



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
CARRERA DE PSICOLOGÍA

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA SEXUALIDAD EN
ADOLESCENTES DEL CCH ORIENTE**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A N

**PATRICIA HERNÁNDEZ MARTÍNEZ
MARISSA HERNÁNDEZ PINEDA**

JURADO DE EXAMEN

TUTOR: LIC. OTILIA AURORA RAMÍREZ ARELLANO

COMITÉ: LIC. BLANCA ISABEL SALAZAR HERNÁNDEZ

MTRO. EDGAR PÉREZ ORTEGA

LIC. JORGE IGNACIO SANDOVAL OCAÑA

LIC. JUAN JOSÉ SALDAÑA CASTILLO

SEPTIEMBRE 2014





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.

DEDICATORIAS

Con todo mi cariño y mi amor para las personas que hicieron todo en la vida para que yo pudiera lograr mis sueños, por motivarme y darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, a ustedes por siempre mi corazón, mi agradecimiento y mi respeto.

A ti que hoy no estas físicamente pero que cada día de mi vida lo dedicaste a enseñarme, educarme, cuidarme, acompañarme y amarme. Que el fruto de tu trabajo y tu cariño sean siempre reconocidos y satisfechos a través de mi reconocimiento y esfuerzo por cada día ser mejor, porque fuiste, eres y serás siempre un orgullo y un ejemplo para mí, te amo papá.



A mi familia que siempre me respalda Maribel Pineda, Alejandro Pineda, Margarita Galindo y Aldo Hernández.

A todos los maestros de mi vida no solo en lo académico sino en la lucha constante por salir adelante.

A mi amiga, compañera y confidente, Paty por ser como eres "única".

A la Lic. Alejandra Mireles y Lic. Luis Manuel Pérez por creer en mí, en mis capacidades y ser mis maestros en el camino laboral que recién inicio, gracias por su apoyo, confianza, por los consejos pero sobre todo por su aprecio y cariño.

A mi nueva familia Daniel Cisneros y Bebé por ser un motivo más para luchar, crecer y ser mejor persona día con día

MARISSA.

A mi familia por darme su apoyo y su amor a lo largo de la vida, porque sin ustedes nada de esto sería posible, son el motor que me impulsa a seguir. A mis amigos por acompañarme en el camino, en especial a Marissa, por compartir este proyecto conmigo. A los maestros que a lo largo de mi formación académica han contribuido a que me desarrolle como profesional. A todas las personas que cada día aportan algo a mi vida, no solo como profesionista, sino como persona, mi entera gratitud.

PATY.

ÍNDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO 1. REPRESENTACIONES SOCIALES	3
1.1 Antecedentes.	3
1.1.1 Opinión.	4
1.1.2 Imagen.	5
1.1.3 Actitud.	5
1.2. Construcción Social de la Realidad.	6
1.3. Concepto.	10
1.4. Elementos.	12
1.5. Proceso de las Representaciones Sociales.	13
1.6. Función.	15
1.7. Organización y estructura de las Representaciones Sociales.	16
1.7.1 Teoría del núcleo central.	16
1.8. Transmisión de las representaciones sociales.	18
1.9. Métodos para recolectar representaciones sociales.	19
1.9.1 Interrogativos.	19
1.9.2 Asociativos.	20
1.9.3 Análisis de procedencia de la información (Jodelet).	21
1.9.4 Análisis de los actos ilocutorios (Flahault).	21
1.9.5 Análisis grafico de los significantes (Friedman).	21
1.9.6 Análisis de correspondencias (di Giacomo).	22
CAPÍTULO 2. ADOLESCENCIA	23
2.1. Algunos referentes históricos sobre adolescencia.	23
2.1.1 La Grecia antigua.	23
2.1.2 La Roma antigua.	24
2.1.3 Sociedades tradicionales.	24
2.1.4 La edad media.	25
2.1.5 Época industrial.	25
2.1.6 Sociedad contemporánea.	26
2.1.7 Adolescencia en México.	26
2. 2 Concepto.	27
2.3. Desarrollo físico.	28
2. 4. Desarrollo cognitivo.	29
2.4.1 Razonamiento moral.	33
2.5. Desarrollo Social.	35
2.5.1 Agentes socializadores	37
2.6. Desarrollo psicológico del adolescente.	38
CAPÍTULO 3: SEXUALIDAD HUMANA	40

3.1 Historia de la sexualidad.	45
3.1.1. La sexualidad en México.	47
3.2. Sexualidad en las etapas de la vida.	49
3.2.1. Sexualidad en la Infancia.	49
3.2.2. Sexualidad en la adolescencia.	51
3.2.3. Sexualidad en la adultez.	52
3.2.4. Sexualidad en la vejez.	53
3.3. Sexualidad adolescente.	53
3.4. Relaciones interpersonales.	55
3.4.1 Noviazgo.	55
3.4.2 Relaciones informales “el faje”.	56
3.5. Erotismo.	56
3.5.1. El autoerotismo (masturbación).	58
3.5.2. El Faje y las caricias.	59
3.5.3. Fantaseo.	60
3.6. Relaciones sexuales.	60
3.6.1. Relaciones sexuales antes de unirse o vivir con la pareja.	61
3.6.2. Vida Sexualmente activa.	62
3.6.3. Juguetes sexuales.	62
3.6.4. Mitos sexuales.	63
3.6.5. La virginidad.	64
3.6.6. El Orgasmo.	65
3.7. Embarazo en la adolescencia.	65
3.8. Aborto.	66
3.8.1. Métodos de aborto quirúrgicos.	67
3.8.2. Métodos de aborto químico.	69
3.9. Métodos Anticonceptivos.	70
3.10. Infecciones de transmisión sexual.	73
3.11. Diversidad Sexual.	74
3.12. Los valores de la sexualidad.	75
METODOLOGÍA	77
RESULTADOS	80
DISCUSIÓN	98
ALCANCES Y LIMITACIONES	105
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	107

RESUMEN

“Las representaciones sociales son un acto creativo de adquisición y organización de conocimientos e ideas” (De Alba, 2004). La adolescencia, es una etapa en el desarrollo humano caracterizada por cambios físicos, psicológicos y sociales que comienza con la llegada de la pubertad (Grinder, 2001). La sexualidad es una característica que está presente en el ser humano en todo momento de su vida e incluye aspectos físicos, sociales y psíquicos que marcan la forma de vida del individuo. La investigación busca explicar el núcleo figurativo de la representación social que posee el adolescente sobre la sexualidad, así como, los elementos periféricos que la secundan. Se realizó una entrevista grupal semi-estructurada a 12 estudiantes de segundo semestre de bachillerato con un diseño *ex post facto*, se usaron dos sesiones, de dos horas cada una. Se utilizó análisis de contenido y se encontró que el núcleo de la representación es el “sexo” entendido como acto sexual; los elementos periféricos se conformaron por los agentes socializadores, valores contextuales, relaciones interpersonales (pareja), métodos anticonceptivos populares y virginidad femenina.

Palabras Clave: Representaciones Sociales, Adolescencia, Sexualidad.

INTRODUCCIÓN

La sexualidad es un componente fundamental en la vida del ser humano está permeada por la influencia cultural en la que se encuentre el individuo. Esto es la información circundante y la manera en la que se obtiene. Actualmente los medios de comunicación sirven como trasmisores de estereotipos sobre diversas situaciones, principalmente sobre modelos sexuales que educan a los jóvenes en el ejercicio de su sexualidad. Sin embargo la información transmitida por los medios pocas veces orienta a los jóvenes de manera positiva. Pues se tiende a transmitir modelos donde la sexualidad es vista únicamente como diversión.

Los medios de comunicación no solo educan a los jóvenes sino a los padres que ante tal situación optan por el hermetismo y en pocas ocasiones hablan a los jóvenes de estos temas haciendo hincapié en la protección y en la prevención de embarazos y enfermedades, pocas veces se enfocan en el placer y los derechos sexuales de los jóvenes. Por ello los jóvenes tienden a buscar información con sus pares o en los medios más accesibles a ellos, tales como la Internet.

Esta tesis tuvo como objetivo describir la representación social de la sexualidad en grupo de adolescentes. En el capítulo uno se hace un recorrido por la Teoría de las Representaciones Sociales planteada por Serge Moscovici, sus antecedentes, su organización, función, estructura, la manera en que son transmitidas y los medios para su obtención.

En el capítulo dos se hace alusión a una de las etapas más importantes en la vida, la adolescencia, se hace un recorrido histórico y biológico que explica los principales sucesos en esta etapa, los cambios a nivel físico, social y psíquico que identifican a un adolescente y que le permiten apropiarse de la realidad.

El capítulo tres se exponen los diversos aspectos que conforman la sexualidad humana, puntualizando la sexualidad en la adolescencia.

En cuanto a la metodología se utilizó una entrevista grupal semiestructurada, aplicada a 12 alumnos adolescentes del Colegio de Ciencias y Humanidades Oriente con un diseño *ex pos facto*. Se realizaron preguntas sobre diversas áreas de la sexualidad y se obtuvo la representación social mediante análisis de contenido.

En el apartado de discusión se describe la representación social del grupo, la cual gira en torno al “sexo” entendido como acto sexual. Lo que demuestra una deconstrucción de la información circundante y la manera en la que se construye nuevamente a manera de representación que guía el actuar de los jóvenes ya que es a través de ésta que ejercen su sexualidad.

CAPÍTULO 1. REPRESENTACIONES SOCIALES

1.1 Antecedentes

Entre los cimientos que propiciaron el nacimiento y desarrollo de la Teoría de las Representaciones Sociales de Moscovici, se encuentra la influencia de Wilhelm Wundt, a través de los 10 volúmenes de su llamada “Psicología de los Pueblos”, publicados entre 1900 y 1920. Según Wundt “el mecanismo de comunicación de gestos provee las bases indispensables de la vida social, esta comunicación origina productos culturales con existencia concreta: el lenguaje proporciona un medio para la operación de la actividad cognoscitiva superior; los mitos, surgidos de esa base dan forma a la capacidad humana para imaginar; y las costumbres, enmarcan la referencia dentro de la cual operan las opciones individuales y la voluntad. Con el tiempo estos productos culturales van cambiando regular y lentamente” (Mora, 2002, p. 3).

Émile Durkheim presenció las cátedras de Wundt en Leipzig, comenzó a interesarse en sus propuestas, concordaba en las diferencias que existen entre las representaciones individuales y las representaciones colectivas, señaló que los hechos sociales no pueden ser reducidos a hechos psicológicos e hizo una analogía con la irreductibilidad de los hechos psicológicos a los neurofisiológicos (Wolfgang & Flores, 2010).

Durkheim, indica que los fenómenos mentales, como la conciencia, la memoria o las representaciones, no pueden ser explicados únicamente a partir de los órganos fisiológicos que permiten su funcionamiento, sino que son en cierta forma independientes de ellos, adquieren características *sui generis* y no son sólo respuestas a estimulaciones externas en el momento presente. No es únicamente el organismo lo que mueve al hombre, sino todo un bagaje de experiencias pasadas, de hábitos, prejuicios y tendencias que lo determinan a veces de manera inconsciente (De Alba, 2004).

Lo que Durkheim llama representaciones colectivas, son tales, porque han sido impuestas (Álvarez, 2004). Son una especie de “ideación colectiva”, que las dota de fijación y objetividad, por tanto sólo se transmiten y reproducen (Elejabarrieta, 1991). Se trata de fenómenos colectivos exteriores e independientes de los individuos, anteriores a ellos, con una fuerza coercitiva a la que los miembros de una sociedad no pueden escapar, no se ven afectadas por las acciones o por las modificaciones en cada individuo, sino únicamente por aquellas producidas en todo el grupo, aquellas que van ganando autonomía y complejidad al combinarse. Se trata de hechos sociales irreductibles a las conciencias individuales. Por tanto no hay que confundirlos con las manifestaciones privadas de tales estados colectivos o con sus encarnaciones a nivel individual (De Alba, 2004).

Pues para Durkheim, “las formas que revisten los estados colectivos al refractarse en los individuos son realidades de otra especie. Se trata de representaciones de otra clase, resultado de la vida común que expresan la reflexión del colectivo respecto a los objetos que rodean” (Villarroel, 2007, p. 438). Al definir los hechos

sociales como objeto de estudio de la sociología y los hechos mentales como centro de atención de la psicología individual, Durkheim, propone que los estados mencionados anteriormente, pueden ser el objeto de estudio de una ciencia mixta, una suerte de sociología psíquica (De Alba, 2004).

Las representaciones colectivas, condensan la forma de pensamiento que impera en una sociedad y que irradia a todos sus integrantes. El individuo se constituye en persona mediante la incorporación de este pensamiento constituido por normas, valores, creencias y mitos (Piña y Cuevas, 2004).

Para González (2008), otras fuentes teóricas esenciales en el trabajo de Moscovici son Levy-Bruhl, Piaget y recientemente Vygotsky. De Piaget retoma el énfasis en los procesos cognitivos, “los aspectos evolutivos y estructurales del pensamiento” (Villarroel, 2007, p. 439), sobre todo sus puntos de vista sobre el esquema social operatorio susceptible de actuar ante objetos reales o simbólicos, los estados de inteligencia y la representación del mundo en el niño (Perera, 1999). De Levy-Bruhl la idea de la inseparabilidad del intelecto y las emociones, así como, la idea de que el pensamiento moderno y el primitivo son entidades racionales y distintas que responden a peculiaridades en cada cultura, de la obra de Vygotsky retoma la perspectiva histórico-cultural de las representaciones sociales.

Pasaron varios años para que Moscovici con influencia de Levy-Bruhl, Piaget y Vygotsky retomara los planteamientos de Durkheim, y formulará la Teoría de las Representaciones Sociales. Esta teoría surge en un contexto donde predominaba la Psicología individualista. Es publicada a mediados del siglo XX en su estudio sobre representación social del psicoanálisis en la sociedad francesa, *El psicoanálisis, su imagen y su público, en 1961*.

Según Wolfgang & Flores (2010), la teoría pretendía ser un contrapeso para el concepto individualizado de actitud, que parecía demasiado estático y poco social para la psicología social moderna. Sin embargo su proximidad histórica a los conceptos clásicos de actitud y opinión dio lugar en muchas ocasiones a que se utilizará de manera equivocada. Por ello el mismo Moscovici, ofreció un análisis de la representación social y de otras categorías que engloban formas de pensamiento social a saber:

1.1.1 Opinión

Refiere una fórmula socialmente valorizada a la que el individuo se adhiere, y por otra parte es una toma de posición de un problema controvertido de la sociedad. Nada se dice de su contexto, ni de los criterios de juicio, ni de los conceptos subyacentes. Son pocos estables y referentes a puntos particulares, su carácter es parcial. La noción de opinión implica una reacción de los individuos ante un objeto dado desde afuera, algo acabado, independientemente del actor social, de su intensidad o sus características. En este sentido, se considera una opinión como a una actitud, únicamente del lado de la respuesta y como preparación para la acción.

1.1.2 Imagen

No está separada de la de representación, por lo menos en lo que concierne a los supuestos básicos. Se le ha utilizado para designar una organización más compleja o más coherente de juicios o de evaluación. Se le concibe como un reflejo interno de una realidad externa. Por lo tanto, es una reproducción de un dato inmediato. Son construcciones análogas a las experiencias visuales. Son independientes en diversos grados, en el sentido de que se puede inferir o prever la estructura de las imágenes fuente, y a la vez, en el sentido de que la modificación de ciertas imágenes crea un desequilibrio que concluye en una tendencia a modificar otras imágenes. Se puede suponer que estas imágenes son una especie de sensaciones mentales, impresiones que los objetos o personas dejan en el cerebro. Al mismo tiempo mantienen vivas las huellas del pasado, ocupan espacios en la memoria para protegerla de los “zarandeos” del cambio y refuerzan el sentimiento de continuidad del entorno y de las experiencias individuales y colectivas. Con este fin se le puede recordar, revivificar o evocar. Siempre operan como un filtro y provienen de filtrar informaciones que el sujeto posee o ha recibido. Las imágenes desempeñan el papel de pantalla selectiva que sirve para recibir nuevos mensajes, y a menudo, dirigen la percepción y la interpretación de éstos entre los mensajes que no son completamente ignorados, rechazados o reprimidos (Nuño, 2004).

1.1.3 Actitud

Es una tendencia evaluativa hacia un objeto socialmente relevante, es aprendida mediante el proceso de socialización y se constituye por tres componentes: cognitivo; se refiere a las creencias y pensamientos acerca del objeto, evaluativo; se refiere a los sentimientos asociados al objeto. Conductual; se refiere al comportamiento que incluye intenciones de actuar de una forma determinada ante un objeto (Pacheco, 2002).

Los conceptos de imagen, de opinión y actitud, aislados, sin considerar las interrelaciones con el sujeto y con el contexto, parten de considerar a los grupos como estáticos, no por sus cogniciones, sino porque utilizan y seleccionan información que circula en la sociedad. Por el contrario las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de o de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado (Nuño, 2004).

La teoría de las representaciones sociales “versa acerca de las formas sociales del conocimiento, de forma muy especial acerca del conocimiento de sentido común. Se aproxima a lo social considerando el contexto social y cultural del pensamiento y de la acción de los grupos sociales. Constituye un concepto puente entre lo individual y lo social que puede aludir a múltiples significaciones, informaciones, creencias, opiniones, estereotipos y actitudes” (Arnoso, 2005, p. 81).

Para Moscovici, las representaciones son un género de sentido común que responde a la necesidad del hombre contemporáneo de comprender el mundo físico y social en el cual habita; un mundo complejo, dinámico, cambiante, caracterizado por un rápido desarrollo de sistemas de comunicación, las representaciones son un acto creativo de adquisición y organización de conocimientos e ideas. Un acto de construcción de teorías colectivas *sui generis* destinadas a la interpretación de lo real (De Alba, 2004).

La teoría plantea que no hay distinción alguna entre los universos exterior e interior del individuo o grupo. Debido a que el sujeto y el objeto no son fundamentalmente distintos. El objeto está inscrito en un contexto activo, concebido parcialmente al menos por la persona o por el grupo, en tanto que prolongación de su comportamiento, de sus actitudes y de las normas a las que se refiere. Dicho de otro modo el estímulo y la respuesta son indisociables. Se forman en conjunto. Cuando un individuo o grupo expresa una opinión respecto a un objeto o una situación, dicha opinión en cierta forma es constitutiva del objeto, lo determina. El objeto reconstruido resulta consistente con el sistema de evaluación utilizado por el individuo. Es decir, por sí mismo el objeto no existe. Es y existe para un individuo o un grupo y en relación con ellos. Así pues la relación sujeto-objeto determina al objeto en sí mismo. Una representación siempre es la representación de algo para alguien (Abric, 2001).

La línea expuesta por Moscovici en su investigación sobre la representación del psicoanálisis se centró en cómo las representaciones sociales, son construidas y operadas socialmente; dando sentido a la construcción de una realidad cotidiana, compartida y estructurada por los grupos, en el seno de los cuales son elaboradas (Rodríguez, 2007).

1.2. Construcción Social de la Realidad.

Para Berger y Luckman (1966), el conocimiento, es una característica fundamental de la generación social de la realidad, por ello los procesos fundamentales que analizan su construcción hacen referencia a la forma en que el conocimiento se objetiva, se institucionaliza y legitima socialmente, de manera que permite la dialéctica individuo/sociedad, por ello proponen que:

- 1) El conocimiento es producido de forma inmanente en relación con los objetos sociales que conocemos.
- 2) La naturaleza de dicha generación y construcción es social, esto es, pasa por la comunicación y la interacción entre individuos, grupos e instituciones.
- 3) El lenguaje y la comunicación son importantes, como mecanismos en los que se transmite y crea la realidad (citado en Elejabarrieta, 1991).

La noción de representación social tiene que ver con el conocimiento, ya que concierne a la manera como los sujetos sociales, aprenden los acontecimientos de la vida diaria, las características del medio ambiente. Las informaciones que en el circulan, a las personas del entorno próximo o lejano, el llamado conocimiento de sentido común. Conocimiento que se constituye a partir de experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que

reciben y transmiten a través de la tradición, la educación y la comunicación social (Jodelet, 1986).

Por tanto la teoría de las representaciones sociales considera además del contenido y su expresión, el mismo proceso que genera y elabora la colectividad, destinado tanto a construir como a interpretar lo real. Estos dos aspectos de la representación social (proceso y contenido) se han aprendido a través y con la ayuda de un material verbal, es decir, en todos los casos la representación se encuentra influida y dominada por el lenguaje, así la única forma que posee el sujeto o grupo de hacer suyo el universo exterior será a través de la transformación de un conocimiento en un conocimiento directo. Es decir, la representación es la posibilidad de actuación, de poder apropiarse del mundo exterior y por tanto la búsqueda de sentido en el cual podrá inscribir su acción, procesando esa información exterior (contenida en los elementos consensuados de la representación y en la información amplia y fluctuante de la ideología) a partir de su propia subjetividad y afectividad (Flores, 2001).

Para Markova (2006), el concepto más importante de la teoría de Moscovici son los *themata*, indica que para entenderlos es necesario dejar atrás el mundo que subdivide la realidad social en universales estáticos, ya que en el pensamiento dialogal las categorías estables se convierten en categorías relacionantes, por ejemplo se entiende “arriba” solo en la relación concreta con “abajo”. Debido a que el pensamiento es antinómico por naturaleza, las antinomias pueden estar presentes en el pensamiento de sentido común, ya que estas son interiorizadas de generación en generación sin reflexión alguna.

Las antinomias en el pensamiento de sentido común “se convierten en *themata* si el curso de ciertos acontecimientos sociales e históricos se convierte en problemas y se vuelven foco de atención social y fuente de tensión y conflicto. Es durante tales acontecimientos que las antinomias en el pensamiento se transforman en *themata*, entran a formar parte del discurso público, se hacen problemáticas y más tematizadas. Entonces comienzan a generar representaciones sociales respecto a fenómenos en cuestión” (p. 50).

Los *themata* llevan dentro de sí mismos símbolos e imágenes que organizan y generan discursos, le dan forma a nuestro pensamiento, lenguaje y conducta y proporcionan los basamentos para generar representaciones sociales.

Los *themata* por naturaleza son

- 1) Comunicativos y por tanto dinámicos.
- 2) Expresan estabilidad y cambian a veces durante un largo período de tiempo en culturas y sociedades específicas.
- 3) Proporcionan tanto continuidad como discontinuidad con el pasado.

De acuerdo a Duveen y Lloyd (2003) la estructura de cualquier representación social es una construcción, y por tanto es resultado de un proceso de desarrollo.

Por ello, proponen tres tipos de transformaciones que se asocian a la formación de la representación social:

- 1) *Sociogénesis*: Es el proceso mediante el cual se generan las representaciones sociales, tiene que ver con la construcción y la transformación de las representaciones sociales de los grupos respecto de objetos específicos. Ya que las representaciones sociales surgen cuando la identidad del grupo se ve amenazada. Al verse afectadas las ideas y los prejuicios sobre la realidad, que se expresan en certezas colectivas, los individuos generan en sus interacciones nuevos marcos comunicativos, desarrollando un conjunto simbólico nuevo.
- 2) *Ontogénesis*: Es un proceso a través del cual los individuos reconstruyen las representaciones sociales, al hacerlo elaboran identidades sociales concretas. Tiene que ver con el proceso de apropiación de la representación.
- 3) *Microgénesis*: Se refiere a la interacción social en la cual los individuos hablan, debaten, resuelven conflictos, es decir, se comunican. En las interacciones sociales se evocan las representaciones sociales a través de identidades sociales que se ponen en juego en la interacción entre los individuos. Sin embargo estas no son atributos fijos por tanto durante la interacción social los participantes pueden llegar a adoptar posiciones diferentes de las que tenían al comienzo y en este sentido, la microgénesis siempre es un proceso de cambio.

Respecto a la sociogénesis, Flament (1989), propuso la idea de la irreversibilidad de los acontecimientos sociales. Sostiene que “los fenómenos nuevos que irrumpen en la realidad social del grupo pueden manifestarse como amenazantes y pueden ser concebidos por los individuos como situaciones de “no retorno” o reversibles. En el caso de que sean interpretados como reversibles, los individuos tienen la convicción de que es posible retornar a las prácticas pasadas y ven el presente como una situación transitoria y excepcional. Cuando los acontecimientos son asumidos como irreversibles, los individuos se dan cuenta de que es imposible retornar a las prácticas del pasado y que deben aceptar que nuevas ideas colectivas guíen su comportamiento, con todas las consecuencias que acarrea esta transformación de las representaciones sociales” (Aguirre, 2004, p. 6).

De acuerdo a Ibáñez (1988), las representaciones son pensamientos constituidos y constituyentes. En tanto que constituido, las representaciones sociales se transforman efectivamente en productos que intervienen en la vida social como estructuras preformadas a partir de las cuales se interpreta la realidad. En tanto que pensamiento constituyente, las representaciones sociales no solo reflejan la realidad sino que intervienen en su elaboración, es un concepto con vida propia, con una movilidad que permite deducir el pensamiento colectivo de acuerdo con los cambios naturales inherentes al engranaje social (citado en Flores, 2001).

Al respecto Flores (2001), menciona que la representación social es un concepto que apunta hacia fenómenos y procesos, no es algo acabado y definido, puede sufrir, y de hecho sufre, modificaciones a lo largo de la experiencia cotidiana. Es el fruto dialéctico de la relación que el individuo mantiene con su entorno. Es algo que se somete a cambios y modificaciones continuos.

Para Moscovici (citado en Mora, 2002), las representaciones sociales emergen de las condiciones en que son pensadas y constituidas, teniendo como denominador surgir en momentos de crisis y conflictos. Por ello propone tres condiciones para la emergencia de una representación social:

- 1) *Dispersión de la información*: la información que se tiene nunca es suficiente y por lo regular siempre está desorganizada. La multiplicidad y desigualdad cualitativa entre las fuentes de información, en relación a la cantidad de campos de interés, vuelven precarios los vínculos entre los juicios y, por ende, compleja la tarea de buscar todas las informaciones relacionadas.
- 2) *Focalización*: una persona o una colectividad se focalizan porque están implicadas en la interacción social como hechos que conmueven los juicios o las opiniones.
- 3) *Presión a la inferencia*: socialmente se da una presión que reclama opiniones, postura o acciones acerca de los hechos que están focalizados por el interés público.

La sociedad industrial, la urbanización y la compleja división de trabajo, propician que los escenarios sociales de las personas estén fraccionados, por otra parte la información vertida mediante los medios de comunicación masiva y las revistas informativas sobre ciencia que consumen solo las personas interesadas y quienes tienen acceso a ellas, propician la fragmentación de espacios vitales y mayor información en algunos sectores de la población urbana, las representaciones sociales son particularizadas, aunque se irradian a sectores o gran parte de la sociedad (Piña y Cuevas, 2004).

El nivel elemental de la representación social es el *acto de pensamiento*, mediante el cual nos relacionamos activamente con un objeto. El contenido de las representaciones sociales, puede ser:

- 1) *Hegemónico*: son colectivamente compartidos (probablemente a nivel macro social), legítimos y menos susceptibles de discusión social. Estos contenidos se hacen visibles en el discurso a través de enunciados afirmativos y descriptivos que constatan, que explican significados sin dudar de su existencia y su conveniencia universal. Son creencias simbólicamente poderosas que se asumen como “naturales”, donde su carácter socialmente elaborado es indivisible a los individuos o grupos sociales, y que se asumen con la fuerza simbólica de lo evidente. La “naturalidad” de un significado se construye con recursos que son invisibles al actor y a través de determinaciones históricas y sociales que le son desconocidas.

- 2) *Emancipados*: se refiere a creencias y valores que sostienen grupos sociales específicos, compartidas en la escala del grupo social en un momento dado. Estos significados parten de la fuente de autoridad de la sociedad o el grupo social. Su fuerza simbólica se circunscribe a ciertas categorías, grupos o circunstancias sociales. Se trata de significados que legitiman la aceptación de ciertos contenidos culturales, pero a su vez limitan su impacto a ciertos grupos sociales o comunidades culturales. De acuerdo a Moscovici (2003), tienen una función complementaria puesto que resultan de un conjunto de interpretaciones y símbolos intercambiados y compartidos.
- 3) *Polémicos*: son aquellos que son discutidos abiertamente dentro de un grupo social; son contenidos que se asumen con cargas de relativismo, los cuales generan dudas, críticas o particularización de significados.

Los contenidos hegemónicos, emancipados y polémicos indican grados decrecientes de divergencia grupal o individual, así como grados decrecientes de fuerza simbólica, aceptación y legitimación social. Incluso podría decirse que indican grados decrecientes de centralidad, siendo los primeros y los segundos más probables en el núcleo central de una representación, esto en el caso de graficar la representación (Rodríguez, 2007).

1.3. Concepto

De acuerdo a Moscovici, “la representación se refiere a un conjunto de imágenes y conceptos interactuantes cuyos contenidos evolucionan continuamente con el tiempo y el espacio. El cómo evolucione la red mencionada, depende de la complejidad y la velocidad de la comunicación, así como, de los medios de comunicación disponibles. Sus características son determinadas por la interacción entre individuos y/o grupos y el efecto que tiene en cada uno de ellos está en función de la relación que las sujeta” (2003, p. 77).

Para el mismo autor, las representaciones sociales son un modo de producción cognitiva que corresponden a una persona o a un grupo de personas en un contexto socio-histórico determinado. Este modelo determina el conocimiento basado originalmente en las tradiciones compartidas, luego enriquecidas, por miles de observaciones y, por supuesto, de las observaciones y el discurso de la ciencia. Es una amalgama de fuentes y mensajes que estructuran el conocimiento reconocido como censo común. El sentido común aparece en dos formas:

- 1) Como cuerpo de conocimientos, producido de forma espontánea por los miembros de un grupo, basado en la tradición y el consenso. Siendo un conocimiento de primera mano, es en su terreno donde nace y prospera la ciencia.
- 2) Como imágenes mentales con lazos de origen científico, consumidos y transformados para servir a la vida cotidiana. En este sentido el censo común es penetrado por la razón y sometido a la autoridad legítima de la ciencia (citado en Gutiérrez, 2008).

Di Giacomo (1981), refiere que las representaciones sociales “son modelos imaginarios de categorías de evaluación, categorización y de explicación de las relaciones entre objetos sociales, particularmente entre grupos que conducen hacia normas y decisiones colectivas de acción” (citado en Perera, 1999, p. 11).

De acuerdo a Jodelet, el concepto de representación social “designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En un sentido más amplio designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás” (1986, p. 474).

Para Farr, las representaciones sociales son sistemas cognitivos con una lógica y un lenguaje propios. No representan simplemente opiniones acerca de, imágenes de, o actitudes hacia, sino “teorías o ramas de conocimiento” con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores ideas y prácticas con una función doble:

- 1) Establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social, y dominarlo.
- 2) Posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal (citado en Perera, 1999, p. 11).

Abric (2001), sostiene que toda realidad es representada, apropiada por el individuo o por el grupo y reconstruida en su sistema cognitivo, integrada en su sistema de valores, que depende de su historia y del contexto social e ideológico que le circunda. Toda representación es así una forma global y unitaria del objeto, pero también de un sujeto. Esta representación reestructura la realidad para, a la vez, permitir una integración de las características objetivas del objeto, de las experiencias anteriores del sujeto y de su sistema de normas y actitudes. Esto permite definir las representaciones como una visión funcional del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus conductas, y entender la realidad mediante su propio sistema de referencias y adaptar y definir de este modo un lugar para sí. Para Abric, la representación no es un simple reflejo de la realidad, sino una organización significativa. Esta significación depende a la vez de factores contingentes (naturaleza y obligaciones de la situación, contexto inmediato, finalidad de la situación) y factores más generales que rebasan la situación misma (contexto social e ideológico, lugar del individuo en la organización social, historia del individuo y del grupo, desafíos sociales).

Por tanto la representación social, es “una modalidad particular de conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (Moscovici, 1979, citado en Mora, 2002, p. 7). “Es una forma de pensar y de interpretar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente, la actividad mental desplegada por los individuos para fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen” (Moscovici, citado en Gutiérrez, 1998, p. 213). Se trata del conocimiento de sentido común que tiene como objetivos comunicar, estar al día y sentirse dentro de un ambiente social, que origina el intercambio comunicativo dentro del grupo social. Intenta dar cuenta “del proceso cognoscitivo de construcción y reconstrucción social del mundo por parte de los actores sociales” (Villarreal, 2007, p. 438).

Se trata de un conjunto de proposiciones, de reacciones y de evaluaciones sobre puntos particulares, emitidos por el “coro colectivo” de aquí o allí, durante una charla o conversación. “Coro colectivo” del que se quiera o no cada uno forma parte. Se podría hablar de “opinión pública”, pero de hecho estas proposiciones, reacciones, evaluaciones se organizan de modo muy distinto según las culturas, las clases y los grupos en el interior de cada cultura. Se trata pues de universos de opiniones bien organizados y compartidas por categorías o grupos de individuos (Carugati & Palmanori, citados en Perera, 1999, p. 11).

Todas las representaciones son “el intermedio de dos realidades: la realidad física, en la conexión que tiene con el reino de la imaginación y de los sentimientos, y con la realidad externa la cual tiene lugar en la colectividad y está sujeta a las reglas del grupo” (Moscovici, 2003, p. 79). En este caso la realidad externa que comparten los entrevistados como adolescentes, estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades Oriente.

1.4. Elementos

La representación social se compone por tres aspectos fundamentales: la información, el campo de representación y la actitud.

La información: se refiere al conocimiento, a su cantidad y calidad, y puede ser en menor o mayor medida original, muy somera o estereotipada en relación con un objeto social. La representación tiene una dimensión apropiada de la información interna, que constituye, esquematiza y estructura la representación en su universo consensado. Existe otro nivel de información fluctuante y externo a la representación que circula en la comunicación social a la cual tienen acceso los individuos, pero no siempre es apropiada e integrada a la representación.

El campo de representación: tiene la función de ordenar, jerarquizar y seleccionar el contenido de la información. Esta jerarquización implica una elaboración por

medio de la cual los individuos producen, organizan y estructuran la información interna y circundante. Es personal y conforma la identidad misma del grupo.

La actitud: se refiere justamente a la disposición dinámica que se tiene hacia un objeto; puede ser positiva o negativa, pero se traduce forzosamente en una práctica (o el rechazo de la misma, que para el caso viene a ser lo mismo). Esta dimensión orienta la actitud, naturaliza una toma de postura hacia el objeto y determina la manera de relacionarse con este objeto.

Hay diferentes niveles de acceso a la información de un objeto, de tal manera que cada grupo tienen su propia información y puede ser distinta para cada uno de ellos. Esta diferencia de información entre grupos ejerce una influencia en la construcción de su propia representación y de la naturaleza del objeto. La pertenencia grupal y la ubicación social mediatizan la cantidad y la precisión de la información disponible (Flores, 2001).

1.5. Proceso de las Representaciones Sociales

Debido a que las representaciones “corresponden a actos del pensamiento en los cuales un sujeto se relaciona con un objeto. Ese proceso de relación no consiste en una reproducción del objeto, sino en su representación simbólica. Dos son los movimientos complementarios que transforman al objeto en su representación: la objetivación y el anclaje” (Kornblit, 2007, p. 92).

La objetivación: da cuenta de la constitución formal de un conocimiento. Se define como una “operación formadora de imagen y estructurante” que pone en imágenes las ideas abstractas. Según Moscovici, este proceso es “el verdadero núcleo de la representación social” (citado en Kornblit, 2007, p. 92). Comprende tres pasos:

Construcción selectiva: el sujeto realiza una tarea de selección de la información que recibe de su medio circundante, se eligen los elementos que interesan y se reorganizan libremente. En este proceso previo de reorganización influyen de cierta manera la clase social, el medio cultural y los diversos parámetros con que se reconoce.

La esquematización estructurante: es ahí donde la información se estructura y objetiva en un esquema de pensamiento coherente, sintético, condensado y conformado por imágenes. Las representaciones se manifiestan desde una interacción compleja, simbólica e imaginaria por medio de la cual los sujetos perciben el objeto.

Naturalización: el esquema pasa a integrarse mediante una expresión directa de los conceptos y conformándose en categorías sociales que expresan la realidad. Pasa a formar verdaderamente parte del sentido común y constituyen una condición de estabilización de lo real una coherencia interna que permite organizar la construcción de lo existente (Flores, 2001).

Así el orden de desarrollo de la objetivación es el siguiente: primero elementos múltiples de información alrededor del campo del objeto, posteriormente algunos de ellos se convierten en elementos fijos, a los que se van uniendo nuevos elementos alternables o secundarios. Cuando este proceso se ha consolidado el objeto se ha convertido, cognitivamente hablando en una representación

conceptual abstracta. Donde esa es, ahora el objeto interiorizado, se ha naturalizado se lleva dentro y se recurre a él cuando es necesario. Mediante este proceso se elabora una representación de todo aquello que es significativo para las personas (Álvarez, 2004).

El anclaje: posibilita que algo no familiar e inquietante, que incite nuestra curiosidad, sea incorporado dentro de nuestra propia red de categorías, permitiéndonos compararlo con aquello que se considera como miembro típico de esa categoría, categorizar algún elemento de la realidad equivale a elegir un prototipo entre almacenados en nuestra memoria y establecer una relación positiva o negativa con él (Moscovici, 1981, citado en Moñivas, 1994, p. 415).

Es el enraizamiento social de la representación y de su objeto. En este caso la intervención de lo social se traduce en el significado y la utilidad que le son conferidos (Jodelet, 1986). Es el momento en el cual los elementos objetivados se integran a los esquemas de pensamiento. En ese proceso, “el objeto representacional se enraíza en una red de significaciones culturales, ideológicas y valorativas previas y se traduce en una orientación de las prácticas sociales” (Kornblit, 2007, p. 92).

El proceso de anclaje proporciona una funcionalidad y una significación social a la representación, al esquema objetivado. El anclaje introduce las representaciones sociales entre grupos, y una significación familiar para comparar e interpretar. Así el anclaje convierte las representaciones en códigos de interpretación y finalmente de acción. Este proceso permite cimentar nuevas representaciones sobre las preexistentes en una continua labor reconstructiva de la realidad. La mayor parte de las nuevas informaciones son evaluadas con respecto a representaciones preexistentes que anclan un cuerpo de sentido para interpretar la realidad (Elejabarrieta, 1991).

Jodelet (1984), menciona que el proceso de anclaje de las representaciones sociales supone su fijación en la realidad, así como en la atribución de funcionalidad y en el desempeño del rol regulador en las interacciones grupales, ya que es mediante una atribución de sentido la manera como el objeto reelaborado en representación social se arraiga en las relaciones intergrupales. El anclaje “actúa como una asignación de sentido de la representación social” (Flores, 2001, p. 206).

Entre la objetivación y el anclaje existe una relación dialéctica que provoca acomodamientos constantes que permiten al sujeto dar sentido y comprender su relación interactuante con su medio. Este intercambio básico de la representación social le dará una significación de valores importante, que los propios grupos jerarquizan y lo harán en función del propio posicionamiento y selección, la acomodación que el sujeto realice y la manera como lo entienda y construya su propia identidad a la luz del entorno social (Flores, 2001).

1.6. Función

Según Abric (2001), las representaciones sociales poseen cuatro funciones principales:

- 1) *Función del saber*: permite a los actores sociales adquirir conocimientos e integrarlos en un marco asimilable y comprensible para ellos, en coherencia con su funcionamiento cognitivo y con los valores a los que se adhieren. Por otro lado facilitan (incluso es la condición necesaria) la comunicación social. Define el marco de referencia común que permite la transmisión social y la difusión del saber ingenuo.
- 2) *Función identitaria*: participan en la definición de la identidad y permiten salvaguardar la especificidad y los grupos en el contexto social, permitiendo la elaboración de la identidad social y personal gratificante, o sea, compatible con el sistema de normas y valores social e históricamente determinadas.
- 3) *Función de orientación*: las representaciones guían los comportamientos y las prácticas. Intervienen directamente en la definición de la finalidad de una situación, determinando así a priori el tipo de relaciones pertinentes al sujeto. La representación social permite conformar un sistema de anticipaciones y expectativas; constituyendo por tanto una acción sobre la realidad. Posibilitan la acción y el filtraje de informaciones, la interpretación de la realidad conforme a su representación. Ella define lo que es lícito y tolerable en un contexto social dado.
- 4) *Función justificatoria*: las representaciones permiten a posteriori justificar un comportamiento o toma de posesión, explicar una acción o conducta asumida por los participantes de una situación.

Perera, añade dos funciones más:

- 5) *Función sustitutiva*: las representaciones actúan como imágenes que sustituyen la realidad a la que se refieren, al tiempo que participan en la construcción del conocimiento sobre la realidad.
- 6) *Función icónico-simbólica*: permite hacer presente un fenómeno, objeto o hecho de la realidad social, a través de las imágenes o símbolos que sustituyen esa realidad. Se tal modo que ellas actúan como una práctica teatral, recreándonos la realidad a modo de símbolo (1999, p. 19).

Por su parte Páez (1987), indica las siguientes funciones de las representaciones sociales como forma del pensamiento natural:

- 1) Privilegiar, seleccionar y retener algunos hechos relevantes del discurso ideológico concernientes a la relación sujeto interacción.
- 2) Descomponer este conjunto de rasgos en categorías simples naturalizando y objetivando los conceptos del discurso ideológico.

- 3) Construir un mini-modelo o teoría implícita, explicativa y evaluativa del entorno a partir del discurso ideológico que impregna al sujeto.
- 4) El proceso reconstruye y reproduce la realidad otorgándole un sentido y procura una guía operacional para la vida social, para la resolución de los problemas y los conflictos (citado en Perera, 1999, p. 20).

1.7. Organización y estructura de las Representaciones Sociales

Para Abric (1976), la representación es constituida pues de un conjunto de informaciones, de creencias, de opiniones y de actitudes al propósito de un objeto dado. Además este conjunto de elementos es organizado y estructurado. El análisis de una representación y la comprensión de su funcionamiento necesitan así obligatoriamente una doble identificación: la de su contenido y la de su estructura. Es decir, los elementos constitutivos de una representación son jerarquizados, asignados de una ponderación y mantienen entre ellos relaciones que determinan la significación y el lugar que ocupan en el sistema representacional. Por ello, propone la *Teoría del Núcleo Central*. Esta teoría sostiene que la organización interna de una representación presenta una modalidad particular, específica: “no únicamente los elementos de la representación son jerarquizados sino además toda la representación está organizada alrededor de un núcleo central, constituido por uno o varios elementos que le dan su significación a la representación” (Abric, 2001, p. 18).

1.7.1 Teoría del núcleo central

Esta teoría parte del hecho de que toda representación está organizada alrededor de un núcleo central. Este es el elemento fundamental de la representación, puesto que determina la significación y la organización de la representación. El núcleo central o núcleo estructural garantiza dos funciones:

- 1) *Función generadora*: es el elemento mediante el cual se crea, se transforma, la significación de los otros elementos constitutivos de la representación. Es por su producto que esos elementos toman un sentido.
- 2) *Función organizadora*: determina la naturaleza de los lazos que unen los elementos de la representación. Es en este sentido, es el elemento unificador y estabilizador de la representación. Por otra parte garantiza la perennidad en contextos móviles y evolutivos.

Será en la representación el elemento que más resistirá al cambio. En efecto cualquier modificación del núcleo central ocasiona una transformación completa de la representación (Abric, 2001).

El núcleo central está constituido por uno o varios elementos que en la estructura de la representación ocupan una posición privilegiada: son ellos los que le dan la significación a la representación. Es determinado en parte por la naturaleza del objeto representado, pero también por la relación que el sujeto o grupo mantiene con dicho objeto, y por el sistema de valores y normas sociales que constituyen el

entorno ideológico del momento y del grupo. Según la naturaleza del objeto y la finalidad de la situación, el núcleo central podrá tener dos dimensiones:

- 1) *Dimensión funcional*: como por ejemplo en las situaciones con finalidad operatoria; serán privilegiados entonces en la representación y constituyendo el núcleo central los elementos más importantes para la realización de la tarea.
- 2) *Dimensión normativa*: en todas las situaciones en que intervienen directamente dimensiones socio-afectivas, sociales e ideológicas. En este tipo de situaciones se puede pensar que una norma, un estereotipo, una actitud fuertemente marcada estará en el centro de la representación (Abric, 2001, p. 22).

Elementos periféricos de la representación

Se organizan alrededor del núcleo central. Están en relación directa con él. Es decir, que su presencia, su ponderación, su valor y su función están determinados por el núcleo. Constituyen lo esencial del contenido de la representación, su lado más accesible pero también lo más vivo y concreto. Abarcan informaciones retenidas, seleccionada e interpretadas, juicios formulados al respecto del objeto y su entorno, estereotipos y creencias. Estos elementos esta jerarquizados, es decir que están más o menos cercanos a los elementos centrales: próximos al núcleo, desempeñan un papel importante en la concreción del significado de la representación. Responden a tres funciones esenciales:

- 1) *Función de concreción*: directamente dependientes del contexto, resultan del anclaje de la representación en la realidad, y permiten revestirla en términos concretos, comprensibles y transmisibles de inmediato, integrando los elementos de la situación en la que la representación se produce, hablan del presente y de lo vivido del sujeto.
- 2) *Función de regulación*: los elementos periféricos, son más flexibles que los centrales y desempeñan un papel fundamental en la adaptación o regulación de las representaciones a las evoluciones del contexto.
- 3) *Función de defensa*: el sistema periférico de la representación funciona como el sistema de defensa de la representación. Por tanto, la transformación de una representación se operara así en la mayoría de los casos mediante la transformación de sus elementos periféricos.

Los elementos periféricos son esquemas organizados por el núcleo central que le aportan a la representación:

- 1) *Prescripciones de los comportamientos*: indican lo que es normal de hacer o decir en una situación dada, teniendo en cuenta la significación y la finalidad de la situación. Permiten así conducir instantáneamente la acción o la reacción de los sujetos, sin tener que acudir a las significaciones centrales.

- 2) *Modulan*: de forma personalizada las representaciones y las conductas que les están asociadas.
- 3) *Protegen*: en caso de necesidad, el núcleo central

Las representaciones funcionan como un doble sistema:

El primero tiene que ver con el núcleo central, está relacionado con las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas. Así como a las normas y valores, por tanto, define los principios fundamentales de los cuales se construyen las representaciones. Además de ser la base que define la homogeneidad de un grupo.

El segundo, es un sistema periférico, “cuya determinación es más individualizada y contextualizada, ya que permite una diferenciación en función de lo vivido, así como, una integración de las experiencias cotidianas. Generando representaciones sociales individualizadas” (Abric, 2001, p. 26).

La representación “implica en un primer momento la reproducción de las propiedades de un objeto, que se realiza a nivel concreto y simbólico y que organiza todo esto alrededor de una significación central. Dicha construcción mental del objeto es inseparable de la actividad simbólica de un sujeto y la modela de forma constante hasta su inserción en el ámbito de lo social. Esto permite al individuo o al grupo poseer un sistema organizado de valores, nociones, reglas y prácticas con las cuales podrán orientarse en su contexto tanto material como social y dominarlo; al mismo tiempo será un medio para sus intercambios y una organización de sus conocimientos que le permite dominar y clasificar con claridad el mundo que le rodea, así como su historia individual y colectiva” (Flores, 2001, p. 200).

Romeu, Piñón & Ceron (2011), indican que los elementos de una representación son unidades de contenido diferenciadas que en la lógica de organización nuclear de la representación adquieren coherencia macro-estructural, de manera que es la estructura misma en la que se organizan dichos elementos, lo que confiere a la representación un contenido u otro. Por ello que la racionalidad histórica contenida en el núcleo central de una representación deviene también del marco de interpretación intersubjetivo donde se anclan los sentidos de pertenencia y los universos simbólicos que cohesionan a un grupo. No obstante dicha racionalidad siempre es puesta a prueba en la interacción cotidiana que privilegia la inmediatez. Por lo que las relaciones con un entorno que impone circunstancias y condiciones de temporalidad y espacialidad determinados, y vinculados también a las experiencias concretas de los sujetos participantes posibilita la creación de nuevos contenidos.

1.8. Transmisión de las representaciones sociales

Gracias al lenguaje es que los seres humanos han podido modificar y evolucionar sus organizaciones primitivas, ya que el lenguaje es el instrumento de mediación

que permite la interiorización. Son los signos y los símbolos las herramientas culturales quienes han permitido la transmisión de representaciones.

Y es que el lenguaje no es solo un medio o instrumento para perfeccionar la comunicación: es una poderosa herramienta cognitiva que ha permitido la formación y la complejidad de las representaciones, ha posibilitado la transmisión e intercambio de esas representaciones entre los miembros de la especie. Es por medio del lenguaje que las representaciones no están limitadas a ser de algún modo un reflejo del mundo que nos rodea, sino que pueden ser algo hasta cierto punto diferente del mundo: en las representaciones los seres humanos, complementan el mundo o le agregan elementos. Los intercambios de representaciones dentro de una comunidad se producen desde roles diferenciados y jerarquizados, por tanto los contenidos de estas creencias, imágenes y representaciones deberán ser los suficientemente compartidas como para permitir la comunicación entre sus miembros (Raiter, 2002).

La influencia que ejercen las representaciones sociales sobre los individuos puede asumir diferentes formas. Algunas imponen una obligación imperativa de adoptar una identidad social en particular. Este es el caso, de las representaciones de género o de etnicidad, los individuos se ven obligados a construir una identidad social acorde a lo que ellas prescriben. En estos casos existe una exigencia externa que deriva de los modos en como los demás identifican a un individuo en términos de estas categorías pensantes (Flores, 2001).

1.9. Métodos para recolectar representaciones sociales

De acuerdo a Abric (2001), los métodos de recolección de representaciones sociales se agrupan en:

1.9.1 Interrogativos

Consisten en recoger la expresión de los individuos que afecta al objeto de representación en estudio. Esta expresión puede ser verbal o figurativa. Dentro de estos se encuentran:

- ❖ *La entrevista*, una técnica cualitativa que se traduce en la producción de un discurso y cuya utilización supone recurrir a los métodos de análisis de contenido.
- ❖ *El cuestionario*, permite introducir los aspectos cuantitativos, así como, la estandarización.
- ❖ *Las tablas inductoras*, se utiliza en estudios dirigidos a poblaciones con dificultades para apropiarse de los modos interrogativos clásicos. Su principio es simple y se inspira en las aproximaciones proyectivas. Se presenta a los sujetos una serie de dibujos, elaborados por el investigador, ilustrando los temas principales procedentes de una pre-encuesta y se les pide que se expresen a partir de la tabla propuesta. Se trata pues de una variante de entrevista semidirectiva cuyas reactivaciones son constituidas no por una forma oral sino por una estimulación gráfica.

- ❖ *Los dibujos y soportes gráficos*, se utilizan con niños o cuando se pretende estudiar ciertos objetos de las representaciones, en donde es esencial la dimensión no verbalizada. El procedimiento incluye la producción del dibujo, la verbalización de los sujetos a partir de esos dibujos y finalmente un análisis (cuantificable) de los elementos constituyentes de la producción gráfica. El interés de este análisis es además exponer los elementos en la significación central de la representación producida.
- ❖ *La aproximación monográfica*, se inspira en los métodos de la antropología, permite recoger el contenido de una representación social, referirla directamente a su contexto y estudiar sus relaciones con las prácticas sociales adquiridas en el grupo. Este método utiliza otras técnicas, como las etnográficas, las encuestas sociológicas, los análisis históricos, las técnicas psicológicas, entre otras.

1.9.2 Asociativos

Reposan sobre una expresión verbal que nos esforzamos en hacer más espontánea menos controlada y así, por hipótesis más auténtica.

La asociación libre, aunque también se funda sobre la producción verbal, permite reducir la dificultad o los límites de la expresión discursiva. Consiste a partir de un término inductor (o de una serie de términos), en pedir al sujeto que produzca todos los términos, expresiones o adjetivos que se le presenten al espíritu. El carácter espontáneo (por tanto menos controlado) y la dimensión proyectiva de esa producción deberían permitir así el acceso, mucho más rápido y fácil que en una entrevista, a los elementos que constituyen el universo semántico del término o del objeto estudiado. La asociación libre permite actualizar elementos implícitos o latentes que serían ahogados o enmascarados en las producciones discursivas.

Una vez obtenida la producción, es difícil su interpretación, Grize, Vergés y Silem (1987, citados en Abric, 2001), propusieron y validaron un procedimiento que permite analizar el material obtenido y el cual consiste en: 1) situar y analizar el sistema de categorías utilizado por los sujetos que permita delimitar el contenido mismo de la representación. 2) extraer los elementos organizadores de ese contenido. Se pueden usar entonces tres indicadores, la frecuencia del ítem en la población, su rango de aparición en la asociación (definido por el rango medio calculado sobre el conjunto de la población) y la importancia del ítem para los sujetos (se obtiene pidiendo a cada sujeto que designe los dos términos más importantes para él). 3) a partir de ahí, un coeficiente significativo entre las dos clasificaciones permite confirmar o reforzar la hipótesis de que se está en presencia de elementos organizadores de la representación, la congruencia de los dos criterios (frecuencia y rango) constituyen un indicador de centralidad del elemento.

La carta asociativa, 1) a partir de un término inductor, son producidas asociaciones libres. 2) se le pide al sujeto producir una segunda serie de asociaciones, pero esta vez a partir de un par de palabras que contengan, por una parte el término

inductor inicial y cada uno de los términos asociados producidos por el sujeto en la primera fase. Se obtiene así una serie de cadenas a asociativas de tres elementos. 3) cada una de estas cadenas es utilizada para solicitar nuevas asociaciones por parte del sujeto. Se recolectan así cadenas asociativas de cuatro elementos al explorar todos los elementos proporcionados por el sujeto. El método puede ser desarrollado para obtener hasta cadenas de cinco, incluso seis elementos, sin embargo la experiencia muestra que es difícil ir más allá de las primeras tres fases. Este método lleva poco tiempo de aplicación, permite recoger asociaciones más elaboradas e identificar lazos significativos entre los elementos del corpus.

El análisis de una carta asociativa se puede realizar como el que se practica en la asociación libre. Sobre la primera serie de asociaciones, después sobre el conjunto primera y segunda series, finalmente sobre el complemento de las asociaciones producidas, los índices de frecuencia y de rango pueden ser calculados, así como su correlación. Un análisis de las categorías del corpus también puede complementar el trabajo.

Por su parte Mora (2002), hace la siguiente recopilación de métodos que permiten recolectar representaciones sociales:

1.9.3 Análisis de procedencia de la información (Jodelet)

Esta técnica funciona para analizar independientemente el contenido temático de las fuentes de información de las cuales el sujeto obtiene sus datos. Al estudiar la representación social del cuerpo humano Jodelet (1976), encontró cuatro fuentes globales de procedencia de la información extendidas desde lo más personal hasta lo más impersonal: la vivencia del propio sujeto, lo que piensa el sujeto sobre sí, lo adquirido a través de la comunicación social y la observación, y los conocimientos adquiridos a través de medios más formales como los estudios, las lecturas o la profesión. Esta técnica es difícil, pero permite reflejar la distancia que el sujeto toma frente al objeto de conocimiento, permite discriminar el grado de implicación personal y el arraigo social de dicho contenido.

1.9.4 Análisis de los actos ilocutorios (Flahault)

Es una técnica que analiza los diálogos recogidos en textos, medios de comunicación o en observaciones. Se busca detectar los actos explícitos como órdenes o peticiones que definan la relación existente entre interlocutores, así como los actos implícitos que claramente señalan las posiciones respectivas entre interlocutores. Se analizan relaciones de poder, las reglas implícitas y explícitas, la dureza actitudinal de la representación social.

1.9.5 Análisis gráfico de los significantes (Friedman)

Los materiales grabados son transcritos y enumeradas las unidades de significación (en general sujeto y predicado) de acuerdo a su orden de aparición en el discurso y se identifican las palabras que más se repiten. Por último se reproducen gráficamente en un sociograma todas las palabras señalando por

medio de flechas la relación que tenían en el discurso original. Se trata de conseguir la forma gráfica más ilustrativa de las relaciones entre palabras: núcleos de pensamiento equivalentes a lo que Moscovici llama el núcleo figurativo.

1.9.6 Análisis de correspondencias (Di Giacomo)

Se trata de una análisis multidimensional de tipo factorial que presenta un alcance eminentemente descriptivo, basándose en el diferencial semántico, se selecciona una serie de palabras estímulo que aluden al objeto social a indagar. Se pide a una muestra de sujetos que efectúe una asociación libre a partir de cada palabra hasta desembocar en una especie de diccionario de asociaciones. Estos datos ayudan a la construcción de la dimensión de información de la representación. Lo siguiente consiste en recurrir al análisis correspondiente para establecer el grado de similitud que existe entre los diversos campos semánticos y así generar unas representaciones sociales gráficas en donde es posible visualizar el grado de solapamiento o de independencia entre los campos, según sea la zona gráfica de aglutinamiento.

Ibañez (1994), señala que el procedimiento clásico para acceder al contenido de una representación, consiste en recopilar el material discursivo cuya producción puede ser espontánea (conversaciones o entrevistas) o bien inducida por cuestionarios más o menos estructurados, este material discursivo es sometido a tratamiento mediante las técnicas de análisis de contenido. Este tratamiento proporciona una serie de indicadores que permite reconstruir el contenido de la representación social (citado en González & Santoyo, 2011).

CAPÍTULO 2. ADOLESCENCIA

El desarrollo humano engloba una serie de procesos y acontecimientos que dotan al ser humano de habilidades que le permiten completar su ciclo vital. El periodo de crecimiento y aprendizaje entre el nacimiento y la madurez, es largo. Dicho proceso se acompaña de una configuración cultural que le da al ser humano un carácter único.

El ser humano para sobrevivir debe ser alimentado y protegido cuidadosamente durante varios años. “Se desarrolla con lentitud y está dotado de una estructura cognoscitiva que no alcanza su nivel óptimo de funcionamiento hasta los 15 años de edad aproximadamente. El ser humano tiene mucho que aprender porque, de todos los seres vivos solo él puede aprender y transmitir sucesos del pasado, hacer juicios acerca del futuro, aprender un lenguaje simbólico para comunicarse con los demás y manejar conceptos de espacio y tiempo” (Horacos, 1999, p. 13).

Debido a que, es en la adolescencia cuando se generan los ajustes adaptativos más duraderos con los cuales la persona enfrentará su entorno, es de vital importancia hacer una descripción sobre esta etapa del ciclo vital. Sin perder de vista que la adolescencia es una categoría construida socialmente y por tanto posee variaciones históricas, geográficas y culturales.

2.1. Algunos referentes históricos sobre adolescencia

2.1.1 La Grecia antigua

De acuerdo a Grossman (1998), en Esparta, la educación de los niños era asumida por la ciudad desde los 7 años de edad. Bajo la dirección de los *paidonómos*. Los niños eran sometidos a un verdadero adiestramiento, que tenía por finalidad inculcarles virtudes cívicas y militares. A los 16 años, el joven ya podía hablar en las asambleas y hasta los 20 años pasaba por una serie de pruebas de iniciación. Tal educación era modelada por las relaciones profundas y estrechas que unían al joven con un adulto, que al mismo tiempo era su guía e iniciador. En Atenas y otras ciudades de tradición jónica, las adolescentes no salían del *gineceo*, donde aprendían con otras mujeres de la casa, el arte de los trabajos domésticos, el canto y algunos rudimentos de educación primaria.

Los varones recibían educación en la escuela y al mismo tiempo, tenían en casa a una especie de pedagogo, escogido entre los esclavos y destinado a su cuidado. La preocupación básica era inspirar sabiduría y apartarlos del mal. Más tarde, se los enviaba al *paidotribes*, para que una vez desarrollada su inteligencia, tuviera también cuerpo saludable para los deberes de guerra.

La mayoría de edad se reconocía a los 18 años en que se inscribía, después de un examen de capacitación, en los registros del *demos*. Llegaban así, al momento de la *efebia* que, al mismo tiempo y durante dos años, los integraba a un servicio militar con entrenamiento en *casema* y una especie de noviciado cívico de preparación moral y religiosa para el pleno ejercicio de los derechos y deberes del

ciudadano. Las mujeres hacían ejercicios deportivos buscando salud y vigor, para enfrentar su futuro como madres y se casaban a los 15 o 16 años.

2.1.2 La Roma antigua

Acorde a Giuliano (1979), en la Roma antigua hasta el siglo II a. C, no existía un periodo de edad al que le pudiésemos dar el nombre de adolescencia o de juventud. La pubertad fisiología, celebrada con una ceremonia en la que el púber se quitaba la toga pretexta y la bula, símbolos de la infancia, para ponerse la toga viril, traje solemne de los ciudadanos romanos, marcaba el paso de la niñez a la edad adulta. En adelante, se le consideraba jurídicamente capaz de actuar.

En este tiempo, la vida se dividía en tres fases: la infancia, la edad adulta y la vejez. En la sociedad romana la adolescencia, fue inventada durante el siglo II a. C, después de profundos cambios en el sistema económico y social que se distinguen por: la extensión de la gran propiedad rural; la formación de grandes disponibilidades de capital liquido de origen usurario y comercial; el aparcamiento de los recursos por una parte privilegiada de la población en perjuicio de la mayoría, acompañado de una redistribución de la renta que agrava las desigualdades económicas; el proceso de urbanización; y el desarrollo completo de la esclavitud, como medio fundamental de producción. En este contexto nace la juventud. En 193-192 a. C el senado aprueba la "*lex plactoria*", acta de nacimiento del nuevo grupo social, que instituyó una acción penal en contra de quien hubiese abusado de la inexperiencia de un joven inferior a la edad de 25 años en un negocio jurídico. La madurez social que antes se reconocía inmediatamente después de la pubertad, se traslada ahora hasta la edad de 25 años (Lutte, 1991).

2.1.3 Sociedades tradicionales

En estas sociedades no hay un período largo de transición entre la infancia y la edad adulta sino que se produce un paso directo, gradualmente preparado desde la primera infancia mediante una participación en las actividades del grupo. En estas sociedades la especialización del trabajo entre hombre y mujer es mínima, porque todos se ocupan de todo, incluso los niños participan en la mayor parte de las actividades de los adultos. No existe ninguna jerarquía, exceptuando el consejo de ancianos. En algunas sociedades los niños participan en las discusiones y las decisiones del grupo.

En otras sociedades el paso de la niñez a la adultez se da a manera de rito o iniciación. Por iniciación se entiende, generalmente, un conjunto de ritos y enseñanzas orales que tienen como finalidad la modificación radical de la condición religiosa y social del sujeto iniciado. Filosóficamente hablando la iniciación, equivale a una mutación ontológica del régimen existencial. Al final de las pruebas, goza el neófito de una vida totalmente diferente de la anterior a la iniciación: se ha convertido en otro (Badillo, 1994).

Las iniciaciones siempre tienen un sentido grupal, ya que la función socio-cultural de todo rito iniciático es la de obtener un nuevo status y una nueva identidad grupal, psicológicamente asumida.

2.1.4 La edad media

Durante la Edad Media, el individuo se encontraba inserto en solidaridades colectivas, feudales y comunitarias, estas comunidades encuadran y limitan al individuo, confinándolo a un medio familiar en el que todos se conocen y se vigilan. La visión del mundo en esta época, se basaba en la teología cristiana, pero también sufría influencias de la filosofía griega de Platón. El crecimiento era entendido como fenómeno cuantitativo e interpretado como aumento de todos los aspectos físicos y mentales de la especie humana. De esta forma, cuando se superaba el periodo de riesgo de supervivencia, el individuo era mezclado con los adultos. Hacia finales de la Edad Media, el paso de la experiencia colectiva a la privatización emuló cambios que generaron la necesidad de proteger a los niños y jóvenes de las “tentaciones de la vida”, es decir, de proteger su moralidad. El colegio se vuelve entonces la institución esencial de la sociedad (Grossman, 1998).

2.1.5 Época industrial

De acuerdo a Lutte (1991), durante la edad media y la época preindustrial, la juventud duraba aproximadamente de los 7-10 años a los 25-30 años, no podían distinguirse sub-estadios, porque la escuela y el trabajo no seguían un orden temporal rígido. Muchos niños a la edad de 7 años ya vestían como adultos y algunos más a esa edad dejaban su casa para ir a trabajar como sirvientes. La situación cambió radicalmente con la industrialización, ya que produjo cambios en la familia, la escuela y la cultura. Un proceso largo y complejo que empezó en el siglo XVI y se completó en el siglo XIX, tuvo como consecuencia que en el período de la juventud apareciese la infancia escolar y la adolescencia.

Al respecto, Aries (1987), indica que en la sociedad del Antiguo Régimen, el ser humano pasaba de bebé a hombre, sin etapas de juventud. Pero a finales del siglo XVII se produce una modificación de las costumbres y surge un nuevo espacio para el niño y la familia en las sociedades industriales, la escolarización de niños aparece como un aspecto más de las prácticas moralizadoras y reformistas, que se emprenden y así surge la idea de infancia larga, introduciéndose una fase intermedia en el ciclo de vida de las personas, previa a la adultez. Es así que la familia sede terreno en sus funciones formativas y a su vez se convierte en lugar de afecto necesario. Para este autor la infancia y la adolescencia, se consolidan entre las clases medias en la segunda mitad del siglo XIX, difundiéndose los valores que comporta entre las clases trabajadoras del siglo XX, con ayuda particular del estado de bienestar (citado en Gaitán, 2010).

Para Gillis, la adolescencia aparece en la clase burguesa en las últimas décadas del siglo XIX y deriva de un conjunto complejo de factores ligados a la industrialización y al desarrollo capitalista de la sociedad, acentuando la clase burguesa y la proletaria. La familia que anteriormente era de tipo patriarcal, se transforma en familia nuclear, compuesta por los padres y algunos de los hijos que permanecen en casa hasta que se unen en matrimonio. Ello primero ocurre en las clases privilegiadas, por razones de economía (citado en Lutte, 1991).

La escuela que anteriormente acogía a personas de todas las edades, a partir de ahora se especializa por grupos de edad: la escuela primaria para la infancia y la escuela secundaria para la adolescencia. Para evitar las rebeliones la escuela adoptó el estilo militar, fomentando obediencia ciega. Los educadores promovían los deportes, exaltando las proezas físicas, los músculos y la virilidad. El deporte alejaba a los muchachos del mundo de las jóvenes a las que se les consideraba débiles, emotivas e inestables (Lutte, 1991).

Debido al cambio social que implicaba reconocer la infancia, y la emergencia de la adolescencia, se dan procesos de *institucionalización* (proceso de inclusión en instituciones, principalmente educativas), *individualización* (énfasis en la autonomía individual y la importancia del cultivo y desarrollo moral del individuo) y la *individuación* (el proceder burocrático que facilita la provisión igualitaria de los derechos), que permiten distinguir la infancia y la adolescencia de otras etapas de la vida (Gaitán, 2010).

La revolución industrial provocó una mayor marginación y subordinación de los jóvenes, ya que muchos de ellos fueron expulsados del mundo laboral. En consecuencia llevaban una vida separada bajo el control de la familia, la escuela y los movimientos de la juventud (Lutte, 1991).

2.1.6 Sociedad contemporánea

La adolescencia que en 1900, solo se encontraba en las clases privilegiadas, se empezaba a extender poco a poco a las familias de obreros. Solo a mitad del siglo XX, se extiende a todas las clases sociales. Hacia la década de los 60's se advierte una decadencia en el autoritarismo de los padres e inclusive mayor libertad sexual facilitada por los anticonceptivos. Así como, una revolución en el sentido de la era informática y de la automatización, se produce por tanto una nueva división del trabajo que se manifiesta en una redistribución del poder y de las riquezas en beneficio de los países de primer mundo (Lutte, 1991).

Como resultado de los cambios ocurridos las actitudes hacia los adolescentes son de gran ambigüedad: a la vez que se les ofrecen mayores posibilidades se restringen más sus movimientos; al tiempo que se les exige responsabilidad y control de sí mismos, se les protege en exceso, manteniéndose apartados y excluidos, sin permitirles por tanto actuar de manera responsable (Gaitán, 2010).

2.1.7 Adolescencia en México

La modificación en la familia o grupo primario concebido como el sistema básico de referencias afectivas que le permiten a una persona encontrar su propio significado personal, así como los significados de todo lo que le rodea y, por tanto, encontrarle determinado sentido a su vida y a sus actividades cotidianas, trae como consecuencia la reducción del núcleo familiar, pasando de más de 7 integrantes (2 padres y 5 hijos) a principios del siglo XX, a alrededor de 4 integrantes en los inicios del siglo XXI. Siendo el promedio actual de hijos por mujer al final de su vida fértil de 2.13 a nivel nacional, con variaciones por estado. Otra consecuencia la encontramos en la estructura familiar, pasando de la familia

nuclear a familias extendidas, unipersonales, sin núcleo o compuestas (Muruetta, 2009).

En México el 70% de los adolescentes viven en familias con padre y madre. El 1.5% de adolescentes entre 15 y 19 años de edad son jefes de familia. El 63.9% del total de jóvenes en este mismo grupo de edad viven en hogares nucleares y en hogares extensos, el 33.2%. De los hogares extensos, 30 de cada 100 son monoparentales y, de las familias nucleares son monoparentales solamente el 14%

En cuanto al estado civil de los adolescentes existen más mujeres solteras menores de 14 años de edad en áreas urbanas, el 95%, que en áreas rurales con un 77%. Entre adolescentes de 10 a 15 años de edad 99% son solteros y en los 16 a 20 años de edad, hasta 1 de cada 10 se encuentra ya en unión. En cuanto a educación, solamente el 53% de la población menor de 19 años de edad asiste a la escuela, de los jóvenes de 10 años asiste el 95%, pero de los mayores de 15 años solamente el 17%. Cada año se agregan al trabajo personas menores de 20 años adolescentes cuya tasa de participación promedio es de 35.8%. De la población económicamente inactivas de adolescentes, el 56% se dedica a estudiar.

En cuanto a la salud sexual y reproductiva, la edad promedio de iniciación sexual es de 15.4%, para el área rural de 13.8% y para el área urbana de 16.7%, como resultado de estas prácticas ocurren más de 25000 embarazos anuales en madres menores de 19 años, que terminan en aborto y constituyen cerca del 10% del total de embarazos. El uso de método anticonceptivo, se ha incrementado hasta en 22% o más, sin embargo entre jóvenes y adolescentes estas cifras son menores, con prevalencia del uso del preservativo.

Existen otros factores de riesgo entre los adolescentes, por ejemplo, el aumento de suicidios, se ha identificado que tras cada suicidio conocido hay 50 intentos que no se logran detectar. En cuanto a tabaquismo y drogas el 75% de los estudiantes empezaron a fumar antes de los 15 años, se calcula que alrededor de 4% de los hombres entre 12 y 17 años de edad han probado alguna droga en su vida. Las drogas consumidas con mayor frecuencia son los inhalables y la marihuana y, en menor proporción la cocaína y las pastillas psicotrópicas (Santos & cols., 2003).

2.2 Concepto

La adolescencia, es una etapa en el desarrollo humano caracterizada por una gran cantidad de cambios físicos, psicológicos y sociales que comienza con la llegada de la pubertad a partir de los 10 u 11 años (Grinder, 2001). La pubertad constituye un período de rápida madurez física en el que se producen cambios hormonales y corporales, determinados por la nutrición, la salud, la herencia genética y la masa corporal.

Detrás de los cambios físicos ocurridos en la pubertad, se encuentra un enorme flujo de hormonas trabajando bajo la dirección del sistema endocrino, el cual interactúa con el hipotálamo, la glándula pituitaria y las gónadas. “La glándula

pituitaria envía una señal a través de las gonadotropinas (hormonas que estimulan los testículos o los ovarios) a la glándula determinada para que se segregue testosterona, en el caso de los hombres o progesterona en las mujeres. Luego la glándula pituitaria, junto con el hipotálamo, decreta el nivel óptimo de hormonas y responde manteniendo la secreción de gonadotropinas” (Santrock, 2006, p. 390).

Carreto, distingue la pubertad de la adolescencia, e indica que la primera es:

“Una serie de cambios físicos en el organismo cuyo producto final es, básicamente, la completa maduración de los órganos sexuales y con ello la plena capacidad para reproducirse y relacionarse sexualmente. La aparición de la pubertad puede determinarse con relativa exactitud y concreción porque existen índices objetivos. En las chicas se trata de la aparición de la menstruación y en los chicos de la aparición del vello púbico y la capacidad de eyaculación [...]. La adolescencia por su parte consiste en una etapa del desarrollo del ser humano que sigue a la pubertad y en la que se producen toda una serie de cambios físicos y psicológicos. Por tanto, la pubertad, que se acerca más a un hecho que aun proceso, vendría constituir el límite inferior de la adolescencia” (2000, p.13).

Para Fierro, la adolescencia “es el momento en el que la persona consolida sus competencias específicas y su competencia o capacidad general frente al mundo, a la realidad, al entorno social, estableciendo su adaptación y ajustes, si no definitivos, si los más duraderos a lo largo del ciclo vital. Por una parte consume el proceso de internalización de pautas de cultura y de valores, y perfecciona el de adquisición de habilidades técnicas, comunicativas y en general, sociales. Por otra, desarrolla y asegura la propia autonomía frente al medio, la eficiencia de las acciones instrumentales encaminadas a un fin. Por ello mismo, un particular balanceo y sutil equilibrio (a veces desequilibrio) de independencia y dependencia, de autonomía y heteronomía, seguridad e inseguridad en sí mismo, manifestados en relación tanto con la familia, la autoridad o la generación de los adultos, tanto con los iguales y grupo de compañeros” (2000, p. 99).

2.3. Desarrollo físico

Al iniciar la adolescencia, el desarrollo físico que se produce se diferencia del ocurrido en la infancia, porque es más rápido y trae consigo cambios notables en la estructura esqueleto muscular y la apariencia física, ya que la producción hormonal genera características sexuales primarias y secundarias, de acuerdo a Papalia, Wendkos y Dusky (2009):

- ❖ Las características sexuales primarias, son los órganos necesarios para la reproducción. En la mujer, los órganos sexuales son los ovarios, las trompas de Falopio, el útero, el clítoris y la vagina; en el hombre, los testículos, el pene, el

escroto, las vesículas seminales y la próstata. Durante la pubertad esos órganos se agrandan y maduran.

- ❖ Las características sexuales secundarias, son signos fisiológicos de maduración sexual que no involucran directamente a los órganos sexuales, el primer signo confiable de pubertad en las niñas es el crecimiento de los senos. Los pezones se agrandan y sobresalen, la aureola se hace más grande y los senos adquieren primero una forma cónica y luego una redondeada. La voz se hace más gruesa, en parte como respuesta al crecimiento de la laringe y en parte, en especial en los varones, en respuesta a la producción de hormonas masculinas. Además la piel se hace más gruesa y grasosa. La mayor actividad de las glándulas sebáceas puede producir barros y espinillas. El acné es más común en los varones y en parte está relacionado con mayores cantidades de testosterona. El vello púbico que al principio es liso y sedoso, a la larga, llega a ser áspero oscuro y rizado, aparece en diferentes patrones en hombres y mujeres.
- ❖ Se produce un aumento rápido de estatura, peso, y crecimiento muscular y óseo. Los niños suelen tener hombros anchos y piernas más largas. La pelvis de la niña se ensancha para facilitar la maternidad y bajo la piel se acomodan capaz de grasa, que le dan una apariencia más redondeada.
- ❖ La maduración de los órganos reproductivos genera el inicio de la menstruación en las niñas y la producción de esperma en los niños.

Estos cambios hacen que se pierda la imagen corporal previa, creando una gran preocupación y curiosidad por los cambios físicos. El niño que llega a la pubertad habitualmente ya se ha formado una imagen de su propio cuerpo, siente actitudes positivas o negativas respecto a él. Al comenzar la pubertad la imagen corporal se fragmenta. El adolescente debe pues, reconstruir una imagen coherente e integrada de su cuerpo, formándose una imagen corporal adulta, que implica la integración de la naturaleza dual de la sexualidad, por una parte la aceptación del cuerpo como sexualmente activo, y por otra, como capaz de reproducirse (Lutte, 1991).

El grupo de amigos, normalmente del mismo sexo, sirve para contrarrestar la inestabilidad producida por estos cambios. En el grupo, se compara la propia normalidad con la de los demás y la aceptación por sus compañeros de la misma edad y sexo. Los contactos con el sexo contrario se inician de forma exploratoria. Hacia finales de la adolescencia media, la maduración sexual ha finalizado, adquiriendo alrededor del 95% de la talla adulta y siendo los cambios mucho más lentos, lo que permite restablecer la imagen corporal (Casas & Ceñal, 2005).

2. 4. Desarrollo cognitivo

Para Vygotsky las funciones psicológicas se dividen en elementales y superiores. Las estructuras elementales son el punto de partida y están determinadas por la

maduración biológica. A partir de ellas se forman las nuevas y cada vez más complejas actividades superiores, que dependen de la naturaleza de las experiencias sociales, es decir, su origen es socio-cultural (Lucci, 2006). Los procesos superiores surgen y están mediados por los signos y los símbolos, los cuales son arbitrarios y convencionales, por tanto solo pueden ser incorporados individualmente desde las relaciones sociales. Debido a que son el resultado de la historia social y cultural de una comunidad determinada su incorporación y dominio solo puede ser resultado del aprendizaje específico en dicho contexto comunitario (Vila, 2007).

Por tanto la adquisición del lenguaje constituye el momento más significativo en el desarrollo cognitivo. Ya que representa un salto de calidad en las funciones superiores, cuando éste comienza a servir de instrumento psicológico para la regulación del comportamiento, la percepción muda de forma radical, formándose nuevas memorias y creándose nuevos procesos de pensamiento. El lenguaje materializa y constituye las significaciones construidas en el proceso social histórico. Cuando los individuos las interiorizan tienen acceso a las significaciones que sirven de base para que puedan significar sus experiencias, siendo estas significaciones, lo que constituirá su conciencia, mediando su forma de pensar, de sentir y de actuar (Lucci, 2006). En una primera fase, el lenguaje tiene una forma externa (lenguaje egocéntrico) y con el tiempo, se va interiorizando (lenguaje interior), deja de escucharse porque su forma es interna, ambos lenguajes cumplen la misma función mediar y amplificar la mente humana (Vila, 2007).

Para comprender mejor el desarrollo cognitivo del adolescente, es necesario hacer una breve descripción del desarrollo cognitivo en etapas del desarrollo anteriores a la adolescencia, para ello, se utilizarán las etapas de desarrollo cognitivo propuestas por Piaget:

- 1) *Estadio sensomotor (de los 0 a los 2 años aproximadamente)*: Durante los primeros meses de vida, la cognición del medio se realiza exclusivamente a partir de los esquemas sensomotores. Cognitivamente hablando para el niño de este periodo, el mundo es únicamente una realidad chupable, audible, prensible, etc., porque los únicos esquemas de comportamiento con los que nace son los de succión, audición, prensión, etc. Todo lo que cae fuera de los esquemas sensomotores, también cae fuera de su mundo. Es este el primer tipo de estructura sobre la que el niño generará el resto de sus estructuras futuras.
- 2) *Estadio preoperacional (de los 2 a los 7 años aproximadamente)*: Hacia los 18-24 meses aparece en el niño una nueva forma de pensar, ligada a la capacidad de representarse mentalmente los objetos, las acciones y las relaciones entre ellos. Al aparecer esta capacidad representativa, el niño adquiere una inteligencia simbólica que le libera de su dependencia a manipular los objetos. Adquirir esta capacidad representativa, supone en el niño la capacidad de asignar el significado al significante. De esta manera una palabra va a evocar un objeto, una acción, un sentimiento, etc. A pesar

de ello los datos sensoriales aun van a seguir ejerciendo una poderosa influencia en la elaboración de las percepciones del niño.

- 3) *Estadio de las operaciones concretas (de los 7 a los 11 años aproximadamente)*: Hacia los 7 años el pensamiento del niño comienza a adquirir paulatinamente operaciones lógicas. El niño de este estadio ya es capaz de corregir mentalmente contradicciones que pueden provenir de los datos sensoriales o de pura imaginación. Todo ello a partir de lo empírico o de observaciones concretas, que le permiten hacer juicios inductivos a partir de lo observado (Aguirre, 1998).

Durante la adolescencia se llega al estadio de las *Operaciones formales (de los 11 años en adelante)*. Vygotsky, indica que la participación en prácticas educativas y la incorporación de instrumentos de naturaleza simbólica a través de la enseñanza formal median el desarrollo en el sentido de amplificar el conjunto plurifuncional que es la conciencia y, por tanto, todas sus funciones como la memoria, la atención, la resolución de problemas, etc. Sin embargo los aprendizajes que realiza una persona no se efectúan únicamente en el contexto escolar, sino que deben contemplarse otro tipo de prácticas educativas como las familiares o las que se producen con el grupo de iguales. La noción de aprendizaje va más allá de la educación formal, ya que estas prácticas permiten interiorizar la cultura mediante la significación, como fuente de desarrollo individual y de la socialización (citado en Vila, 2007).

Al respecto Bernal (2011) señala que en esta etapa, el estudio condiciona el desarrollo cognitivo del adolescente, ya que la asimilación de conocimientos científicos exige el desarrollo de la percepción que se hace cada vez más reflexiva, convirtiéndose en una observación dirigida a determinar nexos y relaciones entre objetos y fenómenos, la memoria adquiere un carácter más consciente, premeditado y lógico, vinculándose cada vez más al pensamiento, lo que hace al adolescente más apto para apropiarse de un cúmulo mayor de conocimientos, usando para ello procedimientos lógicos. La imaginación se desarrolla considerablemente, aunque se presenta con más fuerza la fantasía, que hace al adolescente "soñar despierto" en relación con el futuro y con situaciones presentes en las cuales entra en contacto con personas especialmente admiradas.

De acuerdo a Inhelder y Piaget, el pensamiento formal posee características indisociables que se influyen entre sí, para donar una nueva lógica que modifica y amplía la visión del mundo que posee el individuo, dotándole de nuevas y sofisticadas formas de resolver problemas. Estas características son funcionales o formales. Las primeras incluyen:

Lo real es un subconjunto de lo posible: aquí el adolescente ya puede empezar a prescindir de lo real, de lo directamente percibido, para emprender sus razonamientos desde el mundo de lo posible. Para concebir lo posible, el pensamiento formal tendrá a su disposición una variedad de operaciones, que son condición necesaria para lograr un equilibrio a la vez más móvil y estable.

Carácter hipotético-deductivo: la existencia de multiplicidad de operaciones virtuales en cada situación específica, llevará al sujeto a plantearse hipótesis, para decidir cuáles de ellas someter a prueba, el sujeto tiene capacidad de probar simultánea o sucesivamente varias de las hipótesis planteadas, aplicando el razonamiento deductivo, que le llevará a dilucidar las verdaderas consecuencias de las acciones que ha efectuado sobre la realidad. La deducción, extrae consecuencias necesarias incluso cuando su verdad experimental no va más allá de lo posible.

Carácter proposicional: se refiere a la capacidad para operar sobre proposiciones verbales y no solo directamente sobre objetos, como lo hace el niño del periodo anterior.

Las características formales o estructurales del pensamiento formal, incluyen:

La combinatoria de las 16 operaciones binarias: con 2 proposiciones cualquiera serán posibles 16 combinaciones, las cuales constituyen una estructura de conjunto, que supone la capacidad del individuo para contemplar todas las operaciones relacionales entre los elementos del problema.

El grupo de las cuatro operaciones formales: posee cuatro tipos de operaciones, integradas en un sistema: *a) identidad* (no cambiar una proposición determinada), *b) negación* (efectuar la inversión de la proposición “a”), *c) reciprocidad* (producir igual efecto que la operación “a”, pero actuando sobre otro sistema) y *d) correlativa* (consiste en la inversión o negación de la operación de reciprocidad) (Cano, 2007).

Todos los estadios funcionan mediante la adaptación al medio, para ello dos procesos actúan de forma dialéctica, la *asimilación*, incorporando información externa a la estructura cognitiva y esta última (*acomodación*), acomodándose para incorporar la información, todo ello, de acuerdo al nivel de desarrollo cognitivo del individuo (Cano, 2007).

Para Vygotsky (1934) el aspecto clave que caracteriza el pensamiento adolescente, es la capacidad de asimilar el proceso de formación de conceptos, lo cual permitirá al sujeto, apropiarse del pensamiento en conceptos y obtener una forma superior de actividad intelectual, al respecto expresa lo siguiente:

“el concepto surge durante una operación intelectual; no es el juego de las asociaciones lo que conduce a la construcción del concepto. En su formación intervienen todas las funciones intelectuales en una combinación original, cuyo factor central es el uso funcional de la palabra como medio de orientación deliberada de la atención, de la abstracción, de la selección de atributos y de su síntesis y simbolización con ayuda del signo” (citado en Cano, 2007, p. 162).

Según este autor, la historia cultural del individuo facilitará su arribo al pensamiento en conceptos y con ello su dominio del pensamiento lógico (Cano, 2007). En los adolescentes la influencia que ejerce el medio sobre el desarrollo

del pensamiento cobra mayor significado. Ya que la vivencia construida socialmente mediante las relaciones que establecemos con las personas, objetos y símbolos permiten adquirir o someter dicha vivencia al cambio a través de las crisis o puntos de inflexión en nuestro modo de valorarnos o de valorar la realidad (Guitart, 2008).

La vivencia se distribuye entre las personas y los artefactos que estos utilizan, en ella confluyen aspectos intelectuales, cognitivos, emocionales, afectivos, motivacionales, así como culturales que tiene relación con el diseño de las prácticas del día a día. Desde los códigos o aspectos compartidos por un grupo de amigos o miembros de la misma familia, de un mismo vecindario, pueblo o ciudad, llegando a una misma religión, nación o país, la cultura distribuye sus recursos fuentes de sentido y significado (tecnologías, sus creencias religiosas, sus prácticas económicas o sus regulaciones jurídico-sociales). Es a través de la socialización, de la realización de actividades compartidas, como las personas se apropian de estos conocimientos, creencias o prácticas y es mediante ello que interpretamos la realidad (Guitart, 2008).

Dentro de los cambios cognitivos se encuentran los cambios en el razonamiento moral que se hacen más complejos, permitiendo al adolescente la formación de sus propios juicios éticos a medida que su edad y su desarrollo avanzan. El desarrollo del pensamiento en esta etapa, posibilita al adolescente a fundamentar sus juicios, exponer sus ideas de forma lógica, llegar a generalizaciones amplias, ser crítico con relación a determinadas teorías y a su propio pensamiento. Además le permite utilizar formas lingüísticas del pensamiento abstracto, tales como símbolos, fórmulas, etc., lo que expresa las características que adopta la relación pensamiento y lenguaje, en un nuevo nivel cualitativo de desarrollo (Bernal, 2011).

2.4.1 Razonamiento moral

De acuerdo a Piaget (1965), el sentido moral del niño proviene de la interacción entre sus estructuras incipientes de pensamiento y su experiencia social que se acrecenta gradualmente. El sentido moral se realiza en dos etapas. En la etapa del *realismo moral* (al inicio de la niñez media). El niño piensa que todas las reglas han de obedecerse, ya que, para él, son cosas reales e indestructibles. Hacia el final de la niñez media se llega a la etapa del *relativismo moral*. Ahora el niño comprende que los individuos de modo cooperativo crean y aceptan las reglas y que éstas son susceptibles al cambio cuando es menester (citado en Craig & Baucum, 2009).

Para Kohlberg, el razonamiento moral consta de tres niveles, que a su vez, se dividen en dos etapas.

Nivel 1: Moral pre-convencional, ocurre en el periodo comprendido entre los 4 y los 10 años, e integra dos etapas:

- ❖ Etapa 1. Orientación hacia el castigo y la obediencia. Los niños obedecen reglas para evitar el castigo. Ignoran los motivos de un acto y se concentran en su forma física o en sus consecuencias.
- ❖ Etapa 2. Propósito instrumental e intercambio. Los niños se conforman a las reglas en aras de su interés y en consideración a lo que los demás pueden hacer por ellos. Examinan una acción en términos de las necesidades humanas que satisface y distinguen este valor de forma física y las consecuencias del acto.

Nivel 2: Moralidad convencional, ocurre en el periodo comprendido entre los 10 a 13 años o más, se compone de:

- ❖ Etapa 3. Mantenimiento de las relaciones mutuas, aprobación de otros. Los niños quieren agradar y ayudar a otros, pueden juzgar las intenciones de otros y desarrollan sus propias ideas de lo que es una buena persona. Evalúan una acción de acuerdo con el motivo que está detrás de la persona que la realiza y pueden tomar en cuenta las consecuencias.
- ❖ Etapa 4. Interés social y conciencia. A las personas les interesa cumplir sus obligaciones, mostrar respeto a la autoridad y mantener el orden social. Consideran que cierta acción siempre está mal, independientemente de los motivos o circunstancias, si viola una regla o daña a otros.

Nivel 3: Moralidad pos-convencional, ocurre durante la adolescencia temprana o hasta la adultez temprana o nunca, e integra:

- ❖ Etapa 5. Moralidad de contrato o de los derechos individuales y de la ley democráticamente aceptada. Las personas piensan en términos racionales y valoran la voluntad de la mayoría y el bienestar de la sociedad. Por lo general, consideran que dichos valores se sostienen mejor por medio de la adhesión a la ley. Aunque reconocen que hay ocasiones en que la necesidad humana y la ley se contradicen, creen que a la larga es mejor para la sociedad humana obedecer la ley.
- ❖ Etapa 6. Moralidad de los principios éticos universales. Las personas hacen lo que a nivel individual consideran correcto, sin importar las restricciones legales o las opiniones de otros. Actúan de acuerdo con estándares internalizados a sabiendas de que si no lo hacen, se condenarán a sí mismas (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Al respecto González (1982), señala que durante la edad preescolar y escolar, el menor, adquiere formación de hábitos, cualidades y sentimientos morales que constituyen una importante vía para el cumplimiento de las primeras normas morales que la sociedad le plantea al niño, mediante el proceso de comunicación con el adulto, el niño abstraer las primeras vivencias positivas hacia contenidos morales. Este proceso de comunicación es un proceso de participación activa del niño en el

cual va formando importantes vivencias emocionales, que son la base de los sentimientos morales.

La comunicación personal directa del niño con el adulto, primero en la familia, luego en el círculo infantil y en la escuela, constituye un proceso esencial e insustituible de su desarrollo moral. El niño debe ir formando motivos morales al ir conociendo los motivos morales de la sociedad. Durante la adolescencia el grupo de compañeros empieza a desempeñar un papel principal en la vida del escolar, lo cual exige una intensa actividad de normas y exigencias sociales positivas. En el adolescente crece intensamente el papel de las necesidades de autodeterminación, independencia y autoevaluación, lo que determina una sensibilidad especial de sus relaciones con los demás.

Por su parte Bernal (2011), indica que las posiciones morales que adopta el adolescente dependen en gran medida de las exigencias morales vigentes en su grupo de coetáneos. No obstante van apareciendo en él un conjunto de puntos de vista, juicios y opiniones propios de carácter moral que participan en la regulación de su comportamiento, con relativa independencia de las influencias grupales. Otro aspecto característico de esta etapa, muy vinculado al desarrollo moral, es el surgimiento de un nuevo nivel de autoconciencia. Este desarrollo está determinado en gran medida por la necesidad del adolescente de conocerse a sí mismo, ser independiente y lograr la aceptación del grupo de coetáneos.

Continúa indicando, que la autoconciencia adquiere un carácter generalizado, permitiendo al adolescente una mayor objetividad en sus juicios, así como en la valoración de sus propias cualidades y las de otras personas; aspecto que influye de manera significativa en el desarrollo de la autovaloración, que adquiere un carácter consciente y generalizado aunque aún no hay una fundamentación adecuada de las características personales como sistema. En sentido general, la mayoría de los adolescentes presentan un desarrollo pobre de la proyección futura, viven el momento actual, sin pensar mucho en el futuro, en su inserción en la vida adulta, que aún resulta muy lejana para ellos. Esto hace que cuando en esta etapa es necesario realizar la selección de la profesión, se haga sin una reflexión profunda, sin una valoración objetiva de sus capacidades y necesidades y sin una orientación profesional adecuada

2.5. Desarrollo Social

Para Grinder (2001), la adolescencia es un periodo en el que los individuos empiezan a afirmarse como seres humanos distintos entre sí, para ello es preciso que la sociedad y el individuo coincidan en un entendimiento. Todo adolescente ha de aprender a participar de manera efectiva en la sociedad; la competencia necesaria para hacerlo, la debe adquirir, principalmente a través de las relaciones interpersonales. Debido al desarrollo intelectual y afectivo que el adolescente alcanza en esta etapa, él exige una participación más activa en la vida social y a

su vez busca con más empeño el reconocimiento social, incluso mediante actividades delictivas o antisociales (González, 1982).

Al respecto Bozhovich (1981), indica que con el ascenso en la educación, los alumnos ya no se enfrentan a la unidad absoluta de exigencias, sino que empiezan a tropezar con una valoración diferente que dan los adultos a los fenómenos de la vida circundante, así mismo, a su propia conducta, a su actividad, a sus puntos de vista, a sus actitudes, lo que es más importante, a ellos mismos, es decir su personalidad, todo esto determina una posición totalmente distinta. De esta forma, en la adolescencia comienzan a desarrollarse aquellos procesos internos que conducen a finales de la misma, a la formación de puntos de vista y valoraciones relativamente estables e independientes, a la formación de un sistema de actitudes de los adolescentes hacia lo que los rodea y hacia sí mismos, que resulta también relativamente estable.

Bernal (2011), señala que el círculo de las relaciones sociales se amplía, al establecer nuevas amistades, incorporarse a un mayor número de actividades extraescolares y a la realización de actividades productivas. Así mismo, en el hogar se producen cambios en la posición que ocupa el adolescente en la familia, al que se le asignan tareas y responsabilidades más complejas, que implican una participación más activa e independiente de la vida familiar, aunque aún continúa dependiendo de sus padres. Las nuevas exigencias sociales determinan que al adolescente se le conceda más autonomía, lo que caracteriza las condiciones externas de su desarrollo. Ante este nuevo lugar que la sociedad le asigna, cada adolescente asume una actitud que depende no sólo de estas exigencias (generales y particulares) sino de todo el desarrollo alcanzado anteriormente, es decir, de sus condiciones internas.

El proceso para alcanzar la madurez será la socialización, que Inkeles (1969), define como el proceso mediante el cual los individuos adquieren las características personales que les ofrece el sistema: conocimientos, disposiciones, actitudes, valores, necesidades y motivaciones, todas las cuales conforman la adaptación de los individuos al panorama físico y sociocultural en que viven. Continúa, indicando que la socialización efectiva, se caracteriza por la asimilación compleja de las expectativas sociales, para la ejecución habilidosa de los comportamientos apropiados del rol y por el empleo eficiente de los recursos del sistema social.

Según Inkeles, durante cada período de la vida la socialización “se compone de cuatro elementos principales. Durante la adolescencia, uno de los elementos es la “tarea principal”. Se espera que el joven se desenvuelva en medio de los cambios que en él se operan y frente a las expectativas de la sociedad para él. Sin trastornar drásticamente los moldes existentes de control y predominio de los adultos. Segundo elemento son los agentes de la socialización (profesores, grupos de amigos, líderes de la comunidad, héroes, jefes religiosos y demás figuras públicas). Uno de sus cometidos es facilitar al adolescente el cumplimiento de roles maduros (tercer elemento) ayudándole a desechar las gratificaciones infantiles y educándole en las nuevas obligaciones. El cuarto elemento contiene

las metas de aquellos agentes de socialización apropiados que forman la “instancia central”, la cual se concentra en la identidad” (citado en Grinder, 2001, p. 19).

2.5.1 Agentes socializadores

Familia: La familia constituye el primer espacio para la socialización de sus miembros, siendo el lugar donde se lleva a cabo la transmisión de los valores que rigen a los individuos y a las sociedades como un todo. De esta forma la familia estimula el sistema de diferenciación de conductas, tareas, formas de sentir, valores, expectativas y normas entre personas de cada uno de los sexos, dando la posibilidad de que se vayan perfilando las conductas, actividades, pensamientos y valores (Caudillo y Cerna, 2007).

Los padres poseen unas expectativas muy marcadas sobre el rol que han de desempeñar los hijos en función de si es niño o niña, y así mismo eligen sus vestidos y sus juguetes. Los padres y las madres modelan comportamientos distintos, que son aprendidos fácilmente por los niños cuando son pequeños. Al respecto Santrock (2006), indica que los padres son más propensos a realizar interacciones de juego con sus hijos y ser los responsables de que los niños y las niñas se ajusten a las normas culturales existentes. A través de su mayor o menor influencia sobre ellos, los padres están más implicados en la socialización de sus hijos e hijas.

Hacia la adolescencia el rol se ha asimilado, pero se vuelve más flexible en función de ciertas situaciones. Por tanto, la posición del adolescente en la familia sufre cambios considerables, pues comienzan a formarse, sobre la base de su desarrollo anterior, toda una serie de posibilidades psicológicas nuevas, que permiten a los que los rodean plantearles exigencias más elevadas y concederles mayores derechos, sobre todo el derecho a la independencia (Bozhovich, 1981).

En la vida familiar el adolescente debe responder a un conjunto de exigencias, en función de su desarrollo. Exige independencia, pero aún se siente inseguro para comportarse de modo autónomo con éxito, lo que le impulsa a autoafirmarse constantemente ante los demás. Por esta razón manifiesta conductas exageradas que no siempre agradan a los adultos (Bernal, 2011).

Amigos: las amistades “proporcionan apoyo emotivo e instrumental en las actividades cotidianas, el *feedback* continuo que recibe de los amigos le auxilia en desarrollar un sentido de autonomía personal y para efectuar una identidad de su rol consistente y estable” (Grinder, 2001, p. 289). El adolescente se identifica con un grupo. En el grupo existen intereses, valores, puntos de vista comunes, que son propios de la edad, por lo que el adolescente se siente comprendido por su grupo, lo que no siempre ocurre en las relaciones de los adultos. Es por esto que el grupo se erige como objeto fundamental de la orientación y aprobación de conducta, contribuyendo a la asimilación de normas morales que se establecen en el seno del propio grupo (Bernal, 2011).

Aguirre (1998), menciona que los amigos ayudan a convertir las reglas y los principios heterónomos en convicciones propias, interiorizando los conocimientos, normas, valores y el rol sexual por medio de una adaptación al propio grupo. Este proporciona al sujeto una nueva forma de aprobación y aceptación no adulta, el grupo de amigos también amplía los modelos de identificación que ofrecen los medios de comunicación de masas, valorados según el grado de contribución a la vida social del adolescente.

Al respecto Bernal (2011), indica que el grupo satisface las necesidades fundamentales que caracterizan las condiciones internas del adolescente. En las interrelaciones, se produce un gran desarrollo de las vivencias afectivas, fundamentalmente de sentimientos de amistad, colectivas, morales y amorosas, que condicionan el surgimiento de relaciones de pareja. A la vez que aparecen sentimientos nuevos como el amor, los que ya existían se hacen más variados y profundos, adquiriendo diversas formas de manifestación.

Escuela: los adolescentes comienzan a plantearse unos a otros, exigencias de carácter moral más elevadas, el adolescente puede conquistar la autoridad sobre sus compañeros solo en el caso que pueda responder a estas exigencias. En este periodo en ellos se manifiestan interrelaciones personales más estrechas que tienen con frecuencia motivos emocionales profundos. Estas situaciones llevan a los adolescentes a unirse a grupos que influyen en la formación de su personalidad. Así mismo influyen para que el adolescente haga lo posible por conquistar un lugar dentro del grupo (Bozhovich, 1981). Los profesores suelen ser modelos a seguir cuando se muestran flexibles y comprensivos con los adolescentes.

2.6. Desarrollo psicológico del adolescente

Bernal (2011), revela que el adolescente, suele caracterizarse por una elevada sensibilidad que lo hace muy susceptible y vulnerable a las opiniones y críticas de los demás. Posee una gran excitabilidad emocional que provoca en ocasiones reacciones impulsivas. A lo largo de la etapa y a partir de un esfuerzo consciente, va logrando un control mayor de las expresiones emocionales, lo que le permite una mejor interrelación con los que le rodean y especialmente con su grupo de amigos. Algunos adolescentes gustan de fanfarronear, exagerar lo que cuentan, o tratar de darse importancia y en ocasiones mostrarse groseros, vanidosos y ásperos. A esto se suma su actitud ambivalente hacia su madurez: a veces quieren seguir siendo niños y otras quiere ser considerados como adultos.

Sin embargo el mismo autor, asegura que el desarrollo psíquico no depende de la edad cronológica, sino de la interrelación que se establece entre lo externo y lo interno, a través de la actividad y la comunicación, el estudio juega un papel importante al igual que las actividades políticas, deportivas, culturales, recreativas y especialmente de trabajo, a través de las cuales, surgen en los adolescentes nuevas motivaciones, se van desarrollando actitudes y rasgos del carácter.

Entre los cambios psicológicos del adolescente, se encuentra el desarrollo de la identidad. Para Erikson (1968), la identidad se constituye por un Yo bien organizado en el marco de una realidad social, se trata de un sentimiento de

coherencia y continuidad en el que están integrados, el pasado, el presente y el futuro. En la adolescencia la tarea fundamental es formarse una identidad, superando una crisis y encontrando en la sociedad un lugar reconocido por los otros; caracterizándose, en particular por elecciones profesionales, éticas, políticas, religiosas y por la identidad sexual. Esta identidad permite que el individuo se sitúe en un plano somático, personal, social e histórico (en Lutte, 1991). Incrementándose la necesidad de ocupar un lugar en el grupo de coetáneos, de conquistar el reconocimiento y la aceptación de los compañeros (Bozhovich, 1981).

CAPÍTULO 3: SEXUALIDAD HUMANA

La palabra sexualidad es fuente de discusión y controversia pues su significado a pesar de no ser claro para la sociedad en general, está cargado de aspectos duales de pureza e impureza, de divino y demoniaco, por lo que hablar de ello causa gran expectativa. Pese a ello es de vital importancia conocer la naturaleza de la sexualidad, ya que es una característica básica en el ser humano, forma parte de él desde el momento de su concepción y permanece en constante desarrollo durante toda su vida.

A través de la historia, la sexualidad ha sido motivo de estudio por lo intrigante que resultan las formas de expresión en cada persona y en cada etapa de la vida, actualmente hay mayor apertura a su estudio, pero aún no la suficiente para que todas las personas estén informadas correctamente y puedan ejercerla de forma sana.

La Organización Mundial de la Salud define la sexualidad como "un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vive y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o se expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales." (OMS, 2006, p. 28)

Como se puede observar la sexualidad está constituida de diversos aspectos, por lo que es fácil confundir sus componentes, a continuación se explicará algunos de ellos con el fin aclarar el concepto.

Sexo: "Son los componentes biológicos, anatómicos y fisiológicos, hormonales y cromosómicos, visibles como los órganos genitales y los relativos a la procreación. Son de carácter universal, fijos y están dados antes del nacimiento por todo lo heredado; por tanto el mundo se divide en machos y hembras" (Caudillo & Cerna, 2007, p. 58). Se trata pues de las "características genotípicas y fenotípicas presentes en los sistemas, funciones y procesos de los cuerpos humanos" (Cazés, 2000, p. 32), el sexo puede ser:

Cromosómico: En el momento de la concepción, cuando un espermatozoide penetra en el óvulo, de inmediato se fija una característica del desarrollo sexual de la persona: el sexo cromosómico. Cada célula de nuestros cuerpos contiene cuarenta y seis cromosomas, dos de esos cromosomas son los del sexo. El óvulo siempre lleva un cromosoma X, cada espermatozoide del padre aporta un cromosoma X o uno Y. Como la madre siempre aporta uno X, el espermatozoide del padre es que determina el sexo del hijo. Cuando se unen el ovulo y el espermatozoide se forma una célula única, llamada cigoto. Que contiene cuarenta

y seis cromosomas, dos de los cuales son un XX (pauta del cromosoma femenino) o un XY (pauta del cromosoma masculino).

Gonadal: Las dos gónadas embrionarias (que se convertirán en ovarios o testículos) son importantes, porque producirán hormonas femeninas o masculinas y óvulos o espermatozoides en la pubertad. El cigoto mononuclear se divide en más células, crece y se desplaza hacia el útero. Después de transcurrir unas cuatro semanas de la fertilización, a este conjunto de células se le llama embrión, y hasta la sexta semana de desarrollo aparecen las zonas que se convertirán en las gónadas. Excepto por lo cromosomas del sexo localizados dentro de las células, durante el primer mes y medio de desarrollo no hay diferencias evidentes entre hombres y mujeres. Si en las células hay cromosomas Y, el proceso de evolución de las gónadas para convertirse en testículos comienzan alrededor de la sexta semana, hacia la octava semana las gónadas han comenzado a producir hormonas masculinas. Si las células no tienen cromosoma Y, las mismas gónadas continúan creciendo y llegando a ser ovarios.

Hormonal: Las clases de hormonas y sus cantidades desempeñan papeles cruciales en nuestros cuerpos en distintos momentos de la vida. Antes del nacimiento todos los embriones están expuestos a los estrógenos mediante la sangre de la madre. Cuando el embrión tiene un cromosoma femenino, los estrógenos pueden estimular el desarrollo de los órganos sexuales internos y externos femeninos. En los varones las hormonas masculinas se segregan a las ocho semanas ayudando a la formación del aparato reproductor masculino (Machover & Beasley, 1990).

Género: Entendido por Bustos (2001), como “la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian a las mujeres de los hombres, como producto de un proceso histórico de construcción social”. Se incluye la transmisión y el aprendizaje de normas que delimitan lo permitido y lo prohibido dentro de su contexto social, lo cual lleva a asumir posturas donde se ve la subordinación de un sexo sobre el otro, así mismo “agrupa los aspectos sociales, culturales, históricos, axiológicos (valores), antropológicos, simbólicos, etc., que se traducen en asignaciones a cada sexo, en cada sociedad, en cada época, dependiendo de las variables espacio temporales. Son características aprendidas mediante la socialización. Representarían lo que significa ser hombre y ser mujer desde un contexto social, guiando las decisiones de las personas que acatan estas asignaciones” (citado en Caudillo & Cerna 2007, p. 59).

El género hace su aparición desde la prehistoria, mediante la división del trabajo a partir de las diferencias entre hombres y mujeres, básicamente las que tenían que ver con sus capacidades físicas; es a través del tiempo que las diferencias genéricas se acentúan mediante factores sociales y económicos. El género es una construcción simbólica que contiene el conjunto de atributos asignados a las personas a partir de la interpretación cultural valorativa de su sexo. Se trata de distinciones biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, afectivas, jurídicas, políticas y culturales impuestas (Cazés, 2000, p. 33). Por tanto

el género no es un concepto biológico, sino una construcción social, caracterizada por clasificar a los miembros de la especie humana en dos grandes categorías: los hombres y las mujeres.

De acuerdo a Lamas (1996), el género comprende la:

Atribución de género: la rotulación como niño o niña en el nacimiento es el primer criterio de identificación. A partir de este momento, la familia emitirá un discurso cultural que refleja estereotipos de masculinidad y feminidad. Es decir del sexo biológico, se desprenden o se atribuyen cualidades y diferencias que se ven reflejados en la sociedad y la cultura.

Identidad de género: es el seguimiento que genera el ser hombre o mujer. El niño o niña va teniendo percepciones sensoriales de sus órganos genitales, fuente biológica de su futura identidad de género, que no son esenciales para producir el sentimiento de pertenecer a un género pero que son un referente central por los significados culturales que tienen tanto para la sociedad como para el individuo. El sentimiento de tener un núcleo de identidad de género proviene de distintas fuentes: a) la percepción despertada naturalmente por la anatomía y la fisiología de los órganos genitales; b) de la actitud de los padres y hermanos y; c) de los pares en la relación de género.

Rol de género: es el conjunto de expectativas acerca de los comportamientos sociales adecuados para las personas que poseen un sexo determinado. Es la estructura social la que prescribe la serie de funciones para el hombre y la mujer como propias o naturales de sus respectivos géneros.

Identidad de género: incluye el sentido de ser macho o hembra, la conducta del individuo que culturalmente se asocia con la masculinidad y la feminidad y finalmente las preferencias del individuo para hacer pares con hombres o mujeres (Caudillo & Cerna, 2007, p. 69). La identidad de género de un individuo, se establece entre los 18 meses y los 13 años de edad, la actuación de una persona en el papel de género abarca todo lo que dice y hace que sugiera a los demás que es un hombre o una mujer. Eso incluye la expresión exterior de lo que la sociedad espera de la masculinidad o de la feminidad (Machover & Beasley, 1990).

Identidad sexual: Hace referencia a la formación de una individualidad y a la mismidad inalterable de una persona a través del tiempo; es un concepto dinámico que integra la identidad de género, el papel de género y la orientación sexual (Caudillo & Cerna, 2007).

Roles sexo-genéricos: Se refieren a todas las expresiones cognitivas, emocionales, verbales y no verbales, voluntarias e involuntarias que se manifiestan a través de la forma de ser y de comportarse de cada quien, mediante el aprendizaje pasan a formar parte integral de la personalidad.

Para Heilbrun (1968), el comportamiento en el rol sexual se compone de ejecuciones y actitudes que coinciden con los estereotipos culturales de masculinidad y de la feminidad. La masculinidad adulta, según el estereotipo, está

orientada hacia el logro, la autonomía, el dominio, la racionalidad, la eficiencia y la resistencia o aguante; el estereotipo de feminidad adulta, por otra parte, se caracteriza por la diferencia, sumisión, socorro, afecto y adhesión (en Grinder 2001, p. 356).

Orientación sexual: La orientación sexual se refiere a la capacidad para relacionarse tanto afectiva como eróticamente con personas del mismo sexo o del sexo complementario (mal llamado sexo opuesto) o con ambas; dependiendo de la relación erótica o afectiva que se entablé, ya sea con un hombre, una mujer o ambos, se habla de tres tipos de orientaciones sexuales: homosexual (relacionarse con personas del mismo sexo) heterosexual (relacionarse con personas del sexo complementario) y bisexual (relacionarse con personas del mismo sexo o sexo complementario) (Castillo, 2005).

De esta manera la sexualidad es mucho más que sólo el sexo y el género, implica diversas esferas de la vida de un individuo por lo que su descripción es más compleja. La conducta sexual humana “tiene un componente que no existe en los animales: la voluntad y la intención, lo que permite al ser humano integrar conscientemente su comportamiento sexual dentro de su plan de vida, así de la razón y voluntad dependerá la expresión de ellos” (Padilla & Silva, 1998, p.12). A diferencia de los animales la sexualidad humana tiene la función de regular nuestras funciones biológicas y emocionales que darán mayor tranquilidad y satisfacción a la vida.

Alegret, Camellas, Font & Funes (2005), hablan de tres funciones básicas de la sexualidad:

- ❖ *Reproductiva:* Permite la continuidad de la especie.
- ❖ *Erótica:* Está relacionada con los aspectos de placer y bienestar vinculados a la experiencia social.
- ❖ *Relacional:* Se refiere directamente a la comunicación y a la vinculación afectiva entre las personas (p. 85).

La forma en que se vive la sexualidad y la función a la cual se le dé énfasis, está en función de tres factores: sociocultural, psicológico y biológico.

El factor sociocultural hace referencia a la forma como se diferencian, permanecen o modifican los patrones socio-sexuales; es decir, las creencias, los valores y las costumbres de la misma comunidad. Los valores, el conjunto de comportamientos y discursos socio-sexuales se transmiten de una generación a otra mediante procesos de socialización, enseñanza y aprendizajes sociales que agentes e instituciones realizan en sociedades y comunidades. Las normas y reglas establecidas en torno a la conducta sexual, la reproducción, las relaciones erótico-afectivas son mecanismos a través de los cuales la sociedad busca organizarse, ordenarse y controlarse a sí misma (Collignon, 2005).

Como se menciona en el capítulo anterior, los seres humanos están expuestos a diversos agentes socializadores que permiten desarrollar un pensamiento y

comportamiento según el círculo que los rodea en todos los ámbitos, en la sexualidad este círculo resulta de vital importancia en la constitución de la representación social a adoptar. Entre los agentes socializadores de la sexualidad se encuentran los siguientes:

Familia: Los padres juegan un papel importante en el aprendizaje sexual, relacionado con los niveles de comunicación que sobre estas cuestiones haya en la familia (Muñoz & Revenga, 2005). En general a los jóvenes les es difícil acercarse a sus padres para conversar sobre sus sensaciones y necesidades sexuales. A medida que la edad avanza, mayor es la dificultad que supone a los jóvenes hablar con naturalidad y eficiencia sobre sexualidad con sus padres (Collignon, 2005). De acuerdo a Kelly (1985), esto se debe a la dificultad de los padres para aceptar la naturaleza sensual y sexual de sus hijos, además indica que si bien algunos padres hablan con sus hijos acerca de la reproducción o de las diferencias entre hombres y mujeres son muy pocos los que hablan con sus hijos de sexo: de comportamiento sexual, de sentimientos sexuales y de valores sexuales (citado en Muñoz & Revenga, 2005).

Escuela: Contribuye con la formación de valores al estimular el desarrollo de las capacidades, habilidades y actitudes que determinan la relación que establecen las y los alumnos entre sí y con las personas adultas. Collignon (2005), señala que los jóvenes valoran el aprendizaje formal de la sexualidad en la escuela, sin embargo la totalidad de dichos aprendizajes está vinculada a los aspectos biológicos, funcionales y científicos del cuerpo. Dicha información no satisface la necesidad que tiene el adolescente de hablar cuestiones sexuales, por ello los jóvenes no hablan sinceramente de sus opiniones, sentimientos y problemas.

Amigos y medios de comunicación: A diferencia de la familia, la escuela y en ocasiones la iglesia, los amigos y los medios de comunicación son fuentes de información elegidas por los mismos jóvenes para ampliar su capital de conocimientos sobre sexualidad, en ellos pueden elegir el contenido, la forma y el momento en el que desean obtener información. Para Moreno, Padilla, López & Martín (2001), el grupo de amigos sirve para explorar temas “tabú”, sobre todo de tipo sexual que no pueden aflorar en las relaciones con personas adultas.

La influencia de los medios de comunicación masiva (televisión, radio, cine y prensa) en la vida moderna llega a las comunidades más alejadas al exportar y reproducir estereotipos femeninos y masculinos, tipos de parejas y manifestaciones eróticas diversas. Muñoz & Revenga (2005), señalan que la pornografía y los medios de comunicación suelen ser fuente de información para la mayoría de los jóvenes que no tienen a nadie con quien hablar claramente sobre temas sexuales.

Al respecto Collignon (2005), afirma que el acceso a los medios de comunicación, limitado o no, está mediado por los contextos socioculturales en que están inmersos los jóvenes, lo que configura formas diversas en las que se accede a ellos. La internet y las revistas se han convertido en las fuentes más utilizadas por los jóvenes, para obtener información sexual, ya que ofrecen información de

manera sencilla, atractiva y concreta, aunque en ocasiones ésta es superficial o incluso está distorsionada. La televisión y la radio, son medios que los jóvenes convierten en fuentes de información pero que también ofrecen modelos de comportamiento.

En el **factor psicológico** se explica la interacción existente entre los pensamientos, sentimientos y comportamientos eróticos. Se responde a la pregunta formulada, desde el punto de vista psicológico así: la sexualidad es la interacción de los pensamientos, los sentimientos y los comportamientos eróticos que desarrolla el individuo, y cuyo origen está en la colectividad. Es la multiplicidad de pensamientos, fantasías o sueños eróticos. Es la capacidad de maravillarse y excitarse al pensar o al sentir una caricia. Es el deseo de besar, abrazar, palpar o acariciar. La sexualidad también, es el gusto que se experimenta con las miradas o los contactos físicos.

Y por último, el **factor biológico** muestra un panorama general de las diferencias, tanto individuales como de la especie humana, es decir, los factores ontogenéticos y filogenéticos. Desde el punto de vista biológico, la sexualidad es la capacidad del cuerpo para percibir un estímulo como erótico y a su vez responder a ese estímulo. Es la exclusiva posibilidad que ofrece el cerebro para fantasear, sentir, crear, comunicar o decidir sobre lo erótico. Es una función orgánica, en la que intervienen los sentidos, los músculos, el sistema esquelético, el sistema endocrino y lógicamente el complejo sistema nervioso, al servicio del placer erótico (Hoyos, Salamanca & Salamanca, 1991).

3.1 Historia de la sexualidad

La manifestación de la sexualidad ha cambiado con el paso del tiempo y siempre ha tenido una carga social y moral muy fuerte que limita su expresión. En la actualidad se busca lograr una mayor apertura en la expresión y comprensión de las distintas formas de vivir la sexualidad, pero la respuesta ha sido lenta, es comprensible pues después de tantos años de represión el cambio es lento.

Durante la larga historia de la humanidad “es notable que los patrones, conflictos y cambios en la práctica y experiencia de la sexualidad provienen de dos concepciones: la creencia de que la procreación es el único motivo legítimo de la expresión sexual, y la distinción rígida entre los roles del varón y la mujer, estas concepciones han resistido el paso del tiempo y han logrado consolidarse como un tabú que impide la liberación y el goce sexual con plena libertad y satisfacción y en diversas ocasiones, las conductas sexuales que procuran placer sin la posibilidad de procrear (masturbación, sexo oral o anal y relaciones sexuales entre personas del mismo sexo) han sido tachadas de inmorales, pecaminosas, perversas o ilegales” (Crooks & Baur, 2000, p. 9).

La sexualidad ha sido vista de distintas formas a lo largo del tiempo, las etapas más ilustrativas están marcadas por los siguientes pensamientos:

Cuando la cultura hebrea ya estaba bien establecida, los roles sexuales presentaban una gran especialización. El libro de los proverbios contiene las

obligaciones de una buena esposa: instruir a los criados, cuidar a la familia, llevar las cuentas de la casa y obedecer al esposo. Engendrar y dar a luz (especialmente a varones), eran aspectos fundamentales; la larga historia de sometimiento, persecución y esclavitud de ese pueblo hizo que su gente asegurase su supervivencia, siendo fecunda y multiplicándose.

En la edad media cristalizaron dos imágenes contradictorias de la mujer, y ambas influyeron en la concepción social de la sexualidad femenina y en el sitio que la mujer ocupa en la sociedad. La primera imagen es la de la Virgen María: la segunda, la de Eva como la tentadora diabólica.

La época victoriana, llamada así por la reina que ascendió al trono británico en 1837 y que gobernó más de 60 años, trajo consigo un cambio muy marcado. Los roles sexuales estaban perfectamente definidos. La sexualidad de la mujer quedó polarizada entre la imagen de la Virgen y de la Eva. Si bien esta dicotomía inició en la edad media se sigue mostrando en la sociedad actual aunque de una forma distinta, en la cual no se acepta a las mujeres con la gama de posibilidades en la expresión de su sexualidad y de su goce, sino por el contrario se les limita a ser mujeres recatadas bajo el estigma de la virgen o descaradas e inmorales bajo el estigma de Eva. La prostitución floreció porque los hombres a menudo se olvidaban de la moral cuando buscaban compañía sexual.

En el siglo XX, los cambios de las costumbres eróticas se concentraron sobre todo en los besos y las caricias (estimulación sexual sin llegar al coito) entre los solteros, lo cual constituía una fragante violación de las normas victorianas. Sin embargo las mujeres, por lo general, evitaban las relaciones sexuales antes de casarse con tal de no quedar embarazadas ni poner en peligro su reputación.

La píldora anticonceptiva, introducida en los años 1960, y posteriormente el dispositivo intrauterino, la píldora del día siguiente y los espermaticidas, permitieron que la mujer buscara el placer sexual con más seguridad al disminuir considerablemente su miedo al embarazo.

En lo que respecta al ámbito de la investigación las limitantes no han sido pocas, pues el solo hecho de pretender analizar a fondo aspectos relacionados con la sexualidad implicaban ya una perversión, sin embargo Kinsey se atrevió a desafiar las restricciones establecidas por la sociedad de su época y realizó investigaciones sobre la respuesta sexual por medio de videos y entrevistas a parejas voluntarias, "Kinsey demuestra que la sexualidad misma presenta una serie de matices que muchas veces se apartan de lo aceptado tradicionalmente, porque cada individuo se expresa de manera diferente y no siempre sigue el patrón de conducta que le designa la sociedad" (Segú, 1996, p. 3).

A finales de los años cuarenta y finales de los cincuenta, el zoólogo americano Alfred Kinsey demostró que los comportamientos sexuales son mucho más variados y desviados respecto de las normas religiosas y sociales de lo que se había creído.

Kinsey demostró que la sexualidad del ser humano se manifestaba a lo largo de toda su vida. La pubertad no era inequívocamente el despertador que activaba los impulsos dormidos. Además, las actividades homosexuales eran mucho más comunes de lo que se creía anteriormente. Y demostraba que la idea tradicional de una sexualidad “creada solamente para la vida conyugal” no correspondía a las vidas y hábitos sexuales de la población en general. Kinsey y sus colegas demostraron, en efecto, que tanto la masturbación como las relaciones prematrimoniales, lejos de ser una excepción patológica o algo propio de gente depravada, eran parte de la forma de vida de la mayoría, eso sí, con más o menos sentimientos de culpa (citado en Centerwall, 2000).

Con base en diversos estudios antropológicos se han determinado tres enfoques culturales de la sexualidad:

Las *culturas restrictivas*, establecen fuertes prohibiciones sobre la actividad sexual adolescente antes del matrimonio. Una manera de imponer esta prohibición es teniendo una separación estricta de los hombres y las mujeres desde la niñez temprana hasta la adolescencia. En algunos países las sanciones contra el sexo prematrimonial incluyen amenazas de castigos físicos y escarnio público.

Las *culturas semirrestrictivas* también imponen prohibiciones sobre el sexo prematrimonial de los adolescentes. Los adultos de estas culturas ignoran las evidencias de conducta sexual prematrimonial siempre que los jóvenes sean bastante discretos. Sin embargo, si como resultado del sexo prematrimonial viene un embarazo, con frecuencia se obliga a los adolescentes a casarse.

Las *culturas permisivas* alientan y esperan la sexualidad adolescente (Arnett, 2008, p. 291).

El estudio realizado por Kinsey ha sido de los más importantes en el ámbito de la sexualidad ya que derribo muchos mitos que se habían tenido por largo tiempo acerca de la verdadera forma de la experiencia sexual humana.

3.1.1. La sexualidad en México

De acuerdo a Amuchástegui (2001), en las concepciones de las culturas prehispánicas mesoamericanas el cuerpo no estaba separado de su entorno natural, ni del cosmos en su totalidad, sino que se hallaba abierto al intercambio de fluidos, vapores y materia con el exterior. De acuerdo con varios estudios, la actividad sexual, el erotismo y la reproducción eran considerados regalos que los dioses otorgaban a fin de compensar a los mortales y hacer más llevadero su sufrimiento y dolor en este mundo, se pensaba que la privación de las relaciones sexuales hacía daño, ya que la energía que no se liberaba conducía a desequilibrios orgánicos.

Durante el período de colonización, la imposición y la resistencia lucharon entre sí, aunque hubo un proceso sutil y efectivo que socavó la cultura e identidad de los grupos indígenas mediante la confesión y el matrimonio. En un primer momento el matrimonio era un ritual público y cuando la influencia del grupo disminuyó se dio

la privatización del matrimonio donde solo participaban los contrayentes y el sacerdote. La confesión surge como una tecnología de la carne y del cuerpo mediante una introspección, la culpa, la vigilancia y la divulgación no solo de las prácticas sexuales sino de los deseos, las sensaciones y los pensamientos.

En este período la imagen de la virgen de Guadalupe ilustra el proceso de la construcción de una identidad nacional mexicana, porque muestra ciertas prescripciones de género, de la sexualidad femenina y de la virginidad que llegaron a ser hegemónicas.

Existe además una imagen femenina que jugó un papel central en la construcción de la feminidad y de la sexualidad de las mujeres en la cultura mexicana: la imagen de la Malinche, una mujer indígena que fue tomada por Cortés como intérprete, y de cuya unión sexual se produjo el primer mestizo: el primer mexicano. En esa visión, la Malinche es una criatura sexual cuya condición seductora llevo a su civilización a la ruina.

La dualidad Guadalupe-Malinche, constituye las dos caras de la sexualidad femenina: la madre, pura, virgen, y la ramera, voluptuosa y traicionera. Las imágenes relacionadas con esta dualidad han servido como traducción local de la tradicional división católica de la sexualidad femenina entre Eva y María. Estas dos clases de mujer representan imágenes opuestas de distinto valor moral, y han servido como normas para la construcción de género.

Durante el siglo XIX se hizo énfasis en la imagen de la mujer como pilar de la familia y del hogar, así como en sus funciones de enfermera y maestra de los niños y de apoyo para el esposo. El supuesto valor de la función reproductiva fue reforzado mediante el mito de la madre mexicana como mujer abnegada y generosa, para quien la maternidad era un instinto, más no una elección personal. Esta imagen iba de la mano con su contraparte: la de la ramera impura, que a menudo se aplicaba a las mujeres solteras o separadas cuya ausencia de un lazo estable con un hombre suponía que le dieran rienda suelta a su sexualidad no domesticada.

Con la separación de la iglesia y el estado se instaura la creación del matrimonio civil sin la necesidad de la sanción de la iglesia.

En 1916 y 1917 se dan las primeras convenciones feministas, donde se exigió educación sexual, sufragio para la mujer, servicios de salud, control del embarazo, divorcio voluntario, igualdad entre los sexos dentro del matrimonio y reconocimiento social de los hijos naturales. Sin embargo con la imagen impuesta de la mujer como ama de casa, se negó la existencia del placer sexual para la mujer a favor de su función reproductiva.

Por su parte, la sexualidad masculina era construida como una fuerza incontrolable que precisaba de expresión inmediata y ante la cual las mujeres eran objetos de satisfacción. El dominio masculino permitió que los hombres tuvieran varias relaciones sexuales al mismo tiempo sin romper, realmente, regla alguna.

En México el campo de batalla más importante entre la tradición rígida y los nuevos discursos científicos ha sido la educación sexual. A partir de 1933 algunos grupos empezaron a presionar al gobierno para que implantara un programa de educación sexual en las escuelas, pero fueron enfrentados por los movimientos conservadores de padres de familia que reclamaban el supuesto derecho de ser los únicos educadores de sus hijos respecto al sexo.

En la actualidad el estilo de la educación sexual en las escuelas es básicamente de tipo informativo e instrumental, más no formativo. Es interesante observar que a pesar del compromiso laico del estado mexicano, las ideas católicas concernientes a la sexualidad y la reproducción han dominado sus políticas. Esto no ha sido simplemente una estrategia para mantener buenas relaciones con la iglesia sino que, en realidad, muchos grupos dentro del gobierno comparten esas mismas ideas.

En México ninguna escuela de medicina ha incluido cursos de sexología en sus programas de estudio. Se podría decir que en general en nuestro país todavía el médico tiene más información sobre el área de la sexualidad que sus pacientes, y eso es solo porque aquel, de manera usual, estudia anatomía, fisiología, embriología, genética, ginecología, urología, endocrinología y psiquiatría, como parte del programa académico para ser médico general; pero eso no garantiza que la información que posee sea la más adecuada y objetiva.

Los psicólogos clínicos, los consejeros religiosos profesionales y los trabajadores sociales, a menudo no están mejor entrenados o informados que los médicos. Por tanto, parece que, a pesar de los adelantos hechos en el entrenamiento de profesionales en los años recientes, los progenitores y sus hijos jóvenes no siempre pueden confiar en estos profesionales para la información más actualizada acerca de la sexualidad. Estas circunstancias refuerzan el argumento de que la educación sexual debe ofrecerse en las escuelas, debe empezar desde edad temprana y debe continuarse hasta la terminación de la escuela secundaria (Mc Cary, 2000).

Así, resulta de vital importancia la educación sexual a los niños y adolescentes desde niveles básicos ya que esto permitirá que lleguen a los niveles superiores con un conocimiento mayor y verdadero que les permita tomar decisiones basadas en la responsabilidad y la conciencia de lo que puede pasar.

3.2. Sexualidad en las etapas de la vida

Como se ha mencionado la sexualidad está presente en todas las etapas de la vida aunque se expresa de formas distintas.

3.2.1. Sexualidad en la Infancia

Cuando se es pequeño existe un sentimiento de globalidad en donde todas las sensaciones constituyen una gran fuente de placer. Se entiende por globalidad, "la experimentación de sensaciones en todo el cuerpo. En general esta extensión de sensaciones en la corporalidad de la mayoría de las mujeres, procede tanto del

aprendizaje social como del contacto más estrecho con las caricias que se les permite. Es común que antes de la etapa preescolar (4- 6 años), al bebé, lactante mayor y menor se le trate igual, con independencia del género al que pertenezca. No obstante, es justo desde la preescolaridad que se le desarrolla un aprendizaje diferenciado del contacto con el cuerpo” (Barrios, 2003).

A la niña se le alienta a que se peine meticulosamente, se ponga crema y se practique suaves masajes, entre otras tareas. También es sujeta a atenciones, mimos, besos y caricias, pues ella es “una damita”. El que ella se acaricie y sea acariciada no solo es bien visto, sino continuamente estimulado. Así durante la adolescencia y la edad adulta, esta mujer acostumbra, como un elemento integrado a su personalidad, tener un arreglo personal que incluye el contacto con su piel, los baños suaves y caricias reposadas, en todo el cuerpo, excepto en la parte que está prohibido tocar: la vulva.

En la mayoría de los hombres es frecuente el proceso inverso: desde etapas primigenias de su crecimiento y desarrollo, aprenden a tocarse el pene y los testículos, pero suelen evitar el contacto con el resto de su cuerpo. Esta situación es a la que se llama focalización; es decir, el centrar el contacto placentero solo en los órganos sexuales externos pélvicos, dejando de lado, paradójicamente y sin tocar, el órgano sexual más extenso: la piel de todo el cuerpo.

El origen de esta focalización masculina tiene que ver, primero, con un factor anatómico: a diferencia de la cavidad vaginal que es interna, el pene está accesible, pues es visible y notorio. Segundo y mucho más importante con un asunto de género que es socialmente entrenado: los hombres no deben ser delicados, por lo que las autocaricias corporales e incluso las caricias de otros no son permitidas.

Entre los dos y los cuatro años el placer es uno de los principales mensajes del cuerpo que, tanto los niños como las niñas, perciben. A este mensaje responden tocándose aquellos lugares donde el cuerpo “siente rico”. Si no hay ninguna interferencia, si no hay una intervención externa que lo impida, las niñas y los niños repetirán esa conducta, se tocarán el cuerpo para disfrutar esa sensación, con la misma naturalidad con que buscan el pecho materno cuando tienen hambre o cierran los ojos para dormir cuando tienen sueño. Pero en este caso sucede algo importante: “para la moral de la familia y para las costumbres socialmente aceptables, no es lo mismo dormir o comer que tocarse los genitales. Y aparece entonces la ruptura, la escisión primera que representa el choque entre un mensaje claro del cuerpo, que dice esto es bueno, y la reacción de la madre o del padre, que rechaza o condena la conducta del niño por indebida, por moralmente inaceptable” (Acévez, 2005, p.21).

Así se aprende muy temprano que lo sexual es algo malo y sucio. Así se inicia un largo camino que se verá marcado constantemente por esa contradicción, mientras el cuerpo habla sin rodeos con su verdad, esa verdad es rechazada por la moral, las buenas costumbres y las normas de una sociedad que se dice respetable.

Al percibir el comportamiento de quienes son modelos de comportamiento, se aprende que la sexualidad es algo obscuro y que la forma de enfrentarlo es con la simulación y la mentira. Así tuvo que ser porque casi siempre esos mismos adultos, no saben bien qué hacer con su propia sexualidad y obligan a tenerle miedo.

“Conforme las personas crecemos y nos desarrollamos se refuerza el velo de misterio en torno a la sexualidad. La cultura pone bajo cerrojo innumerables inquietudes y preguntas, y establece un código propio que al mismo tiempo seduce y atrae, convoca y cierra la puerta. El resultado, a fin de cuentas, es complejo y contradictorio. Por una parte avanzamos, así sea con disfraces y medias verdades, en el conocimiento de las funciones sexuales del cuerpo y en sus significados emocionales. Por otra parte reforzamos el tabú y el halo de misterio que lo rodea” (Acévez, 2005, p. 32)

El placer sexual se encarna con más intensidad que otros placeres, porque está estrechamente ligado a la vida, porque de él dependen la reproducción y la supervivencia de la especie humana.

A medida que se desarrollan los niños optan por métodos aceptables socialmente como abrazar y besar a otros, mientras que la estimulación genital se hace de manera indirecta mediante los juguetes o cobijas. Hacia el final de la escuela elemental, los niños de 8 a 10 años tienden a jugar sobre todo con niños de su propio género. Sin embargo suelen hacer muchos tipos de juegos con el género opuesto para mostrar de este modo interés en las relaciones heterosexuales.

Para Fernández Sánchez, las personas pasan por diferentes etapas durante la vida y en cada una de ellas se presenta un proceso de reflexividad que hace modificar o no modificar, de alguna manera, el ser en relación a la identidad de género, la identidad sexual y la orientación sexual (Vargas, 2010).

A los 3 y los 7 años, el ser humano adquiere su primera identidad sexual y su primera identidad genérica. Así se identifica como hombre o mujer de acuerdo a los morfismos sexuales, y se comporta y actúa según lo que la sociedad ha establecido como adecuado y correcto para uno y otro. Desde esta perspectiva la identidad de género no puede concebirse sin la identidad sexual aunque se refieren a contenidos claramente distintos: estos contenidos son los que las sociedades establecen como “lo que debe ser”. El niño aprende que por tener ciertas características físicas, debe comportarse de cierta manera: jugar con ciertos juguetes, a ciertos juegos e interactuar con los otros de tal o cual forma.

De esta manera la sexualidad sienta sus bases en los primeros años de vida y conforma los significados sociales, morales, políticos y psicológicos que darán forma a su sexualidad en el futuro.

3.2.2. *Sexualidad en la adolescencia*

Durante la adolescencia la identidad de género sufre cambios cualitativos pues, durante la infancia ésta resulta ser muy estereotipada. Pero en la adolescencia el

desarrollo cognitivo potencia un cambio cualitativo en la manera de procesar la realidad. Es el paso de lo concreto a lo abstracto. Estos cambios cognitivos permiten relativizar los contenidos del género. No existe una única manera de ser hombre o mujer (Gómez, Ortiz y Gómez, 2011).

Cuando la pubertad llega, uno de los cambios más importantes se presenta cuando los cambios hormonales, y con esto la aparición de las características sexuales secundarias. Los cambios bruscos que las hormonas masculinas y femeninas producen, influyen de manera importante en el proceso de reflexividad, en la manera en que cada individuo va a interpretar e internalizar los cambios frente a su identidad genérica y sexual. Así mismo, los padres y los grupos socializadores que rodean al individuo ejercen mayor presión y así el individuo se pregunta sobre la significación de su forma sexual, debido a los cambios que ocurren.

Durante esta etapa, “la definición de la identidad sexual y la ubicación del género son claves en el desarrollo de la franja etaria expresadas en estereotipos tradicionales asignados a distintos géneros. Si bien estos estereotipos han experimentado cambios en las últimas décadas, aún mantienen, modelos asentados en las culturas occidentales y patriarcales con rasgos históricos en el imaginario femenino y masculino. En estas se adjudican al varón rasgos inherentes a una sexualidad activa, independiente y heterosexual, con un inicio temprano de las relaciones sexuales, instancia en la que el ejercicio del sexo supone el pasaje a la etapa adulta y madura. La noción de virilidad se impone cultural y socialmente desde los mandatos familiares y de pares, en los que los varones fundamentalmente se centran en la capacidad de procrear y ser sostén económico de la familia [...] en las mujeres la expectativa se centra en la sexualidad deserotizada y organizada para la procreación [...] desde la infancia las mujeres están prefiguradas para la procreación, los cuidados maternales y la satisfacción de los deseos sexuales y requerimientos masculinos” (en Checa, 2005, p.184).

Al respecto Santrock, señala que la adolescencia “es una etapa de exploración y experimentación sexual, de fantasías y realidades sexuales y de incorporación de la sexualidad a la propia identidad. Los adolescentes poseen una curiosidad insaciable por conocer los misterios de la sexualidad. Se cuestionan si son sexualmente atractivos, cómo mantener relaciones y cómo serán sus vidas sexuales en el futuro” (2006, p. 394).

De esto que surja la necesidad de indagar más sobre los verdaderos pensamientos e inquietudes de los adolescentes para detectar las necesidades de información que más apremian a estos chicos.

3.2.3. *Sexualidad en la adultez*

En la etapa adulta, todos los mecanismos cognoscitivos se han desarrollado completamente. Las personas aún influenciadas por las hormonas y por los grupos socializadores, así como la estructura social, viven y experimentan la

identidad de género, identidad sexual y la orientación sexual que han ido desarrollando a lo largo de la vida.

La adultez se caracteriza por ser una época de toma de decisiones de madurez cognitiva y afectiva en la que la elección de pareja y la estabilidad son componentes básicos para la satisfacción personal y por tanto sexual en donde se goza de la exclusividad y plenitud de la relación.

3.2.4. Sexualidad en la vejez

Generalmente la gente tiene problemas para imaginar la idea de que las personas mayores sean sexualmente activas. Sin embargo la sexualidad no es exclusiva de una época de la vida, ocurre a lo largo de ella, en la vejez se presenta con variaciones las personas experimentan cambios en la reacción sexual que varían ampliamente, por ello no hay una edad a la que los hombres o las mujeres están acabados sexualmente.

Durante la senectud grandes cambios a nivel físico y mental ocurren, y todo eso afecta de manera importante a las personas. La menopausia en el caso de las mujeres es un ejemplo. Los cambios en el estilo de vida que han sido establecidos por la estructura social estimulan la reflexividad del rol.

En las mujeres puede haber menor tensión muscular, menor lubricación vaginal, disminución de la elasticidad de las paredes vaginales y un pequeño aumento en el tamaño del pecho. La intensidad de los espasmos musculares durante el orgasmo también puede disminuir.

En los hombres se puede producir necesidad de estimulación directa en el pene para lograr la erección, erecciones menos firmes y testículos que pueden no elevarse tanto en el escroto durante la excitación. En la eyaculación puede haber menos semen y los espasmos musculares orgásmicos pueden ser menos intensos (Machover & Beasley, 1990).

Durante esta etapa cambia la sexualidad por la sensualidad, el erotismo se encuentra en las sensaciones al besar y acariciar, los sentidos cobran mayor importancia que el coito propiamente dicho.

3.3. Sexualidad adolescente

El adolescente es un ser que vive a tope su sexualidad ya que recién va conociendo los secretos que su cuerpo no podrá seguir guardando. Por lo general es en esta etapa en que se generan más conflictos con la familia.

El camino principal de la liberación adolescente no pasa por la familia, sino “por el amor y la sexualidad. Porque depositando sus esperanzas en alguien que no sea de la familia, los adolescentes se sienten más libres e independientes” (Centerwall, 2000, p. 50).

“El adolescente es un sujeto sexualmente apto, pero en dificultad para tener relaciones sexuales, sus impulsos están aumentados por la gran cantidad de hormonas circundantes, sin embargo, enfrenta muchas coacciones sociales. Y si el adolescente se reprime, el cuerpo se encabrita, pero si da rienda suelta a sus impulsos tendrá que asumir responsabilidades para las cuales no está socialmente preparado, tales como embarazo no deseado, matrimonio precoz, aborto, enfermedades venéreas, etc. La sexualidad adolescente necesita ser encausada hacia vías socialmente aceptadas, tomando en cuenta, la clase social y la historia individual” (Macías & Valadez, 2008, p.109). “Durante la adolescencia son habituales las fantasías románticas, los sentimientos de estar enamorado, escribir poesía, sentirse incómodo o atraído por las escenas amorosas de las películas o querer estar cerca de personas sexualmente atractivas” (Kimmel & Weiner, 1998, p.349).

Hablar de sexualidad se refiere a una dimensión de la personalidad y no, exclusivamente, a la aptitud del individuo para generar una respuesta erótica (Master & Johnson, 1987). Es creído por los jóvenes que ser sexual necesariamente implica tener relaciones con alguien y la inexperiencia y expectativa los lleva a querer experimentar cada día más.

A menudo, las cuestiones relacionadas con el sexo tienen un carácter polémico y se reinterpretan en función de los respectivos esquemas de valores. Pero con frecuencia la controversia guarda relación con la época, el lugar y las circunstancias. “El concepto de “lo moral” y de “lo justo” o “correcto” varía con cada cultura y de un siglo a otro. Muchos de los aspectos morales inherentes al sexo se vinculan a determinar tradiciones religiosas, pero la religión no tiene el monopolio de la moralidad” (Master & Johnson, 1987, p.14). Sin embargo la religión ha determinado por siglos el rumbo de lo permitido para la sexualidad en especial en lo que respecta a la mujer, pues siempre ha tratado de impedir el goce pleno de su sexualidad, limitándolo solo al sexo masculino.

“Psicológicamente la libido depende de los registros que han ido archivándose en el inconsciente y conformado la configuración del instinto y que determinan el grado de erotismo que cada individuo asigne a diferentes situaciones o personas. Socialmente, depende de la formación familiar, entorno religioso o cultural, o grupo social en los que se haya desenvuelto el individuo” (Páramo, 2009, p.105). Así la libido o la energía sexual de vida que influye sobre la respuesta sexual es imposible de eliminar y esconder ya que forma parte de nuestra personalidad y se inserta en cualquier marco al que pertenezcamos por medio de coqueteo, sonrisas, gestos, caricias o incluso el tono de voz utilizado en cada etapa de nuestra vida.

Es claro que la censura de la sexualidad ha ocasionado durante mucho tiempo numerosos traumas y pautas de conducta que desembocan de manera disfuncional en enfermedades de tipo psicósomáticas y que expresan el deseo de vivir la sexualidad de manera angustiada. Existe una gran represión sexual lo que crea uno de los mitos más grandes donde no existe la sexualidad infantil y juvenil;

por tanto, como los individuos no piensan en la sexualidad, tampoco es necesario hablar de ella

“El ser humano percibe que la sexualidad y los actos por los cuales la expresa, trasciende más allá de su existencia individual y desea que ese compromiso que toma para su vida tenga un sello especial” (Padilla & Silva, 1998, p. 64). La sexualidad cobra un significado diferente cuando se experimenta y se vive por uno mismo ya que se es capaz de descubrir los benéficos en la salud emocional que ella conlleva y vivirla dota de satisfacción y plenitud.

La sexualidad en la adolescencia cobra una importancia radical para el resto de la existencia, si bien la sexualidad está presente durante toda la vida, es en esta etapa en la que el llamado despertar sexual lleva al ser humano a la búsqueda de respuestas a las inquietudes que reflexivamente adquiere en compañía del grupo social en el que se encuentra inserto.

Los adolescentes están expuestos a múltiples influencias que determinarán la forma de vivir su sexualidad o de buscar las respuestas a sus dudas. En algunas ocasiones la vergüenza es más fuerte que la duda y los adolescentes prefieren vivir sin información verídica y bajo los consejos de la televisión, el internet y los amigos más cercanos, lo que los lleva a tomar malas decisiones.

3.4. Relaciones interpersonales

Durante la adolescencia las relaciones interpersonales se amplían, ya que el joven sale del círculo familiar para establecer relaciones nuevas. A través de dichas relaciones busca su identidad. Los amigos ejercen gran influencia porque proporcionan apoyo emotivo e instrumental en las actividades cotidianas, lo cual ayuda a desarrollar un sentido de autonomía personal. Pero son las relaciones románticas las que permiten ensayar la convivencia en pareja.

Según Brown, Feiring & Furman (1990) Las relaciones románticas se pueden definir como una serie de interacciones que ocurren a lo largo del tiempo y que se caracterizan porque a) involucran a dos individuos que reconocen algún tipo de vínculo entre sí, b) son voluntarias, c) existe algún tipo de atracción basada en la apariencia física, características de la personalidad, la compatibilidad de intereses o habilidades, d) implican la manifestación de compañerismo, intimidad, protección o apoyo (citado en Vargas & Barrera, 2002, p. 119). Durante la adolescencia las relaciones románticas pueden presentarse en forma de noviazgo o en una variante de éste, que no implica compromiso sentimental, pero que difiere notablemente de la establecida con amigos.

3.4.1 Noviazgo

El noviazgo consiste en mantener una relación de pareja única, su duración es muy variable y siempre conlleva una expectativa de continuidad de la relación, implica un compromiso afectivo con la pareja, expresado mediante demostraciones de cariño en público (como caminar por la calle tomados de la

mano). También supone un pacto tácito de monogamia, exclusividad sexual y fidelidad mutua: mientras y para que dure el vínculo no se puede tener otra pareja simultáneamente, ni besarse, ni tener relaciones sexuales con otra persona (Jones, 2010).

Generalmente involucra el enamoramiento. Con el enamoramiento surge no solamente un nuevo objeto de amor, sino también un proyecto de vida. La persona amada es un fin y un medio. Un fin, porque se le desea y un medio porque constituye el camino, a través del cual se ingresa a una nueva vida. El enamoramiento es el proceso que comienza con la destrucción del antiguo orden, y culmina con la construcción de un nuevo orden basado en el conjunto de las actividades y de las experiencias que acompañan la transición (Alberoni, 1992)

3.4.2 Relaciones informales “el faje “

El faje sirve para referirse a una clase de interacción sexual (besarse, acariciarse, frotarse, sin penetración). En tanto vínculo, el faje involucra una interacción predominantemente sexual que puede incluir relaciones con penetración. No exige la monogamia, alguien puede tener más de un faje simultáneamente y saberlo sus parejas, sin el riesgo de romper estos vínculos. Por lo general conlleva bajo compromiso afectivo (por definición menor que el noviazgo), aunque eventualmente una de las personas puede tener sentimientos amorosos por la otra. Algunos adolescentes distinguen entre un faje frecuente y un faje ocasional. La principal diferencia es la cantidad de encuentros sexuales. El “faje ocasional” se da entre personas que se conocieron recientemente, el contacto se limita a una o dos ocasiones. El “faje frecuente” implica mayor cantidad de encuentros y cierta continuidad que puede ir desde un par de semanas hasta años. A diferencia de los noviazgos, los fajes no se dan a conocer por el bajo compromiso afectivo y la ausencia del horizonte de continuidad (Jones, 2010).

Para Vargas & Barrera (2002), la actividad sexual en el contexto de las relaciones románticas puede ocurrir con propósitos de experimentar y aprender, ya que se ha observado que las relaciones románticas le permiten a los jóvenes aprender a interactuar con una pareja.

3.5. Erotismo

El erotismo se define como el amor sensual, aquel que deleita los sentidos y los satisface, la capacidad para sentir deseo, excitación, orgasmo y placer. El erotismo abarca las caricias, las fantasías y la imaginación que evocan internamente aquellos recuerdos o imágenes que desencadenan la excitación sexual.

Para Caudillo & Cerna (2007), en el erotismo femenino es de gran importancia el estímulo auditivo en la relación amorosa, está relacionado con esa facultad imaginativa y romántica de las mujeres. La seducción se basa en estos aspectos a fin de alcanzar la meta deseada de la sexualidad puesta al servicio de la excitación. Para la mujer, la ternura y la dulzura limitan con el erotismo y se insertan en él armoniosamente.

El erotismo en el caso de los varones, es más visual, tiende más a lo genital y a la acción. Los hombres, en general, se excitan ante la desnudez de una mujer, ya sea total o parcial e inmediatamente la imaginación hace su labor, pues fantasean en tener relaciones sexuales con ella, ya que consideran que se encuentra dispuesta al sexo.

El juego erótico en soledad o en compañía, en presencia o ausencia de placer, invita a permanecer pendientes de la forma en que el individuo se trata a sí mismo, para que use sus facultades en armonía y en la misma dirección, para que pueda organizar mejor su vida, en general, y su vida sexual, en lo particular. Esto implica que el erotismo tiene una función integradora para la vida del individuo, ya que armoniza la conducta al sintonizarla con las emociones y la vida social.

El erotismo tiene la finalidad de excitar o inhibir la capacidad del individuo para generar placer, anularlo o incrementarlo, así como generar dominio y control del amor sexual y de una antropomorfización del deseo o de la pasión.

Para Morin en 1997 (citado en Caudillo y Cerna, 2007) el erotismo tiene los siguientes elementos fundamentales:

Anhelo o Ilusión: Equivale a la añoranza, es lo que se le trata de llenar con el erotismo. El anhelo, como todos los actos de la imaginación, se vuelve selectivo de aquello que cubre lo anhelado; llega a entenderse en relación con el amor romántico, pues mantiene viva la emoción. La fantasía erótica es una oportunidad de usar las oportunidades imaginativas para garantizar la satisfacción, para soportar la espera de la satisfacción.

La violación de las reglas: Esto crea la excitación y la intensifica por el hecho de que el sujeto puede estar realizando algo que es prohibido para un grupo social. El hecho de que exista una angustia asociada al hecho de romper las reglas para ciertos individuos se vuelve un elemento más de excitación; por ejemplo, encuentros sexuales en sitios públicos, con conocidos o con extraños, son fantasías eróticas frecuentes.

Búsqueda del poder en la relación sexual. La cual consiste en acciones directas a fin de superar las hostilidades del medio o de las personas que nos rodean, así como la imposición de la voluntad, usando amenazas o venganzas hasta alcanzar los propósitos. Quien tiene el poder demuestra con su pasión el deseo y el aprecio que le tiene al que se somete, y el que es sumiso demuestra con su sumisión lo deseado del poder del otro.

Superar la ambivalencia: Superar todas aquellas señales que su interpretación es compleja y diversa, tal como las miradas o las comunicaciones no claras y directas, querer y no querer, gustar y no gustar, sentir atracción y a la vez temor, desear la cercanía o la intimidad y tener miedo a la intimidad y todo lo relacionado con la seducción. El erotismo tiene la finalidad de graduar el deseo, desde el anhelo más profundo hasta el temor más grande; desde el incremento de la excitación hasta la inhibición más directa y clara en la conducta.

3.5.1. El autoerotismo (masturbación)

La masturbación o autoerotismo es una práctica que realizan los adolescentes con regularidad, es el primer acercamiento a lo que serán las relaciones sexuales completas (con coito) y les permite conocer el funcionamiento de su cuerpo y las reacciones ante diversos estímulos. Esta práctica ha existido desde la antigüedad, sin embargo no es vista con buenos ojos por la sociedad y aunque en la actualidad se han reducido y desmentido los mitos que rodeaban este ejercicio aún existen ciertas condenas al mismo.

La etimología del término masturbar es del latín *masturbaris*, cuyo significado es “*manus*” mano y “*turbare*”: excitar. La definición implica la propia excitación genital con las manos, la masturbación se ha considerado como algo que sucede aun en los niños pequeños y se incrementa en la adolescencia.

“Kinsey señaló que la masturbación era una práctica común en ambos sexos y en todas las edades; rebatió la idea victoriana de que la mujer “decente” no sentía apetencia carnal” (Master & Johnson, 1987, p. 24).

A través del tiempo la práctica de la masturbación se ha reconocido como la expresión del deseo, del impulso y de la identidad sexual del ser humano. Si bien no es una práctica exclusiva de los varones, si es más frecuente en este sexo, además de que diversas investigaciones han encontrado que esta actividad es muy íntima pero los jóvenes varones no sienten temor a hablar de ella, las mujeres por su parte son más temerosas de reconocer esta actividad en ellas.

En los hombres heterosexuales, es común el antecedente de la masturbación que el chico aprende algunas veces por inducción de compañeros de clase en la secundaria y otras por descubrimiento espontáneo, que tiene como fuente característica hacerse de prisa, con nerviosismo y en medio del temor de ser descubierto por algún adulto que le reprendería. También son comunes las competencias grupales: “gana el que se venga más rápido”. Con frecuencia sobreviene culpa y vergüenza, pues el joven ha internalizado la idea de que “hacerse una chaqueta” es malo y pecaminoso (Barrios, 2003).

Durante esta etapa comienzan a gestarse las fantasías sexuales que darán pie a muchos episodios de masturbación. Es común encontrar que los varones se masturben fantaseando con chicas, chicos o lugares que no conocen y que solo pueden imaginar gracias a las revistas, programas de televisión o comentarios alternos, mientras que las mujeres por lo general acuden a las fantasías con chicos conocidos hacia los cuales tienen algún sentimiento romántico.

Alegret, Camellas, Font & Funes (2005), afirman sobre la masturbación que:

- ❖ Es un fenómeno natural y no causa mayor problema a menos que se caiga en el abuso, o en la sustitución del acto sexual.

- ❖ Genera problemas de relación, debido a que lograr la satisfacción sexual mediante la manipulación del propio cuerpo, disminuye la necesidad de contacto con los demás. Puede ser fuente de problemas psicológicos, en especial si está asociada a sentimientos de culpa.
- ❖ El resto de las creencias acerca de la masturbación reflejan las coacciones del tabú y las prohibiciones que le acompañan. Explicaciones tales como, el que se masturba se va a secar o se vuelve neurótico, impotente o estéril, son mitos que se han difundido a través del tiempo. Dichos mitos están asociados a creencias que la consideran como algo pecaminoso y generador de culpa. No se ha probado que tales aseveraciones estén ancladas en la realidad o tengan base científica; sin embargo, la fuerza que emana de ellas influye en muchos jóvenes que sufren sus consecuencias

3.5.2. *El Faje y las caricias.*

Con frecuencia, los contactos entre adolescentes del sexo opuesto se inician por besos y caricias, y terminan por un toqueteo de las partes genitales. Cuando la pareja ha llegado a cierta intimidad, la práctica de este tipo de actividades puede desencadenar el orgasmo. El faje hace referencia a acariciarse o tocarse. Se utiliza para hacer referencia a las relaciones sexuales sin penetración.

“El faje o juegos sexuales preliminares permiten explorar el cuerpo de la pareja, conocer sus respuestas sexuales. Porque excluye la penetración vaginal permitiendo a la muchacha conservar su virginidad. Frecuentemente son las chicas las que fijan los límites de estos juegos impidiendo, por ejemplo, que los chicos les acaricien los senos, ya por motivos morales, ya porque temen que el muchacho se desenfrene o simplemente porque no lo encuentran suficientemente atractivo” (Lutte, 1991, p. 308).

“El faje es considerado como una buena forma de inicio en la experiencia sexual, ya que al no haber penetración, se reduce enormemente el riesgo de un embarazo no deseado y no es necesaria la utilización de métodos anticonceptivos. El faje tiene dos efectos notables: el de relajar las prisas por iniciar la práctica sexual coital y potenciar la responsabilidad en el momento de pasar a las relaciones coitales” (Alegret & Cols., 2005, p. 105)

Para la mayoría de los chicos, el faje da salida a su sexualidad sin comprometerse con las consecuencias. Se utiliza también como una manera de relación para el encuentro ocasional entre adolescentes; por ejemplo, en una fiesta donde la oportunidad, el consumo de alcohol o la presión del grupo facilitan el contacto estrecho.

Esta actividad representa una oportunidad de experimentación y conocimiento del cuerpo propio y del otro para en un futuro poder acceder al siguiente nivel (el coito propiamente dicho). Las caricias intensas pueden llegar a considerarse

masturbación ya que si son tan excitantes logran los efectos de una relación completa con la ventaja de conservar intacta la virginidad.

3.5.3. *Fantaseo*

Para Caudillo & Cerna (2007), la fantasía erótica es el vehículo que toma su energía del deseo sexual y que tiende a ser expresado por el individuo a través de conductas preparatorias a la actividad sexual. La fantasía deriva y transforma la vida sexual de lo puramente biológico-orgánico hacia la vida mental y a los aspectos emocionales de la persona, por lo que la sexualidad es una forma de expresión de la afectividad del hombre.

El adolescente utiliza el personaje heroico como un modelo de identificación que permite al individuo superar sus ambivalencias edípicas y rescatar y desprender de él los aspectos eróticos; elementos que le servirán posteriormente en su vida adulta. Así el joven aprende su sexualidad de su entorno y expresa un modo particular de ella, quedando limitada a lo que puede simbolizar de su propia vida y que mantendrá por el resto de sus días.

3.6. Relaciones sexuales

Las relaciones sexuales constituyen un paso inevitable en el despertar adolescente y por años ha tratado de restringirse a las relaciones dentro del matrimonio y con la única finalidad de reproducirse, sin embargo debido al volcán de hormonas y emociones que la adolescencia despierta en el individuo, este se ve en la necesidad de satisfacer sus deseos físicos, emocionales y afectivos por lo que comienza a tener relaciones prematrimoniales y algunas veces promiscuas, lo que acrecienta los riesgos de una sexualidad desenfrenada y desinformada.

Cultural y socialmente el sexo es más reprobado para las mujeres que para los varones debido a la doble moral en donde si una mujer tiene relaciones sexuales es vista como mala o indigna de ser querida por sí mismas así como por los demás, igualmente es el caso de las personas homosexuales las cuales son reprimidas en la expresión de sus sentimientos y su sexualidad ya que esta se encuentra duramente reprobada por la sociedad.

Tanto las chicas como los varones esperan que el muchacho “haga el primer movimiento”, mientras que se espera que la chica represente el papel de establecer los límites de hasta dónde puede llegar el episodio sexual. Las muchachas tienen mayor probabilidad de usar guiones sexuales que incluyen romance, amistad e intimidad emocional, mientras que para los varones la atracción sexual pesa más que los factores emocionales (Arnett, 2008). Se ha encontrado en diversos estudios que el papel pasivo de la chica se fundamenta en las restricciones sociales que no permite su desenvolvimiento y goce a la hora de la relación sexual, si bien siente un deseo de “hacerlo” en ese momento es más grande “la culpa” que pesa sobre su educación.

“Los aspectos sexuales, en sus aspectos positivos, pueden ser una expresión de la reproducción, del placer, del amor o de la identidad, pero no necesariamente todo a la vez” (Centerwall, 2000, p. 47). Como se explicaba en el comienzo del capítulo, la finalidad última de la relación sexual puede verse mezclada por la función reproductiva, erótica o relacional, lo que promoverá formas distintas de la misma experiencia.

Para muchos jóvenes “la primera vez” tiene un significado simbólico, una unión casi sagrada del hombre y la mujer. “Hacer el amor, supone la plena confirmación de una vivencia espiritual de totalidad, que puede tener un significado espiritual consciente, o vivirse como un mero sentimiento” (Centerwall. 2000, p. 70).

Tan pronto una pareja comienza a tener relaciones sexuales completas de forma regular, su relación cambia. “Acariciarse hasta llegar al orgasmo mutuo es sin duda una experiencia importante entre dos personas, pero introducir el pene en la vagina supone un plano de relación distinto del punto de vista tanto de lo real como de lo simbólico” (Kimmel & Weiner, 1998, p. 373).

Sin duda alguna, Las relaciones sexuales entre chicos y chicas forman parte de unas relaciones sociales complejas reguladas por normas culturales. Tener relaciones con un adolescente del otro sexo es un hito importante en la conquista de la autonomía y permite aprender cómo comportarse con el otro sexo no solo desde el punto de vista sexual sino también social. La desaprobación social a menudo provoca ansiedad en los adolescentes que tienen relaciones sociales. A veces la transgresión de los tabúes se asocia inconscientemente con un castigo que hay que sufrir, una expiación que puede manifestarse con la falta de placer. “La primera vez sobre todo puede vivirse con frustración y asco. Hay adolescentes que se sienten sucios, que temen un embarazo o una enfermedad venérea, y se arrepienten de su debilidad. No es raro que las chicas vivan su primera experiencia sin placer, de forma pasiva, sometiéndose a lo que su pareja quiere. A menudo no tienen orgasmo y se contentan con el goce psíquico procedente del afecto de su pareja. También a veces la primera relación sexual provoca una alegría intensa y se vive como la forma de comunicación más profunda” (Lutte. 1991, p. 307).

3.6.1. Relaciones sexuales antes de unirse o vivir con la pareja

La mayoría de las posturas sociales y culturales que rigen la vida no permiten las relaciones sexuales en personas que no se ubiquen dentro de una institución, esto es, el matrimonio y la familia o una pareja estable. Sin embargo, cada vez se necesita mayor tiempo para formar una pareja, un matrimonio y una familia, los jóvenes se encuentran ante un impulso que no pueden controlar y no se les ha educado para gobernar. La propia sociedad y la cultura demandan mayores niveles de ingreso económico para formar una pareja estable y con ello aparecen otras demoras en la realización del impulso sexual (Caudillo & Cerna, 2007)

Por lo anterior, según estadísticas mexicanas, la edad en la práctica del primer coito ha descendido notablemente. “En la actualidad es excepcional el chavo o la chava que al llegar a los 18 años sigue *virgen*. En muchas ciudades grandes, está por debajo de los 17 años y en el ámbito rural, por debajo de esta edad” (Barrios, 2003, p.56).

En la actualidad las relaciones antes de casarse o vivir juntos han dejado de ser exclusivas de los varones, cada día hay más mujeres que se dan la oportunidad de experimentar múltiples formas de vivir su sexualidad con distintas parejas lo que no constituye un pecado ni las hace menos, sin embargo, el peso de la moralidad depositado en la virginidad aún está presente e intenta volver al pasado para que la exclusividad en las relaciones sexuales se limiten al matrimonio, sobre todo en las mujeres.

3.6.2. *Vida Sexualmente activa*

Se considera vida sexual activa una vez que se tiene el primer coito, sin embargo se tiene la idea de que este término designa actividad sexual frecuente y en ocasiones no es así.

Tener la primera relación sexual no significa necesariamente iniciar una vida de relaciones frecuentes. Por el contrario, la actividad sexual de la mayoría de los adolescentes es muy irregular años después de su primera relación sexual.

“El término sexualmente activo es engañoso. Se usa para referirse a adolescentes que han tenido relaciones sexuales, sin tomar en cuenta que estos adolescentes pueden haberlas tenido rara vez o no haberlas tenido desde su primera relación sexual” (Arnette, 2008, p. 291).

3.6.3. *Juguetes sexuales*

Es bien sabido que los hombres se excitan fácilmente y son capaces de iniciar el coito y terminarlo en unos cuantos minutos, sin embargo, las mujeres necesitan un poco más de tiempo para estar listas corporal y emocionalmente para el coito por lo cual es necesario el uso de juegos eróticos previos que van desde besos, caricias y palabras, hasta el uso de juguetes sexuales como disfraces, vibradores, dildos, muñecas inflables, etc.

De acuerdo a Oliveira & Bóscaro (2007), se conoce como juguetes sexuales o dildos a una serie de objetos que sirven para estimular los genitales. Los hay de todo tipo, para hombres y mujeres, aunque por lo general son más utilizados los consoladores y vibradores para estimular la vagina. Los juguetes sexuales se pueden utilizar antes del coito o durante, de acuerdo con su función los más populares son:

- ❖ *Consoladores*: son réplicas de plástico que simulan un pene. Suelen tener un mayor tamaño que los penes reales y pueden tener movimiento o no.

- ❖ *Vibradores*: se trata de pequeños aparatitos que producen una ligera vibración. Se aplican sobre el clítoris, aunque pueden utilizarse también en el frenillo del pene o cualquier parte de la vagina.
- ❖ *Anillos o aros*: Están hechos de látex y presentan protuberancias en distintas partes. Se localizan alrededor de la base del pene. Así, durante la penetración estimulan el clítoris, los labios o el ano de la mujer.

Actualmente existe una gran cantidad de juguetes sexuales que ayudan a dar un toque distinto a la relación, lo importante es estar de acuerdo en usarlos y disfrutar de ellos.

3.6.4. *Mitos sexuales*

Los mitos sexuales son falsas creencias que se han perdurado a través de los años y se han transmitidos de generación en generación produciendo temor a ciertos actos y expresiones de la sexualidad pues en general todos estos mitos advierten el peligro o pecado a toda conducta sexual.

Los mitos más frecuentes según Segnini (1996) son:

Mito: la mujer debe esperar a que el hombre tome la iniciativa sino es considerada como fácil o regalada.

Realidad: La mujer puede insinuar, sugerir y llevar la iniciativa, y esto resulta particularmente placentero para el hombre, ya que él también siente deseos de sentirse conquistado y de que es el objeto del deseo sexual de su mujer.

Mito: El hombre no debe expresar sus sentimientos porque si lo hace no es fuerte.

Realidad: El hombre tiene la misma capacidad de sentir que la mujer, y reprimirse es un error. Es igualmente fuerte y débil como la mujer.

Mito: Sexo es igual a coito, el sexo necesita una erección, si no la tiene o no la mantiene, no puede haber actividad sexual.

Realidad: La actividad sexual es mucho más que una penetración. Cualquier contacto erótico, juego físico, estimulación de los órganos genitales con o sin orgasmo, es actividad sexual.

Mito: Los niños y los viejos no tienen sexualidad, no la han descubierto los primeros y a los segundos se les murió.

Realidad: La verdad es que la sexualidad comienza desde que nacemos y acaba cuando morimos, lo que varía con la edad es la forma de pensar, vivir y sentir la sexualidad

Mito: hablar de relaciones sexuales con los niños y adolescentes es inducirlos a que inicien su sexualidad más temprano y es como pervertirlos.

Realidad: En cada etapa de la vida hay preguntas que hacer y si no son resueltas verídicamente por los adultos la televisión y las fuentes informales se encargaran de resolver mal esas dudas.

Mito: El tamaño del pene de un hombre se puede saber por el tamaño de sus manos y es importante para la gratificación de la mujer.

Realidad: “Hay poca relación entre el tamaño de un pene flácido y su tamaño cuando esta erecto. Y existe una menor relación entre el tamaño del pene y el tamaño del cuerpo, a diferencia de las dimensiones de otros órganos en relación con este. Las medidas de un pene perfectamente funcional pueden fluctuar desde 5 centímetros en un hombre hasta 25 centímetros en otro, pero uno no es menos capaz de rendimiento durante el coito que otro, así que el tamaño no importa al momento de dar placer a una mujer” (Mc Cary & Mc Cary, 2000, p. 53).

Mito: Las mujeres eyaculan igual que los hombres.

Realidad: “La capa mucosa de la vagina carece de glándulas, aunque las secreciones mucosas del tejido uterino ayudan a veces para humedecerla. La lubricación vaginal, que surge durante, la excitación sexual se produce en la vagina misma; esta secreta un líquido mediante un proceso similar a la sudoración, que todavía es un misterio. Conforme la excitación sexual aumenta y continua, aparecen pequeñas cuentas de sudor sobre la superficie vaginal. A menudo, los músculos vaginales se contraen bruscamente, para unir las paredes vaginales de tal modo, que fuerzan la expulsión de las secreciones, en una especie de chisquete. Esta secreción, junto con las contracciones en la meseta del orgasmo, constituye la base de la noción equivocada de que las mujeres eyaculan, igual que los hombres. No obstante, el sudor solo sirve como lubricante para ayudar a la penetración del pene y así facilitar la ejecución del coito” (Mc Cary & Mc Cary, 2000, p. 68).

3.6.5. *La virginidad*

Durante años la importancia que se le ha conferido a la virginidad de la mujer ha sido la causante de innumerables represiones y castigos a mujeres que a pesar de no haber tenido coito han sido juzgadas por no tener himen.

“El himen o membrana de la virginidad es un pliegue de tejido conjuntivo, que cierra de manera parcial el orificio externo de la vagina. Este tejido, si todavía está intacto en la mujer al llegar al matrimonio, se desgarrar durante el primer coito. Sin embargo, con gran frecuencia la membrana se ha roto por accidentes en la zona púbica o por distintos tipos de experimentación sexual. Por tanto un himen roto no constituye evidencia contundente de que la mujer no es virgen; por otro lado, existen casos en que el himen es tan flexible o plegable que puede realizarse el coito en múltiples ocasiones sin ocasionar la ruptura de la membrana” (Mc Cary & Mc Cary, 2000, p. 69).

El himen puede ser de diversas consistencias y si resulta ser muy elástico puede no romperse a pesar de tener coito, por otro lado si es muy frágil puede romperse

por un golpe en una caída por lo que la ausencia de un himen no indica necesariamente que la mujer no es virgen.

3.6.6. *El Orgasmo*

La excitación sexual es un fenómeno emocional que implica a todo el cuerpo, no solo la erección del pene, ni la vagina o el clítoris. Cuando ocurre un orgasmo, se puede comparar con el estado mental de una persona bajo los efectos de la droga, ya que sus vivencias quedan desdibujadas sin tener claridad de las emociones o sensaciones, puede haber incluso una momentánea pérdida de la conciencia.

El orgasmo masculino se distingue por dos momentos: el primero se caracteriza por contracciones rítmicas de diversos músculos, fundamentalmente de las vesículas seminales, la próstata y los conductos deferentes; los testículos se elevan hacia la base del pene. Es el momento en que el fluido seminal es impulsado desde los testículos, la próstata y los conductos seminales a la uretra. Así comienza el proceso interno de la eyaculación. El segundo momento se caracteriza por contracciones de la uretra y del pene que suelen tener como consecuencia la expulsión del semen o eyaculación, generalmente acompaña de las sensaciones del orgasmo.

El orgasmo en la mujer se caracteriza por contracciones simultáneas de los músculos vaginales, de los músculos pélvicos inferiores, del útero y del ano. El orgasmo femenino ayuda a la fecundación, ya que las contracciones vaginales facilitan que los espermatozoides se acerquen al ovulo. Los órganos femeninos están generados por los órganos y sistemas neurales, que son mucho más que un simple subgrupo del orgasmo masculino.

La vivencia del orgasmo difiere notablemente en ambos sexos en cuanto al modo de conseguirlo, la percepción subjetiva, la duración y la facilidad de repetirlo en un corto espacio de tiempo.

Los orgasmos múltiples se dan de forma consecutiva en un corto espacio de tiempo y se ha comprobado que se da en hombres y mujeres (Komisaruk, Flores y Whipple, 2008)

3.7. Embarazo en la adolescencia

El embarazo es un proceso en el cual un óvulo es fecundado por un espermatozoide generalmente a partir de la práctica del coito. Durante el embarazo la mujer experimenta diversos cambios, físicos, metabólicos y psicológicos.

Dado que las relaciones sexuales (con coito) entre adolescente han aumentado, el nivel de embarazos adolescentes se ha disparado.

Aunque la paternidad adolescente a la sociedad le resulta muy cara y puede tener algunos efectos negativos en los padres, especialmente en los casos de madres solteras y padres desempleados, estos efectos no parecen ser tan negativos o

duraderos como las informaciones de los medios inducen a pensar. Con frecuencia, el apoyo de otros miembros de la familia ayuda a aliviar el problema (Kimmel & Weiner, 1998). Sin embargo, las consecuencias de los embarazos adolescentes no planeados pueden hundir a las jóvenes madres, a sus hijos, y con el tiempo a la sociedad. La pobreza, el desempleo y la falta de esperanza para el futuro son temas recurrentes en el embarazo juvenil. La mitad de las madres adolescentes abandonan la escuela y reciben asistencia pública. Algunas, las menos, reciben apoyo emocional y económico de sus padres, los cuales tienen, ya de por sí dificultades para mantenerse a sí mismos y mucho más a una familia. “Las madres adolescentes que trabajan, ganan la mitad de lo que perciben las que son madres a los veintitantos. Apenas capaces de arreglárselas con un bebé, algunas jóvenes que han sido madres con 15 o 16 años tienen al menos un niño más al cumplir veinte. Entre adolescentes que se quedan embarazadas, cerca de una de cada cinco se quedara de nuevo embarazada en el plazo de un año y de tres de cada diez lo harán en un plazo de dos años” (Rathus, Nevid & Rathus, 2005, p. 285)

Otras consecuencias de embarazos adolescentes son que los niños nacidos de madres que no han cumplido los 18 años tienden a pesar menos al nacer, a presentar una mayor incidencia de retraso mental y de problemas de aprendizaje y mayores complicaciones físicas que los niños de madres de más de 18 años.

Al ser el embarazo adolescente una constante en la sociedad se han incrementado los programas sociales que brindan apoyo a estas jóvenes, sin embargo, sería de mayor utilidad un programa preventivo como el de educación sexual responsable y de métodos anticonceptivos que resultarían más económicos y provechosos para la sociedad en general.

3.8. Aborto

En este apartado toda la información brindada ha sido obtenida de manera textual de Taracena (2000).

Es muy difícil hablar sobre el aborto porque cualquier juicio emitido hace referencia a las creencias más profundas acerca de la vida y la muerte, del momento en que es considerado se inicia la vida humana. Al hablar del aborto también se dice mucho de lo que se piensa sobre la sexualidad, la responsabilidad, la relación entre la moral y la política, la libertad personal y la autonomía de las mujeres.

Las razones por las que la mayoría de las mujeres aborta son las siguientes:

- ❖ Para evitar la maternidad
- ❖ Para posponer la maternidad
- ❖ Por condiciones socioeconómicas
- ❖ Por problemas en la relación
- ❖ Por la edad de la madre
- ❖ Por motivos de salud
- ❖ Por coerción

La decisión de abortar implica, generalmente, mucho sufrimiento y encarna la imposibilidad de enfrentar otras alternativas.

El punto de vista médico tiende a considerar como aborto la interrupción de un embarazo antes de que el producto pueda sobrevivir fuera del cuerpo de la mujer, es decir, antes de que este sea viable, lo que ocurre alrededor de las semanas 20 o 22 de embarazo. Luego de este período, generalmente se habla de muerte fetal y no de aborto.

3.8.1. Métodos de aborto quirúrgicos

Aspiración manual endouterina (AMEU)

La aspiración manual endouterina, es la técnica más segura para practicar el aborto. Se trata de una operación relativamente sencilla que dura cerca de 15 minutos. Generalmente se utiliza anestesia local. Puede realizarse desde las primeras tres semanas del embarazo y hasta la semana número doce.

El procedimiento consiste en dilatar el cuello del útero para introducir en él una cánula flexible, parecida a un popote y aspirar el contenido con una jeringa. El grosor de la cánula y el grado de dilatación dependen de que tan avanzado este el embarazo, pero en general la AMEU requiere un grado de dilatación muy bajo, lo que hace que el procedimiento sea seguro.

La aspiración manual endouterina se puede practicar en cualquier clínica o consultorio ginecológico, siempre y cuando exista el equipo necesario y se cuente con personal capacitado. La mujer permanece en promedio dos horas en el consultorio porque debe esperar a que pase el efecto de la anestesia y para asegurar que no sean excesivos el dolor o los cólicos.

Este método es, además, un recurso eficaz para atender las complicaciones derivadas de abortos en un proceso o incompletos.

Aspiración Mecánica

Este método es similar a la aspiración manual endouterina, ofrece las mismas ventajas y es igualmente seguro. La diferencia es que, en este caso, la aspiración se practica con ayuda de un dispositivo movido por energía eléctrica y puede hacerse hasta las catorce semanas de embarazo. El procedimiento es el más común en los países donde el aborto se permite a solicitud de la mujer.

Legrado

Antes de que existieran las técnicas de aspiración, el método más común era el de dilatación y curetaje, también conocido como legrado.

El legrado requiere hospitalización y anestesia general o bloqueo peridural. En este caso es necesario dilatar más el cuello del útero para poder introducir la cureta y manipularla. La cureta, es un instrumento de metal o plástico con el que

se raspan las paredes del útero para desprender su contenido. El riesgo de daño a la salud de la mujer es mayor que el que presenta la aspiración, porque pueden producirse perforaciones uterinas o mutilaciones que deriven en esterilidad. Debido a que el método por aspiración no está muy difundido en México, muchos servicios de salud practican el legrado para atender complicaciones derivadas de abortos incompletos o en proceso. El legrado puede realizarse desde las seis semanas de embarazo hasta la número dieciséis, pero siempre que sea posible es mejor el uso de la AMEU.

Dilatación y evacuación

Este método se utiliza en embarazos que tienen ya una duración de entre trece y dieciséis semanas. Requiere de hospitalización y anestesia general. Se trata de una combinación del legrado y las técnicas de aspiración, y para aplicarlo es necesario que el personal médico tenga un alto nivel de entrenamiento, ya que en estos casos el tejido fetal es más abundante y el útero se encuentra más suave y vulnerable que en el primer trimestre.

Inducción del parto inmaduro

Este procedimiento se practica con muy poca frecuencia en la actualidad debido a su complejidad y alto riesgo, ha sido sustituido por la dilatación y evacuación. Solía realizarse entre las trece y las veinticuatro semanas de embarazo, pero hoy en día solo se recurre a él en casos excepcionales (a partir de la semana 16 de embarazo), cuando la salud de la mujer está en peligro o se descubren malformaciones en el feto. Requiere una estancia hospitalaria de entre 24 y 48 horas.

El procedimiento consiste en inyectar dentro del saco amniótico una solución salina hipertónica o urea hipertónica y prostaglandinas E2, para provocar en el útero contracciones similares a las del parto, de manera que el feto sea expulsado imitando un parto natural. También suelen aplicarse prostaglandinas intracervicales con oxitocina endovenosa para provocar las contracciones del útero. Con frecuencia, este método se acompaña de un legrado para remover los remanentes del tejido.

Histerotomía

Esta técnica consiste en la remoción del feto y la placenta por medio de una operación quirúrgica. Como su realización exige incisiones en el abdomen y en el útero, implica riesgos de cirugía mayor y posibilidades más serias de complicación que los de cualquier otro método. Sólo se recurre a este procedimiento cuando otros han fallado repetidamente o no son practicables por motivos médicos. Se considera una intervención seria que requiere hospitalización de dos días. Luego de la histerotomía, la mujer queda con cicatrices en el abdomen y en el útero, de modo que en el futuro tiene que dar a luz mediante cesárea.

La histerotomía debe evitarse al máximo y siempre se considera como mejor opción la inducción del trabajo de parto inmaduro.

3.8.2. Métodos de aborto químico

La píldora RU 486

La píldora RU 486 contiene mifepristone, una sustancia abortiva con alto grado de efectividad (superior al 95%) cuando se le combina con una dosis de prostaglandina. La píldora se emplea dentro de las primeras nueve semanas de embarazo.

La RU 486 provoca el inicio del aborto debido a que afecta la acción habitual de la progesterona, que es una hormona esencial para el mantenimiento del embarazo. De hecho, el nombre progesterona viene de las raíces latinas “pro” que quiere decir “a favor”, y “gestare” que significa “gestación”.

Para la interrupción del embarazo mediante el uso de la píldora RU 486 no se requiere hospitalización. Bastan tres visitas al médico: en la primera se ingiere la píldora, en la segunda la mujer recibe una dosis de prostaglandina que provoca contracciones en el útero y causa la expulsión del embrión, y en la tercera se hace una revisión. Únicamente cuando el aborto queda incompleto se realiza una aspiración.

Metrotexate

El metrotexate es una droga que retarda o detiene el crecimiento del tejido embrionario o fetal. Al igual que en el caso de la píldora RU 486, el metrotexate se utiliza en combinación con otra sustancia, el misoprostol. El metrotexate es una droga que se emplea habitualmente en el tratamiento del cáncer, artritis, psoriasis y colitis, además de que se ha utilizado por décadas en el tratamiento de embarazos ectópicos. El misoprostol provoca contracciones en el útero para facilitar la salida del embrión.

El procedimiento general consiste en inyectar a la mujer una dosis de metrotexate y administrarle, 48 horas después, una dosis de misoprostol. En caso de que el aborto resulte incompleto, se debe proceder a una aspiración.

Las consecuencias psicológicas del aborto dependen, ante todo, de la libertad y responsabilidad con los que las mujeres elaboren sus juicios y su decisión. Una mujer que aborta presionada por circunstancias personales o sociales ante las que no puede rebelarse, llega a resentir su decisión. En cambio, cuando la decisión de abortar es firme, se fundamenta en el ejercicio consciente de la responsabilidad personal, surge del reconocimiento del propio deseo y ofrece la claridad de estar optando por el menor de los males, la mujer no experimenta daños psicológicos aun cuando, evidentemente, el aborto no sea una alternativa agradable ni deseable en sí misma. La decisión bien tomada trae consigo una sensación de alivio y liberación.

No se puede probar científicamente que el momento en el que comienza la vida humanan sea el mismo momento en que nos constituimos como personas. No hay manera de comprobar o desaprobamos mediante experimentos cuando ocurre eso. El

tránsito del óvulo fecundado a embrión se conoce biológicamente, pero de esto no se puede inferir de manera automática que en estas etapas hay una persona. Y como esto no puede ser sometido a experimentación, y sin experimentación no hay ciencia, no se puede afirmar que científicamente la persona existe desde la concepción.

Antes de convertirse en un ser humano completo, el óvulo fecundado debe recorrer un largo camino: tiene que pasar a ser un embrión, luego convertirse en feto, una vez superada esa etapa, tiene que desarrollar un sistema nervioso suficientemente fuerte como para poder sentir y pensar. La actividad cerebral se empieza a consolidar hasta el quinto mes del embarazo y no antes. Por eso, en los países que tienen legalizado el aborto, se establecen los primeros tres meses como el lapso en que el embrión no tiene posibilidad de sentir y en el que la interrupción del embarazo se puede practicar sin mayor dilación.

Puede haber alteraciones en los cromosomas en el momento de la división de las células germinales o bien defectos en algún gene determinado, esto es, en alguna sección de un cromosoma particular, que se transmite de padres a hijos. Estas anomalías dan origen a las enfermedades llamadas genéticas. Una de las más conocidas es la del Síndrome de Down, que afecta a los productos de las mujeres u hombres muy jóvenes o de edad relativamente avanzada.

El aborto es una intervención posterior a la concepción. Por lo tanto no puede considerarse como un método anticonceptivo. Aunque el aborto puede afectar los índices de crecimiento de la población, nadie recomienda que se le utilice como una forma de control de la natalidad, debido a la complejidad de la decisión que lleva a cada mujer a abortar. El aborto es un último recurso, una manera de remediar un embarazo no deseado. Las mujeres deberían poder recurrir a muchas opciones para regular su fertilidad antes que al aborto.

3.9. Métodos Anticonceptivos

El control de la natalidad y de las enfermedades venéreas a conducido a un polémico debate entre lo que es correcto o incorrecto. A través de la historia y con miras a la función reproductiva los métodos anticonceptivos fueron prohibidos sobre todo por la sociedad prevalentemente católica ya que se consideraba estas medidas estaban en contra de la voluntad de dios.

Actualmente debido a los problemas que acarrea una sexualidad insegura y desinformada se ha abierto la posibilidad de usar y promover el uso de métodos anticonceptivos que permiten gozar del placer que brindan las relaciones sexuales sin consecuencias.

La anticoncepción aparece como un acto de responsabilidad en la persona, cuando se evalúa en qué momento tener un hijo, cuánto tiempo esperar entre uno y otro, en qué momento ver por el porvenir de ellos, etc.

No podemos dejar en manos de otros la decisión de una responsabilidad personal, así como mucho menos se puede dejar esa responsabilidad al azar, esperando que no ocurra una concepción. Por eso, la anticoncepción es una necesidad social y personal que debe ser abordada de manera racional y responsable.

De acuerdo a Caudillo & Cerna, en 2007, los métodos anticonceptivos se pueden clasificar de la siguiente manera:

- ❖ Quirúrgicos: son aquellos que requieren la realización de una vasectomía, una salpingoclasia o una obstrucción ovárica.
- ❖ Hormonales: son de dos tipos, los que provocan la anovulación y los que impiden la madurez ovulatoria, como las píldoras, las inyecciones, las capsulas subcutáneas o implantes y los parches. En este mismo rubro se encuentra la pastilla del día siguiente, la cual tiene una doble acción, pues una vez que se ha dado la concepción evita su fijación en el útero, por lo que se considera un microaborto.
- ❖ Químicos: Son los que provocan un cambio en las condiciones bioquímicas de la vagina y la matriz, y constituyen una barrera, a fin de impedir la concepción; entre estos tenemos las espumas espermicidas, los óvulos y gel o jaleas.
- ❖ De barrera o mecánicos. Son implementos que se emplean para impedir que ocurra el contacto entre el esperma y el óvulo y por lo tanto la fecundación, entre los que tenemos el condón, los capuchones de látex, las esponjas, los diafragmas y los dispositivos intrauterinos.
- ❖ Naturales: Entre ellos tenemos los coitos interrumpidos, el ritmo, el método de la temperatura cervical-vaginal, el método de las mucosas, la abstinencia. La efectividad de cada uno de ellos varía de acuerdo con las especificidades y con las formas de empleo; la validez y el dilema moral que implican también varían de acuerdo con la posición de cada persona.

A continuación se muestran los métodos anticonceptivos más utilizados con sus ventajas y desventajas de acuerdo a Álvarez-Gayou y Millán, en 2004:

- ❖ Condón masculino y femenino: El condón masculino es una funda de látex que se coloca sobre el pene erecto. El condón femenino es una funda de poliuretano con dos aros flexibles que se introduce en la vagina antes de la relación sexual. Protegen contra el embarazo no deseado y son lo único que protege contra el VIH y otras infecciones de transmisión sexual. Son económicos y fáciles de conseguir. No requieren receta ni se necesita consultar un médico para usarlos. Existen muchos colores, sabores, texturas y tamaños. Su uso no tiene efectos secundarios.
- ❖ Dispositivo Intrauterino (DIU): Es un objeto en forma de T de plástico y cobre que no permite que los espermatozoides lleguen al ovulo e impide la implantación. Protege hasta por dos años, se pueden tener relaciones sexuales en cualquier fecha y no molesta al tenerlas.
- ❖ Óvulos: Son como tabletas que se introducen en la vagina aproximadamente 15 minutos antes de la relación sexual. Forman una capa

que mata a los espermatozoides. Son poco eficaces, pueden producir irritación en la vagina y la vejiga y no protegen contra infecciones de transmisión sexual.

- ❖ Pastillas: Son píldoras hormonales que se toman diariamente a la misma hora y la acción de casi todas es evitar la ovulación y, por consiguiente, la fecundación del óvulo. Protegen de forma continua y efectiva, se pueden tener relaciones sexuales cualquier día y a algunas mujeres les ayudan a reducir los cólicos menstruales y a regularizar su menstruación. Pueden producir cambios indeseables en el cuerpo de la mujer (como dolor de cabeza y aumento de peso) y alteraciones en el ciclo menstrual; deben tomarse a diario, pues un olvido puede provocar que el método falle. Pueden provocar náuseas, mareo y vómito; tienen que ser recetadas por un médico y no protegen contra infecciones de transmisión sexual.
- ❖ Inyecciones: Contienen hormonas que evitan la ovulación. Permiten tener relaciones sexuales cualquier día y se pueden suspender en cualquier momento.
- ❖ Implantes: Son pequeñas capsulas que se colocan debajo de la piel del brazo de la mujer; contienen hormonas que evitan la ovulación. Protegen durante cinco años, son eficaces, cómodos y pueden ser retirados cuando la mujer quiera. No son baratos, pueden traer cambios en el ciclo menstrual, provocar dolor de cabeza y aumento de peso, no se recomienda a mujeres con problemas de corazón, hígado, diabetes, sobrepeso o cáncer y no protege contra las infecciones de transmisión sexual.
- ❖ Pastillas anticonceptivas de emergencia: Estas pastillas son como píldoras anticonceptivas tradicionales, pero se toman en dosis más altas en pocos días. Se toman dos pastillas de dosis alta o cuatro de dosis baja durante las primeras setenta y dos horas después de la relación y la misma dosis doce horas después de la primera toma.
- ❖ Ritmo: Consiste en no tener relaciones sexuales durante los días en que la mujer puede quedar embarazada (durante la ovulación). Se cuenta el primer día de la menstruación como el día uno, y no se tienen relaciones del día diez al diecinueve del ciclo aproximadamente.
- ❖ Coito interrumpido: Consiste en que el hombre saque el pene de la vagina antes de la eyaculación. Es muy poco confiable porque incluso antes de eyacular el pene libera un líquido que ya contiene espermatozoides, interrumpe el acto sexual y no protege contra infecciones de transmisión sexual.
- ❖ Billings: Consiste en observar los cambios de consistencia y abundancia del moco cervical para detectar el momento de la ovulación.
- ❖ Salpingoclasia: Consiste en cortar una pequeña parte de las trompas de Falopio durante una operación para bloquear el paso de los espermatozoides. Método anticonceptivo permanente que no altera la capacidad de disfrutar.
- ❖ Vasectomía: Consiste en el corte de los conductos que se encuentran en los testículos y que llevan los espermatozoides al semen.

3.10. Infecciones de transmisión sexual

Las infecciones de transmisión sexual (ITS), conocidas de antaño como enfermedades venéreas, se transmiten principalmente por el contacto sexual a través de los líquidos corporales, como el semen, la secreción vaginal, el líquido pre-eyaculatorio, sangre y saliva. Muchas de estas infecciones no muestran signos visibles o no presentan síntomas todo el tiempo, por lo que a simple vista no se puede saber quién tiene una infección. De hecho, una persona con una infección grave puede verse sana y sentirse muy bien, pero eso no significa que no pueda transmitirla.

Las ETS se pueden clasificar de la siguiente manera según Caudillo & Cerna (2007):

- ❖ Bacterianas: Son las transmitidas mediante bacterias; entre ellas están las más conocidas como la gonorrea y la sífilis. Estas dos son consideradas enfermedades de adolescentes, por la frecuencia con la cual se transmiten, ya que acuden con sexoservidoras y no crean defensas en el organismo. Se caracterizan por breves periodos de incubación y secreciones tanto en varones como en mujeres.
- ❖ Virales: Son las que se transmiten por virus que se alojan en el organismo; conocemos dos de acelerada incidencia en la población, el VIH y el VPH, así como el herpes genital y el virus de la hepatitis.
- ❖ Moluscos: El molusco contagioso es el más frecuente y entre ellos se encuentra la conocida como ladillas que pueden ser adquiridas en cualquier lugar con falta de higiene.
- ❖ Protozoarios: Los más frecuentes son tricomonas vaginalis, giardia lamblia y entamoeba histolytica.
- ❖ Hongos. Candida albicans
- ❖ Ectoparásitos: Los más conocidos son los llamados piojos de vello púbico.

Una mención aparte merece el VIH ya que es la enfermedad de transmisión sexual que últimamente más se contagia y lleva a la muerte.

De acuerdo con Álvarez-Gayou & Millán en 2004. El VIH disminuye la capacidad del cuerpo para combatir las infecciones y puede causar el sida. Cuando el sistema inmunitario está siendo atacado, no puede proteger al cuerpo de las infecciones, por lo que hay un riesgo mucho mayor de contraer enfermedades.

El VIH es la infección más peligrosa que se transmite sexualmente y afecta a personas de todas las edades. Hay solo tres maneras por las que el VIH puede transmitirse.

- ❖ A través de líquidos sexuales infectados
- ❖ A través de sangre infectada o productos de sangre infectados
- ❖ Y de la madre infectada a su bebé durante el embarazo o el parto

Algunas personas presentan, dentro de las seis semanas posteriores a la infección con el VIH, los siguientes síntomas:

- ❖ Fiebre
- ❖ Dolor de cabeza
- ❖ Ganglios inflamados
- ❖ Cansancio
- ❖ Coyunturas y músculos doloridos
- ❖ Dolor de garganta

Sin embargo la mayoría de las personas infectadas no muestran síntomas durante años. Solo si las personas con VIH contraen una enfermedad seria se dice que tiene SIDA y pueden presentar cualquiera de los siguientes síntomas.

- ❖ Fiebre que dura más de un mes
- ❖ Pérdida de peso
- ❖ Cansancio extremo
- ❖ Diarrea por más de un mes
- ❖ Ganglios linfáticos agrandados
- ❖ Falta de claridad al pensar
- ❖ Pérdida del sentido del equilibrio

A veces los síntomas tardan más de diez años en aparecer y hay quienes no los desarrollan.

3.11. Diversidad Sexual

La diversidad sexual no obedece a patrones fijos ni a casualidades predeterminadas. Hay una diversidad de formas de ser mujer, de ser hombre y de relacionarse amorosamente. Ser homosexual, ser lesbiana, ser heterosexual, ser bisexual, ser transexual, son formas de combinar las tres dimensiones señaladas. Las personas nombran de diferente manera sus propias identidades:

- ❖ Heterosexual: Se relacionan erótica y afectivamente con personas del sexo complementario.
- ❖ Homosexuales: Son hombres que se relacionan erótica y afectivamente con otros hombres. La autodefinición es un momento central en el proceso de construcción de la identidad homosexual, lesbiana o gay al introyectar las concepciones diferenciales de las representaciones hegemónicas. Para un homosexual la autodefinición consiste en que el individuo se coloca a sí mismo dentro de la categoría cognitiva de “homosexual”, sin que esto implique la aceptación de tal condición. Se caracteriza por: representarse como (diferente) por sus sentimientos o deseos sexuales; se siente incapaz de deshacerse de sus sentimientos y deseos sexuales hacia personas de su mismo sexo y existe ausencia o insatisfacción en los contactos eróticos o afectivos con el otro sexo (Careaga y Cruz: 2004).

- ❖ Lesbianas: Mujeres que se relacionan erótica y afectivamente con otras mujeres. De acuerdo a Careaga y Cruz (2004), para algunas feministas la identidad lésbica es concebida como una vertiente fundamental del feminismo. No se fundamenta en lo sexual, sino en la hermandad, solidaridad y afecto entre mujeres.

La expresión lésbica la constituyen experiencias que van más allá de la práctica genital: compartir vida íntima, luchar contra la opresión masculina, el apoyo práctico y político, la resistencia al matrimonio y las redes de apoyo femenino.

- ❖ Bisexuales: Personas que se relacionan erótica y afectivamente con hombres y mujeres. Existe un conjunto de estereotipos alrededor de la bisexualidad que provienen de concepciones tradicionales de la sexualidad. Se considera que dado que las y los bisexuales tienen las ventajas de los dos mundos, el doble de oportunidades y la posibilidad de disfrutar de toda su sexualidad son necesariamente promiscuos, puesto que les atrae cualquier mujer u hombre (Careaga y Cruz: 2004)
- ❖ Travestis: Son personas a quienes les gusta usar vestimenta, lenguaje, accesorios, manierismos que en una cultura determinada se consideran propios del otro sexo. Una persona travesti puede ser de cualquier orientación sexual.
- ❖ Transexuales: Son personas que sienten que están atrapadas en el cuerpo de otro sexo. Mujeres que viven en un cuerpo de hombre, u hombres que viven en un cuerpo de mujer. En nuestros tiempos hay un proceso de reasignación de género que permite, a partir de la terapia psicológica y hormonal, así como de operaciones quirúrgicas, que las personas transformen su cuerpo para quedar acorde al género con el cual se identifican.
- ❖ Transgénero: describe un amplio rango de personas que experimentan su identidad de forma diferente a su asignación de sexo.

En la actualidad la presencia de la diversidad de expresiones en la sexualidad son más aceptadas y respetadas en la sociedad aunque para ello hayan tenido que pasar décadas de lucha.

3.12. Los valores de la sexualidad

De acuerdo a Jiménez (2008), los valores son principios que permiten orientar el comportamiento en función de realizarse como persona. Son creencias fundamentales que ayudan a preferir, apreciar y elegir unas cosas en lugar de otras, o un comportamiento en lugar de otro. También son fuente de satisfacción y plenitud.

Proporcionan una pauta para formular metas y propósitos, personales o colectivos. Reflejan los intereses, sentimientos y convicciones más importantes

Pero los valores también son la base para vivir en comunidad y relacionarse con las demás personas. Permiten regular la conducta para el bienestar colectivo y una convivencia armoniosa.

Quizás por esta razón existe la tendencia a relacionarlos según reglas y normas de comportamiento, pero en realidad son decisiones. Es decir, se decide actuar de una manera y no de otra con base en lo que es importante para nosotros como valor. Se decide creer en eso y estimarlo de manera especial.

En lo que respecta a la sexualidad, los valores resultan ser de vital importancia para facilitar la convivencia en armonía con la diversidad de expresiones en la vida sexual de las personas que muchas veces pueden no coincidir con las formas de pensar o actuar pero el respeto a los demás es la base de la convivencia y la tranquilidad.

Si bien los valores actuales están en decadencia es importante recalcar que la familia es la primera institución formadora en valores y tiene la responsabilidad de proporcionar a los jóvenes de herramientas necesarias para la convivencia y tolerancia de las distintas formas de pensar y de actuar de las demás personas en lo que respecta a su sexualidad.

Los valores forman parte del actuar durante toda la vida por ello son base fundamental para conocer de lo que una persona sería capaz de hacer en determinado momento. La educación sexual está completamente ligada a los valores por lo que no pueden separarse uno de otro.

METODOLOGÍA

TIPO DE ESTUDIO

Cualitativo. Busca explorar y describir un fenómeno en un grupo de individuos, para comprender la interpretación que hacen de su realidad.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la representación social de la sexualidad en adolescentes del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente?

OBJETIVOS

Objetivo General: Conocer la representación social de la sexualidad en adolescentes del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente.

Objetivos específicos:

- Conocer el núcleo de la representación social sobre la sexualidad en los adolescentes.
- Identificar elementos periféricos de la representación social.

CATEGORÍAS

- ❖ ABORTO.
- ❖ DIVERSIDAD SEXUAL.
- ❖ EROTISMO (AUTOEROTISMO).
- ❖ GÉNERO (CONSTRUCCION SOCIAL, VALORES Y ROLES).
- ❖ IDENTIDAD SEXUAL.
- ❖ INFECCIONES DE TRANSMISION SEXUAL.
- ❖ MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS.
- ❖ MITOS SEXUALES.
- ❖ RELACIONES INTERPERSONALES.
- ❖ RELACIONES SEXUALES (RELACIONES PREMATRIMONIALES, JUGUETES SEXUALES Y VIDA SEXUAL ACTIVA, EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA).
- ❖ SEXO.
- ❖ SEXUALIDAD.
- ❖ SEXUALIDAD EN LAS ETAPAS DE LA VIDA (INFANCIA, ADOLESCENCIA, ADULTEZ Y VEJEZ).
- ❖ VALORES HACIA LA SEXUALIDAD.

*En el apartado de resultados se describe cada categoría.

DISEÑO

Transversal *ex post facto*, “consiste en una búsqueda sistemática empírica, en la cual el científico no tiene control directo sobre las variables independientes,

porque ya acontecieron sus manifestaciones o por ser intrínsecamente no manipulables. Se hacen inferencias sobre las relaciones de ellas, sin intervención directa, a partir de la variación concomitante de las variables independientes y dependientes” (Kerlinger & Lee, 1975, p. 268). Denota algo que se realiza después de un fenómeno que tiene efecto retroactivo sobre el hecho.

TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Entrevista semi-estructurada: Es una técnica para obtener información a través de una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación. Implica un proceso de comunicación, en el transcurso del cual, ambos actores, entrevistador y entrevistado, pueden influirse mutuamente (Ruiz, 2012). Se propone una agenda (un tema específico sobre el que se inquiriere y un conjunto de preguntas por responder). Sin embargo la redacción exacta de las interrogantes no es crítica y el orden que se plantea no es fijo. Ello permite que la entrevista fluya de manera más parecida a una conversación. No obstante el investigador encausará la charla al tema respectivo y verificará que se contesten las preguntas (Clark, 2002, p. 73).

TÉCNICA DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de contenido: Es un procedimiento para analizar el material textual con independencia de la procedencia de éste, que va desde productos de medios de comunicación hasta datos de entrevista. Uno de sus rasgos esenciales es el uso de categorías, que se deriva a menudo de modelos teóricos: las categorías se llevan al material empírico y no se desarrollan necesariamente a partir de él, aunque se evalúan repetidamente frente a él y se modifican si es necesario (Flick, 2012, p. 206). Se basa en la lectura como instrumento de recogida de información; lectura que debe realizarse de modo científico, es decir, de manera sistemática, objetiva, replicable y válida. Tanto la lectura científica como su posterior análisis y teorización pueden llevarse a cabo dentro del marco y la estrategia metodológica del análisis cuantitativo como del cualitativo, así mismo dentro de los parámetros generales de dichas estrategias (Ruiz, 2012).

MUESTRA

El grupo participante de esta investigación se conformó por 12 estudiantes de segundo semestre. El grupo entrevistado se concretó luego de una aproximación institucional con la responsable del área de Psicopedagogía del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente, quien permitió hacerles una invitación a los jóvenes que decidieron participar en este estudio. Se concertó una cita con los estudiantes en un aula de la institución antes mencionada.

MATERIALES

- ❖ Una cámara de video.
- ❖ Hojas de colores.
- ❖ Plumones.

PROCEDIMIENTO:

Se realizó una entrevista dividida en dos sesiones de dos horas a 12 alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades Oriente, en un salón proporcionado por la institución, el cual contó con 15 sillas que fueron acomodadas en círculo para los participantes y las entrevistadoras, una al centro para la cámara de video.

Se llevó a cabo el consentimiento informado por parte de los participantes acerca de los objetivos que perseguía la investigación, así como el uso que se le iba a dar a la información, dicha información se captó a través de grabación de audio para posteriormente ser transcrita. El consentimiento quedó grabado y los nombres de los participantes quedaron en el anonimato, se planteó la devolución de los resultados a la institución y a los participantes una vez concluida la investigación.

Las categorías planteadas para la entrevista fueron manifestadas al azar a través del ejercicio de tómbola con el grupo, el que debía comentar sobre los temas que se iban sacando de dicha tómbola.

Se realizó la transcripción de la información auditiva de ambas sesiones, para su análisis.

RESULTADOS

Sexualidad

La sexualidad es "un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vive y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o se expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales" (OMS, 2006, p.)

La definición que brinda la OMS engloba una serie de factores que permiten caracterizar la sexualidad. Sin embargo, se trata de una definición amplia, engloba conceptos que a los entrevistados tampoco les resultan claros, por ello tienden a confundirlos. Al cuestionarles ¿qué es sexualidad?, estas fueron algunas de sus respuestas: **“cambios que tienen que ver con nuestro interior, exterior, actitudes, pensamientos, cambios hormonales y biológicos”**, **“conocerse y saber lo que te gusta, lo que te hace sentir placer”**. No obstante, la mayoría de los entrevistados aceptó no tener un concepto claro y se manifestaron confundidos ante las respuestas de algunos compañeros, por ello se les pidió que indicaran qué era lo primero que venía a su mente si les decían la palabra sexualidad, estas fueron sus respuestas: **“el desarrollo físico, los pensamientos y las relaciones sexuales”**, **“entiendo que me van a hablar absolutamente de todo desde el noviazgo hasta lo que es el acto sexual, porque para mí conlleva todo eso”** la mayoría contestó **“el acto sexual”**.

La concepción de sexualidad focalizada en el acto sexual no es de extrañarse, si se toma en cuenta que la educación formal de la sexualidad, recibida generalmente en la escuela, se concentra en el ámbito reproductivo y en su defecto anticonceptivo, alejándose de las otras funciones sexuales como la erótica (relacionada con los aspectos de placer y bienestar vinculados a la experiencia social) y relacional (se refiere directamente a la comunicación y a la vinculación afectiva entre las personas) (Alegret, Camellas, Font & Funes, 2005). Para Collignon (2005), la escuela brinda aprendizajes sexuales vinculados a los aspectos biológicos, funcionales y científicos del cuerpo. Dicha información no satisface la necesidad que tiene el adolescente de hablar cuestiones sexuales, por ello los jóvenes no hablan sinceramente de sus opiniones, sentimientos y problemas.

Sexo

El sexo, se refiere a los componentes biológicos, anatómicos y fisiológicos, hormonales y cromosómicos, visibles como los órganos genitales y los relativos a la procreación. Son de carácter universal, fijos y están dados antes del nacimiento

por todo lo heredado; por tanto el mundo se divide en machos y hembras (Caudillo & Cerna, 2007, p. 58), el sexo puede ser cromosómico, gonadal u hormonal.

Los entrevistados identifican el sexo en su concepto más simple, es decir, como categoría que nos define en hombres y mujeres **“sexo es hombre-mujer, lo que te define pene y vagina”**. Algunos miembros del grupo suelen confundirlo con otros conceptos como género **“el sexo define el sexo masculino y el sexo femenino”**. Suelen utilizar la palabra sexo como un sinónimo de acto sexual o relación coital, en su diálogo cotidiano.

Identidad sexual

Hace referencia a la formación de una individualidad y a la mismidad inalterable de una persona a través del tiempo; es un concepto dinámico que integra la identidad de género, el papel de género y la orientación sexual (Caudillo & Cerna, 2007).

Para el grupo de entrevistados es difícil distinguir la identidad sexual, por ello suelen asociarla con algunos rasgos del erotismo **“podría abarcar conocerse a sí mismo o bueno conocer lo que ya en sí te causa placer”**, del sexo y el género **“se refiere a lo que sería el género, identidad sexual, hombre, mujer y nuestro nombre”** o la orientación sexual **“orientación heterosexual, bisexual, etcétera, etcétera”**.

Género

El género es “la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian a las mujeres de los hombres, como producto de un proceso histórico de construcción social” (Bustos, 1998). Son características aprendidas mediante la socialización, representarían lo que significa ser hombre y ser mujer desde un contexto social, guiando las decisiones de las personas que acatan estas asignaciones” (Caudillo & Cerna, 2007, p. 59).

Los entrevistados no tienen una definición clara de género, sin embargo han aprendido mediante su socialización el significado que en esta sociedad tiene por ejemplo el color, lo cual se expresa en la siguiente frase: **“desde que naces y dices es niña el color rosa, si es niño el color azul”**, esta respuesta se enfoca en lo que han construido socialmente que representa la mujer y lo que representa el hombre, así como las funciones que cada uno desempeña.

Roles sexuales

Los roles sexuales se refieren a todas las expectativas acerca de los comportamientos sociales adecuados para las personas que poseen un sexo determinado. Involucran expresiones cognitivas, emocionales, verbales y no verbales, voluntarias e involuntarias que se manifiestan a través de la forma de ser y de comportarse de cada quien. Es la estructura social la que prescribe la serie de funciones para el hombre y la mujer como propias o naturales de sus respectivos géneros, por ejemplo, durante años los roles sexuales asignaron a las mujeres el trabajo de casa y al hombre el papel de proveedor.

Actualmente los roles sexuales, han experimentado cambios que se aprecian en la forma de pensar de los participantes **“muchas mujeres ya trabajan, antes se creaba ese estereotipo de que el hombre a trabajar y la mujer en la casa”**, además reconocen que **“hombres y mujeres pueden estar en oficinas e industrias”**. No obstante aceptan que los roles sexuales **“tienen que ver con lo que hace el hombre dentro de una relación y lo que hace una mujer en la relación”**, ya que hay situaciones en las que **“la mujer tiene que jugar los dos roles o el hombre”**. Están de acuerdo en compartir los roles e incluso intercambiarlos **“las dos partes pueden trabajar no es solamente de uno la responsabilidad de los hijos, es de los dos”**, **“no veo mal que los hombres se queden en casa, porque la mujer y el hombre pueden hacer el mismo trabajo, entonces el hombre haciendo las tareas de la casa se va a cansar tanto como una mujer trabajando”**.

Al respecto una entrevistada comentó **“mi papá está enfermo, se ha hecho cargo de mí y de mi hermano, él aporta a la casa, sabe hacer de comer, sabe trapear, sabe hacer todo lo que una madre puede hacer”**, en este diálogo puede identificarse que la enfermedad es una condición anormal que ha orillado al padre a hacer lo que esta preestablecido socialmente como funciones de la madre.

Socialización de la sexualidad

Los valores, el conjunto de comportamientos y discursos socio-sexuales se transmiten de una generación a otra mediante procesos de socialización, que agentes e instituciones realizan en la sociedad (Collignon, 2005). De acuerdo a Inkeles (1969), la socialización, es el proceso mediante el cual los individuos adquieren las características personales que les ofrece el sistema: conocimientos, disposiciones, actitudes, valores, necesidades y motivaciones, todas las cuales conforman la adaptación de los individuos al panorama físico y sociocultural en que viven (Grinder, 2001, p. 19).

Los padres juegan un papel importante en el aprendizaje o enseñanza sexual, relacionado con los niveles de comunicación en la familia (Muñoz & Revenga, 2005). A pesar de ello, durante la entrevista, solo dos jóvenes manifestaron hablar de sexualidad con su padre o madre, uno de ellos indicó **“he hablado sobre eso con mis padres abiertamente, bueno mi padre mi madre se cierra un poco más, he hablado muchas cuestiones sobre eso, cuestiones que van desde enfermedades, hasta cosas que van ya en el acto sexual y me da consejos, dice mira hijo esto pasa a tal edad, mira yo te aconsejo que... si vas a hacerlo pues...cuídate , por favor no caigas mucho en la tentación, mira va a ver cosas que van a ser así, así, y así tú vas a iniciar tu vida sexual cuando tu decidas, con quien tu decidas, como tu decidas pero cuídate”**, el otro dijo **“mi madre me dice lo que yo quiera saber, le cuesta trabajo, pero me dice”**. El hecho de que la mayoría de los entrevistados no hablen de sexualidad con sus padres, puede deberse a que **“en general a los jóvenes les es difícil acercarse a sus padres para conversar sobre sus sensaciones y necesidades sexuales. A medida que la edad avanza, mayor es la dificultad que supone a los jóvenes**

hablar con naturalidad y eficiencia sobre sexualidad con sus padres” (Collignon, 2005).

Esto también puede deberse a la dificultad de los padres para aceptar la naturaleza sensual y sexual de sus hijos (Kelly 1985, en Muñoz & Revenga, 2005). Ya que la mayoría de entrevistados dijo: **“Nunca me hablan de eso, creo que vengo de una familia conservadora, hemos llegado al punto de que se enojan”, “es un tema tabú”, “es como una palabra del demonio en mi casa”, “piensan que el hablar de eso es darte permiso para que vayas corriendo y lo hagas”**. Otros indicaron que a sus padres **“les da pena y empiezan a tratar de cambiar el tema”** o **“tienen la idea de que en la escuela me dicen todo”**. Sin embargo el aprendizaje formal de la sexualidad en la escuela, está vinculado a los aspectos biológicos, funcionales y científicos del cuerpo. Dicha información no satisface la necesidad que tiene el adolescente de hablar cuestiones sexuales, por ello los jóvenes no hablan sinceramente de sus opiniones, sentimientos y problemas (Collignon, 2005).

El grupo entrevistado busca información con los amigos que **“están en las mismas condiciones”**, hermanos o en raras ocasiones con tíos o adultos en los que confían. Ya que estos medios son fuentes de información elegidos por los mismos jóvenes para ampliar su capital de conocimientos sobre sexualidad, el grupo de amigos sirve para explorar temas tabú (Moreno, Padilla, López & Martin, 2001).

Muñoz & Revenga (2005), señalan que la pornografía y los medios de comunicación suelen ser fuente de información para la mayoría de los jóvenes que no tienen a nadie con quien hablar claramente sobre temas sexuales. Aun cuando en estos medios las personas son vistas como objetos sin sentimientos. Al respecto uno de los entrevistados indicó **“los que no saben recurren a la pornografía”**. Collignon (2005), afirma que la internet y las revistas se han convertido en las fuentes más utilizadas por los jóvenes, para obtener información sexual, ya que ofrecen información de manera sencilla, atractiva y concreta, aunque en ocasiones ésta es superficial o incluso está distorsionada. La televisión y la radio, son medios que los jóvenes convierten en fuentes de información pero que también ofrecen modelos de comportamiento. A propósito de ello una de las chicas comento **“mi primer encuentro con el sexo fue en internet”**.

Fue interesante notar que en varios diálogos la fuente de información principal de los entrevistados fue internet, sin embargo la información consultada no proviene de fuentes confiables o con respaldo científico, al respecto un entrevistado dice **“he consultado internet, te puedo decir que es una trampa mortal si lo quieres ver así, para decirlo metafóricamente, porque te van a aventar comentarios que te van a hacer pensar por semanas y vas a leer comentarios que vas a decir ¿esto es en verdad de un doctor o será de un libro específico?”**

Para algunos jóvenes existen métodos más loables de información sobre sexualidad, información basada en **“libros, tal vez la radio, de los cuales se**

pueda conseguir información concreta o hasta saludable". Sin embargo también indican que **"lo difícil es encontrar los libros que te ayuden"**.

La mayoría estuvo de acuerdo en que los medios de comunicación influyen ya que **"los medios son más vistos y usados, pero venden una idea que puede no ir de acuerdo a una sociedad"**.

Sexualidad en las etapas de la vida

Sexualidad en la infancia

La sexualidad sienta sus bases en los primeros años de vida y conforma los significados sociales, morales, políticos y psicológicos que darán forma a la sexualidad en el futuro. Cuando se es pequeño existe un sentimiento de globalidad en donde todas las sensaciones constituyen una gran fuente de placer. Entenderemos por globalidad, la experimentación de sensaciones en todo el cuerpo (Barrios, 2003). Entre los dos y los cuatro años el placer es uno de los principales mensajes del cuerpo que, tanto los niños como las niñas, perciben. A este mensaje responden tocándose, si no hay una intervención externa que lo impida, repetirán esa conducta, si hubiese una intervención externa (generalmente de los padres) **"aparece entonces la escisión primera que representa el choque entre un mensaje claro del cuerpo, que dice esto es bueno, y la reacción de la madre o del padre, que rechaza o condena la conducta del niño por indebida, por moralmente inaceptable"** (Acévez, 2005, p. 21).

Los entrevistados concuerdan en que la sexualidad en la infancia se vive como curiosidad de ir conociendo el cuerpo **"te das cuenta que tú eres alto, bajo, flaco o gordo, que eres niña que eres niño, descubriendo qué eres y cómo eres"**. Reconocen también que tocarse es una parte importante para la sexualidad en los niños **"empiezas a conocer tu cuerpo por tocarlo, pero eres un niño y no sientes los deseos sexuales, no sabes ni si quiera qué es eso, entonces lo hacemos por instinto por preguntarnos que hay en nosotros y qué hay fuera de nosotros"**.

El grupo entrevistado concuerda en que la tarea principal es identificarse como niño o niña. Fernández Sánchez, indica que a los 3 y los 7 años, el ser humano adquiere su primera identidad sexual y su primera identidad genérica. Así se identifica como hombre o mujer de acuerdo a los morfismos sexuales, y se comporta y actúa según lo que la sociedad ha establecido como adecuado y correcto para uno y otro (citado en Vargas, 2010).

Sexualidad en la adolescencia

Cuando la pubertad llega, uno de los cambios más importantes se presenta con los cambios hormonales, y con esto la aparición de las características sexuales secundarias. Los cambios bruscos que las hormonas masculinas y femeninas producen, influyen de manera importante en el proceso de reflexividad. Es decir, durante la adolescencia la identidad de género presenta cambios cualitativos pues, durante la infancia ésta resulta ser muy estereotipada. Pero en la

adolescencia el desarrollo cognitivo potencia un cambio cualitativo en la manera de procesar la realidad. Es el paso de lo concreto a lo abstracto. Estos cambios cognitivos permiten relativizar los contenidos del género. No existe una única manera de ser hombre o mujer (Gómez, Ortiz y Gómez, 2011).

Al preguntar a los jóvenes entrevistados cómo se vive la sexualidad en la adolescencia concuerdan en lo expresado por una chica **“la adolescencia es donde te entran más dudas sobre todo, pero... hay mucha represión sobre ese tema y creo que eso tiene que ver con que tomemos unas u otras decisiones porque... cuando está prohibido como que nos da más curiosidad de saber qué es y pues es cuando probablemente nosotros algún chavo o chava llega cometer un error...nuestra mente está confundida”**. Al respecto Santrock, señala que “los adolescentes poseen una curiosidad insaciable por conocer los misterios de la sexualidad. Se cuestionan si son sexualmente atractivos, cómo mantener relaciones y cómo serán sus vidas sexuales en el futuro” (2006, p. 394).

Sexualidad en la adultez

En la etapa adulta, los mecanismos cognoscitivos se han desarrollado completamente. Las personas aún influenciadas por los grupos socializadores y la estructura social, viven y experimentan la identidad de género, identidad sexual y la orientación sexual que han ido desarrollando a lo largo de su vida (Fernández Sánchez, citado en Vargas, 2010). A los entrevistados les resulta difícil imaginarse la sexualidad en etapas posteriores a la adolescencia, una de las chicas indicó **“me imagino que en la adultez es más el conocimiento y menos lo reprimido”**, otros entrevistados manifestaron incremento de la actividad sexual. Enfocándose nuevamente en sexualidad únicamente como acto sexual.

Sexualidad en la vejez

A menudo la gente tiene problemas para imaginar que las personas mayores sean sexualmente activas. Sin embargo la sexualidad no es exclusiva de una época de la vida, durante la vejez las personas experimentan cambios en la reacción sexual. En las mujeres puede haber menor tensión muscular, menor lubricación vaginal, disminución de la elasticidad de las paredes vaginales y un pequeño aumento en el tamaño del pecho. La intensidad de los espasmos musculares durante el orgasmo también puede disminuir. En los hombres se puede producir necesidad de estimulación directa en el pene para lograr la erección, erecciones menos firmes y testículos que pueden no elevarse tanto en el escroto durante la excitación. En la eyaculación puede haber menos semen y los espasmos musculares orgásmicos pueden ser menos intensos (Machover & Beasley, 1990).

Sin embargo la sexualidad no debe limitarse al acto sexual. Las variaciones en la respuesta sexual, no marcan el final de la sexualidad pues durante esta etapa la sensualidad y el erotismo juegan un papel importante, se encuentra placer en las sensaciones, las caricias e incluso la compañía. Para los entrevistados la

sexualidad en la vejez es algo inimaginable, así lo demuestran sus respuestas: **“No es que los viejitos ya no”, “los ancianos no sé”**.

En general a los jóvenes les resulta más obvia la sexualidad en la adolescencia, en parte porque es la etapa en la que están viviendo y por la influencia de los medios de comunicación masiva que transmiten estereotipos de belleza, juventud y dinamismo, pese a sus dudas, creen que en la adolescencia se vive la sexualidad (entendida como acto sexual) con más intensidad **“para muchos chavos el mayor logro de su adolescencia es haber tenido sexo con quién sabe cuánta gente”**. Lo cual implica una visión de la sexualidad sumamente estereotipada lo cual también puede deberse a la edad de los participantes y a que en su mayoría cuentan con poca experiencia en dichos ámbitos.

Relaciones interpersonales

Durante la adolescencia las relaciones interpersonales se amplían. Las amistades proporcionan apoyo emotivo e instrumental en las actividades cotidianas, lo cual ayuda a desarrollar un sentido de autonomía personal, **“buscamos hacernos amigos de aquellas personas quienes tienen más parentesco en cuanto a nuestros gustos o muchas veces no, simplemente me cayó bien, es muy simpática, y todo eso aunque no compartamos los mismos gustos porque en mi caso yo tengo muchas amigas que no compartimos tantos gustos, pero nos gusta mucho porque tenemos una forma de pensar similar a veces, yo siento que es más por eso, por cómo piensan o cómo actúan o cómo se relacionan, son amigos porque encontraron algo que les gusto de esa otra persona y que quieren complementar su persona”**

Sin embargo son las relaciones románticas las que permiten ensayar la convivencia en pareja. Para Brown, Feiring & Furman (1990), las relaciones románticas se pueden definir como una serie de interacciones que ocurren a lo largo del tiempo y que se caracterizan porque a) involucran a dos individuos que reconocen algún tipo de vínculo entre sí, b) son voluntarias, c) existe algún tipo de atracción basada en la apariencia física, características de la personalidad, la compatibilidad de intereses o habilidades, d) implican la manifestación de compañerismo, intimidad, protección o apoyo (citado en Vargas & Barrera, 2002, p. 119).

Las relaciones que se comienzan a dar durante la adolescencia marcan el inicio de interacciones nuevas y sobre todo de un autodescubrimiento **“vas como experimentando o vas viendo qué sentimientos incluyes en una relación como la confianza, el compañerismo, el cariño equis cosa, aprendes como a ver en otra perspectiva todos tus sentimientos”**. Estos adolescentes consideran de vital importancia la presencia de ciertos valores para el fortalecimiento de las relaciones y sobre todo aparece la lealtad como base **“debe haber mucho respeto y confianza mutua y cariño, creo que esas tres cosas son las bases fundamentales para mantener una buena relación”**.

La convivencia con personas distintas ayuda al fortalecimiento de la amistad y el noviazgo **“aprendes a ver que hay una gran diversidad de pensamientos, de formas de ser, de gustos, entre otras cosas y aprendes a respetar, te enseñas a vivir con ello, a amar sus defectos y a amar tus defectos”**.

La percepción del actuar masculino y femenino se acentúa sobre todo a nivel amoroso y con una gran carga social, la percepción del papel masculino es representado por el siguiente argumento, **“yo pienso que hay dos tipos de hombres, un hombre que es hombre porque le da igual expresarse por alguien que quiere sea el momento que sea porque de verdad lo siente, y un hombre que solo va porque esta bonita, porque es la popular, porque esta buena”**, mientras el papel femenino se presenta así **“hay chicas muy superficiales (risas), que buscamos a un chico guapo, pero en mi persona, lo que yo busco en una pareja es sentirme cómoda y sentir afecto por ese chico. A veces hay muchos intereses que se interponen en una relación, pero cada persona sabe lo que quiere y a veces ¡sí!, las chicas solo quieren estar con alguien guapo por lo que digan los demás, al igual que el chico buscan una chica guapa, pero esas son personas que solamente quieren estar bien ante los demás en si no buscan nada en una relación”**.

Los medios de comunicación ejercen una fuente de ejemplos para el actuar de los adolescentes **“con eso de la televisión o los comerciales ves algo muy bonito y te creas esa mentalidad estúpida y superficial, por así decirlo, es estúpida porque la publicidad hace que la misma sociedad deje los sentimientos a un lado”**. Ello se debe a que los medios de comunicación masiva (internet, televisión, radio, cine y prensa) reproducen estereotipos femeninos y masculinos, convirtiéndose en medios que los jóvenes adoptan como fuentes de información y modelos de comportamiento (Collignon, 2005).

En cuanto a los amigos, los entrevistados manifiestan que: **“son amigos porque se cuentan todo, se conocen, saben qué les gusta, qué no les gusta, muchas veces nosotros buscamos hacernos amigos de aquellas personas quienes tienen más parecido a nuestros gustos”**. Por tanto, para los participantes el tener amistades proporciona un sentido de valor propio y de identidad e integración.

Erotismo

El erotismo se define como el amor sensual, aquel que deleita los sentidos y los satisface, la capacidad para sentir deseo, excitación, orgasmo y placer. El erotismo abarca las caricias, las fantasías y la imaginación que evocan internamente aquellos recuerdos o imágenes que desencadenan la excitación sexual. Sin embargo y a pesar de vivirlo a diario, las formas de erotismo son del desconocimiento general de los jóvenes no hay una definición concreta para esa palabra, el mayor acercamiento a su significado está lleno de carencias: **“es algo así como lo que nos excita que provoca una sensación de sexo, de lujuria”**.

Otros reconocen no tener idea de que es **“no tengo el concepto completo o realmente formado de lo que sería el erotismo pero pues si sería lo que produce placer en una persona, no sé no tanto la sensación sino el acto lo que lleva a que se sienta ese placer eso sería”, “el sentirse bien tener placer con cualquier cosa eso era el erotismo pero igual no tengo un concepto muy claro, creo que es el sentir placer”**

La masturbación o autoerotismo es el primer acercamiento a lo que serán las relaciones sexuales (coitales). Permite a los adolescentes conocer el funcionamiento de su cuerpo y las reacciones ante diversos estímulos. La definición implica la propia excitación genital con las manos, la masturbación se ha considerado como algo que sucede aun en los niños pequeños y se incrementa en la adolescencia pese a ser tan común es un tema que parece incómodo para los adolescentes, ya que no se sienten con la confianza de hablar de ello **“la sociedad lo ha visto como una manera pervertida, pero en realidad es una manera de auto-explorarse o sea saber, prácticamente cómo funcionan”, “es algo importante porque antes de estar con otra persona tú debes conocerte a ti misma, cómo quieres que alguien más te conozca si tú no te conoces a ti”**.

Si los varones hablan poco de la masturbación, las mujeres lo hablan menos, aunque no se cierran a pensar en la masturbación femenina **“no pueden decir que las mujeres, no piensan en sexo, que las mujeres no tienen deseos sexuales y que las mujeres no se masturban, es ilógico”**. La mayoría está de acuerdo en que es una práctica para explorarse y que es normal en ambos sexos. Sin embargo una de las chicas indica lo siguiente: **“yo lo veo como la masturbación ¡qué asco!, pero si lo entiendo y lo respeto... la masturbación no...no cabe para mí”**.

Lo social influye de manera importante en todo lo relacionado con la sexualidad, en el caso de la masturbación para los adolescentes piensan que **“es ilógico, un mito que se crea la sociedad para hacernos ver que somos una sociedad bien bonita y padre”**.

Relaciones sexuales

Las relaciones sociales complejas son reguladas por normas culturales. Tener relaciones con un adolescente del otro sexo es un hito importante en la conquista de la autonomía y permite aprender cómo comportarse con el otro sexo no solo desde el punto de vista sexual sino también social (Lutte, 1991:307). Sin embargo existe un hábito entre los adolescentes a asociar las relaciones sexuales con la penetración como única y completamente necesaria para considerar la relación sexual completada **“relaciones sexuales es relaciones coitales que ya es la penetración”**.

Las relaciones sexuales prematrimoniales han sido motivo de discusión por muchos años pero actualmente hay mayor apertura para las mismas. La mayoría

de las posturas sociales y culturales que rigen nuestra vida no permiten las relaciones sexuales en personas que no se ubiquen dentro de una institución, esto es, el matrimonio y la familia o una pareja estable. Sin embargo, cada vez se necesita mayor tiempo para formar una pareja, un matrimonio y una familia, los jóvenes se encuentran ante un impulso que no pueden controlar y no se les ha educado para gobernar (Caudillo & Cerna, 2007, p. 294).

Actualmente la mayoría de los adolescentes están conscientes de que las relaciones sexuales premaritales se dan con mayor frecuencia y libertad **“no es necesario estar casado para tener relaciones sexuales, eres tú la que decide si ya es el momento adecuado antes del matrimonio y si tu estas convencida pues lo vas a hacer”**, hay adolescentes que ven las relaciones premaritales como una experiencia **“la adolescencia es resolver tus dudas, sobre todo en cuanto a tu sexualidad y darte cuenta qué es lo que realmente te hace sentir cómoda en una relación sexual, y si llegas sin saber y sin tener esa zona de confort que es ello que te hace sentir cómoda a ti y a tu pareja siento que el matrimonio se tambalea”**.

Hay algunos entrevistados que consideran contraproducente la realización del acto sexual antes del matrimonio, porque consideran que los sentimientos se dejan de lado y se da más importancia a lo erótico (resaltando así la interacción física más que erótica). **“El sexo premarital es un error, se le ha dado en el noviazgo un mayor peso al lado erótico que la emocional por tanto las parejas llegan inmaduras al altar y considero que si se dejará eso en segundo término dándole al lado emocional más importancia llegarían más maduros y los matrimonios no fracasarían”**.

Es inevitable para algunos ligar las relaciones prematrimoniales con la religión y la moral que ella impone **“Los católicos creen que si antes del matrimonio tienes relaciones te vas a ir al infierno, sin ofender a nadie es una vil tontería, no es necesario estar casado para tener relaciones”**.

Muchos adolescentes consideran que no hay ningún problema en experimentar el coito antes de casarse pero también están conscientes que esto no significa que las relaciones se vuelvan promiscuas **“No es necesario llegar al matrimonio virgen porque puedes tener relaciones antes, pero no significa relaciones, con este, este, este y el otro sino tener relaciones con tu pareja en ese instante con responsabilidad y aparte conociendo a la persona porque no solamente es el sexo, tomar las medidas”**.

Para los entrevistados tener una vida sexual activa es **“tener sexo de manera regular con una o varias persona, y regular no es diario, sino llegar a una especie de acuerdo”**.

Relaciones sexuales sin amor

Durante la adolescencia las relaciones románticas pueden presentarse en forma de noviazgo o en una variante de éste, que no implica compromiso sentimental. Para Jones (2010), el noviazgo implica un compromiso afectivo con la pareja, una

expectativa de continuidad de la relación, un pacto tácito de monogamia, exclusividad sexual y fidelidad mutua. Mientras la “transa” (amigovio o faje) sirve para referirse a una interacción predominantemente sexual con bajo compromiso afectivo que puede incluir relaciones con penetración, no exige monogamia, alguien puede tener más de una transa simultáneamente y saberlo sus parejas, sin el riesgo de romper estos vínculos.

Los jóvenes entrevistados reconocen las prescripciones sociales tales como, **“tenemos que amarla para poder tener relaciones con esa persona”**, ya que **“la sociedad nos ha obligado a que para tener relaciones sexuales tienes que sentir un afecto muy grande por una persona”**. Es decir, mediante la socialización han incorporado ideas socialmente aceptadas como: el amor justifica las relaciones coitales.

Sin embargo, perciben que las relaciones coitales sin vínculos afectivos también son válidas: **“si ambos sienten algo y no quieren aventarse a descubrirlo en una relación es válido”**. Pero al hacerlo es necesario **“pensar en cómo te vas sentir en cuanto a tu esencia de persona”**. Y más importante aún será **“aceptar las posibles consecuencias, y el sexo no solo como el acto sino como todo lo que conlleva antes y después, incluso el vínculo”**. Es decir, las relaciones sexuales sin vínculos afectivos son formas válidas de relacionarse, siempre y cuando haya acuerdo en los involucrados, al respecto Vargas & Barrera (2002), indican que la actividad sexual en el contexto de las relaciones románticas puede ocurrir con propósitos de experimentar y aprender.

Juguetes sexuales

De acuerdo a Oliveira & Bóscaro (2007), se conoce como juguetes sexuales o dildos a una serie de objetos que sirven para estimular los genitales. Los hay de todo tipo, para hombres y mujeres. Los juguetes sexuales se pueden utilizar antes del coito o durante. Respecto a ello los entrevistados expresaron no conocer de ellos, solo una chica comentó **“los consoladores femeninos y masculinos consisten en un tipo tubito que tiene forma de pene que son los que utilizan para la masturbación, otros iguales pero contienen un vibrador que estimula más el placer sexual en el clítoris en el caso de la mujer, otras son bolas anales, tiene como una cadenita y se van metiendo por el recto y supuestamente eso da placer, están los trajecitos esos de bombero, de doctor, para mujeres y hombres, y paletitas de chocolate en forma de pene y condones, obviamente condones de sabores, texturizados que tienen arriba formas los de sabores que son principalmente para sexo oral”**. Los demás chicos escuchan con atención lo que la compañera dice sin embargo se muestran indiferentes, o se ríen ante esta información.

Mitos sexuales

Durante mucho tiempo la sexualidad ha intentado ser regulada por la sociedad y la religión por medio de distintos mitos que inhiben la expresión de conductas sexuales diversas. Actualmente los mitos más conocidos por los adolescentes son

“El mito de que la mujer sangra al iniciar una relación sexual, el mito de que el pene puede sangrar” y con ello es inevitable hablar de la virginidad.

El himen o membrana de la virginidad es un pliegue de tejido conjuntivo, que cierra de manera parcial el orificio externo de la vagina. Este tejido, si todavía está intacto en la mujer al llegar al matrimonio, se desgarrará durante el primer coito. Sin embargo, con gran frecuencia la membrana se ha roto por accidentes en la zona púbica o por distintos tipos de experimentación sexual. Por tanto un himen roto no constituye evidencia contundente de que la mujer no es virgen; por otro lado, existen casos en que el himen es tan flexible o plegable que puede realizarse el coito en múltiples ocasiones sin ocasionar la ruptura de la membrana (Mc Cary & Mc Cary, 2000, p. 69).

Si bien la ruptura del himen puede producir un ligero sangrado, también es conocido por los adolescentes que esta membrana se puede perder antes del coito **“Nosotras las mujeres tenemos una telita y cuando no la tenemos es porque ya no eres virgen, eso es un mito, porque se puede quitar cuando haces algún deporte como ciclismo, cuando te pegas ahí o te caes o te ocurre cualquier otro accidente, no necesariamente porque no seas virgen”**

De esta manera el significado asociado a la virginidad está cambiando, sin embargo aún hay quienes piensan que su pérdida no debe tomarse a la ligera **“La virginidad es algo muy importante y no la vas a perder con cualquier persona”**.

Otro mito mencionado por los adolescentes es el relacionado al tamaño del pene que en general hace referencia al placer que proporciona a la mujer. Se creía también que el tamaño del pene de un hombre se puede saber por el tamaño de sus manos y es importante para la gratificación de la mujer, sin embargo es cierto que hay poca relación entre el tamaño de un pene flácido y su tamaño cuando está erecto. Y existe una menor relación entre el tamaño del pene y el tamaño del cuerpo, a diferencia de las dimensiones de otros órganos en relación con este. Las medidas de un pene perfectamente funcional pueden fluctuar desde 5 centímetros en un hombre hasta 25 centímetros en otro, pero uno no es menos capaz de rendimiento durante el coito que otro, así que el tamaño no importa al momento de dar placer a una mujer (Mc Cary & Mc Cary, 2000, p. 53). Por su parte los entrevistados creen que **“el tamaño se podría decir que no importa, porque es dependiendo de cada mujer de cómo tenga la cavidad vaginal”**.

Un mito importante que ha causado confusión es el que considera que la mujer presenta eyaculación al igual que el hombre ya que sus orgasmos son iguales. Al respecto los adolescentes piensan que **“no se llama eyaculación femenina, pero si ocurre cuando la mujer llega al orgasmo, cuando esto ocurre la mujer expulsa un líquido igual que los hombres”**. Por su parte Mc Cary & Mc Cary, señalan que la capa mucosa de la vagina carece de glándulas, aunque las secreciones mucosas del tejido uterino ayudan a veces para humedecerla. La lubricación vaginal, surgida durante, la excitación sexual se produce en la vagina misma; esta secreta un líquido mediante un proceso similar a la sudoración, que

todavía es un misterio. Conforme la excitación sexual aumenta y continua, aparecen pequeñas cuentas de sudor sobre la superficie vaginal. A menudo, los músculos vaginales se contraen bruscamente, para unir las paredes vaginales de tal modo, que fuerzan la expulsión de las secreciones, en una especie de “chisguete”. Esta secreción, junto con las contracciones en la meseta del orgasmo, constituye la base de la noción equivocada de que las mujeres eyaculan, igual que los hombres. No obstante, el sudor solo sirve como lubricante para ayudar a la penetración y así facilitar la ejecución del coito (2000, p. 68).

Respecto al orgasmo los entrevistados opinan que **“el orgasmo femenino es más difícil llegar que el orgasmo del hombre”** esto puede deberse a que la sexualidad femenina ha sido reprimida por años.

La literatura explica que el orgasmo masculino se distingue por dos momentos: el primero se caracteriza por contracciones rítmicas de diversos músculos, fundamentalmente de las vesículas seminales, la próstata y los conductos deferentes; los testículos se elevan hacia la base del pene. Es el momento en que el fluido seminal es impulsado desde los testículos, la próstata y los conductos seminales a la uretra. Así comienza el proceso interno de la eyaculación. El segundo momento se caracteriza por contracciones de la uretra y del pene que suelen tener como consecuencia la expulsión del semen o eyaculación, generalmente acompañada de las sensaciones del orgasmo.

El orgasmo en la mujer se caracteriza por contracciones simultáneas de los músculos vaginales, de los músculos pélvicos inferiores, del útero y del ano. Los órganos femeninos están formados por los órganos y sistemas neurales (Flores, 2005). De esta manera observamos que fisiológicamente y emocionalmente el orgasmo es distinto entre la mujer y el hombre

Embarazo en la adolescencia

El embarazo adolescente es un problema social que cada día crece más a pesar de la información en anticonceptivos. Los entrevistados tienen claro que este podría evitarse con la información correcta y oportuna, **“si no usas una protección o no acudes a una información verdadera o cierta y tienes que pensar que en caso de salir embarazada la chava, es una responsabilidad de ambos”**. Sin embargo saben que en muchas ocasiones esto parece ser tan difícil que el embarazo pareciera inevitable.

Aunque la paternidad adolescente a la sociedad le resulta muy cara y puede tener algunos efectos negativos en los padres, especialmente en los casos de madres solteras y padres desempleados, estos efectos no parecen ser tan negativos o duraderos como las informaciones de los medios inducen a pensar. Con frecuencia, el apoyo de otros miembros de la familia ayuda a aliviar el problema (Kimmel & Weiner, 1998). Y es que en la actualidad el apoyo que los adolescentes obtienen por parte de sus padres ayuda a minimizar los casos en que tanto los adolescentes como sus bebés sufren por no tener qué comer o dónde vivir.

Si bien los padres luchan por que sus hijos no cometan errores, los jóvenes saben que **“nuestros padres siempre nos apoyarán por más estupideces que cometamos”** y entienden que hay disgusto y decepción cuando ocurre un embarazo no planeado en estas condiciones **“las familias conservadoras sienten como que humillan sus costumbres o como que las ignoran es lógico que se enojen o que muchos casos los corran de su casa porque se sienten decepcionados, los padres tienen una jornada laboral muy pesada o no pudieron cumplir un sueño, no terminaron una carrera a causa de tenernos y pues ellos ponen todas sus esperanzas en nosotros”**.

Un embarazo adolescente conlleva múltiples consecuencias que pueden cambiar la vida de padres y adolescentes. La mitad de las madres adolescentes abandonan la escuela y reciben asistencia pública. Algunas, las menos, reciben apoyo emocional y económico de sus padres, los cuales tienen, ya de por sí dificultades para mantenerse a sí mismos y mucho más a una familia. Las madres adolescentes que trabajan, ganan la mitad de lo que perciben las que son madres a los veintitantos (Rathus, Nevid & Rathus, 2005, p. 285).

Una chica comentó sobre el embarazo de su prima **“eso fue algo mal visto tiene el apoyo, pero mis tíos quedaron muy decepcionados de ella la relación con su novio ya no es la misma creo que de hecho ya no se hablan, la relación que teníamos familiar ya se perdió, ella sigue estudiando pero pues es muy difícil mantener su estudio y a su hijo”**. Este caso refleja lo que muchas madres adolescentes tienen que enfrentar, ya sea el renunciar a sus estudios para adoptar el papel de madre, ya sea como amas de casa o como madres solteras.

Aborto

De acuerdo a Taracena (2000), es muy difícil hablar sobre el aborto, ya que incluye creencias más profundas acerca de la vida y la muerte, del momento en que se inicia la vida humana. Al hablar del aborto también se involucran pensamientos sobre la sexualidad, la responsabilidad, la relación entre la moral y la política, la libertad personal y la autonomía de las mujeres.

Por esta razón y por todos los ámbitos que implica hablar de ello el grupo de adolescentes se muestra contrariado con respecto al aborto, algunos opinan que el aborto es una manera de resolver lo que para ellos es un problema, ya que obtienen así una segunda oportunidad para desarrollar los proyectos de vida que se han planteado así como de corregir a tiempo **“El aborto es una buena opción para hacer correctas las cosas podemos remediarlo mientras se pueda hacer”**.

Por otra parte, algunos miembros del grupo expresan estar en contra del aborto por ser una falta de responsabilidad, consideran que la decisión de terminar con una vida no le corresponde a los seres humanos y que hay que aceptar las consecuencias de los actos cometidos **“es una vida y nadie puede decidir por la vida de otro”**, creen que a su edad serían niños cuidando de otros niños por lo que no sería apto que estos nacieran, por otro lado, expresan que un aborto deja

marcas difíciles de borrar **“un aborto deja cicatrices emocionales tan traumáticas como puede provocar la violación así que no creo que sea muy sano abortar”**. Hay quienes solo estarían a favor de un aborto en casos especiales como una violación o que el producto tenga alguna discapacidad y se detecte durante el embarazo.

Es importante mencionar que el grupo no tiene claro los diferentes tipos de aborto, ya que solo mencionan el legrado como único método en su lenguaje **“la verdad es muy feo como van desmembrando al bebé y pues obviamente si se sufre”**, **“No me parece muy noble que corten al bebé en pedazos es la verdad”**.

Métodos anticonceptivos

Los métodos anticonceptivos han surgido como una necesidad del control de la natalidad y de las infecciones de transmisión sexual ya que han aumentado debido a las nuevas formas de relacionarse y de convivir (ya no solo el matrimonio), por ello, actualmente existen múltiples tipos de anticonceptivos quirúrgicos, de barrera o mecánicos, hormonales, químicos y naturales.

Los entrevistados tienen un bajo nivel de conocimiento sobre métodos anticonceptivos con dificultad conocen de nombre el dispositivo, el parche, el condón femenino, los espermicidas, el ritmo, el coito interrumpido y la vasectomía.

De manera un poco más amplia conocen la función y el uso del condón masculino **“se tiene que poner mientras el pene esta erecto el condón se tiene que abrir con las yemas de los dedos y nunca con unas tijeras o con los dientes porque se puede romper entonces al abrirlo así pues ya lo sacas y tienes que encontrar la parte la que es correcta y bueno no es nada difícil porque como sabemos pues tiene en si este como se puede llamar la puntita del condón entonces de esa se tiene que poner la puntita para afuera agarras el condón de la puntita de modo que no entre aire porque si entra aire se puede explotar , lo agarras con el pene erecto y lo pones en el pene y vas bajando hasta que llega bueno hasta que ya cubre completamente el miembro genital y ya se pueden practicar las relaciones sexuales para sacarlo se tiene que sacar igualmente cuando el pene esta erecto una vez que ya hayan terminado las relaciones y esto es preferente usar papel para limpiar un poco bueno el área y poder sacarlo así mismo cuando lo sacas tienes que hacerle un nudo y tirarlo a la basura nunca por el excusado porque contaminas y aparte es ilegal”**, **“antes de abrirlo se tiene verificar la burbujita porque si esta no está quiere decir que está roto o que está prácticamente inservible”**. Saben que el condón es el más utilizado, que es económico y que previene enfermedades como el Síndrome de Inmunodeficiencia adquirida (SIDA).

Por otra parte, el segundo método más conocido son las pastillas anticonceptivas de las cuales la información que los adolescentes tienen no es totalmente correcta lo que llama mucho la atención por la importancia que tiene el correcto uso de las mismas para su funcionamiento eficaz **“Las pastillas anticonceptivas vienen en**

una cajita bueno en un círculo que trae este los días de la semana son exactamente 28 se toman terminando el ciclo menstrual se den tomar es una diaria y ya este se supone que cuando se acaban las patillas tú tienes todo un mes para poder tener relaciones sexuales sin condón sin protección y no hay posibilidades de quedar embarazada”. Este tipo de información al no ser refutada por los demás demuestra que no existe una certeza del uso correcto de este anticonceptivo, lo que expone uno de los puntos débiles de la educación sexual.

La mayor parte del grupo entrevistado comenta no recibir información de sus padres, la información que obtienen proviene de los medios de comunicación por lo que es en muchas ocasiones errónea.

Infecciones de transmisión sexual

Las infecciones de transmisión sexual (ITS), conocidas de antaño como enfermedades venéreas, se transmiten principalmente por el contacto sexual a través de los líquidos corporales, como el semen, la secreción vaginal, el líquido pre-eyaculatorio, sangre y saliva, aunque el contagio sexual no es la única forma de adquirirlas.

Las ITS son poco conocidas para los adolescentes quienes ven lejano el problema y quienes en su mayoría solo conocen **“el sida, el papiloma humano, la gonorrea, la sífilis”**. Entre las razones que exponen como principales causas reportan que **“las enfermedades de transmisión sexual se dan por la falta de responsabilidad en las personas”**.

El Virus de inmunodeficiencia humana (VIH) es la infección más peligrosa que se transmite sexualmente y afecta a personas de todas las edades. Hay solo tres maneras por las que el VIH puede transmitirse.

A través de líquidos sexuales infectados, a través de sangre infectada o productos de sangre infectados y de la madre infectada a su bebé durante el embarazo o el parto (Álvarez-Gayou & Millán en 2004).

Los adolescentes entrevistados poseen poca información con respecto al SIDA **“una causa es también por la sangre no por ejemplo cuando se hacen tatuajes y la aguja está infectada, se contagia”, “se contagia principalmente por las relaciones sexuales y también sé que hay gente que nace ya con ese virus y se le puede o no desarrollar en determinado tiempo”**

Los medios de comunicación tienen gran influencia en la difusión de información a la que los chicos recurren, ya sea por temor a buscarla con sus padres o profesores o simplemente por representar un medio accesible y rápido de información, al respecto una entrevistada mencionó **“he escuchado en televisión, radio e internet, incluso en libros que se ha comprobado que las amas de casa, o sea, las que ya tienen una matrimonio, son las mujeres que tienen más enfermedades de transmisión sexual”**.

Diversidad sexual

La diversidad sexual no obedece a patrones fijos ni a casualidades predeterminadas. Hay una diversidad de formas de ser mujer, de ser hombre y de relacionarse amorosamente. Ser homosexual, lesbiana, heterosexual, bisexual o transexual, son formas de combinar las tres dimensiones señaladas. En la actualidad, la diversidad de expresiones en la sexualidad es más aceptada y respetada que en décadas anteriores.

Sin embargo, al grupo de entrevistados solo les resultan familiares algunas de estas expresiones tales como la heterosexualidad, la homosexualidad y la bisexualidad, señalan que **“hoy en día hay más respeto y tolerancia hacia la homosexualidad o bisexualidad”**, **“es igual ver a dos chicos de la mano y no hay quien diga nada”**. Al preguntarles a qué se refiere la diversidad sexual, indican solo las categorías mencionadas anteriormente, lo cual puede deberse a que la diversidad de expresiones en la sexualidad pese a ser más aceptada y respetada en la sociedad aun no logra hacerse un eco lo bastante fuerte como para verse con naturalidad y como parte de la gama de posibilidades que tiene el ser humano para ejercer su sexualidad.

Los valores y la sexualidad

De acuerdo a Jiménez (2008), los valores son principios que permiten orientar el comportamiento en función de realizarse como personas. Son creencias fundamentales que ayudan a preferir, apreciar y elegir unas cosas en lugar de otras, o un comportamiento en lugar de otro. Proporcionan una pauta para formular metas y propósitos, personales o colectivos. Reflejan intereses, sentimientos y convicciones importantes, son la base para vivir en comunidad y relacionarse con las demás personas. Permiten regular la conducta para el bienestar colectivo y una convivencia armoniosa.

El grupo de entrevistados reconoce los valores como un factor importante en la convivencia con otras personas **“cada persona tiene diferente forma de pensar y hay que respetarla”**. Además, son capaces de comprender la importancia de los padres en la socialización de los mismos **“si tenemos dos padres que realmente inculcan los valores como deben de ser, entonces el hijo tiene las herramientas para tomar decisiones en base a fundamentos”**, y reconocen que los padres tienen que hacer **“un filtro de lo que te van a inculcar y ya tú decides qué de eso que te enseñan tomas”**.

En lo que respecta a la sexualidad, los valores resultan ser de vital importancia para facilitar la convivencia en armonía con la diversidad de expresiones sexuales, así lo indican los jóvenes: **“si no tenemos los valores presentes no vamos a poder llevar a cabo nuestra vida sexual, ya que el respeto es esencial en una relación de pareja”**, **“hay que entender que el sexo no es solo sexo, y que eso conlleva una responsabilidad más grande”**. Los valores más importantes en el ejercicio de la sexualidad para estos chicos son: la libertad, el respeto y la responsabilidad. Aunque también perciben de manera negativa el aumento de

jóvenes irresponsables **“son pocos los que toman responsabilidad de sus actos”**.

En cuanto a la percepción actual de los valores algunos consideran **que “están muy distorsionados”, “los valores y la sexualidad ya no son tan conservadores”, “la sociedad se está volviendo más exhibicionista”**, algunos piensan que **“las personas actualmente ya no practican los valores”**. Otros consideran que pese a la decadencia de valores en general, algunos se abren paso, entre estos el respeto, hacia la homosexualidad por ejemplo.

Si bien los valores actuales están en decadencia es importante recalcar que la familia es la primera institución formadora en valores y tiene la responsabilidad de proporcionar a los jóvenes de herramientas necesarias para la convivencia y tolerancia de las distintas formas de pensar y de actuar de las demás personas en lo que respecta a su sexualidad.

DISCUSIÓN

La revisión bibliográfica referida en el marco teórico abarcó las categorías a trabajar durante la entrevista. Sin embargo la representación social de la sexualidad en los adolescentes del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente fue la siguiente.



Figura 1. Estructura de la representación social de la sexualidad en adolescentes del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente

El grupo construye en primera instancia **la representación social de la sexualidad alrededor del sexo, entendido como acto sexual**, asociando la relación entre dos personas que culminará en una relación coital, no es de extrañarse esta situación si se contempla que la información que reciben al respecto se concentra en la prevención de embarazos y de ITS delegando los demás aspectos que conlleva la sexualidad y su ejercicio pleno. Aunándose la puntualización que se hace en los medios de comunicación del acto sexual solo como diversión. El hallazgo de la investigación cumple con la dimensión normativa

de la que hablaba Abric (2001), al indicar que en todas las situaciones en que intervienen directamente dimensiones socio-afectivas, sociales e ideológicas. Se puede pensar que una norma, un estereotipo, una actitud fuertemente marcada estará en el centro de la representación (p. 22). El acto sexual como núcleo de la representación social, modifica y le da coherencia a los elementos periféricos, además organiza, unifica y estabiliza la representación dándole continuidad a través del tiempo. Esto es cumple su función generadora y organizadora.

Esto concuerda con el estudio realizado por Collazos (2012) en adolescentes de Bogotá en el cual, los adolescentes sordos hombres y mujeres muestran un núcleo figurativo centrado en la salud como oposición a la enfermedad, destacando el cuidado del cuerpo. Así mismo hacen parte del núcleo el goce sexual, en cuanto a los ejes periféricos para las mujeres se destaca el temor a la enfermedad, el amor romántico, la prevención sexual y la higiene en ese orden. Para los hombres destaca el temor a la enfermedad, la prevención sexual, el amor romántico y la identidad como sordos, en su gran mayoría presentan desinformación y confusiones para enfrentar las ETS. Los adolescentes oyentes realizaron agrupaciones en la categoría de prevención sexual, fundamentalmente el uso de condón y con menos representatividad el uso de anticonceptivos. Esta representación central está acompañada por el amor romántico, convencional y el goce sexual. En cuanto a los ejes periféricos en los hombres destacan el temor a las ETS, valores, autonomía y responsabilidad y salud. Para las mujeres la autonomía, la responsabilidad y los valores son principios que se ajustan al amor convencional.

En cuanto a **los ejes periféricos** del grupo entrevistado se destaca la socialización, es decir es el proceso mediante el cual han adquirido las características personales que les ofrece el sistema, así como sus fuentes principales de información sexual o **agentes socializadores**, entre las que destacaron los amigos, los hermanos, los padres, los medios de comunicación (internet) y adultos distintos a sus padres.

Un estudio realizado por Ruiz & Cols. (2012), en el Salvador mostró que la principal fuente de información utilizada por los estudiantes para tratar de forma frecuente (siempre o casi siempre) aspectos relacionados con el amor y la sexualidad fueron los padres (37%), seguidos de los amigos (33%), los hermanos(17%), los libros (14%), las revistas o la internet (13%), el profesor (10%) y el sacerdote (6%). El porcentaje de jóvenes con relaciones sexuales era mayor entre los que utilizaban como fuentes de información amigos, revistas o internet, si se compara con los jóvenes que no utilizaron estas fuentes. Se observó que la proporción de jóvenes que habían tenido relaciones sexuales fue mayor en aquellos que recibían mensajes que aprueban el sexo como modo de diversión (p. 57).

Por su parte Pascual & Cols. (2010) encontraron que los estudiantes refieren haber recibido educación sexual en primer lugar de los padres, en segundo lugar de sus maestros y en último lugar de sus amigos. En este estudio los padres no solo resultaron ser los más accesibles, sino los preferidos por los estudiantes

como fuente de información sexual. En contra parte un estudio realizado en la Habana a estudiantes de enfermería mostró que las fuentes que educaron sexualmente a los encuestados fueron 92% los medios de comunicación masiva, 69.51 % los amigos, 63.26 % los profesores, 50 % la familia, 34.30% la pareja, 23.93 % médico, 9.91 % ninguna. Aunque los encuestados prefieren recibir educación sexual ante todo de la familia (93.75%), en segundo lugar de los amigos (69.82) y en tercer lugar de la escuela (49.85), el 44 % prefiere la comunidad de los clubes y por último la literatura impresa alcanza el 37%. Solo el 12 % de los encuestados se comunica con los padres frecuentemente sobre los temas de sexualidad, el 57% lo hace con poca frecuencia y el 30% nunca lo hace (Barbón, 2012, p. 40).

El grupo de entrevistados indicó que les gustaría recibir información de sus padres, pero los describen como familias conservadoras que se prestan poco para hablar del tema esto puede deberse a la dificultad de los padres para aceptar la naturaleza sensual y sexual de sus hijos, ya que si bien algunos padres hablan con sus hijos acerca de la reproducción o de las diferencias entre hombres y mujeres son muy pocos los que hablan con sus hijos de sexo: de comportamiento sexual, de sentimientos sexuales y de valores sexuales (Kelly 1985, citado en Muñoz & Revenga, 2005). También aceptaron la dificultad que les supone a ellos acercarse a sus padres para pedir información, ya que los ven como figuras autoritarias.

En la misma línea los resultados de la Encuesta de Salud y Hábitos Sexuales. Las conductas sexuales de la perspectiva del SIDA, (2004), muestran que el 53% de la población investigada señaló a los padres como la fuente de información que hubieran preferido tener, seguida de los profesionales sanitarios y educadores (25.7%). Sin embargo los hermanos o amigos fueron de hecho la fuente principal en el 38.8% seguida de la pareja (19.6%). No obstante el papel de los padres parece estar aumentando entre los más jóvenes son la segunda fuente de información

En el estudio de Gascon & Cols. (2003). Al pedir a los jóvenes que califiquen la información recibida en sus centros como adecuada o inadecuada respecto de distintos aspectos de la sexualidad, los resultados muestran que solo respecto al sida la información es calificada como adecuada para algo más del 50%. La distribución de personas con las que los adolescentes refieren hablar de sexualidad tiene diferencias significativa por sexo a favor de los hombres para la figura del padres (32.4% frente al 15.1% de las mujeres) y a favor de las mujeres cuando se refiere a la pareja (72.1% frente a los hombres 65.7%).

En cuanto a quiénes han sido las fuentes de información para los adolescentes respecto a la sexualidad, destacan los amigos (54.4%), los padres (25%), el cine y la tv (37.3%), las revistas y libros (9%), en cuanto a la utilidad de la información recibida, aparecen los amigos de nuevo en primer lugar con el 27.9%. no obstante cuando se les pregunta quienes desearían que les informaran en relación a la sexualidad el 58.2% eligen en primer lugar a los médicos.

El grupo reconoce la influencia que tienen los medios de comunicación en lo que saben actualmente sobre sexualidad, ya que estos brindan modelos de comportamiento, transmiten estereotipos y a su vez brindan información rápida a través de la Internet, por ejemplo.

Los **valores** aprendidos por socialización desde la infancia son un mediador de actitudes y comportamientos que llevan a los jóvenes a establecer los vínculos en sus relaciones interpersonales, así como la forma en la que se desarrollarán los comportamientos sexuales, para los entrevistados los valores principales en la sexualidad deben ser la libertad y el respeto, hacia ellos y hacia la forma en la que otras personas deciden vivir. Indican que la sociedad atraviesa tiempos difíciles donde los valores parecen transformarse, debido a los cambios impuestos por los medios de comunicación, y en general a los cambios sociales, pero también reconocen que este cambio ha permitido la apertura a maneras diferentes de manifestar la sexualidad.

En lo que concierne a las **relaciones interpersonales** los adolescentes ubican principalmente dos, **los amigos y la pareja**, a las que le dan mayor importancia en sus vidas como una experiencia “pues yo creo que en la adolescencia si se da lo de pareja pero creo que es básicamente para conocerse o para conocer como tú podrías ser con una pareja”. De esta forma de experimentación juvenil, en la investigación realizada por Díaz y Rivera, en 2008, se desprende una clasificación de tipos de relaciones de noviazgo.

Amistad:

En el caso en el que las dos personas involucradas están unidas por un lazo de amistad y sin la intención de establecer una relación de pareja, la curiosidad les motiva a besarse y muy pocas veces alcanza mayor intimidad física, o se da en situaciones circunstanciales, principalmente en fiestas. Se hace “amistad” con alguien con el fin de involucrarse sexualmente posteriormente.

Amigos con derecho:

Estas se dan cuando existen relaciones de amistad entre dos personas que se atraen sexualmente y sentimentalmente pero no están interesadas en establecer una relación formal de pareja. En estas relaciones es común que la pareja se involucre en diferentes prácticas sexuales incluyendo el coito.

Novios:

Esta implica un vínculo sentimental en el que dos personas deciden tener una relación de pareja, la cual debe implicar compromiso y fidelidad. El noviazgo puede darse con la aprobación de los padres (“noviazgo oficial”) o sin ella (“a escondidas”). Este parece ser común entre jóvenes, y en la mayoría de los casos los padres están enterados. Se indica que en los noviazgos también es usual que se practiquen relaciones coitales, sin embargo, estas empiezan luego de un periodo relativamente prolongado de tiempo de conformada la pareja.

Marinovios:

Esta relación inicia una vez que se presenta un embarazo no planificado por la pareja y ante el deseo de responsabilizarse por el mismo, se decide que uno de ellos vaya a vivir (o al menos pase gran cantidad de tiempo) en la casa de la pareja. Según uno de los jóvenes: “Esos son los que terminan juntados porque metieron las patas”. Algunas veces lo que mantiene el vínculo es el hijo que tienen en común, por lo que suele haber mucha insatisfacción; en otros casos la relación puede trascender, fortalecerse y formalizarse. El grupo de jóvenes dejó entrever que en muchos de los casos, las relaciones de pareja son utilizadas como medios para obtener relaciones genitales, en menor medida para involucrar sentimientos de cariño o amor.

Durante la entrevista algunos entrevistados manifestaron su sentir con respecto a las relaciones de hoy “la mayoría de las mujeres le echan la culpa a los hombres de que no funcione la relación o que es así un patán pero como suele pasar las mujeres se van con los guapos ósea les atrae más entonces no se dan cuenta cuando alguien de verdad está a su lado como ya últimamente ya es costumbre de que los buenos son... los tratan como sus mejores amigos y se van con los que ósea dándose cuenta viviendo eso de que las tratan como una vil basura ahí están”

Otro elemento periférico de la representación fue **la virginidad femenina**, la cual cobra importante relevancia al aparecer en el discurso de los adolescentes entrevistados a partir de diversos temas como las relaciones sexuales prematrimoniales, el embarazo adolescente, etc. La mayoría de las chicas expresan que no es necesario llegar virgen al matrimonio “no es necesario amar a esa persona para tener relaciones sexuales, pero hay que recalcar aquí que es muy importante hacerlo con responsabilidad, porque hay parejas en las que solo quieren tener sexo pero cuando pasa alguna consecuencia una de esas dos partes, tiene miedo y se va”, “no es necesario estar casado para tener relaciones sexuales, porque finalmente eres tú la que decide si ya es el momento adecuado antes del matrimonio y tu estas convenida pues tú lo vas a hacer”, “si llegas al matrimonio queriendo iniciar tu vida sexual, llegas inexperto, llegas con más dudas de lo que deberías, yo creo que la adolescencia principalmente es eso resolver tus dudas sobre todo en cuanto a tu sexualidad”.

Se observa que la virginidad, es un tema importante para los jóvenes aunque su perspectiva social y cultural ha cambiado a través de los años tal y como lo muestra la investigación realizada por Reyes y Díaz- Loving en 2012. A diferencia de años anteriores (1959, 1970, 1994), en la aplicación actual existe una tendencia a la disminución de las premisas “una mujer debe ser virgen hasta que se case” y “todas las mujeres deben permanecer vírgenes hasta el matrimonio” en chicos de secundaria, además de que las mujeres, a diferencia de los varones ya no están tan de acuerdo en seguir esas premisas.

Analizando las premisas evaluadas se puede decir que con el paso del tiempo las afirmaciones de virginidad han sido permeadas por los cambios sociales, el desarrollo tecnológico y científico, así como la cada vez más frecuente inserción

de la mujer en el ámbito laboral, ya que hay una mayor tendencia al desapego de las premisas en las mujeres en comparación con lo que se observa en los datos de los hombres.

Así mismo, un tema más que aparece en el discurso de los adolescentes es el relacionado a **los métodos anticonceptivos**, del cual es relevante observar que su conocimiento gira en torno al uso del condón masculino y en segundo lugar al uso de las pastillas anticonceptivas (aunque la información que tienen de ellas es incorrecta). “el condón yo creo que sería el más accesible, no es muy caro, previene muchas enfermedades”, “Las pastillas anticonceptivas vienen en una cajita... que trae los días de la semana son exactamente 28 se toman terminando el ciclo menstrual se den tomar es una diaria y ya este se supone que cuando se acaban las patillas tú tienes todo un mes para poder tener relaciones sexuales sin condón sin protección y no hay posibilidades de quedar embarazada”. Esto concuerda con la investigación realizada por Gayet y Cols. (2003), se encontró que el condón masculino fue el método más reportado, siendo los varones quienes lo mencionaron más, 86,8% vs 67,4% de las mujeres. Así también los hombres usan 3.5 veces más el condón en la primera relación sexual que las mujeres.

En México se encuentra un diferencial en el uso del condón en la primera relación sexual entre los adolescentes de las áreas urbanas respecto de los de áreas rurales, aun cuando se controle por otras variables como escolaridad y edad. En lo que se refiere al uso de anticonceptivos, la mayoría de los estudiantes que han iniciado su vida sexual, mencionaron que toman alguna precaución para no embarazarse o embarazarse (74.8%). Los estudiantes de bachillerato son quienes más lo usan (81.2%), en comparación con los estudiantes de secundaria (72.9%). El método que más utilizan, tanto hombres como mujeres, es el condón (60.9%), utilizado con mayor frecuencia por los estudiantes de bachillerato (Fleiz & Cols., 1999).

El pensamiento adolescente, sus creencias y actitudes hacia la sexualidad están permeados por las fuentes de información de las cuales obtienen el conocimiento que poseen y por la red de valores que consideran importantes en el ejercicio de su sexualidad, si bien durante la entrevista realizada se abarcaron diversos temas que involucran la sexualidad, el desconocimiento de varios de ellos o su confusión es significativa, lo cual representa falta de información y métodos de enseñanza inadecuados, que no brindan a los jóvenes la orientación necesaria para vivir una sexualidad plena.

La teoría de las representaciones sociales es sin duda una alternativa para investigar la construcción social de la sexualidad y desde esta perspectiva plantear alternativas que permitan ejercer una sexualidad de manera responsable y plena, ya que dicha teoría considera además del contenido y su expresión, el mismo proceso que genera y elabora la colectividad, destinado tanto a construir como a interpretar lo real (Flores, 2001, p. 202).

Conocer el contenido y la estructura de la representación brinda la oportunidad al psicólogo de intervenciones certeras en problemáticas desarrolladas a partir de la falta de información en los jóvenes.

El uso de herramientas como la entrevista permite que los individuos participantes expresen en un discurso más elaborado sus conocimientos e inquietudes, además de dejar al descubierto el grado de desconocimiento de temas tan importantes como lo es la sexualidad en esta etapa de su vida.

A partir de lo encontrado en esta investigación podemos apreciar que la representación social está determinada por pocos elementos alternos con lo que la tarea de los padres, maestros, psicólogos, entre otros se convierte en un reto, pues implica que se dote a los adolescentes de herramientas de conocimiento y aclaración mucho más amplias y bastas, lo que les permitirá ampliar su repertorio cultural, social, personal y físico.

ALCANCES Y LIMITACIONES

La búsqueda de la representación social de la sexualidad en adolescentes del Colegio de Ciencias y Humanidades Oriente ha representado un cúmulo de aprendizaje y retos pues desde el primer momento, el solo hecho de pensar en un proyecto que resultara significativo y motivante para el trabajo psicológico ha estado lleno de muchas emociones y reacciones.

Ha sido muy satisfactoria la información que con esta investigación se ha obtenido, pues muestra la gran cantidad de información importante que los adolescentes desconocen y que ha sido manipulada o restringida por los agentes socializadores principales (padres, maestros, amigos, medios de comunicación), lo que alienta la labor del psicólogo y brinda un panorama para comprender las diversas problemáticas que enfrenta esta población.

Durante la realización de esta investigación se encontraron diversos obstáculos que han representado un factor importante para los resultados de la investigación.

En un primer momento, el contacto y disposición para la realización de la entrevista por parte de la encargada del departamento de psicopedagogía no fue el esperado ya que esta se comprometió a hacer la convocatoria y tener lista la población que se entrevistaría y no fue así, por lo que las investigadoras se vieron en la necesidad de hacer un reclutamiento rápido del cual se obtuvo la participación de los adolescentes entrevistados.

En un segundo momento, los entrevistados fueron alumnos del primer año de bachillerato, por lo que las respuestas que dieron estaban en su mayoría basadas en información obtenida por sus conocidos que por su propia experiencia.

El propósito de usar la entrevista semiestructurada grupal como medio para obtener información permitió que los participantes se expresaran libremente sobre el tema que las investigadoras plantearon, dando su punto de vista y expresando dudas. Sin embargo, como todo método presenta limitaciones que se trataron de suprimir sobre todo en los procesos de mediación ya que se procuró que los participantes dijeran sus opiniones de manera equitativa, como entrevistadoras se intentó obtener respuestas de todo el grupo para cubrir el tema lo más posible y se logró que no hubiera participantes dominantes, y se alentó a los reservados a participar.

La ventaja principal de este método es el bajo coste que llega a tener, la riqueza de información que brinda y que al analizar un grupo de manera colectiva se pudo saber más sobre su esfera de vida sondeando en ella a medida que los unos tienen desacuerdos con los otros, acercándose más a las formas cotidianas de comunicación y las relaciones (Flick, 2012).

Si bien es una gran ventaja la amplitud de las opiniones que se permiten con esta técnica, también puede llegar a ser un obstáculo cuando el tiempo permitido para ello es poco pues para fines de la investigación tal vez hubiera sido importante

brindar una tercera sesión o mayor tiempo para la entrevista ya que los temas abarcados daban la posibilidad para hablar más de ellos.

En cuanto a la técnica para analizar la información se optó por el análisis de contenido ya que permite analizar puntos de vista subjetivos y recogidos con entrevistas semiestructuradas, debido a que aquí se presenta a manera de resumen, es posible que se hayan omitido partes de la entrevista que favorecen una comprensión más amplia del fenómeno presentado, de cualquier manera, esto trató de evitarse mediante el rescate de los contenidos más significativos y con los cuales el grupo participante concordó.

Es importante mencionar que las limitaciones presentadas durante la investigación fueron de tipo administrativas pues propiciaron atrasos en tiempo y desorganización , por lo que sería recomendable que las autoridades estudiantiles pusieran mayor atención en ello para que la investigación científica proliferara cada día más y diera la posibilidad de mejorar la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abric, J. C. (2001). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En Abric, J. C. (compilador), *Las representaciones sociales aspectos teóricos: Prácticas sociales y representaciones*. México: Filosofía y Cultura Contemporánea.
- Abric, J. C. (2001). Metodología de la recolección de datos. En Abric, J. C. (compilador), *Las representaciones sociales aspectos teóricos: Prácticas sociales y representaciones*. México: Filosofía y Cultura Contemporánea.
- Acévez, L. (2005). *Erotismo en las cuatro estaciones: el ciclo del placer y la sexualidad en la vida*. México: Paidós.
- Aguirre, A. (1998). *Psicología de la adolescencia*. Colombia: Alfaomega.
- Aguirre, E. (2004). Representaciones sociales y análisis del comportamiento social. En Aguirre, E & Yáñez, J. (compiladores), *Discusiones en la psicología contemporánea*. Bogotá: Universidad Nacional Autónoma de Colombia.
- Alberoni, F. (1992). *El Vuelo Nupcial*. México: Gedisa.
- Alegret, J., Camellas, J., Font, P. & Funes, J. (2005). *Adolescentes: Relaciones con los padres, drogas, sexualidad y culto al cuerpo*. España: Grao.
- Álvarez, L. & Millan, P. (2004). *Sexualidad: Los jóvenes preguntan*. México: Paidós.
- Álvaro, E. (1995). *Psicología social perspectivas teóricas y metodológicas*. España: Siglo XXI.
- Amuchástegui, A. (2001). *Virginidad e iniciación sexual en México: Experiencias y significados*. México: Edamex.
- Arnett, J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente: un enfoque cultural*. México: Pearson.
- Arnosó, A. (2005). *Cárcel y trayectorias psicosociales: actores y representaciones sociales*. San Sebastián: Giza Eskubideak.
- Badillo, I. (1998). Los ritos iniciáticos en la adolescencia. En Aguirre, A (compilador) *Psicología de la adolescencia*. Colombia: Alfaomega.
- Barbón, G. (2011). Fuentes de información sobre educación sexual en adolescentes estudiantes de enfermería. *Revista Cubana de Higiene, Epidemiología y Microbiología*. No. 2, Vol. 49, pp. 238-246.
- Barrios, D. (2003). *Resignificar lo masculino*. México: Vila editores.

Bernal, Y. (2011). Apuntes para un estudio de la personalidad del adolescente de secundaria básica. Extraído de: <http://www.monografias.com/trabajos84/personalidad-adolescente-secundaria/personalidad-adolescente-secundaria.shtml>. Consultado en: Julio 20, 2013.

Bozhovich, L. I. (1981). *La personalidad y su formación en la edad infantil. Investigaciones psicológicas*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Cano, A. (2007). Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotsky, ¿Dos caras de la misma moneda?. *Boletín Academia Paulista de Psicología*. No. 2, Vol. 22, pp. 148-166.

Careaga y Cruz (2004) *Sexualidades Diversas: Aproximaciones para su análisis*. México: LIX Legislatura.

Casas, J. & Ceñal, M. (2005). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*. No. 19, Vol.1, pp. 20-24.

Castillo, H. (2005). *Sexo entre jóvenes: Preguntas y respuestas*. México: Selector.

Caudillo, C. & Cerna, M. (2007). *Sexualidad y Vida Humana*. México: Universidad Iberoamericana.

Cazés, D. (2000) *La perspectiva de género. Guía para diseñar, poner en marcha, dar seguimiento y evaluar proyectos de investigación y acciones públicas y civiles*. México: Conapo.

Centerwall, E. (2000). *El amor en la adolescencia. Hablando de sexualidad y relaciones personales en la escuela*. España: Ediciones del Serbal.

Checa, S. (2005). Implicaciones del género en la construcción de la sexualidad adolescente. *Anales de la educación común*. No. 1-2, pp. 183- 193.

Clark, D. (2002). *Investigación cualitativa en psicología: del diseño experimental al reporte de investigación*. México: Oxford.

Collazoz, J. (2012). Representaciones sociales de la salud sexual de adolescentes sordos y oyentes en la ciudad de Bogotá. *Pensamiento psicológico*. No.2, Vol. 10, pp. 35-47.

Collignon, M. (2005). En la ruta cotidiana del aprendizaje de la sexualidad. *Mapas*. No. 26, febrero-julio.

Crooks, R. & Baur, K. (2000). *Nuestra Sexualidad*. 7° ed. México: Paraninfo.

De Alba (2004). Representaciones Sociales y el estudio del territorio: aportaciones desde el campo de la Psicología Social. México: UAM

- Díaz, R. & Rivera, S. (2008). Representaciones Sociales y Practicas de la Sexualidad en un grupo de jóvenes del Cantón de Esparza. [Tesis]. Costa Rica, Universidad de Costa Rica, Licenciatura en Psicología.
- Duveen, G. & Lloyd, B. (2003). Las representaciones sociales como una perspectiva de la psicología social. En Castorina, J. (compilador). *Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles*. España: Gedisa Editorial.
- Elejabarrieta, F. (1991). Las representaciones sociales. En Echevarria, A. (compilador) *Psicología Social Cognitiva*, Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- Fierro, F. (2000) en Carreto, M., Palacios, J. & Marchesi, A. (compiladores) (2000). *Psicología evolutiva: adolescencia, madurez y senectud*. México: Editorial Alianza.
- Fleiz, C., Villaroto, J, Alcantar, E., Navarro, C., & Blanco, J. (1999). Conducta sexual en estudiantes de la ciudad de México. *Revista de Salud Mental*. No. 4, Vol. 22.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Ediciones Morata.
- Flores, F. (2001). Representación social: género y salud mental. En Calleja, N. & Gómez, G. (compiladoras) *Psicología social: investigación y aplicaciones en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gaintán, L. (2010). Sociedad, infancia y adolescencia, ¿de que quién es la dificultad?. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*. No.17, Vol. 29, pp. 29-42.
- Gascon J., Navarro B., Gascon F., Rérula L, Jurado A. & Montes G. (2003). Sexualidad y fuentes de información en población escolar adolescente. *Medicina Familiar*. No. 2, Vol. 4, pp. 32-37.
- Gayet, Juarez, Pedroza y Mag-s (2003) Uso del condón entre adolescentes mexicanos para la prevención de las infecciones de transmisión sexual. *Revista de Salud Pública de México*. No. 5, Vol. 45, pp. 632- 640.
- Gómez, J. *Desarrollo sexual en la adolescencia*. Extraído de: <http://www.svnp.es/document/captulof.pdf>. Consultado en: Octubre 28, 2012.
- Gómez, J., Ortiz, M. & Gómez, J. (2011). Experiencia sexual, estilos de apego y tipos de cuidados en las relaciones de pareja. *Anales de Psicología*, No. 2, Vol. 2, pp. 447-456.
- González, F. (1982). Algunas particularidades del desarrollo moral en diferentes etapas del desarrollo de la personalidad. En González, F., González, O., Ojalvo, V., Sorin, M. & Martínez, G (compiladores) *Algunas cuestiones del desarrollo moralidad de la personalidad*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (2008). Subjetividad Social, Sujeto y Representaciones Sociales. *Centro universitario de Brasilia*. No. 2, Vol.4, pp. 225-243.

- González, J. (2009). Conocimientos, actitudes y prácticas sobre la sexualidad en una población adolescente escolar. *Revista salud pública*. No. 1, Vol. 11, pp. 14-26.
- Grinder, R. (2001). *Adolescencia*. México: Editorial Limusa.
- Grossman, E. (1998). La adolescencia cruzando los siglos. *Adolescencia Latinoamericana*. Vol. 1, pp. 68-74.
- Guitart, M. (2008). Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas. *Fundamentos en Humanidades*. No.2, Vol. 18, pp. 7-23.
- Gutiérrez, J. (1998). Teoría de las Representaciones Sociales y sus Implicaciones Metodológicas en el ámbito Psicosocial. *Psiquiatría Pública*. No. 4, Vol. 10, pp. 211-219.
- Horrocks, J. (1999). *Psicología de la adolescencia*. México: Trillas.
- Hoyos, D., Salamanca, Y. & Salamanca, V. (1991). *El valor de lo erótico*. Colombia: Universidad de Colombia.
- Jiménez, J. (2008). El valor de los valores en las organizaciones. Venezuela: Cograf Comunicaciones. Extraído de: <http://www.elvalordelosvalores.com/definicion/index.html>. Consultado en: julio, 22, 2013.
- Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómeno, concepto y teoría*. En *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós
- Jones, D. (2010) *Sexualidades adolescentes. Amor, placer y control en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires. Ciccus.
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: Mc Graw Hill.
- Kimmel, D. & Weiner, I. (1998). *La Adolescencia: una transición del desarrollo*. España: Ariel.
- Komisaruk, B., Flores, C. & Whipple, B. (2008). *La Ciencia del Orgasmo: La naturaleza humana y los mecanismos del placer*. España: Paidós Ibérica.
- Kornblit, A, L. (2007). *Metodologías cualitativas: modelos y procedimientos de análisis* (2ª ed.). Buenos Aires: Biblos.
- Lamas, M. (1996). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México. PUEG.
- Lucci, M. (2006). La propuesta de Vygotsky: La Psicología Socio-Histórica. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*. No.2, Vol. 10, pp. 1-11.
- Lutte, G. (1991). *Liberar la adolescencia: la psicología de los jóvenes de hoy*. España: Editorial Herder.

Machover, J. & Beasley, R. (1990). *Nuevo Informe Kinsey sobre Sexo: Paidos Iberoamérica*.

Macías, G. & Valadez, T. (2008). *Ser Adolescente*. 2° Ed. México. Trillas.

Markova, I. (2006). Sobre las formas de interacción del reconocimiento social. En Valencia S. (compiladora) *Representaciones sociales: alteridad, epistemología y movimientos sociales*. México: Universidad de Guadalajara.

Master, W. & Johnson, V. (1987). *La Sexualidad Humana*. Cuba: Científica Técnica.

Mc Cary, J. (2000). *Sexualidad Humana de Mc Cary*. 5° Ed. México: Manual Moderno

Moñivas, A. (1994). Epistemología y representaciones sociales: concepto y teoría. *Revista de psicología general y aplicada*. No. 47, Vol. 4, pp. 409-419.

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*. No. 2, pp. 1-25.

Moreno, E., Padilla, T., López, I. & Martín, M. (2001). Procesos sociales de desarrollo de los roles sexuales: hacia la igualdad hombre-mujer en el sistema educativo. *Revista Interuniversitaria*. No. 6. Vol. 7, pp. 145-158.

Moscovici, S. (2003). Notas hacia una descripción de la representación social. *Revista Internacional de Psicología Social*. No. 2, Vol. 1.

Muñoz, M. & Revenga, M. (2005). Aprendizaje y educación afectivo-sexual: una revisión de los planteamientos iniciales del aprendizaje de las cuestiones sexuales. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*. No. 10, Vol.12, pp. 45-56.

Murueta, M. (2009). Familia y proyecto social en la teoría de la praxis. En Murueta, M. & Osorio, M. (coordinadores) *Psicología de la familia en países latinos del siglo*. México: Amapsi Editorial.

Nuño, B. (2004). Modelos de toma de decisiones con los que intentan resolver el consumo de drogas ilegales adolescentes consumidores y sus padres que acuden a tratamiento a CIJ en Guadalajara, [tesis], México, Universidad Nacional Autónoma de México, Doctorado en Psicología.

Oliveira, L. y Bóscar, B. (2007). *Guía sexual para adolescentes*. Argentina: Ediciones Lea.

Organización Mundial de la Salud (2006). Definición de salud sexual del informe de una consulta técnica sobre la salud sexual 28 a 31 en 2002. Ginebra: OMS. Extraído de: <http://es.wikipedia.org/wiki/Sexualidad>. Consultado en: Febrero 24, 2013.

Pacheco, F. (2002). Actitudes. *Éuphoros*. No. 5, pp. 173-186.

Padilla, E. & Silva, M. (1998). *Sexualidad y Adolescencia: tópicos en biología*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Papalia, D., Wendkos S., & Dusky, R. (2009). *Desarrollo humano* (9ª ed.). México: Mc Graw Hill.

Páramo, V. (2009). *Sexualidad, intención, atención, dedicación*. España: Formación Alcalá.

Pascual, Y., Pérez G., Puentes, S. & Avilán, J. (2010) Relaciones sexuales en adolescentes y fuentes de información para su educación sexual. *Acta Científica Estudiantil*. No. 8, Vol. 3, pp. 72-77.

Perera, M. (1999): *A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad*. Informe de investigación. CIPS. La Habana.

Piña, J. & Cuevas, J. (2004). La teoría de las Representaciones Sociales. Su uso en la Investigación Educativa en México. *Perfiles Educativos*. No. 105, pp. 102-124.

Raiter, A. (2002). Representaciones sociales. En Raiter, A, Zullo, J., Sánchez, K., Seretter, M., Basch, M., Belloro, V., Pérez, S, & García, P. (compiladores). *Representaciones sociales*. Argentina: Eudeba.

Rathus, S., Nevid, J. & Rathus, L. (2005). *Sexualidad Humana*. 6º Ed. España: Pearson.

Reyes, N. y Díaz, R. (2012). La virginidad: ¿Una decisión individual o un mandato cultural?. *Psicología Iberoamericana*. No. 2, Vol. 20, pp. 33-40.

Rodríguez, T. (2007). Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las representaciones sociales. En Rodríguez, T. & García, M. (compiladoras) En *Representaciones sociales: teoría e investigación*. México: Universidad de Guadalajara.

Romeu, V., Piñon, M. & Ceron, C. (2011). Contenido y organización de la representación del cuerpo femenino, análisis de caso. *Razón y palabra*. No. 75. Feb- Abril.

Ruiz, M., López, C., Carlos, S. Calatrava, M. Osorio, A. & Irala, J. (2012). Familia, amigos y otras fuentes de información asociada al inicio de las relaciones sexuales en adolescentes del salvador. *Rev. Panam Salud Pública*. No. 31, Vol. 1. pp. 54-61.

Sahagún, A. (2003). *Integración sexual humana* (1º reimpresión). México: Trillas.

Salud y hábitos sexuales. Las conductas sexuales de la perspectiva del sida. *Boletín informativo del Instituto Nacional de Estadística*. Abril 2004.

Santaella, M. & Winfried, N. (1998). *Imagen comunicación semiótica y medios*. Barcelona: GYERSA.

Santrock, J. (2006). *Psicología del desarrollo: El ciclo vital* (10ª ed.). México: Mc Graw Hill.

Segnini, I. (1996). *Agenda sexológica*. Venezuela: Alfadil.

Segú, H. (1996). *El campo temático de la sexualidad humana*. En Arellano, M. (Compiladora) Sexualidad. Argentina, pp. 2-7.

Taracena, R. (2000). *Miradas sobre el aborto*. México: Gire.

Vargas, E. & Barrera, F. (2002). Adolescencia, relaciones románticas y actividad sexual: una revisión. *Revista Colombiana de Psicología*. No. 11, pp. 115-134.

Vargas, E. (2010), De la imposición a la elección: historias de vida de mujeres transgénero, [tesis], México, Universidad Nacional Autónoma de México, Licenciatura en Psicología.

Vila, I. (2007). Lev. S. Vygotsky: La Psicología Cultural y la Construcción de la Persona desde la Educación. En J. Trilla (coordinador) *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Editorial Graó, 4 edición, pp. 207-227.

Villarroel, G. (2007). Las Representaciones Sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. *Fermentum*. No. 49, pp.434-454.

Wolfgang, W. & Flores, F. (2010). Apuntes sobre la epistemología de las Representaciones Sociales, Educación Matemática. *Redalyc*. No. 2, Vol. 22, pp. 139-162.