. (2003). El texto en el proceso comunicativo. *Revista de investigación lingüística*, No. 2, Vol. 6. pp. 7-28.
- BUTLER, J. (1991). *Imitación e insubordinación de género*. Revista de Occidente, no. 235, diciembre 2000.
- CODEO, E. (2003). El análisis crítico del discurso como herramienta para el examen de la construcción discursiva de las identidades de género. *Interlingüística*, No. 14. pp. 497-512.

DERRIDA, J. (1971). *Signature, événement, contexte*. Communication au *Congrès international des Sociétés de philosophie de langue française*, Montréal. Consultado el 9 de mayo de 2008 en: <http://www.jacquesderrida.com.ar/frances/signature.htm>.

ENCUESTA NACIONAL DE LA JUVENTUD (2005) [CD Rom]. Secretaría de Educación Pública, Instituto Mexicano de la Juventud.

ESCAMILLA, J. (2005). *Perfiles académicos de los alumnos de primer ingreso a las Divisiones de: Humanidades y Artes, Ciencias Sociales y Físico-Matemáticas e Ingenierías, Generación 2004-2008* [CD- ROM]. Universidad Nacional Autónoma de México, FES Aragón, División de Humanidades y Artes.

ESTATUTO GENERAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (1990). México: UNAM.

FAIRCLOUGH, N. (1993) "El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: Las universidades. *Discurso & Sociedad*, Vol 2(1), 2008, 170-185. Revista electrónica. Consultado el 13 de mayo de 2008 en: [www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2\(1\)Fairclough.html](http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2(1)Fairclough.html).

FEIXA, C. (2006) Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* [Revista electrónica]. Vol. 4, No. 2.

FERNANDEZ, H. (1999): "Acerca de Foucault y las prácticas sociales", *Revista de la Universidad de la República* No. 270

FOUCAULT, M. (1970). *El orden del discurso*. Consultado el 4 de octubre de 2007 en <http://www.sociologia.cl>.

GUEVARA, E. (2002). Relaciones amorosas y vida sexual en universitarios. JOVENes, *Revista de Estudios sobre Juventud*. Edición: Nueva Época, año 5, núm. 15, pp. 54-73

LARRAIN, J. (2003) El concepto de identidad. En *Comunicação & Cultura*. Revista FAMECOS. Porto Alegre, No. 21. Agosto 2003. Revista electrónica. Consultado el 3 de septiembre de 2008 en www.pucrs.br/famecos/pos/revfamecos/21/a03v1n21.pdf.

LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. (1945). México: UNAM.

MOSQUERA, A. (2001). El Espacio Oculto del Discurso del Graffiti en las Salas Sanitarias Universitarias. *Opción: Revista De Ciencias Humanas Y Sociales. (Venezuela)*, Vol: 17, No: 36, Mes: DIC, Año: 2001, Págs: 48-67.

MORCH, S. (1996). *Sobre el desarrollo y los problemas de la juventud*, Revista Jóvenes, Año1 N° 1, México.

PULEO, H. A. (2000a). *Mujer, sexualidad y mal en la filosofía contemporánea*, Cátedra de Estudios de Género, Universidad de Valladolid. Consultado el 26 de septiembre de 2007 en gramola.fyl.uva.es/~wceg/articulos/mujersexualidadymal.PDF.

RIBAS, M. y TOLODI, J. (2008) La metáfora de la mujer objeto y su reiteración en la publicidad. *Discurso y sociedad*. [Revista electrónica] Vol. 2(1) 153-169. Consultado el 11 de mayo de 2008 en www.dissoc.org.

RICH, A. (1980). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana. *DUODA Revista d'Estudis Feministas*. Núm. 10-1996.

RODRIGUEZ, Z. (2000). El amor y la sexualidad para los jóvenes: objeto de estudio en varias dimensiones". *Revista Universidad de Guadalajara*, Primavera 2000

TUÑÓN, E. (2001). Género y sexualidad adolescente, *Estudios sociológicos*, XIX: 55. Colegio de México. Revista electrónica. Consultado el 17 de junio 2008 en: http://revistas.colmex.mx/revistas/8/art_8_725_4427.pdf.

YUS, R. (2001). Temas transversales y educación en valores: la educación del siglo XXI, en *Aula de Innovación Educativa*, No. 105 pp. 71-77 octubre 2001