



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Sociología

Memoria de Título

Juventud, sexualidad y política en el patriarcado chileno. Un acercamiento a la sexualidad de estudiantes secundarias/es en el Gran Santiago

Memoria para optar al grado de Socióloga

Javiera Abreu Campos
Profesora Guía: Silvia Lamadrid

Santiago, 23 de marzo de 2022

Índice

1. INTRODUCCIÓN	7
2. ANTECEDENTES.....	9
2.1 SEXUALIDAD, MUJER Y JUVENTUD	11
2.1.1 <i>Sobre la sexualidad de las mujeres</i>	11
2.1.2 <i>Adolescencia y cambios del cuerpo</i>	12
2.1.3 <i>Juventud, sexualidad y adultocentrismo</i>	14
2.2 SEXUALIDAD, TERRITORIO Y DESARROLLO	16
2.2.1 <i>Modernización, posición social y sexualidad</i>	16
2.2.2 <i>Violencia sexual latinoamericana y construcción de la sexualidad</i>	18
2.3 EDUCACIÓN SEXUAL	19
2.3.1 <i>Políticas estatales de educación sexual en Chile</i>	19
2.4 ¿QUÉ PASA SIN EDUCACIÓN SEXUAL?	22
2.4.1 <i>Las secundarias como sujetas políticas</i>	24
3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	25
3.1 OBJETIVO GENERAL	25
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	26
4. MARCO TEÓRICO	26
4.1 ORDEN SEXUAL Y DE GÉNERO: EL SEXO Y EL PATRIARCADO	27
4.1.1 <i>Sexo y Género</i>	27
4.1.2 <i>Sexualidad</i>	29
4.2 LA HETERONORMA Y EL AMOR ROMÁNTICO	34
4.3 LA CONSTRUCCIÓN DE LA SEXUALIDAD EN LA SOCIEDAD ADULTOCÉNTRICA	37
5. MARCO METODOLÓGICO	39
5.1 TIPO DE ESTUDIO	39
5.2 TÉCNICA A UTILIZAR	40
5.3 ETAPAS DEL TALLER.....	42
5.4 UNIVERSO Y MUESTRA	44
5.5 CRITERIOS DE INCLUSIÓN	46
5.6 TÉCNICA DE ANÁLISIS	46
5.7 ASPECTOS ÉTICOS	47
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS	49
6.1 ¿CÓMO VIVIMOS LA SEXUALIDAD?	52

6.1.1	<i>La presión social y el cuerpo</i>	52
6.1.2	<i>Violencias</i>	58
6.1.3	<i>Las jerarquías en los conocimientos</i>	69
6.2	¿CÓMO NOS ARMAMOS PARA VIVIR LA SEXUALIDAD?	75
6.2.1	<i>Lucha</i>	75
6.3	¿CÓMO QUEREMOS VIVIR LA SEXUALIDAD?	81
6.3.1	<i>Bienestar sexual</i>	82
6.3.2	<i>Seguridad</i>	89
6.3.3	<i>Educación Sexual Integral</i>	96
7.	CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES	102
7.1	LA HORIZONTALIDAD EN EL ESTUDIO DE LO SOCIAL	104
7.2	CRÍTICAS DESDE EL MUNDO SECUNDARIO FEMINISTA Y DISIDENTE	106
7.3	LUCES HACIA FUTURAS INVESTIGACIONES	107
8.	BIBLIOGRAFÍA	110
9.	ANEXOS	114

*Agradecimiento a mis amigxs,
sin quienes la vida simplemente no tendría gracia.*

“Lo personal es político.”

Kate Millet, 1970

Resumen

El presente estudio se propuso realizar una aproximación a la sexualidad de secundarias/es asistentes a liceos municipales del gran Santiago. En términos concretos, se buscó escuchar y comprender los relatos y concepciones que lxs secundarixs tienen sobre sexualidad. Para llegar a tal objetivo, fue necesario analizar los contenidos que lxs secundarixs atribuyen al término sexualidad, luego preguntarse sobre los mecanismos a través de los cuales han adquirido aprendizajes en torno a lo sexual y por último, revisar particularmente qué tipo de relación guardan con la violencia sexual. Para un acercamiento sustentado en términos teóricos, fue realizada una revisión de bibliografía recuperando conceptos que son claves al momento de indagar en la temática sexual. En lo que respecta al método, esta memoria de título se llevó a cabo haciendo uso de las metodologías cualitativas de investigación, en particular implementando talleres, en los que, lxs secundarixs pudieron indicar sus intereses y expresarse libremente. Al momento de analizar la información recabada, fue utilizada la técnica de análisis de contenido, dando lugar a la identificación de 38 constructos. Los resultados de este trabajo recogen los relatos narrados, recuperando los 38 constructos emergidos de los talleres. Estos se organizan en tres secciones que abordan perspectivas de la vida sexual que lxs secundarixs dividen. El primero “cómo vivimos la sexualidad”, reúne aquellas experiencias negativas, concretas y tangibles que experimentan día a día en el contexto patriarcal. El segundo apartado “cómo nos armamos para vivir la sexualidad” expresa una serie de herramientas de las que hacen uso para hacer frente a las experiencias negativas retratadas anteriormente. Por último, el tercero “cómo queremos vivir la sexualidad” indica una serie de valores y características que, desde su perspectiva, deben estar presentes en la sexualidad.

Palabras clave:

Sexualidad, secundarias/es, educación sexual, patriarcado.

1. Introducción

La sociología, en quien la estudia, siembra cuestionamientos. Nos ofrece una gama de herramientas para mirar el mundo con otros ojos. Ojos más inquietos, ojos más observadores, ojos que comienzan a entender el mundo como un entramado de hilos de todos colores que se enredan, cruzan y superponen los unos a los otros. Desde ese espacio, surge el cuestionamiento que le da cuerpo al presente estudio.

A medida que comencé a comprender las formas de organización con las que convivimos, sentí una invitación a explicarme mi propia historia. Retroceder a los límites que la sociedad imponía no solo a mis pensamientos, sino también a mis emociones y formas de relacionarme.

La sexualidad para una adolescente puede ser muy compleja. Como todo ser humano que atraviesa un periodo de desarrollo hormonal asociado a lo sexual, experimentamos nuestros primeros deseos de autoplacer. A pesar de no haber tenido una crianza vinculada ni al catolicismo ni a lo conservador, al momento de enfrentarme a querer conocer mi cuerpo, un sentimiento extraño me envolvía, creo que era culpa. Por otro lado, era parte de una pauta muy organizada que mi primer encuentro sexual sería con el primer *pololo* que tuviera y así fue. Era también parte de esta pauta de comportamientos que mientras más “difícil” fuera para un hombre acercarse, más altos eran mi valor y mi decencia.

En fin, este escrito no pretende ser un diario de vida, pero se hace necesario volver a los pensamientos que precedieron esta intención investigativa. Hoy permanecen abiertas muchas preguntas sobre el porqué de ciertos comportamientos e ideas muy marcados de mi juventud más temprana. ¿Cómo es que estas ideas tan profundamente conservadoras cavaron hasta lo más profundo de mis emociones, opiniones y acciones? ¿Medios de comunicación? ¿Presión social? ¿Cultura machista? ¿Todas las anteriores? Desde este espacio de cuestionamiento sociológico es posible aterrizar este pequeño recorrido hacia lo que este estudio se propone y trasladar de lo personal a lo político.

La sexualidad, en tanto una esfera más en el amplio sistema social, está constantemente bajo el condicionamiento de una serie de estructuras que se encuentran operando en nuestro mundo. Considerando lo anterior, surgen ciertas preguntas claves de este estudio. ¿Cómo es la sexualidad para las mujeres? ¿Cómo se construye y se vive la

sexualidad en el panorama que implica el patriarcado latinoamericano y chileno? ¿Qué es el sexo? ¿Cómo lo aprendemos? ¿Cómo lo vivimos? ¿Qué relevancia se atribuye a esa esfera en nuestra organización social?

Así, poco a poco se comienza a llegar a preguntas que parecen ser algo más acertadas cada vez que se plantean. El interés inicial se vincula con conocer la sexualidad de las mujeres chilenas y, luego de varias etapas de cuestionamientos, la intención investigativa comienza a ser más clara y específica, hasta definir qué es aquello que se pretende estudiar y comprender. Con la intención de acercarnos a un momento que, en cierto modo, marca el inicio de la vida sexual, se optará por estudiar cómo se construye la sexualidad de las estudiantes secundarias en Chile, específicamente en el gran Santiago, y de qué forma el -simbólica y fácticamente violento- sistema patriarcal interfiere en el proceso de tal construcción.

Sobre ello, si bien es evidente y ha sido ampliamente explicado por la tradición freudiana que el imperativo de una cierta sexualidad se plantea desde muy corta edad y que, por lo tanto, la construcción de nuestra sexualidad comienza a determinarse incluso desde los primeros años de vida, este estudio se focaliza en el periodo de adolescencia en tanto nos permite la aproximación a un momento más personal de la construcción de la sexualidad y la identidad.

Parra (2013) realiza una investigación con adolescentes de entre 15 y 19 años en el Hospital de El Carmen (Santiago, Chile), entre ellos, un 12% declaraba haber iniciado su vida sexual antes de los 15 años, con un 42% de los varones y un 22% de las mujeres. Así, se comprende que durante este periodo comienzan los primeros (auto) cuestionamientos sobre el sexo, además de los primeros deseos y actividades sexuales. Con el objetivo de mantener este concepto de la forma más abierta posible y buscando que sean las estudiantes mismas quienes le otorguen significado, a priori, entenderemos “actividades sexuales” como cualquier tipo de actividad que pueda ser entendida como sexual para quienes participan de ella; desde caricias, hasta besos o actividades que involucren las genitalidades, y no solo la penetración que pareciera para muchos ser lo único que se entiende por sexo.

Por otra parte, se ha optado por trabajar con secundarias que asistan a un liceo público, en tanto representan el tipo de establecimiento educacional ofrecido por la gestión pública. En ese sentido, considerando que los liceos cuentan con la responsabilidad de tener un programa de educación sexual, cobra interés comprender qué está entendiendo por

sexualidad el Estado y de qué forma lo está transmitiendo en el ámbito educacional. Un cierto sello no sería posible de identificar en colegios privados o subvencionados en tanto la “libertad de enseñanza” les permite diferenciarse en mayor grado unos de otros. Se hace un hincapié sobre la importancia del colegio entendiendo que juega un rol fundamental como uno de los espacios de desarrollo social en los que las, les y los jóvenes se desenvuelven. Por otra parte, es necesario identificar que esta selección implica una división en términos económicos, siendo mayoritariamente pertenecientes al estrato medio y bajo quienes optan por elegir la educación municipal.

Luego, el trabajo y la investigación con este grupo cobra, además, un sentido político, pues les estudiantes secundarias¹ involucran una colectividad movilizadora y organizada que atraviesa un momento histórico y que guarda mucha relación con la revuelta social de 2019. Mucho ha pasado desde entonces, pero todo comenzó con un salto al torniquete y no debemos olvidarlo. Tal interés se entrecruza con un interés sociológico-político vinculado a realizar investigación social con grupos con los que usualmente no se hace, sobre todo desde una perspectiva horizontal que desafíe el adultocentrismo, que busque la comprensión y le otorgue valor a lo que ellos tengan para decir. En fin, este estudio se plantea escuchar desde las voces mismas de las estudiantes secundarias, cuáles han sido sus experiencias respecto a la sexualidad, cómo la viven y entienden.

2. Antecedentes

En este apartado se pretende realizar un recorrido sobre diversas esferas que se vinculan e influyen sobre la experiencia, construcción y vivencia de la sexualidad de las secundarias en Chile. En primer lugar, se realizará un acercamiento a cómo interactúan los ámbitos sexualidad, mujer y juventud, entendiendo que en las secundarias estas variables se cruzan. El comportamiento de las cifras vinculadas a lo sexual, cuando se observan desde la división binaria de hombre y mujer, permite las condiciones para un análisis con perspectiva crítica de género que otorga posibles explicaciones a tales resultados. Luego, se revisará la

¹ A lo largo de este trabajo se hará uso del lenguaje inclusivo siempre que se esté refiriendo a grupos heterogéneos en términos de género.

interacción entre el ámbito de lo sexual y lo juvenil. Desde una vereda más bien biológica y hormonal utilizando el concepto de adolescencia, se resumirán los cambios que existen en el cuerpo durante este periodo, entendiendo que el desarrollo de tales cambios se vincula con la experiencia de lo sexual. Desde otro lugar, comprenderemos este periodo etario desde la juventud, la experiencia de ser joven y el vínculo que ello tiene con lo sexual, entendiendo también cómo la matriz adultocéntrica tiene a su vez un impacto en el desarrollo de nuestra experiencia como jóvenes desde muchos espacios.

En segundo lugar, con la intención sociológicamente geográfica de contextualizar, se desarrolla un apartado que pretende hacer un marco general sobre las implicancias que tienen el territorio y sus patrones sociales en la construcción de lo sexual. Se genera un cuestionamiento sobre la posible permeabilidad de los procesos y acontecimientos latinoamericanos y chilenos en la construcción de la sexualidad de las estudiantes. Sobre ello, se analiza en un primer momento el impacto de los procesos de modernización y democratización en la posición social de la mujer y su impacto en la sexualidad. Luego, desde otra óptica, se realiza una descripción sobre la violencia sexual presente en Latinoamérica, entendiéndola como un conjunto de acontecimientos sistemáticamente organizados que generan un cierto contexto que, si bien muchas veces se posiciona como un miedo en forma de fantasma oculto, interfiere y permea en nuestra relación con lo sexual, en su sentido amplio.

En tercer lugar, valorando la educación como un derecho y comprendiendo su impacto en nuestra forma de comprender y habitar el mundo, se vuelve pertinente hacer una detención sobre la Educación Sexual. Para ello, se hará primero un pequeño recorrido sobre el historial en cuanto a Educación Sexual en términos institucionales en Chile, para luego concentrarnos sobre el impacto que genera la ausencia de una política de Educación Sexual Integral en términos sociales, culturales y de salud pública.

Por último, en virtud del nuevo proceso político que atraviesa Chile desde octubre de 2019 y recuperando la política como algo íntimamente vinculado a los sujetos, es imperativo reflexionar sobre la singularidad del momento histórico que viven las estudiantes secundarias de Chile. Sobre cómo el feminismo y la lucha estudiantil se manifiestan en las secundarias desde un profundo cuestionamiento de espacios políticos históricos como la escuela. Se comprende que estando las secundarias en un momento de organización y crítica desde lo político y, siendo lo personal también un espacio político, es pertinente cuestionarse sobre

cómo estas nuevas formas de organización que rompen con lo adultocéntrico, patriarcal y capitalista pueden interferir en sus propias experiencias de vida y construcciones de la subjetividad, implicando así, también la sexualidad.

2.1 Sexualidad, mujer y juventud

2.1.1 Sobre la sexualidad de las mujeres

La sociedad democrática y moderna, con principios como la igualdad en su base, parecía prometer un mundo que permitía la igualdad entre hombres y mujeres, sin embargo, en este apartado se realizará un breve análisis de las notorias diferencias que existen entre hombres y mujeres en lo que respecta a las trayectorias sexuales.

Mientras se recupera la democracia y comienza el proceso de modernización neoliberal en el Chile posdictatorial, se están desarrollando los feminismos de segunda ola y con ellos, desarrollos científicos en el ámbito de la sexología que dejan al descubierto las desigualdades en cuanto a las prescripciones y ejercicio de la sexualidad entre hombres y mujeres (Cisternas, 2015). Por otra parte, trabajos científicos como el Informe Hite², en conjunto con el trabajo político de las feministas por la liberación sexual, fomentan y permiten la reivindicación del derecho de las mujeres al placer sexual desligado de la reproducción (Cisternas, 2015). Sobre ello, “la sexología se conecta con una transformación cultural –y una reivindicación feminista- que legitima el placer sexual por parte de las mujeres, formulada como un derecho” (Barrientos, Palma, & Gómez, 2014 p. 105).

Si bien estos procesos generaron cambios y sembraron cuestionamientos que permanecen hasta hoy, la experiencia sexual sigue siendo desigual entre hombres y mujeres. En términos de cifras, un estudio realizado en Chile en 2007 por Irma Palma nos permite un panorama general. Por ejemplo, a la hora de saber cuántas parejas sexuales se ha tenido desde el inicio de la vida sexual, a los 26 años los hombres declaran haber tenido en promedio 6,1 parejas sexuales, en el caso de las mujeres es casi tres veces menor con 2,6 parejas. Esto podría estar

²Shere Hite escribe en 1976 el “Informe Hite: Estudio de la Sexualidad Femenina”, que aborda más a profundidad la experiencia sexual y el orgasmo femenino clitoriano.

relacionado a la libertad con la que se vive la sexualidad y a qué tipo de vínculo preexistente es el que impone la norma a la hora del sexo para las mujeres. En este sentido, es posible identificar que existe una cultura sexual relacionada al “amor romántico” que impone, para el caso de las mujeres, una especie de vínculo obligatorio entre amor y sexualidad, por lo tanto, no es sorprendente que en las mujeres la actividad sexual esté más relacionada con el estar en pareja. El estudio afirma que la actividad sexual exclusiva con una pareja afectiva reúne al 74,7% de las mujeres y solo al 30,4% de los hombres. Del mismo modo, un 23,9% de hombres no declara ninguna pareja afectiva respecto de las parejas sexuales, en el caso de las mujeres este número es de solo un 4,5% (Palma, 2007).

Por otra parte, Acevedo (2007) aclara que si bien se reconoce la existencia de un proceso de modernización que tuvo impactos en el desarrollo de la sexualidad de las mujeres, este proceso se ha llevado a cabo de forma “incompleta”. Identifica la existencia de una serie de mitos asociados al rol social tradicional de la mujer, principalmente en relación a su capacidad reproductiva que se encuentran asentados sobre el carácter dado como “natural” de esta desigualdad y sobre el pensamiento católico. De este modo, la mujer carga con un mandato sexual cultural heredado del formato tradicional del ordenamiento familiar que hoy, en forma de mito, se mantiene y resiste a pesar de los esfuerzos feministas y los procesos de desarrollo.

2.1.2 Adolescencia y cambios del cuerpo

En el presente apartado se hará uso del concepto de adolescencia en tanto refiere a un cierto periodo etario que ocurre entre la infancia y el estado adulto joven, sin embargo, es fundamental hacer una detención en el concepto mismo, pues su significado no es natural, sino social. Hemos definido que la adolescencia es aquella etapa que tiene lugar entre la infancia y la adultez joven, pero es en sí misma una etapa vacía porque depende de los valores que se asignan a cada una de las variables que la definen, en este caso “infancia” y “adultez joven”. Ambas variables adoptan sus significados en asociación con las sociedades o culturas en las que se desarrollan, es decir, una joven de 16 años en Chile y una joven de 16 años en India pueden, con la misma edad, estar atravesando etapas de su vida completamente diferentes, en tanto no son ambas automáticamente adolescentes por tener 16 años. De este modo, la adolescencia se configura en función de realidades sociales, adquiriendo distintos

valores no solo según qué entendamos por infancia sino también por adulto joven, estando así lejos de presentar características uniformes. Es fundamentalmente sobre ello que reside la principal dificultad para circunscribir la adolescencia a una etapa concreta del desarrollo humano (Lozano, 2014).

Una vez que la palabra adolescencia ha sido discutida desde su significado mismo, este trabajo pretende utilizarla desde el significado que esta toma en la realidad chilena. Si bien las adolescencias pueden diferenciarse mucho unas de otras, sobre todo desde el análisis de clases sociales, existe una expectativa común: se espera que cualquier adolescente en Chile se encuentre atravesando su etapa educativa. Es preciso recalcar que se hace uso del concepto “espera” pues aunque esto pueda ser lo esperado, Chile cuenta con un sistema educativo deficiente que no carece de deserción ni otras dificultades. Mas considerando que este estudio se relacionará con estudiantes secundarias/es, se abordará su periodo etario bajo la nominación de adolescencia. Este concepto se trabajará particularmente desde lo relacionado a la fisionomía y desarrollo humano asociado a este periodo.

Se analizará con detención qué entendemos por “adolescencia” y sobretodo cómo se desarrolla para las mujeres. Por otro lado, conviene hacerlo desde una mirada feminista con perspectiva crítica de género que considere, además, el impacto de la matriz adultocéntrica en tales procesos.

De acuerdo a López (2016), la adolescencia se encuentra dividida en tres periodos. El primero, conocido como pre adolescencia, se inicia con la pubertad y transcurre para las mujeres entre los 8-10³ y los 11-12 años. Se caracteriza principalmente por el inicio de cambios biológicos asociados a los caracteres sexuales secundarios, algunos cambios psicológicos como el comportamiento en relación a los padres y madres y rara vez alguna manifestación de cambios a nivel social. Luego, el segundo periodo, la adolescencia misma, se desarrolla para las mujeres entre los 12-13 años y los 14-15 años. Este periodo implica principalmente la culminación de los cambios biológicos sexuales, la continuidad y fortalecimiento de los cambios psicológicos y las primeras manifestaciones de cambios sociales. Por último, el tercer periodo, conocido como adolescencia tardía, ocurre para las

³ Estos intervalos de tiempo deben ser entendidos como rangos etarios aproximados, pues se comprende que el desarrollo puede ser disímil entre niñas, niños y niñxs de la misma edad.

mujeres entre los 14-15 años y los 18-19 años. Se caracteriza por el desarrollo de cambios notorios en el ámbito social, que se acompañan de continuidad en los cambios psicológicos y en la mayoría de los casos, el fin de los cambios biológicos (López, 2016).

En segundo lugar, es conveniente hacer una pausa sobre un fenómeno relacionado a la sexualidad que, muchas veces, se desarrolla por primera vez de manera consciente durante la adolescencia; la masturbación. Desde un punto de vista biológico, la alteración hormonal que se produce durante este periodo estimula, como ya se mencionó, cambios en la biología relacionados al sistema reproductor y con ello, aparecen los impulsos sexuales (libido, deseo sexual). Realizada en privado, es positiva para el cuerpo y la salud, necesaria para el desarrollo pleno y placentero de la sexualidad. En la masturbación se encuentra una salida placentera y de reafirmación, pero una vez más la normativa en el comportamiento sexual difiere entre hombres y mujeres. Mientras entre los hombres será permitida e idealizada, para las mujeres será prohibida y sancionada.

Por otra parte, es principalmente durante el segundo y tercer periodo de la adolescencia en el que pueden comenzar las primeras actividades sexuales en compañía de un otro. Estas pueden darse en distintos niveles, desde las primeras caricias hasta las acciones “propriadamente” sexuales que involucran los genitales.

2.1.3 Juventud, sexualidad y adultocentrismo

Como ya fue mencionado, es necesario comprender la adolescencia no solo como una etapa en la vida del ser humano de cambios hormonales, sino como un producto social, asociado a una cierta cultura, que involucra por lo tanto, una serie de mandatos para los adolescentes. En este sentido, Lutte (1992) explica que “La juventud o la adolescencia hacen pues su aparición histórica como una fase de subordinación, de marginación, de limitación de derechos y de recursos, como incapacidad de actuar como adultos, como fase de semi-dependencia entre la infancia y la edad adulta” (Lutte, 1992, p.22).

Se trata de un periodo complejo, pues si bien se supera la barrera de la niñez, se mantiene el estado de subordinación hacia los adultos. Es un momento en el que el mundo adulto reconoce que “has crecido” y que “ya no eres un niño/a/e” pero se mantienen las órdenes y

la expectativa de obediencia por parte de los adultos. Esta forma de relación se configura desde una cierta desconfianza hacia los jóvenes, una cierta realidad instalada en el imaginario de que aún tienen mucho que aprender antes de poder tomar sus propias decisiones (Duarte, 2012).

De este modo, se configuran una serie de políticas de control y sumisión. Estas medidas que existen primeramente en el ámbito familiar, son nutridas desde las ciencias médicas, sociales y educativas que contribuyen a la reproducción de este sistema de dominación dando argumentos materiales, complementando el imaginario y otorgándole “legitimidad” al adultocentrismo⁴.

Cuando esta forma de dominación es experimentada desde el ámbito de lo sexual tiene una serie de consecuencias. En primer lugar, esta verticalidad autoritaria entre adultos y jóvenes provoca que estos últimos no puedan acercarse desde una posición de confianza a hablar sobre sexualidad. Al contrario, la posición autoritaria de, por ejemplo, los padres, provoca que los hijos/as/es no busquen su ayuda incluso en situaciones de mucho conflicto, como un embarazo no deseado, considerando que en Chile el aborto es penalizado por la ley.

Por otro lado, el adultocentrismo también se hace notar al momento de hablar sobre sexualidad en un nivel social. Si bien estudios, como el citado anteriormente, reconocen que el periodo de la adolescencia conlleva para un gran porcentaje el inicio de la vida sexual, a la sociedad chilena, ni a sus mandatarios, pareciera importarles considerar la voz de lxs adolescentes en torno a tales temáticas. Al contrario, todo el contenido que guarda relación con lo sexual es establecido por los adultos, llegando a ser considerado incluso inmoral por parte de la población que los adolescentes hablen sobre ello, alegando que si los adultos ofrecieran esa posibilidad estarían incentivando la actividad sexual temprana (Amnistía Internacional, 2020)⁵. De este modo, los adultos imponen sobre lxs jóvenes qué es lo sexual, cuándo, cómo y con quién y a la vez, mantienen el tema en un espacio nuboso que mezcla el tabú con la educación.

Luego, el cruce entre factores como el adultocentrismo, el machismo, la heteronorma y el conservadurismo asociado a la religión católica (aún muy arraigado en sociedades como

⁴ Este concepto será trabajado teóricamente con mayor especificidad en el marco teórico del escrito.

⁵ Recuperado de: <https://amnistia.cl/noticia/amnistia-internacional-y-la-agrupacion-juvenil-red-abortando-los-mitos-de-la-sexualidad-lanzan-miniserie-sobre-la-educacion-sexual-integral/>

la chilena), producen un imaginario que pone lo sexual como prohibido/obligatorio. Es decir, desde el mundo adulto, se levanta una ambivalencia que considera que la sexualidad (heterosexual) es completamente natural y deseable, que todos la experimentamos porque es la forma de reproducción de la especie humana y, a su vez, dice no hablaremos, discutiremos ni compartiremos ningún tipo de diálogo sobre ella, pues no es necesario conversarlo y además pertenece al ámbito de lo privado. Cuando se trata de hablar con jóvenes la respuesta es “cuando seas mayor hablaremos estos temas”. Así, la edad juega un rol muy significativo, pues si se es mujer y adolescente de 15 años y existe la voluntad de exteriorizar preguntas o experiencias sobre sexualidad, una pared de tabúes y prohibiciones se levanta ante ti. Al contrario, si se es mujer de 35 años, los comentarios sobre matrimonio e hijos, que interpelan lo sexual, no demorarán en llegar.

El análisis sobre el impacto del adultocentrismo en la experiencia sexual de lxs⁶ adolescentes podría alargarse, sin embargo, parece quedar claro al menos como algo que merece nuestra atención y que debe ser tomado en cuenta para la realización de este estudio.

2.2 Sexualidad, territorio y desarrollo

2.2.1 Modernización, posición social y sexualidad

En virtud de poder comprender la sexualidad en Chile desde aristas que se complementen, conviene hacer un acercamiento a cómo es la sexualidad de lxs chilenxs. La autora Teresa Valdés en 1998 se pregunta: ¿Existe una sexualidad chilena? Este texto se presenta como un útil antecedente para establecer un marco general sobre la sexualidad en Chile para la década de los 2000.

En primer lugar, si bien se establecen algunos elementos como identificables a una sexualidad común entre lxs chilenxs, es posible observar diversas formas en las que se vive la sexualidad que se relacionan principalmente a los factores de género, clase y sobretodo,

⁶ Cuando este escrito haga referencia a grupos que involucran identidades masculinas, femeninas y disidentes se hará uso de la “x” para referir a tal colectivo.

edad. Es claro que la identificación de estas diferencias no implica que no exista un conjunto de expectativas comunes para hombres y mujeres, una cantidad de “teorías de sentido común” que funcionan como mandatos culturales sobre el “deber ser” de la sexualidad (Valdés, 1998). Sin embargo, cuando las categorías mujer, hombre; urbano, rural; etnicidad y edad se superponen, difícilmente permiten definir una “sexualidad chilena”.

Luego, es pertinente considerar los procesos de democracia y modernización experimentados durante la época en Chile, y su posible impacto sobre la sexualidad de los sujetos. En lo que respecta a los procesos de modernización, estos instalan nuevas expectativas y comportamientos que funcionan y se consolidan en diversas áreas. Sin duda, uno de los fenómenos cuyo impacto fue y es de los más significativos se relaciona con el cambio en la posición social de la mujer. Desde su reconocimiento como ciudadanas, su inserción en el mercado laboral y el ámbito público, su aumento en los niveles de escolaridad, hasta la anticoncepción y la disminución de las tasas de fecundidad (Valdés, 1998). Estos cambios en el funcionamiento de la sociedad tienen impactos que pusieron en crisis a las posiciones sociales de hombre y mujer, mostrándose la incompatibilidad entre el modelo familiar tradicional y la integración femenina al mercado laboral desde la década de 1980.

Por su parte, el ideario de una democracia supone la existencia de sujetos libres e iguales, este principio de igualdad goza de bastante legitimidad y permea todos los niveles sociales (Valdés, 1998). El matrimonio tradicional obligatorio pensado como una alianza eterna y con objetivos reproductivos se transforma en algo optativo y provisorio basado en el afecto. La sexualidad en este momento se separa de la reproducción y adquiere valor en sí misma (Valdés, 1998). Se pasa de una sexualidad normativizada, que deposita en el cuerpo mismo el mandato de gestar, parir, apegar y criar, a una sexualidad, normativizada aún, pero que comienza a preguntarse por el derecho y el placer (Cisternas, 2015).

De acuerdo con Edgar y Glezer (1994), las dinámicas de las parejas también se modifican como consecuencia de estos procesos. Dentro de sus principales efectos se destacan: la instalación del amor romántico como principio del matrimonio, la expansión de las relaciones sexuales prematrimoniales, fortalecimiento de la independencia antes del matrimonio en los adultos jóvenes, el divorcio como una vía posible frente a los conflictos y el establecimiento de una intimidad con los integrantes de la familia.

2.2.2 Violencia sexual latinoamericana y construcción de la sexualidad

El patriarcado tiene diversas formas de funcionar en las distintas culturas del mundo y, por ello, conviene hacer un acercamiento a nuestra región latinoamericana y chilena. En términos de violencia machista sexual, desde el marco mundial, esta ha sido considerada como el crimen “privado” más extendido en el mundo según las Naciones Unidas.

Latinoamérica es una de las regiones del mundo que cuentan con un alto nivel de violencia de género, existiendo casos cuya brutalidad son conocidos como, por ejemplo, Ciudad de Juárez en México (López Pons, 2010). En este sentido, un estudio cuantitativo realizado por Guedes (2014) entre 2003 y 2009 en Latinoamérica y El Caribe, con la inclusión de países como Perú, Colombia, Bolivia, Paraguay, República Dominicana, El Salvador, entre otros, indica algunas cifras que ilustran la violencia hacia mujeres en la región. A través de la realización de encuestas, en los doce países examinados en el análisis comparativo, un alto porcentaje revela haber sufrido violencia física, psicológica y/o sexual por parte de un esposo o compañero (Guedes, 2014). Por otra parte, desde el marco específico chileno, Sánchez (2015) indica que en 2011 el 37,2% de las mujeres sufrió algún tipo de violencia machista, “un 37,2% sufrió violencia psicológica, un 25% violencia física considerada leve o menos leve, un 15% violencia física grave, y el 15.6% había sufrido violencia sexual.” (Sánchez, 2015, p.7)

Respecto al femicidio, el uso de este concepto es relativamente nuevo en Latinoamérica, Russel (2006) lo define uniendo los conceptos de “asesinatos misóginos” y “asesinatos sexistas”. El asesinato misógino, sería aquel motivado por el odio hacia la mujer. El asesinato sexista incluiría los asesinatos que realizan los hombres motivados “por un sentido de tener derecho a ello o superioridad sobre las mujeres, por el placer o deseos sádicos hacia ellas, o por la suposición de propiedad sobre las mujeres” (Russell, 2006, p. 77- 78). Este tipo de asesinato es una problemática presente en todo el territorio latinoamericano (López Pons, 2010) que trasciende las distinciones de clase y raza entre las mujeres. Las diferencias entre países se vinculan con los distintos contextos; en algunos los feminidios estarán más vinculados a la militarización de la sociedad y en otros con la violencia intrafamiliar (López Pons, 2010).

En términos de cifras, si bien las estadísticas en este tema son siempre inciertas e inferiores a las cifras reales (López Pons, 2010), sirven para introducir el contexto o panorama de Chile en cuanto a este tipo de violencia. De acuerdo a Matus (2013)⁷ Chile sería el octavo país con más casos de femicidios en América Latina y el Caribe, con una tasa de 0,23 por cada 100.000 habitantes (Matus, 2013). Por otra parte, de acuerdo a lo observado en los datos sobre femicidios en Chile desde 2013, es posible identificar una tendencia hacia el aumento. Si bien la cifra de frustración del femicidio aumenta considerablemente con 78 femicidios frustrados en 2013 a 108 femicidios frustrados en 2019, el número de femicidios consumados aumenta de todas maneras de 40 en 2013 a 46 en 2019 (Contreras, 2020)⁸. En lo que respecta a femicidios consumados, suicidios femicidas y otros asesinatos por violencia femicida⁹ en los años 2020 y 2021 las cifras indican lo siguiente. Durante 2020, se consumaron 58 femicidios, 3 suicidios femicidas y 6 otros asesinatos por violencia femicida, en 2021 fueron 51, 4 y 8, respectivamente, por último, al 6 de marzo de 2022, se notifican hasta la hora 8 femicidios (Red Chilena Contra la Violencia Hacia las Mujeres, 2022).

El apartado anterior, se realiza con la intención de describir de forma breve cuál es el panorama de la región y el país a la hora de preguntarse sobre violencia machista. Se piensa que para quienes hemos nacido en este contexto, el habitar una cultura atravesada por crímenes de violencia contra las mujeres, posee consecuencias en la construcción forma de vivir nuestra sexualidad.

2.3 Educación sexual

2.3.1 Políticas estatales de educación sexual en Chile

⁷Recuperado de <https://www.latercera.com/noticia/chile-es-el-cuarto-pais-con-mas-casos-de-femicidio-en-america-latina-y-el-caribe/>

⁸Recuperado de <https://www.ciperchile.cl/2020/03/07/femicidios-y-violencia-intrafamiliar-contra-la-mujer/>

⁹ “Femicidio”, “suicidio femicida” y “otros asesinatos por Violencia Femicida” son las nominaciones que utiliza la Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres para tipificar los tipos de asesinato femicida.

En Chile, el inicio de la actividad sexual se da cada vez de forma más temprana, cambiando así los promedios de iniciación sexual por rangos etarios. Según Sepúlveda (2015), para el grupo mayor de 56 años el promedio nacional es de 23,94 años, luego para quienes tienen entre 46 y 55 es de 18,89 años, le sigue el grupo de entre 31 y 45 es de 17,72. Por último, para el grupo que tiene entre 18 y 30 años el primer encuentro es en promedio a la edad de 16,38 años (Sepúlveda, 2015). Esta tendencia nos indica que probablemente hoy, el grupo de entre 18 y 25 años, tuvo el inicio de su actividad antes. Si bien estos datos son conocidos, no se ha propuesto desde el Estado la implementación real de una Educación Sexual que acompañe a los niños y adolescentes en su camino hacia el inicio de la vida sexual. Esto expone a los adolescentes a tener “comportamientos sexuales de riesgo”. Se entenderán como comportamientos sexuales riesgosos cualquier actividad sexual que pueda resultar en el desmedro de la integridad física o psicológica de cualquiera de los participantes.

En este sentido, es pertinente hacer un resumen sobre las decisiones estatales en torno a este tema desde la década de los 90 hasta la actualidad, con el objetivo de realizar un marco legal que nos sitúe en la realidad de la Educación Sexual en Chile.

Desde la década de los 90, se han puesto en marcha diversas iniciativas desde el Ministerio de Educación para implementar un Plan de Educación en Sexualidad y Afectividad desde la enseñanza parvularia (0 a 6 años), pasando por la enseñanza básica (7 a 14 años) hasta llegar al tercer nivel educativo o enseñanza media (15 a 18 años). Los resultados de estas intervenciones han sido diversos pues ninguno de estos programas ha sido obligatorio dentro del ordenamiento jurídico (Gonzales, 2018). Esto se modifica en 2010 con la promulgación de la Ley 20.418 que establece la obligatoriedad de incorporar la educación sexual al menos en los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. Sin embargo, el carácter obligatorio solo aplica para el primer ciclo de la enseñanza media, es decir primer y segundo año. Luego, en marzo de 2011 el Mineduc, en conjunto con el Sernam, lanzan el Portafolio de 7 Programas de Educación Sexual y Afectividad, a los que los establecimientos educacionales podían optar, estos 7 programas y sus instituciones responsables son los siguientes: TeenStar (PUC); Sexualidad, Autoestima y Prevención del Embarazo en la Adolescencia (APROFA); Programa de Aprendizaje en Sexualidad y Afectividad (UChile); Programa de Educación en Valores, Afectividad y Sexualidad (USS); Adolescencia: Tiempo de Decisiones (UChile); Curso de Educación Sexual Integral (Ricardo

Capponi) y Aprendiendo a querer (UCSC). Además, se creó un fondo para la capacitación de profesores en Sexualidad y Afectividad (Gonzales, 2018). El mismo año, se promulga el decreto N° 49 que aprueba el reglamento para el ejercicio del derecho a recibir educación, información y orientación en materia de regulación de la fertilidad. En 2013, para dar cumplimiento a tal decreto, el Mineduc diseña e imparte el documento “Orientaciones para el Diseño e Implementación de un Programa de Educación en Sexualidad, Afectividad y Género” para que los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado implementan los Programas de Educación en Sexualidad (PES).

El estudio realizado por Gonzáles en 2018 analiza una muestra total de 73 liceos municipales. De los 73 establecimientos que completaron el cuestionario, el 95% indicó que llevan a cabo un Programa de Educación Sexual, 4 reportaron no tener ninguno. De los liceos que desarrollaron PES, un 62% trabajó con un programa diseñado por el propio establecimiento y un 17% indicó haber seguido uno de los 7 programas presentados por el Mineduc. Un 8,7% declaró que el programa se lleva a cabo durante clases de biología a la hora de abordar los contenidos sobre sexualidad humana.

Los temas mayormente abordados fueron en primer lugar, el Embarazo Adolescente (86,6%), luego las Infecciones de Transmisión Sexual (80,8%), en tercer lugar, la Anticoncepción (75,3%) y por último la Afectividad en relaciones de pareja (70%). Los menos abordados fueron Abuso Sexual Infantil y Abstinencia Sexual. Por otra parte, ninguno de los liceos indica haber contado con horas destinadas específicamente a la aplicación de los programas sino haber destinado horas de otras asignaturas a su desarrollo. Los principales obstáculos para la realización del programa se relacionaban a falta de material didáctico y falta de interés de profesores y alumnos por participar (Gonzáles, 2018).

Este estudio nos permite hacer un acercamiento a cómo se desarrollan en la práctica los Programas de Educación Sexual promovidos por el Estado. Por un lado, la falta de obligatoriedad y la nula fiscalización por parte del Estado respecto de la implementación permite que los liceos puedan, aún en 2018, no contar con ningún programa. Luego, el Estado no se responsabiliza de la implementación del proyecto, pues cada liceo puede decidir si trabaja con las propuestas estatales o si eligen un proyecto propio. En tercer lugar, los contenidos mayormente abordados indican la falta de un proyecto que Educación Sexual Integral, que considere el aprendizaje de la sexualidad desde la complejidad social que

involucra y que vaya dirigido a las distintas edades. Por ejemplo, los liceos no indican haber trabajado con el ítem violencia de género y sexualidad, lo que como consecuencia trae que los niños y adolescentes no sean educados desde esta perspectiva y puedan, por ejemplo, reproducir acciones violentas (ya sea física, sexual o psicológicamente) a la hora de encontrarse en pareja.

Finalizando este recorrido, algunxs diputados se encuentran actualmente trabajando en un proyecto de ley que aborda un cambio de perspectiva importante en cuanto a la Educación Sexual en Chile. Si bien el proyecto fue rechazado, la ley presentada cuenta con tres títulos, que a su vez se componen de varios artículos: “disposiciones generales”, artículos 1 y 2; “de la educación en sexualidad y afectividad”, artículos 3, 4 y 5; “modificaciones a otros cuerpos legales”, artículos 6 y 7. Con la intención de resumir dicho proyecto se describirán de forma breve los artículos que lo componen. El primer título contiene los artículos 1. objeto de ley y 2. definiciones y principios. Los principios propuestos son: (a) reconocimiento del derecho a la educación sexual, (b) interés superior del niñx y adolescente, (c) carácter laico, (d) autonomía progresiva, (e) inclusión, igualdad y no discriminación, (f) integridad, (g) participación y derecho a ser oído y (h) desarrollo pleno, libre y seguro de la sexualidad, la afectividad y el género. El segundo título considera los artículos 3. lineamientos curriculares, 4. programas de estudio de educación en sexualidad y afectividad y 5. Sanciones. El título número tres integra los artículos 6. Complementación y modificación de ley y 7. Derogación de inciso.

Este proyecto fue rechazado por falta de quórum el 15 de octubre de 2020 por la cámara de diputados/as y desde entonces se encuentra en reformación para una eventual futura propuesta de ley.

2.4 ¿Qué pasa sin Educación Sexual?

La inexistencia de un proyecto estatal consistente en educación sexual para el caso de Chile, genera una serie de condiciones que ponen en riesgo a lxs niñxs y adolescentes y, en el largo plazo, a la sociedad en su conjunto.

Esta deuda con la educación no se da solo a nivel nacional, sino mundial, a excepción de algunos países “desarrollados” como Holanda. Con el objetivo de analizar el impacto de esta deficiencia en términos educativos, se resumirán brevemente algunos datos otorgados por la UNESCO (2010) que dejan en evidencia cuales son dichas consecuencias.

En primer lugar, el mundo actualmente cuenta con la generación más grande de gente joven, 3 mil millones de personas, lo que implica que el 43% de la población mundial es menor de 25 años y casi la mitad de ellos son adolescentes (10-19 años). Luego, el 87% de tales jóvenes se encuentra reunido en los países “en vías de desarrollo”, lo que tiene como consecuencia que gran parte de ellos se encuentre viviendo en condiciones de pobreza, sin el acceso adecuado a una educación de calidad, salud y empleo, estando muchas veces sus derechos, oportunidades y opciones restringidas.

Desde lo propiamente sexual, aproximadamente el 45% de las nuevas infecciones de VIH ocurren en la población de entre 15 y 24 años. Del mismo modo, en más de 60 países queda demostrado que solo alrededor del 40% de los jóvenes entre 15 y 24 años poseen el conocimiento exhaustivo y científicamente riguroso sobre el VIH y su prevención. En lo que respecta a otras ITS, anualmente no menos de 111 millones de casos de ITS se detectan en la población del ya mencionado rango etario. Por último, el 11% de los nacimientos del mundo corresponden a madres adolescentes, cuyos cuerpos, al no encontrarse del todo preparados para parir, implican un mayor riesgo de mortalidad materna que para el caso de las adultas.

Desde un marco nacional, un estudio titulado “Juventud y Sexualidad. Derechos sexuales y reproductivos: Subjetividad y experiencia en niños, niñas y adolescentes” realizado en 2017 por Amnistía Internacional otorga datos relevantes. A la hora de responder a la pregunta ¿Qué es para ti la sexualidad? Un 8,8% responde “No sé” y un 26,2% deja la respuesta directamente en blanco. Luego, en la pregunta ¿Qué piensas o te imaginas que son los derechos sexuales y reproductivos? Un 16% responde “No sé” y un 34,8% deja la respuesta en blanco. En tercer lugar, frente a la pregunta ¿Con qué frecuencia en tu colegio te entregan información sobre sexualidad y afectividad? Un 55,1% responde con la alternativa “Ocasionalmente/Nunca”. Por último, sobre la pregunta ¿En tu colegio hacen talleres de educación sexual? Un 83,8% responde “No”.

Estos datos son relevantes pues retratan el desconocimiento presente en torno a la sexualidad, además de un muy alto nivel de desinformación sobre derechos sexuales y

reproductivos. Por otra parte, datos como estos confirman que no existe un proyecto educativo estatal en esta área, existiendo además falta de constancia y contenidos deficientes en los proyectos puestos en práctica.

2.4.1 Las secundarias como sujetas políticas

El Movimiento Estudiantil secundario está viviendo una nueva etapa producida por el entrecruzamiento de las demandas de la educación pública con los movimientos feministas que han tomado protagonismo en los últimos años. Esto tiene como resultado la suma de las consignas “educación pública gratuita y de calidad” y “no sexista”. Este entrecruzamiento no implica un acoplamiento del movimiento estudiantil al movimiento feminista, sino una deconstrucción del espacio político que habitaban: la escuela. Esto devela un análisis profundo por parte de lxs secundarixs en tanto comprenden las lógicas patriarcales y capitalistas cómo formas de opresión que se superponen y por lo tanto, no es posible eliminar una sin la otra, de ahí la frase “no hay revolución social sin revolución sexual” (Lillo, 2019).

En términos ideológicos, gran parte de las secundarias, al igual que las universitarias, se posicionan desde el feminismo pues reaccionan de forma crítica a la “dominación patriarcal que impone la jerarquía del hombre heterosexual (blanco y adulto) sobre otras identidades. Por otra parte, intentan deconstruir los mecanismos que la naturalizan y la perpetúan; además, encarnan en sus propias formas de expresión y demanda una subversión a las normas sociales a través del uso del cuerpo y los espacios.” (Lillo, 2019, p.89)

Esta nueva etapa del Movimiento Estudiantil ha tenido como protagonistas tanto a estudiantes universitarias como secundarias. Las estudiantes secundarias se diferencian de las universitarias en que las últimas provienen de un discurso institucional. Al contrario, las secundarias se expresan y actúan de forma espontánea y paulatina. Desde las propias experiencias personales, comienza la articulación de organizaciones como colectivos o secretarías, que desembocan en actividades políticas como marchas o tomas, pero no proceden a edificar organizaciones formales (Lillo, 2019).

Por otra parte, las secundarias han utilizado el cuerpo y la escuela como dispositivos políticos. Es posible identificar el cuerpo abyecto como aquel que está “fuera” del lugar que

le corresponde. El cuerpo de la mujer, que debiera pertenecer al espacio privado, ser dócil y sexualmente oculto es abyecto en la marcha y en su revelación como válido públicamente. La escuela por su parte, presenta un espacio con contradicciones duales. La secundaria no puede votar, pero puede ser detenida, la secundaria no tiene representación pública y levanta organizaciones políticas cuyos impactos son nacionales. Desde lo espacial y lo material, dichas dualidades se expresan del mismo modo. Los mecanismos de control que tiene la escuela son al mismo tiempo obedecidos y contestados. El horario obligatorio de asistencia al colegio y la organización política durante los recreos, el uniforme y la resignificación del mismo cuando se lo viste en una marcha, el colegio como espacio de encierro y reglas y las movilizaciones en su interior como tomas. Es posible comprender cómo estos espacios de dominación son usados con “fines opuestos al sistema del cual no pueden huir” (Lillo, 2019, p.90).

Así, el entrecruzamiento entre el feminismo secundario y el Movimiento Estudiantil conforma a protagonistas que tensionan qué educación se quiere y para quién y desafía al orden adultocéntrico que han logrado doblegar desde formas creativas y profundas que levantan nuevas miradas sobre feminismo y educación, “situándose como una niñez y juventud libre de categorías y prejuicios, que nos da la posibilidad, también, de liberarnos.” (Lillo, 2019, p. 91).

3. Pregunta de investigación

¿Cuáles son los relatos y concepciones en torno a sexualidad de las estudiantes secundarias de entre 15 y 18 años pertenecientes a liceos municipales del Gran Santiago?

3.1 Objetivo general

Identificar y comprender cuáles son los relatos y concepciones en torno a sexualidad de las estudiantes secundarias de entre 15 y 18 años pertenecientes a liceos municipales del Gran Santiago.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar los contenidos que las secundarias atribuyen al término sexualidad, para luego profundizar en sus opiniones y percepciones sobre dichos contenidos.
- Reflexionar en torno a los mecanismos y medios a través de los que las secundarias han aprendido sobre sexualidad y comprender en qué consiste este aprendizaje adquirido.
- Explorar la relación que las jóvenes guardan con la violencia sexual.

4. Marco teórico

Mujer, adolescencia y sexualidad son tres realidades complejas a la hora de cruzarse. Gracias a los esfuerzos feministas, es conocida pero poco discutida a estas alturas la existencia de un patriarcado universal (Butler, 2007). A través de diversas investigaciones teóricas y prácticas, es posible comprender cómo el patriarcado opera en todas las esferas de la vida social y cómo pone en diversos espacios a la mujer bajo una posición de dominación respecto del hombre. De acuerdo a Lerner (1990), “El período de la «formación del patriarcado» no se dio «de repente» sino que fue un proceso que se desarrolló en el transcurso de casi 2.500 años, desde aproximadamente el 3100 al 600 a.C”. (Lerner, 1990, p.10) Si bien esta información es valiosa, en tanto nos permite comprender que este fenómeno tiene un origen social y se descarta de ese modo el intento por probar la “naturalidad” de la dominación masculina, conviene más bien concentrarse “sobre el proceso histórico por el cual se estableció e institucionalizó el patriarcado.” (Lerner, 1990, p.9)

Podríamos en este apartado realizar un análisis sobre cómo es que el patriarcado funciona en términos concretos, pero tales esfuerzos intelectuales han sido desarrollados ampliamente por varias autoras feministas a lo largo de la historia, solo para mencionar a algunas de ellas: Kate Millet, Simone De Beauvoir, Gayle Rubin, Henrietta Moore, Joan Scott, Silvia Federici, entre muchas otras. Para efectos de este estudio nos interesa con más intensidad conocer cómo se organiza y construye la sexualidad bajo el patriarcado. En este sentido, las propias conclusiones de la autora Lerner nos indican su importancia aclarando que: "... empecé a comprender que debería centrarme más en el tema del control de la sexualidad femenina y la procreación que en las cuestiones económicas de rigor, así que comencé a indagar las causas y consecuencias de dicho control sexual." (Lerner, 1990, p. 10-11)

En virtud de aquello, es imperativo realizar la comprensión teórica de ciertos conceptos que nos permitan aproximarnos de una cierta manera al estudio. Así, analizaremos cuatro apartados en los que se podrá comprender los conceptos de sexualidad, sexo, género, heteronorma, amor romántico, juventud y adultocentrismo. Antes de adentrarnos de lleno a los constructos que se analizarán a lo largo de este marco teórico, es fundamental recuperar los aportes de la autora Kate Millet. La mirada desde la que se comprenderá este entramado de teorías sociales, será la noción de "lo personal es político" (Millet, 1970). Es decir, se comprende que la sexualidad, que se subentiende como perteneciente al ámbito "privado" dada su construcción es desde el tabú y la privacidad del hogar, es en realidad perteneciente al ámbito político y público. Las normativas que nos oprimen desde ámbitos (supuestamente) relacionados a lo privado, son las consecuencias de discursos hegemónicos que se posicionan e instalan en posiciones de poder.

4.1 Orden sexual y de Género: el Sexo y el Patriarcado

4.1.1 Sexo y Género

En primer lugar, dos conceptos relevantes para la comprensión del estudio son el género y el sexo. En lo que respecta al género, este concepto surge para desafiar el carácter “natural” de ciertos atributos asociados a la mujer. Con el paso del tiempo, aparecen diversas interpretaciones y explicaciones sobre qué es el género.

Scott en 1986 lo establece como un componente sobre el que se construyen las relaciones basadas en las diferencias biológicas sexuales. Esta forma de organización permite una de las primeras posesiones y ejecuciones de poder y, en este sentido, cualquier cambio asociado a esta estructura estaría, en efecto, interfiriendo sobre las relaciones de poder. En la definición del concepto, Scott (1986) indica cuatro componentes: símbolos culturalmente disponibles que implican representaciones simbólicas, conceptos normativos respecto a las representaciones, organización social y política y por último, identidad subjetiva. De este modo, estas esferas se articulan conformando todo aquello relativo al género y operando desde estos cuatro ámbitos sobre lxs sujetxs. Agrega además, una dimensión en relación a la corporalidad. Explica que la oposición binaria mujer/hombre constituye una noción simbólica en torno a los cuerpos.

Butler en 2002, realiza una crítica a lo planteado por Scott, estableciendo que no es la diferencia biológica sexual la que permite la aparición del género, al contrario, es el constructo del género el que edifica y “explica” la diferencia sexual, siendo también la diferencia sexual construida socio-históricamente. En segundo lugar, Butler explica que el sexo es una construcción social performativa. Lxs sujetxs se ven expuestos a normativas expresadas como leyes, e integran esas normas. De este modo, el cuerpo no posee un significado innato, sino más bien se produce a través de significados y símbolos aprendidos. Así, lxs sujetxs se desarrollan al interior del límite de las normas que lo regulan. Se configuran los patrones de lo aceptado para “hombre” y para “mujer”, existiendo cuerpos que inscribirán correctamente las reglas y cuerpos que no, dando lugar a “cuerpos que importan” y “cuerpos que no” (Butler, 2002).

Desde otra perspectiva, resulta útil el análisis de Bourdieu (2000), quien entiende que el género se comporta como el habitus. Convengamos que el habitus es producido por “...sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente

adaptadas a su meta...” (Bourdieu, 1991, p. 86). De este modo, el género involucra la socialización de lxs sujetxs bajo determinadas condiciones de vida que intervienen en su desarrollo. El género, al igual que el habitus, naturaliza valores y normas que estructuran disposiciones.

Por otro lado, Rubin (1989) establece la existencia de un sistema sexo-género que pone niveles jerárquicos de valor. Este sistema es el conjunto de las disposiciones a través de las que lxs sujetxs transforman la diferencia sexual biológica en producción social. Recuperando lo establecido por Scott (1986), en cuanto al rol del poder en el género, indica las relaciones de subordinación que existirán en determinada sociedad, pues toda sociedad tendrá un orden de género (Rubin, 1989).

En relación al sexo, que siempre se encuentra fusionado en este sistema al género, Rubin (1986) explica que sus leyes han emergido de una religión que entiende el placer como algo negativo. Guasch (1993), del mismo modo, establece que los homosexuales son perseguidos en nombre de la religión, en la que se entiende como positiva solo la acción sexual heterosexual y en favor de la reproducción. Por otro lado, establece que el sexo es, a la vez, controlado y producido socialmente, de modo que la actividad entre lxs sujetxs da lugar a la aparición del sexo y a la vez de una cierta normatividad que lo acompaña y controla.

Considerando una mirada política del sexo, Laqueur (1994) entiende que el sexo es parte de un contexto y que es, además, algo político. Explica que el cuerpo no genera sexo por sí solo, esto responde más a lo político que a un asunto de desarrollo de las ciencias biológicas. Del mismo modo, Fausto (2006), indica que el sexo no es una categoría que sea permanente y que se relacione solo con el ámbito físico, explicando que incluso las “verdades” otorgadas por la ciencia en lo que respecta al sexo, forman parte de conflictos discursivos políticos y sociales.

4.1.2 Sexualidad

En virtud de poder dar a este estudio la complejidad pretendida, es necesario profundizar introductoriamente sobre varios ámbitos que están siempre presentes a la hora de estudiar o intentar una comprensión más profunda de la sexualidad. El sistema sexo-

genero antes descrito no es solo un sistema que condiciona el comportamiento social desde sus definiciones. Es, en efecto, un sistema de dominio que genera relaciones de opresión entre hombre y mujeres.

En primer lugar, como sexualidad se comprenderá:

“el conjunto de experiencias humanas atribuidas al sexo y definidas por éste, constituye a los particulares, y obliga su adscripción a los grupos socioculturales genéricos y a condiciones de vida predeterminadas. La sexualidad es un complejo cultural históricamente determinado consistente en relaciones sociales, instituciones sociales y políticas, así como en concepciones del mundo, que define la identidad básica de los sujetos. (...) La sexualidad está constituida por sus formas de actuar, de comportarse, de pensar, y de sentir, así como por capacidades intelectuales, afectivas y vitales asociadas al sexo” (Lagarde, 2011, p.184).

De acuerdo a Marta Lamas (1995), a lo largo del último siglo se ha ido aceptando que la sexualidad, del mismo modo que el sexo y el género, no está fundamentada en la naturaleza, sino que es y ha sido construida social, cultural e históricamente. Esta forma de entender la sexualidad ha dado paso a la consolidación de un análisis crítico con el que han quedado en evidencia las maneras insidiosas y sutiles con que la cultura valoriza o denigra, al cuerpo y al acto sexual. De esta manera, podemos conceptualizar la sexualidad como “una elaboración psíquica y cultural sobre los placeres de los intercambios corporales (construida discursivamente, regulada y reglamentada mediante prohibiciones y sanciones que le dan, literalmente, forma y direccionalidad” (Lamas, 1995, p. 69). De este modo, al querer comprender fenómenos asociados a la sexualidad no basta con estudiar elementos constitutivos de ella como el deseo, el placer o la libido, se debe analizar también los significados que las personas atribuyen a tales elementos. Es necesario comprender cómo las normativas de lo sexual han penetrado en la propia valoración de lxs sujetxs en torno a la sexualidad y cómo ésta condiciona y organiza su vida sexual.

Conviene, en virtud de ilustrar el concepto de sexualidad, retomar los aportes realizados por Michel Foucault (1998). En primer lugar, el autor sitúa la sexualidad en

relación a una cierta cultura y temporalidad y, en este sentido, problematiza la sexualidad desde su relación con la normatividad del sexo y desde una perspectiva histórica y económica, identificando mecanismos y técnicas de poder que se despliegan desde el siglo XVII. Sobre ello, explica que el poder antiguamente se ejercía por parte del soberano a través de disponer de la vida o la muerte de sus súbditos. De este modo, se configura el poder desde quien administra o controla la vida. El cuerpo, en tanto contenedor de vida, se presenta como una realidad biopolítica, un espacio en el que el poder está en juego. El tiempo y el capitalismo, transforma el antiguo poder del soberano de administrar la vida/muerte de lxs sujetxs a administrar el cuerpo y la vida de lxs sujetxs, iniciando la era del “bio-poder” (Foucault, 1998).

En este contexto, y considerando que, de todos modos, la sexualidad y el sexo se organizan en torno al cuerpo, es preciso revisar de forma breve este concepto desde lo teórico. En primer lugar, es necesario entender el cuerpo como una construcción social, pues refiere al lugar que ocupa un individuo no solo en términos físicos, sino también sociales y culturales. Es también el lugar desde donde se establece la diferencia con el otro, por lo tanto, juega un rol importante en el intercambio intersubjetivo y en la propia definición de una subjetividad (McDowell, 2000). Así, la posesión de un determinado cuerpo al interior del binarismo hombre/mujer impone una experiencia diametralmente distinta.

En segundo lugar, McDowell (2000), indica que “el cuerpo está íntimamente relacionado a la sexualidad y a la conducta sexual” (McDowell, 2000, p.62), sin embargo, considerando que tanto el cuerpo como la conducta sexual son construidos, este vínculo no indica un instinto natural entre cuerpo y sexo, sino cultural.

Recuperando lo establecido anteriormente por Foucault, se debe recalcar también el bio-poder y la dimensión del cuerpo como un lugar de control social, algo a través de lo que se permite reproducir un cierto orden. (Foucault, 1998). Entendiendo lo anterior, el sexo y la sexualidad cobran un espacio importante en la disputa política, en tanto implican las disciplinas del cuerpo y por lo tanto, las disciplinas de lxs sujetxs mismxs. De acuerdo a Foucault, es por esto que la sexualidad se transforma en un foco de control durante el siglo XIX, a través de lo higiénico, lo heterosexual, lo monógamo, etc. que pretende controlar la producción de los cuerpos fuera de estas normas. Finalmente, el autor da cuenta de cómo se

forma una determinada manera de ver la sexualidad, que se normativiza en relación a una estructura política-económica.

En el siguiente apartado se trabajarán una serie de elementos constituyentes de la sexualidad, asociados a diversos ámbitos derivados del sistema sexo-género. Antes, y reforzando lo planteado por Foucault en torno al poder y el cuerpo, es necesario repasar una dimensión que cobra aún más relevancia por encontrarnos en territorio Latinoamericano, la violencia sexual.

El patriarcado, presenta un mundo lleno de misoginia, un mundo violento y cruel para las mujeres, cuyos límites se superan cada día y en el que caminar de noche sola implican el riesgo de ser violadas; riesgo que evitaremos a toda costa desde que tenemos conciencia sobre el peligro (hombres) que nos acecha.

Al respecto, es imperativo considerar una dimensión que se encuentra a la base y diferencia a este tipo de violencia de otras violencias que operan en un mundo no solo patriarcal, sino además capitalista y racista, entre otras formas de dominación. Conviene explicar que la violencia que ejerce el hombre sobre la mujer no es cualquier violencia sino violencia sexual. De acuerdo a Segato (2014),

Toda violencia tiene una dimensión instrumental y otra expresiva. En la violencia sexual, la expresiva es predominante. La violación, toda violación, no es una anomalía de un sujeto solitario, es un mensaje de poder y apropiación pronunciado en sociedad. La finalidad de esa crueldad no es instrumental (Segato, 2014, p. 56).

Cuando Segato nos explica que la dimensión expresiva de la violencia sexual es predominante, comenzamos a comprender que un violador no viola con la simple intención de satisfacer un “pulso” sexual, viola con una pretensión expresiva, un mensaje de dominio, que uniendo todos los casos (no aislados) en los que este fenómeno se repite, se transforma en un verdadero grito simbólico opresivo que los hombres repiten día a día en las más diversas regiones del mundo que habitamos.

Por último, es útil hacer una profundización breve sobre un concepto que se ha repetido en los párrafos anteriores: patriarcado. La palabra patriarcado refiere a un sistema de poder que se ejerce desde el sexo masculino hacia el sexo femenino, dentro del que se

plantea una única forma posible de masculinidad y una única forma posible de feminidad, que se estructuran bajo ciertas corporalidades, edades, clases, etcétera. Sobre ello, es preciso explicar que la problemática no se encuentra en la masculinidad en sí misma, sino que en la masculinidad hegemónica que el patriarcado establece. Connell (1995) indica que “la configuración de práctica genérica que encarna la respuesta corrientemente aceptada al problema de la legitimidad del patriarcado, la que garantiza (o se toma para garantizar) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres” (Connell, 2003, p. 12.).

Una vez descrito introductoriamente cómo se vinculan los conceptos de patriarcado, sexualidad y violencia (sexual) es preciso analizar con mayor profundidad. Se tomarán las nociones otorgada por la autora Catharine MacKinnon en su capítulo “Sexualidad” de “Hacia una teoría feminista del Estado” (1995). La autora propone que la sexualidad, desde la primera aproximación y comprensión de ella en el mundo patriarcal, se encuentra inevitablemente conformada por el patriarcado mismo, es decir: todo primer aprendizaje sobre la sexualidad será en los términos que el patriarcado pone; hombre dominador y mujer sumisa. Así, no puede entenderse el sexo como algo que podría construirse libremente, o un espacio en el que, si las mujeres tuviéramos la intención de construir de forma opuesta lo haríamos, pues no está dado como una elección. Es imperativo nunca perder este foco y cuestionar todo aquello que es dictado por la estructura patriarcal, en cierto modo, cuestionarlo todo. Si no hacemos pausas desde los conceptos mismos, podemos caer en la reproducción de lo que ha sido una sexualidad definida desde el deseo y la dominación masculina. En ese sentido, Mackinnon establece que el análisis de género comienza desde “... qué se entiende por “sexualidad”, de qué significa sexo y qué se quiere decir con sexo, cuándo, cómo, con quién y con qué consecuencias para quién” (MacKinnon, 1995, p.229).

Sobre lo anterior explica que, en el sistema de dominación masculina, “lo que es sexual es lo que hace que el hombre tenga una erección” (MacKinnon, 1995, p. 242) Así, especifica que “aparte de todas las demás cosas que lo consiguen, lo consiguen el miedo, la hostilidad, el odio, la indefensión de un niño o de un colegial o de una mujer infantilizada, limitada o vulnerable, lo consigue la revulsión, lo consigue la muerte.” (MacKinnon, 1995, p.242) La crudeza de estas afirmaciones nos sitúan sobre la realidad de la sexualidad permitida, producida y reproducida en el patriarcado. Esa es una forma de sexualidad a la

que las mujeres, al menos en términos simbólicos, se enfrentan desde su niñez. De este modo, es posible comprender que un niño entra en el mundo sexual ocupando una posición (sexual) que está determinada desde que se conoce el tipo de órgano sexual que tiene; antiguamente lo fue con el nacimiento, hoy incluso es antes.

Por último, como contestación a esta orgánica, han existido diversas formas de discutir la posición de la mujer en el ámbito sexual. Incluso desde el feminismo, ha existido un cierto intento, de acuerdo a MacKinnon equívoco, por promover la libertad sexual de las mujeres sin comprender este paso previo, como si las mujeres poseyeran su propia sexualidad en el sistema sexual establecido por el violento deseo de los hombres.

4.2 La Heteronorma y el Amor Romántico

Al preguntarnos sobre la sexualidad en el patriarcado, uno de los primeros cuestionamientos sobre el sexo apunta a ¿Con quién? Entonces aparece la heteronorma. Al respecto, Rubin (1989) explica que la sexualidad puede ser definida como las identidades, deseos y conductas sexuales que los sujetos tienen. Al mismo tiempo, la sexualidad se enmarca en un sistema opresivo que genera un cierto tipo de opresión específico en la actualidad. Las sociedades occidentales modernas han conformado un orden jerárquico y opresivo del valor sexual en la que “la sexualidad ‘buena’, ‘normal’ y ‘natural’ sería idealmente heterosexual, marital, monógama, reproductiva y no comercial. Cualquier sexo que viole estas reglas es ‘malo’, ‘anormal’ o ‘antinatural’” (Rubin, 1989, p.140). Una de las aristas a través de las cuales este orden jerárquico se posiciona, es desde la asociación entre el deseo y el género. Se impone un cierto deseo para un cierto género, se impone una orientación sexual: la heterosexualidad. De acuerdo a Wittig (2006), los discursos que oprimen a quienes se salen de la norma heterosexual, “dan por sentado que lo que funda la sociedad, cualquier sociedad, es la heterosexualidad” (Wittig, 2006, p.49) estableciéndolo como una verdad natural y a priori, lo que la presenta como un principio ordenador de la sociedad.

Por otro lado, Rubin (1986) establece una lista jerárquica de valoración a las diversas orientaciones y comportamientos sexuales. En lo más alto del listado se posiciona la relación

heterosexual marital y monógama, le sigue la relación heterosexual monógama no marital, luego la pareja estable homosexual. Al final del listado se encuentran, homosexuales promiscuos, travestis, transexuales, sadomasoquistas y prácticas sexuales intergeneracionales (Rubin, 1986).

Sobre ello, cobra relevancia el concepto mismo de “heteronormatividad” que definiremos como “las prácticas localizadas y las instituciones centralizadas que legitiman y privilegian la heterosexualidad y las relaciones heterosexuales vistas desde la sociedad como fundamentales y naturales” (Cohen, 1997, p.440)¹⁰. El discurso que promueve e impone la heterosexualidad como obligatoria utiliza argumentos que se centran en los caracteres pre-culturales y esenciales para el funcionamiento de cualquier sociedad. Se asume como una realidad que toda cultura o sociedad se organizará desde este principio o de lo contrario no existirá.

En lo que respecta directamente a la sexualidad, la heteronormatividad tiene un impacto evidente que la idea de “salir del closet” caracteriza muy claramente. La expresión refiere a “confesar” la orientación sexual que se tiene, siendo la heterosexualidad la que se asume previamente; en todos los casos, los sujetos se ven obligados a realizar una confesión o aclaración si su orientación sexual no es la heterosexual. Este proceso guarda relación inevitable con el proceso de construcción de la sexualidad. Así, la heterosexualidad no es una opción sexual entre varias, sino una opción sexual impuesta que coarta la libertad de elección (Rich, 1996). Por último, cabe recalcar la fuerte presencia de la lógica binaria en la heteronorma. Flores (2008) indica que la heterosexualidad implica la dirección del deseo hacia el “sexo opuesto” y la identificación con el propio sexo. Estos dos formatos se dan en un marco binario que no permite la existencia de géneros que no se inscriban bajo el formato hombre/mujer y por lo tanto no permite la atracción sexual más que al “opuesto” pues para que exista un “opuesto” la lógica debe ser binaria.

En el marco de la construcción normativa del sexo y la sexualidad, la regla no solo implica la mencionada heterosexualidad, sino un amor monógamo y romántico. De este modo el “amor romántico” se suma a la estructura normativa existente a la hora del relacionamiento sexo-afectivo. Para la comprensión de este concepto se utilizarán las aproximaciones teóricas de tres autores.

¹⁰ Traducción de Andreani, Cornejo, Danús, Díaz, Ivankovic y Navarro (2020).

El amor romántico es el modelo de amor erótico-emocional que caracteriza aquella relación de pareja que será: con pruebas de amor, fusión con el otro, sacrificio por el otro, interdependiente y basada en expectativas equívocas como la idea de la “media naranja” (Sampedro, 2005). Convengamos que el amor romántico es una construcción sociocultural que funciona en base a la moral, las normas, los tabúes, las costumbres, creencias, cosmovisiones y necesidades de cada sistema social, por eso va cambiando con el tiempo y el espacio (Herrera Gómez, 2013). Luego, las estrategias capitalistas han vendido este “mito” a través de los medios de comunicación de masas y la sociedad de consumo. “Mito” porque esta idea se esparce de forma tal que queda establecida como una utopía colectiva, una idea consumible, un sentimiento-idea institucionalizado y generalizado en un subconsciente colectivo que, a la hora de vivir el romance, nos impide vivir el amor como una experiencia particular sino desde emociones que ya han sido previamente construidas en nosotros; emociones anticipadas o ficticias (Ilouz, 2012).

La idea del amor romántico integrada en nuestras formas de comprender los vínculos sexo-afectivos penetran desde la temprana edad y se manifiestan con mayor claridad en la adolescencia. De acuerdo a Cosse (2010), las presiones, el ideal del amor romántico y la virginidad juegan roles muy importantes en las experiencias sexuales de lxs adolescentes. Las diferencias de género se hacen notar nuevamente pues, en tanto los hombres se encuentran abiertos a cualquier oportunidad de satisfacción sexual al interior del marco heterosexual, las mujeres valoran la satisfacción sexual pero unida al amor romántico. Un estudio realizado en Argentina en 2010 reveló que al preguntar sobre el primer encuentro sexual, las mujeres responden mayoritariamente que su primera experiencia sexual fue con “novios” y los hombres distribuidos distribuyen sus respuestas entre “novias” y “encuentros casuales” (Cosse, 2010). Así comprendemos uno de los impactos que puede tener el constructo de amor romántico en la construcción de la sexualidad y de, con quién y dónde, dicha sexualidad ocurre.

Las perspectivas tomadas para aproximarnos al concepto de sexualidad, nos permiten comprender la relevancia que cobra abordar de forma crítica el concepto mismo, pues una estructura opresiva está teniendo un efecto constante sobre él. Ser conscientes del funcionamiento e impacto de las estructuras de opresión -el patriarcado- en los fenómenos sociales -la sexualidad- nos permite entender por qué si no se comprende y critica cómo está

construida la sexualidad desde el meollo, es incluso violento decirle a mujeres que se “empoderen” sexualmente. Recuperamos de este modo la lúcida conclusión de Mackinnon que declara que: “Mientras la desigualdad sexual siga siendo desigual y sexual, los intentos por valorar la sexualidad como propia de las mujeres, posesiva como si las mujeres la poseyeran, seguirán limitando a las mujeres en ella ” (MacKinnon, 1995, p.273).

4.3 La construcción de la sexualidad en la sociedad adultocéntrica

Entendiendo que este estudio se propone trabajar con estudiantes secundarias, es importante analizar una forma de dominación de la que son víctimas lxs jóvenes, el adultocentrismo. De acuerdo a Bourdieu (1989), la edad es un dato biológico que la sociedad manipula de acuerdo a ciertas reglas. Así, este apartado nos permite revelar el carácter conflictivo de las formas de relación que se dan al interior del marco adultocéntrico, entendiendo que constituyen asimetrías que contienen y reproducen autoritarismo (Duarte, 2012).

Esta orgánica autoritaria se vincula con que la sociedad otorgará distintos valores a distintos momentos de la vida humana, según la ocupación de ciertos roles sociales (Duarte, 2012). De este modo, la adultez se presenta como la etapa más valorada pues ocupan posiciones y roles asociados al mundo del trabajo, lugar que en la sociedad capitalista cobra gran importancia. En este sentido, es preciso detenerse y pensar en qué implica el mundo del trabajo. Si lxs adultxs se encuentran ocupando este espacio, no significa que solo protagonizarán la fuerza laboral de sostenedores de familias, sino que accederán también a ocupar puestos de poder. Por ejemplo, ser presidenta, o gerente de una compañía, rector de una universidad, entre muchos otros, lugares a los que los niños, niñas, jóvenes, ancianas y ancianos no tendrán acceso.

Por otra parte, es necesario ilustrar a través de qué mecanismos el poder adultocéntrico se ejerce. Uno de los ejemplos más ilustrativos es la forma en que se entienden fases de la vida misma, la niñez, juventud y vejez existen en su referencia con la adultez. En específico desde la juventud, pero aplica del mismo modo a las otras tres “etapas”, esta se entiende como una parte del desarrollo del ciclo vital humano, pero dicha fracción del

desarrollo es entendida como “una etapa de preparación para la inserción de las personas jóvenes al mundo adulto” (Vásquez, 2013, p.221). Desde esta perspectiva se entiende la juventud como un periodo de tránsito que adquiere valor “en la medida en que está referida al mundo adulto, y que su importancia consiste en que ‘en algún momento’ se llegará a ser adulto” (Vásquez, 2013, p.221). Esta forma de entender la juventud hace imposible valorar la juventud desde los propios parámetros que ella construye, al contrario, se la entiende como una adaptación o desintegración del mundo plenamente constituido desde “el saber adulto”.

En este sentido, entendiendo la juventud como un periodo de desarrollo, la etapa escolar resulta importante, pues luego de la familia, es el segundo espacio de mayor socialización. Cabe recordar que la socialización no implica solo el intercambio con otros, sino también se realiza contacto con un cierto lugar reglamentado. Es parte del proceso de socialización la integración progresiva de las normativas sociales. Sobre ello, y reforzando ideas que hemos planteado anteriormente sobre las normas relativas al género, Duarte (2005) explica que una parte de los mandatos que se integrarán durante la escuela se encuentran relacionados a lo masculino/femenino, resaltando la importancia de la identidad de género en la juventud y su protagonismo durante esta “etapa”.

En relación a lo planteado, se cruzan las variables adultocentrismo y construcción de la identidad en los términos binarios de hombre y mujer. De acuerdo a lo revisado a lo largo de este trabajo, hemos comprendido que la construcción de la sexualidad tiene directa relación con la socialización de “mujer” o de “hombre”. Si bien no existe una vasta investigación social que analice la construcción sexual desde una mirada crítica al adultocentrismo, es posible, al menos como hipótesis, prever una relación entre ambos. De este modo, comprendemos que, dándose parte del desarrollo de la sexualidad en la escuela y la familia, espacios en los que prima el adultocentrismo, esta forma de dominación interfiere en el desarrollo de lo sexual para lxs jóvenes.

5. Marco metodológico

5.1 Tipo de Estudio

La presente investigación se plantea desde un enfoque metodológico cualitativo. Se opta por esta forma de aproximación al estudio social en tanto permite vincularnos de mejor manera con los objetivos y las preguntas que se plantean para el desarrollo del proyecto. Es posible comprender y ratificar la intención de este estudio por rescatar, escuchar y comprender las experiencias, emociones, opiniones e historias de las secundarias en torno a la sexualidad.

Las técnicas de investigación de carácter cualitativo buscan las respuestas en las subjetividades que emergen de quienes participan como grupo estudiado. Para lograr la comprensión de las diversas conductas humanas colectivas es imperativo referir a los “significados, definiciones y propósitos” (Briones, 2001, p.15) que las personas hacen sobre las situaciones particulares de la vida diaria. El rescate de tales componentes de la conducta colectiva solo es posible a través de formatos cualitativos que permiten mayores posibilidades expresivas (Briones, 2001).

El presente estudio considera dentro de sus intenciones investigativas comprender las experiencias asociadas a lo sexual y explorar lo que se encuentra a la base de la construcción “subjetiva” de dicha sexualidad. Para ello, cobra importancia el descubrimiento de los significados que otorga este grupo a diversos constructos que, a priori fueron planteados en el marco teórico, pero que emergerán también de forma espontánea a lo largo de las conversaciones. Así, la utilización del método cualitativo permite abordar directamente y, en el propio lenguaje de las participantes, los conceptos relevantes que puedan aparecer y su posible vínculo con ciertas representaciones sociales o imaginarios relacionados al ámbito de lo sexual.

El carácter de la investigación es Exploratorio-Descriptivo. Exploratorio, pues permite el inicio de una búsqueda de respuestas en torno a la sexualidad en un segmento de la población históricamente silenciado. Desde el mundo adulto -que no valida del mismo modo la palabra joven- desde el mundo patriarcal -que no tiene interés en escuchar sobre la sexualidad de las

mujeres (a no ser que sobre reproducción se trate)- desde el mundo neoliberal -que no encuentra valor en la discusión política pues representa una amenaza al modelo- y desde la institucionalidad -que no les reconoce autonomía en términos legales ni les permite la participación efectiva en la política. En este sentido, la intención por conversar estos contenidos con secundarias es aún incipiente desde las ciencias sociales y, por lo tanto, poco tratado. Descriptivo, dado que encuentra valor en el rescate de la narración misma de lo expuesto por parte de las participantes. Es parte de la intención de este estudio, rescatar y escuchar sus opiniones y valoraciones.

Por último, conviene aclarar que, en relación a lo explicado anteriormente, este estudio se posiciona teórica y filosóficamente desde la fenomenología. Es decir, se valoriza el estudio sobre el fenómeno mismo, entendiéndolo desde su experiencia consciente. De este modo, se destaca lo individual y asociado a lo experiencialmente subjetivo para luego identificar la posible presencia de significados comunes.

5.2 Técnica a utilizar

Esta investigación pretende hacer uso de las Metodologías de Acción Participativa. Para la correcta explicación y posterior comprensión del estudio, es fructífero repasar cuál es su origen, es decir, desde qué planteamientos y críticas nace, y luego recordar en qué radica su distinción, cuál es el aporte concreto que otorgan a las metodologías de investigación.

Las metodologías de acción participativa nacen desde las críticas realizadas por las ciencias sociales a la pretensión de objetividad y neutralidad de los métodos de investigación. Es decir, se debe reconocer que quien investiga no se encuentra fuera del mundo social, sino que se encuentra inmerso en él del mismo modo que los sujetos de estudio. Todas las partes se encuentran simultáneamente conformando un sistema que tiene efectos en sus percepciones, valoraciones, emociones, dicho de modo más general, su forma de vivir y observar el mundo.

Dado que el presente estudio se plantea en un inicio desde interrogantes personales, queda en evidencia que la investigación en sí misma no se da desde un lugar neutral. Al contrario, el sujeto de investigación -las secundarias- y la investigadora -universitaria joven- comparten

el cruce de categorías “mujer” y “joven” en las que pueden encontrar bases para experiencias comunes. De este modo, cobra sentido integrar las metodologías participativas en tanto propician una instancia de conversación más horizontal y colectiva, dejando fuera la pretensión de objetividad y neutralidad, posicionándose así, desde la reflexión colectiva en torno a ciertos temas.

En términos más técnicos, esta horizontalidad puede manifestarse en diversas etapas investigativas. Las metodologías participativas están orientadas, muchas veces, al trabajo continuo con una comunidad, también desde ahí se levanta su carácter “participativo”, pues lxs sujetxs de investigación participan de forma activa en el diseño del estudio, del mismo modo en los contenidos a tratar y en los objetivos que el mismo se plantea.

La presente investigación se rige por un formato de estudio más bien tradicional, sin embargo, al momento de cuestionarse sobre la metodología, se opta por hacer uso de estas técnicas. En este sentido, no recorre el camino necesario para construir una “Investigación de Acción Participativa” en su totalidad, dado que el carácter participativo de este estudio solo se da en el levantamiento de información y no en las otras etapas. Así, queda denominado como un estudio de tipo cualitativo con un carácter exploratorio-descriptivo cuyos métodos de levantamiento de información corresponden a metodologías participativas.

En términos prácticos, la participación de lxs sujetxs de estudio en el proceso investigativo ocurre al momento del encuentro entre las partes. Los contenidos que se abordarán durante estas instancias serán expresados por lxs sujetxs de estudio que participen del encuentro, del mismo modo las preguntas y comentarios se darán de forma libre y horizontal entre sus integrantes. Así, las secundarias serán quienes establezcan sobre qué se conversará.

En lo que respecta a la metodología misma del estudio, esta se llevará a cabo mediante de la realización de talleres. El taller se presenta como una instancia colectiva y horizontal en la que la totalidad de integrantes pueden participar. Si bien la investigadora es quien idea y plantea la dinámica puede a su vez participar de la actividad. Por otra parte, el taller permite las estudiantes sean las que levantan los contenidos a abordar. Este formato otorga además la posibilidad de promover la visión crítica de quienes participan, pues compartiendo y escuchando diversos relatos y experiencias se intensifica la necesidad de “interpretar la

realidad que lo rodea con todas sus implicaciones, dando prioridad a la razón y honestidad” (Gutiérrez, 2009, p.2).

Sin ánimos de redundar, cabe aclarar que el taller tiene como objetivo crear una instancia colectiva y horizontal, donde las estudiantes, encontrándose en compañía de otras secundarias -con quienes comparten un rango etario y una etapa escolar-, logren experimentar sensaciones de mayor confianza. La confianza y comodidad toman lugares importantes, dado que facilita un apoyo mutuo frente a la incomodidad que pone (casi inevitablemente) en el ambiente el carácter investigativo del encuentro.

Sobre este punto, es preciso como investigadoras siempre mantenernos escépticas sobre la horizontalidad que se intenta plasmar. Si bien es claro que ciertas decisiones investigativas pueden ayudar mucho a experimentar el proceso desde lugares más y menos asimétricos, es imperativo no olvidar que de cualquier modo el encuentro es producido a razón de una tesis de título y, en ese marco, siempre nos encontraremos en presencia de investigadora y sujetas de estudio.

En lo que respecta a la ubicación y condiciones en las que se dará la instancia, estos serán temas resueltos previamente de manera colectiva entre las participantes. Se propondrá a las estudiantes, en concordancia con las medidas de prevención debidas a la pandemia y su probable efecto sobre los métodos investigativos presenciales, realizar las entrevistas en parques al aire libre con el distanciamiento indicado. El parque también condiciona amablemente el espacio de conversación en tanto es un lugar abierto y con personas que realizan diversas actividades. Se mantiene la ubicación del encuentro abierta a discusión manteniendo el cumplimiento del distanciamiento social. En caso de, ya sea por razones logísticas o vinculadas a la pandemia, no ser posible la realización de los talleres de forma presencial, se optará por utilizar la plataforma Zoom haciendo uso de la herramienta “compartir pantalla” para permitir que sea lo más gráfico y dinámico posible.

5.3 Etapas del taller

- Actividad dinámica de presentación

El taller inicia con una dinámica simple de presentación, en la que de manera libre todxs lxs integrantes indican su nombre, edad y un dato personal a elección. Esta dinámica es iniciada por la investigadora para luego dar la palabra a alguien más. A su vez, durante este momento, queda explicitado que es parte del objetivo del taller que todxs sientan la comodidad para expresarse de la manera que mejor les parezca, que no existen reglas y que la intención esencial apunta hacia conversar de manera libre, espontánea, horizontal y respetuosa. Por último, se abre un espacio para manifestar dudas, comentarios o ideas.

- Lluvia de conceptos asociada a la palabra “sexualidad”

Una vez finalizada la dinámica de presentación, se da inicio al taller mismo. El taller se inicia con una “lluvia” de respuestas espontáneas al concepto de sexualidad. Las integrantes responden a la frase “todo lo que se les venga a la mente cuando les digo la palabra sexualidad”. Sobre ello, se especifica que no es necesario que sean palabras precisas, sino también ideas, conceptos, emociones, etc. Por otro lado, se especifica que no es necesario que sean ideas pulidas ni claras, sino más bien espontáneas, apoyándose en el chilenismo¹¹ “lo que salga”. A través de esta primera parte, se generarán los contenidos a tratar durante el taller haciendo uso del listado de conceptos que las propias secundarias asocian a la palabra “sexualidad”.

- Agrupar y titular las bolsas coloridas

Luego de dar un tiempo de entre 10 y 15 minutos en la actividad de respuestas espontáneas, y teniendo un listado suficiente (mínimo 15 conceptos) se abre la oportunidad a una ronda final de conceptos en caso de que alguien quiera agregar una última palabra o idea. Finalizado el listado, se da inicio a la segunda parte del taller. A través de la ayuda de bolsas coloridas dibujadas en cartulinas (o proyectadas en pantalla), se propone agregar (escribir) los conceptos que guarden relación entre ellos en las distintas bolsas. Las integrantes responden a las interrogantes de ¿qué conceptos tienen relación entre ellos? ¿de

¹¹ El uso de chilenismos se recomienda, pues se experimentó que su uso, en contraposición al uso de lenguaje formal, “rompe el hielo”, otorgando una recepción positiva en lxs integrantes, que facilita el transcurso del taller.

qué forma agruparían las palabras que hemos reunido? Así, los conceptos quedan reunidos en las distintas bolsas de colores. Luego, se abre una discusión grupal para titular las bolsas coloridas, respondiendo a las interrogantes ¿qué nombre le pondrían a cada bolsa? ¿qué idea resume los conceptos que introdujimos en la bolsa? De esta manera, esta etapa finaliza con bolsas de colores tituladas que contienen agrupaciones de conceptos que guardan relación entre ellos.

- Paso por las bolsas coloridas

La tercera, más larga y última parte del taller es la más personal e íntima. De ese modo, las dos actividades anteriores funcionan también como dinámicas que ayudan a iniciar el diálogo y entrar en confianza. La tercera parte del taller consiste en hacer un recorrido por las distintas bolsas coloridas, contando experiencias, anécdotas, opiniones, comentarios o cualquier otra forma de narración que venga desde lo personal. Cada comentario se desprende del concepto a tratar en la presente bolsa. De esta manera, luego de cada aporte, se abre la discusión a que las demás integrantes comenten, discutan o compartan también un aporte personal sobre dicho concepto. Una parte esencial de este momento del taller, es que la investigadora también participa compartiendo vivencias y opiniones personales. Esto es fundamental, pues uno de los objetivos centrales del taller apunta a permitir una instancia horizontal, y es para ello obligatorio que exista un voto de confianza mutuo tanto investigadora-investigada como investigada-investigadora, reduciendo así la distancia previa existente entre ambas.

5.4 Universo y muestra

Este estudio pretende realizarse con una muestra de 14 estudiantes secundarias de entre 14 y 18 años que se encuentren cursando o finalizando la enseñanza media en un liceo de carácter municipal. Las especificidades respecto a la caracterización del grupo se explican en torno a las siguientes ideas.

Primero y, en relación a lo planteado en los apartados anteriores de este trabajo, es posible comprender la importancia de la juventud y la adolescencia en la construcción de la sexualidad. Además, se valora el contenido político que emerge de este grupo entendiendo las diferentes opresiones que operan para impedir que tal contenido sea validado y escuchado en la sociedad. En este sentido, rescatar la experiencia de las secundarias se vuelve un acto políticamente comprometido.

Modificación espontánea de la muestra

Al momento de abrir la convocatoria a través de redes sociales para participar de los talleres, tres personas que no se identifican con pronombre femenino muestran interés por formar parte de ellos. Dado que esta voluntad aparece de forma espontánea y considerando que la inclusión de dos integrantes transmasculinos y uno integrante de género no binario, no implicaba una reducción o modificación de la seguridad que el espacio debía mantener, se optó por aceptar, a priori, su participación en los talleres. Para incluir en esta decisión la perspectiva de las secundarias, se decidió realizar el primer taller solo con mujeres y explicarles lo que ocurría. La respuesta por parte de todas las participantes fue la de aceptación hacia los nuevos integrantes, indicando que, en primer lugar, se sentían seguras compartiendo espacios de ese tipo con ellos, explicando que existe una suerte de comodidad en la compartición de espacios entre mujeres y disidencias. Luego, relevaron la importancia de incluirles pues muestran otras perspectivas en términos de experiencia, relatos que, en sus palabras, deben tener escucha y espacios seguros en los que se puedan expresar. Los argumentos otorgados por las secundarias se encontraban en la misma línea, reforzando la intención de incluirles. De este modo, la muestra final quedó conformada por 14 estudiantes; 12 mujeres, 2 hombres trans¹² y 1 perteneciente al género no binario. Por otra parte, cobra relevancia en la caracterización de la muestra, especificar que todas las demás integrantes eran mujeres cisgénero. A su vez, en términos de orientación sexual el grupo era heterogéneo, existiendo integrantes heterosexuales, lesbianas y bisexuales.

¹² Durante el trabajo no se hará uso de los conceptos de transgénero y transexual, dado que los propios estudiantes no hacen uso de tales conceptos y expresaron su preferencia por la denominación "hombre trans".

5.5 Criterios de inclusión

- Estudiantes secundarias/es¹³ que se encuentren cursando o finalizando la enseñanza media.
- Estudiantes secundarias/es que asisten a un liceo de carácter municipal.
- Que tengan entre 14 y 18 años de edad

5.6 Técnica de análisis

Una vez generado todo el contenido, es preciso plantearse frente a la información desde una cierta lectura, desde una cierta técnica de análisis. Para el presente estudio cuya interrogante central se vincula con conocer las experiencias en torno a la sexualidad, cobra sentido esmerarse por comprender a cabalidad cuales son estas vivencias, identificando posibles relatos comunes. Para responder a este objetivo, la forma de análisis seleccionada es el Análisis de Contenido.

Esta técnica nos permite analizar de forma detenida los contenidos producidos por los talleres. Al ser el Análisis de Contenido una técnica aplicable a numerosos formatos de corpus, esta puede moldearse al tipo de estudio en el que se está empleando. Para el presente trabajo, cobra sentido organizar el análisis respondiendo a la hipótesis y configurando categorías que emerjan de la información recabada. La realización de estas categorías pretende lograr la conformación de un mapa de categorías en el que sea posible enfrentarlas, discutir las y vincularlas entre ellas, buscando así una comprensión de las aristas que se involucran en el panorama sobre lo sexual para las secundarias.

En una segunda etapa de análisis, es preciso hacer dialogar este entramado de categorías con aquellos supuestos que se establecen en el marco teórico del estudio, comprendiendo si este reflejo del mundo práctico es analizable bajo los conceptos otorgados por los autores. Del mismo modo, es preciso complementar con nueva bibliografía el análisis de hallazgos que no encajen a los conceptos planteados, adaptando así la herramienta

¹³ Se agrega la distinción /es a razón de la inclusión de les integrantes trans y no binario.

bibliográfica al desarrollo del estudio y no el estudio a los conceptos entregados por el marco teórico.

Por último, conviene recuperar una reflexión que retoma la perspectiva epistemológica feminista de la investigación. Tomando esta postura teórico-política, es imprescindible posicionarse desde la desconfianza al patriarcado, esforzarnos por excavar en lo profundo de los mapas de análisis en un esfuerzo por comprender los efectos del patriarcado y la cultura machista en las mujeres y sus vidas. En términos humanos, solo desde la conversación y la compartición de experiencias o visiones podemos vislumbrar aquellos mandatos que insistentemente se han intentado permear en nosotras/es desde el nacimiento y pueden estar permeando nuestro actuar. Desde las ciencias sociales y la perspectiva feminista, a la que este trabajo y su autora adscriben, es imperativo hacer uso de las herramientas que ofrece el estudio de lo social con un sentido político. Esta forma de análisis parece también pertinente para ese objetivo

5.7 Aspectos éticos

Para la realización de este estudio se garantiza, en primer lugar, la confidencialidad de la información obtenida durante las conversaciones y el anonimato de sus participantes, dándose a conocer únicamente su nombre de pila. Tal condición debe ser informada a las participantes desde un inicio.

Por otra parte, este trabajo incluyó la interacción con estudiantes menores de 18 años, por lo que fue necesaria la entrega de un documento de Consentimiento Informado y su posterior firma por parte de una/un apoderado correspondiente. Lo cual fue coordinado de manera previa a los encuentros. Para el caso de las estudiantes mayores de 18 años, el documento de Consentimiento Informado fue entregado de igual manera, pero en este caso y en relación con la ley, ellas lo firman. Luego, para considerar y dar valor a la propia voluntad de participar de lxs integrantes, se hará entrega a su vez de un documento de Asentimiento informado, en el que ellas/es, firman y expresan su intención por participar. Estos documentos se encontrarán anexados al final de este escrito.

Tabla 1: Caracterización de los liceos municipales

Nombre del Liceo	Mixto/Damas	Comuna	Emblemático/ No emblemático	Número y nombre de participantes
Liceo Carmela Carvajal	Damas	Providencia	Emblemático	2
Liceo Arturo Alessandri Palma	Mixto	Providencia	Emblemático	3
Liceo República de Brasil	Mixto	Santiago	No emblemático	2
Liceo Isaura Dinator	Damas	Santiago	No emblemático* ¹⁴	2
Liceo Bicentenario Teresa Prats	Damas	Santiago	No emblemático*	2
Liceo Comercial Gabriel González Videla	Mixto	Ñuñoa	No emblemático	1
Liceo Javiera Carrera	Damas	Santiago	No emblemático*	1
Liceo Confederación Suiza	Mixto	Santiago	No emblemático	2

Tabla 2: Integrantes por taller

Taller 1¹⁵	Taller 2	Taller 3	Taller 4
Belén ¹⁶ , Sayo y Constanza	Milay, Ignacia, Valentina y Pol	Aiden, Pepi, Catalina y Francisca	Carolina, Javiera y Camila

¹⁴ Se agrega un asterisco en tres liceos dado que, si bien hoy no cumplen con el listado de requisitos para ser considerados liceo emblemático, lo fueron en algún momento, por lo que mantienen un renombre y prestigio.

¹⁵ Todos los talleres fueron finalmente realizados a través de la plataforma Zoom por elección de lxs secundaries.

¹⁶ Se hará uso de los nombres de pila de lxs secundaries, para proteger su anonimato, no se indicará a qué liceo pertenece cada una/e.

6. Análisis de resultados

Con la intención de introducir el presente análisis de resultados, conviene explicar la forma en la que se encuentra organizado. Este se encuentra dividido en tres secciones que emergieron de manera espontánea en los talleres realizados. Como fue especificado, al momento de iniciar la actividad, lxs secundaries respondieron espontáneamente nombrando todo aquello que atribuían a la palabra sexualidad. En el análisis de los listados de conceptos y el posterior orden que el grupo les otorgaba, fue posible identificar tres áreas que abordan lo sexual desde tres perspectivas distintas.

La primera parte se vincula con aquellas experiencias relativas a lo sexual que lxs integrantes identifican como negativas consecuencias del sistema patriarcal operando sobre nuestros y nuestra sexualidad. Es decir, refiere a aquellas vivencias más bien incómodas, violentas, discriminatorias o degradantes, entre otros adjetivos, experimentadas por lxs secundaries. Esta primera categoría de análisis se encuentra dividida en tres subcategorías: 1. Presión social y el cuerpo, 2. Violencias y 3. Jerarquías en la información. En segundo lugar emergió una categoría en la que se retrata la lucha que dan lxs secundaries, resistiendo a las experiencias retratadas en la categoría anterior. Por último, fue posible identificar una tercera categoría referente a aquellas concepciones críticas que lxs secundarixs adjudican a lo sexual, en cierto modo, aquello vinculado con cómo debiese ser entendida la sexualidad. Esta tercera parte se encuentra dividida en tres subcategorías: 1. Bienestar sexual, 2. Seguridad y 3. Educación Sexual Integral. Sobre los conceptos al interior de cada categoría, cabe declarar que no se jerarquizarán como más representativos o relevantes aquellos que se hayan repetido más, simplemente quedará especificado cuando existan acuerdos globales sobre ciertos tópicos. Esta decisión se fundamenta en que la repetición de ciertas palabras puede estar asociado a diversos factores, no solo su relevancia. De manera cultural, se puede estar más o menos dispuesto a hablar sobre ciertos temas o experiencias, además, la conversación y su curso también incentivan la reiteración o desviación hacia un tema u otro.

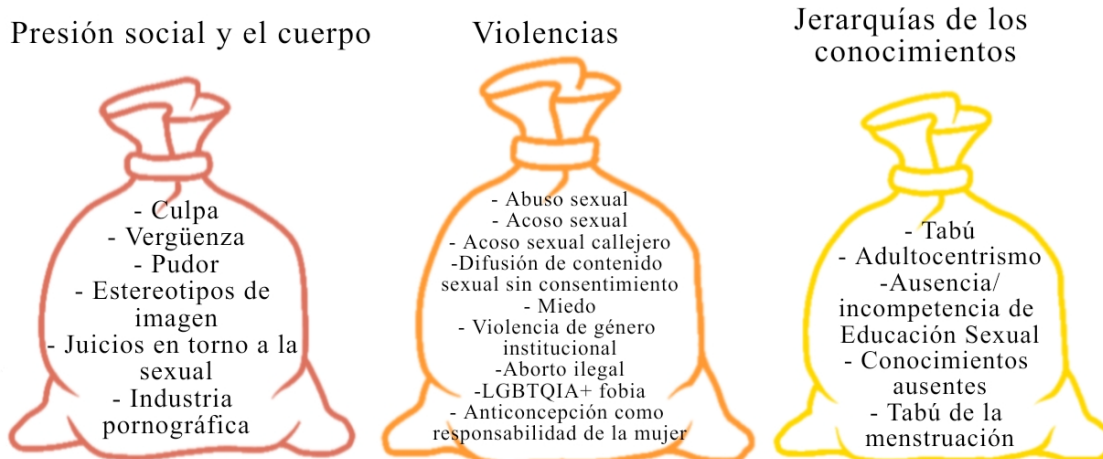
Por otro lado, al hacer un repaso sobre las categorías emergentes, fue posible dar cuenta de que estas tres categorías no son tres ámbitos aislados de la sexualidad. Al contrario, se trata de tres perspectivas que al leerlas como un conjunto guardan íntima relación. Por un lado, existe la experiencia real de lo sexual, aquella coartada y dañada por el sistema

patriarcal, el machismo y el adultocentrismo, dicho de otro modo ¿cómo vivimos la sexualidad? Luego, una experiencia contestataria ante la experiencia de lo incómodo y violento, una forma de resistir y combatir aquellas injusticias desde la propia corporalidad, en otras palabras, ¿cómo nos armamos para vivir la sexualidad? Finalmente, se retrata aquella experiencia ideal de lo sexual, una propuesta crítica que observando de manera directa la realidad y con la ayuda de las herramientas de la resistencia, esboza aquella sexualidad deseada proyectándola en un futuro cercano, es decir, ¿cómo queremos vivir nuestra sexualidad?

Por último, a continuación se encuentra una gráfica que representa la unión de los productos obtenidos en los talleres. La actividad de bolsas coloridas y sus posteriores aportes personales fueron en esencia todo el grueso que este análisis se propuso examinar, y a la vez actuó como el mapa que organiza todas nuestras categorías de análisis.

Gráfica 1

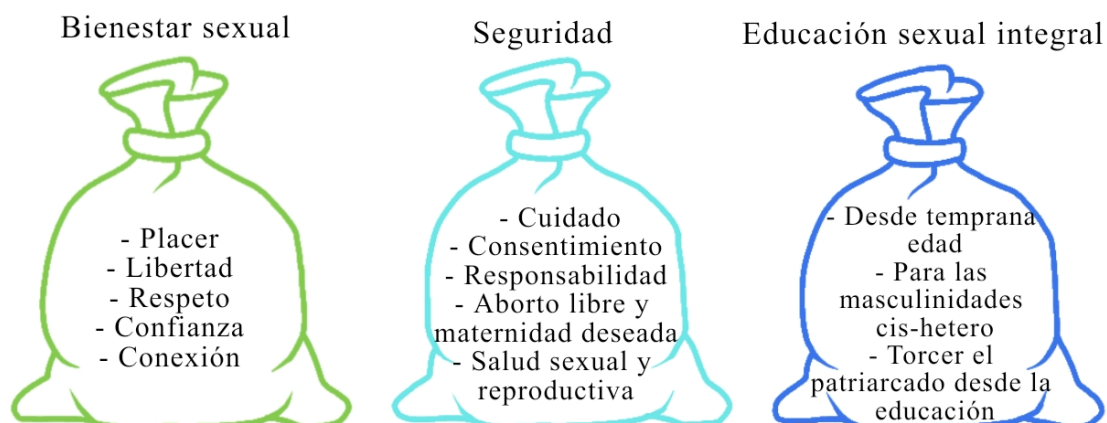
¿Cómo vivimos la sexualidad?



¿Cómo nos armamos para vivir la sexualidad?



¿Cómo queremos vivir la sexualidad?



6.1 ¿Cómo vivimos la sexualidad?

6.1.1 La presión social y el cuerpo

Al momento de hablar sobre sexualidad en los talleres, lxs secundaries mencionaron en reiteradas ocasiones conceptos relativos a la presión social. Mas esta presión social, expresión que puede ser bastante amplia, guardaba relación directa con los cuerpos. De manera global, en este primer apartado, se reúnen aquellos conceptos y relatos que denuncian la vivencia de cargas sociales desde la corporalidad misma. Las subcategorías de análisis están dadas por los conceptos que les y las secundarias ofrecieron: culpa, pudor, vergüenza, estereotipos, opiniones ajenas e industria pornográfica.

Las categorías se agrupan en tres apartados que reúnen conceptos que se interrelacionan. El primer apartado que reúne las palabras culpa, pudor y vergüenza confluyen en ser emociones de incomodidad propias en torno a lo sexual. A lo largo de este subapartado los conceptos de culpa, vergüenza y pudor se entrecruzarán dada su íntima relación, en la mayoría de los casos si hablamos de uno, este se encontrará acompañado de uno u otro.

Culpa

La primera subcategoría recupera el concepto de culpa, un sentimiento que solo existe en relación con una cierta moralidad. Es decir, para sentir culpa es necesario un razonamiento sostenido en una cierta moral que condena lo que hicimos, siendo así algo por lo cual sentirse culpable. En cierto modo, se posiciona como un freno entre la intención de hacer algo y la realización del acto mismo. Esto no siempre quiere decir que por este sentimiento no se realizará el acto pretendido, sino también puede implicar arrepentimiento o la imposibilidad de disfrutar el acto realizado. Sobre ello, Cadena (2005) aclara que el sentimiento de culpabilidad aparece cuando se rompen las normas o los principios morales, cuando se infringen las leyes impuestas por la sociedad, por la familia o por el criterio propio de la persona que no se encuentra exento de haber integrado tales normas.

“Me había masturbado y todo eso pero siempre sentía como ese grado de culpa, porque decía como ‘a lo mejor estoy haciendo algo malo’, tampoco mis amigas hablaban de eso... Entonces no sé, siempre me sentí culpable.” (Belén)

En el relato anterior es posible identificar el sentimiento de culpa en Belén vinculado a la masturbación o autoplacer, además, agrega que en su grupo de amigas no se conversaban estas temáticas, lo cual parece fortalecer el sentimiento. De este modo, es posible comprender cómo la emoción de culpa se vincula con dos ámbitos, primero, el “estar haciendo algo malo” y segundo, el no poder conversar sobre aquello con sus pares, entendiendo que lo segundo refuerza lo primero, pues, si no hablamos sobre ello será porque “es algo malo o prohibido”. De acuerdo a Cadena (2005) existen ideas y costumbres que se han transmitido de manera generacional y así, también se ha transferido la represión del placer sexual y, por consiguiente, las expresiones sexuales han provocado una serie de sentimientos de culpa y vergüenza que han marcado frustraciones y tensiones en el vivir diario. Explica en particular sobre el autoplacer, que es posible identificar el rasgo de vergüenza de la masturbación especialmente en mujeres, a partir de su estudio en el que muchas expresan en entrevistas que la masturbación genera culpa y vergüenza pues es una acción que vinculan con lo *prohibido* y el *pecado*, quedando en evidencia la forma en la que la religión permea la sexualidad. Esto no se da de la misma manera en hombres, pues como fue mencionado en el marco teórico, la sexualidad femenina se instala bajo un marco de dominación, en el que su lugar en el sexo es por y para el placer del hombre. De esta manera el placer masculino es algo válido y deseable, por lo que la masturbación entre varones no cargará con la culpa ni la vergüenza expresada por Belén.

Vergüenza

La vergüenza refiere a aquel sentimiento de incomodidad producido por el temor a ser objeto de burla o humillación por parte de otrxs. Cuando se relaciona esta emoción con lo sexual, tiende a vincularse con diversos ámbitos, estos pueden guardar relación con el cuerpo, la performance sexual, entre otros. Al momento de reflexionar en torno a la

vergüenza cabe cuestionarse sobre las expectativas que instalan la posibilidad de “fallar”, lo que podría implicar el resultado temido de burla o humillación. En este caso particular se trabajará la vergüenza desde su ámbito corporal. Cadena (2005) realiza un análisis en torno a la vergüenza corporal explicando que la vergüenza en muchos casos puede estar acompañada por la necesidad de aislarse, ocultarse o ponerse a resguardo de la mirada ajena, aclarando que avergonzarse es no querer ser visto, por lo tanto se encuentra muy vinculada a, por ejemplo, sentir el cuerpo expuesto y de este modo la desnudez corporal.

“Siento que siempre me ha dado mucha vergüenza mi cuerpo en general, o que se me noten los pezones por ejemplo me da mucha vergüenza, sobre todo si hay hombres, aunque sea mi papá o mi hermano. Algo pasa que me siento demasiado incomoda.”
(Sayo)

En el caso de Sayo, su narración nos explica la vivencia de la vergüenza en torno al cuerpo. Aclara que siempre ha sentido vergüenza sobre su cuerpo en general y agrega algo en específico en torno a “que se noten los pezones” sobre todo en presencia de hombres, incluidos sus hermanos y padre. Sobre esto último es necesario hacer una reflexión. El cuerpo femenino se encuentra sexualizado y objetivizado en su totalidad, mas esto se intensifican cuando se trata de zonas hipersexualizadas del cuerpo femenino, como los senos. Una crítica a la sexualización de los senos femeninos se ha gestado desde la teoría feminista y en particular una crítica hacia la sexualización de los pezones femeninos. Una forma contemporánea de demostrar esta sexualización son las redes sociales. Instagram, red social que ha tomado mucha fuerza en la última década, elimina arbitrariamente las fotos en los que se pueden apreciar pezones femeninos, incluso en contextos fuera de lo sexual como una madre amamantando, no así con cualquiera sea la imagen de pezones masculinos. Esta expresión material de las diferencias que la sociedad impone sobre los cuerpos femeninos se traducen en experiencias de incomodidad como las de Sayo. Al recuperar el relato antes mencionado se ejemplifica de manera clara cómo la sexualización de los senos y por ello, los pezones, se experimenta como una incomodidad diaria en las vidas de mujeres, frente a la cual en forma de defensa, las mujeres se esmeran por hacer que partes naturales de sus cuerpos “no se noten”.

Pudor

En segundo lugar, el pudor es aquel sentimiento que mueve a ocultar el cuerpo desnudo por ser considerado algo íntimo. Esta emoción implica el posicionamiento de una barrera entre los demás y nuestro cuerpo, dejando entrever una imposición ideológica que indica que el cuerpo no se muestra de forma simple y con tranquilidad, pues incluso existiendo lazos de íntima confianza entre dos personas, el pudor puede estar presente. Al respecto, Cadena (2005) expresa que lxs sujetxs en su infancia no conocen nada de lo referido a vergüenza. A medida que se crece, se va desarrollando su pudor a razón de la absorción de lo que plantea su ambiente familiar, social y cultural, y entonces se empieza a generar un sentimiento de culpa cuando expone lo prohibido, cuando el comportamiento que antes era natural pasa a ser cuestionado.

“Siempre he sido muy pudorosa, como que siempre me ha dado mucha cosa que me vean sin ropa, hasta mis amigas o mi mamá y en realidad no se de donde viene eso no se por qué nos da tanto pudor el cuerpo humano si es nuestro cuerpo no más.”
(Milay)

En esta cita, Milay relata la experiencia del pudor, explicando que siente incomodidad al mostrar su cuerpo desnudo incluso con personas con quienes tiene un vínculo cercano como sus amigas o su madre. Cabe recalcar que agrega una reflexión personal sobre el por qué de aquel sentimiento, profundizando en que no comprende del todo el origen del pudor, pues solo se trata del cuerpo humano que todxs compartimos, índice que ilumina aún más el caso expresado por Milay, pues comenta que también siente pudor con sus amigas y madre, con quienes comparte una corporalidad.

Estereotipos de imagen

Los estereotipos de género han sido apuntados y criticados por la teoría feminista desde hace varias décadas. En términos simples, los estereotipos surgen “a partir de la coexistencia y percepción intersubjetiva de distintos valores, conocimientos y apreciaciones culturales que perviven en un tiempo y un espacio determinados.” (Ávila, 2016, p.8) De este

modo, en la sociedad patriarcal se edifican una serie de reglas implícitas que permean en nuestras percepciones de manera progresiva desde la infancia. Para interés de este estudio nos centraremos en las experiencias de lxs estudiantes instauradas por la presión de estereotipos de género.

“... esto de opinar sobre el cuerpo de la gente, sobre todo de las mujeres, tiene que ver con la presión social, te dicen que tienes que ser de una cierta forma y cumplir con ciertos estándares o estereotipos y no cumplirlos a veces te destruye porque a ti te enseñan que tiene que ser así.” (Constanza)

En la cita anterior, Constanza reflexiona en torno a los efectos de los estereotipos estéticos en la forma de percibir los propios cuerpos. Hace referencia en particular a la recurrencia con que circulan opiniones en torno a los cuerpos de las personas y sobre todo de mujeres. Realiza una crítica a la brutalidad del efecto en las vidas concretas de las personas que son focos de tales comentarios, por supuesto, los comentarios son dirigidos hacia aquellas personas que no cumplen con los estándares hegemónicos de belleza, ya sea en términos de color, tamaño, tipo de piel, entre muchas otras. En torno a este punto, se recupera la reflexión de San Martín (2020) quien en el marco de un estudio sobre educación y estereotipos de género en adolescentes chilenxs declara que:

La mayoría de los prejuicios sociales sobre lo que la masculinidad y la feminidad constituyen se basan en estándares y estereotipos innecesarios que dificultan la libertad de expresión de nuestros estudiantes, limitan sus capacidades y vulneran su derecho a vivir libremente su desarrollo sexual e identitario. (San Martín, 2020, p. 219)

Juicios en torno a lo sexual

Algunos de los aportes y comentarios en los talleres refieren a un fenómeno que hemos decidido tipificar como *imposición de juicios*. Dado que esta tipificación pareciera ser un tanto amplia conviene realizar una pequeña explicación previa. Lxs participantes

compartieron relatos en torno a experiencias difíciles propiciadas por la intervención de otros en su vida sexual. En muchas ocasiones se vieron humillados o criticados por sus elecciones o comportamientos referentes a su sexualidad. En la mayoría de estos casos tales juicios eran provenientes del mundo adulto. Esta idea se encuentra explicada de manera muy clara por Cadena (2005), quien explica que en nuestra sociedad se ha buscado imponer control sobre la sexualidad de lxs adolescentes a través de “represiones y normas rígidas con mensajes que han hecho pensar que el ejercicio de la sexualidad es “mala y perjudicial” para la salud física y mental. Estas posiciones adultas se han convertido casi en patrones de la vida sexual de los/las jóvenes.” (Cadena, 2005, p. 65)

“Cuando estaba con mi ex una vez estábamos viendo una serie en el compu tapados y estábamos con su hermano al lado porque compartían pieza y de verdad no estábamos haciendo nada y después caché que lo estaban como retando y yo me puse a llorar porque me sentí muy mal y ni siquiera entendía si no habíamos hecho nada y después su mamá se acercó a hablarme y me dijo como que en ‘esta casa no hacemos esas cosas’ y que más encima estaba su hijo menor al lado y que lo encontraba nada que ver” (Ignacia)

En la cita anterior es posible analizar una situación en la que una interacción no sexual como ver una serie es sexualizada por parte de la madre de la pareja de Ignacia. Esto genera sentimientos de humillación pues al interior de la jerarquía adultocéntrica acentuada aún más bajo el concepto de “suegra” se instala una crítica hacia la simple acción de ver series en una cama. En este ejemplo se identifica cómo la mirada adulta acentúa el tabú de lo sexual, lo apunta como algo prohibido o incorrecto. A su vez, se genera una contradicción, pues al mismo tiempo que la *suegra* critica fuertemente cualquier interacción propia de una pareja como estar recostados viendo una serie, sexualiza actos que no son propiamente sexuales. La contradicción se encuentra en el rechazo a lo sexual y a su vez la hipersexualización de interacciones cotidianas. Por otra parte, agrega el factor de “un hermano pequeño observando” como si aquello que el hermano observa fuese en efecto una interacción sexual.

Industria Pornográfica

La industria pornográfica tiene a la mayoría de sus consumidores en los hombres adolescentes. El consumo de este producto desde esa temprana edad genera un cierto aprendizaje en torno al sexo, es claro que lo que un joven de 14 años aprenda sobre el sexo será aquello que el porno enseña. Este aprendizaje es problemático pues en el porno se grafica un sexo que no se condice con la realidad. De este modo quedan instaladas expectativas que no sólo son erróneas en términos de imágenes del cuerpo y de prácticas sexuales, pero además ponen a la mujer bajo una posición de dominación durante el sexo. Amaya (2014), explica que la pornografía en los jóvenes distorsiona el concepto de hombre y mujer, haciendo creer a la juventud, principalmente hombres, que el hombre debe cumplir un papel agresivo, mientras que la mujer tiene que ser sumisa u objeto sexual; siendo su fin complacer a su pareja en las diversas prácticas sexuales.

“Si como que son muy exageradas las situaciones que se imaginan los hombres cuando se habla de sexo, muy basado en el porno, puede ser muy agresivo por ejemplo, o quizás todo muy irreal en la apariencia física de la mujer, como que no esperan cuerpos normales y eso como que uno lo siente.” (Valentina)

En este relato Valentina hace un comentario desde su propia experiencia en encuentros sexuales con hombres cisgénero heterosexuales. Explica que la percepción de los hombres en torno al sexo se encuentra muy basada en el porno, lo que se traduce en las expectativas antes mencionadas, en este caso Valentina usa la palabra *exagerado* y se ejemplifica con la *agresividad* y una *apariencia física de la mujer irreal*. A través de esta experiencia, se comprende que el aprendizaje del porno en los jóvenes toma lugar en los encuentros sexuales, es decir, este aprendizaje no permanece solo en su mente de manera medianamente “inofensiva” sino que se posiciona como un deseo concreto que como mínimo genera una violencia simbólica sobre la mujer.

6.1.2 Violencias

En la realización de los talleres emerge una segunda categoría que hemos decidido nombrar como Violencias. En ella se encuentran reunidos todos los relatos sobre experiencias que se grafican de una u otra forma como violencias en el ámbito de lo sexual. Los conceptos que conforman la presente categoría son los siguientes: abuso sexual, acoso sexual y acoso sexual callejero, difusión de contenido audiovisual sexual sin consentimiento, miedo, aborto ilegal, LGTBIQ+fobia y anticoncepción como responsabilidad de la mujer.

Abuso sexual

En primer lugar, realizaremos un análisis en torno a un relato en el que uno de los integrantes comparte una experiencia de abuso por parte de su padrastro. Al respecto es importante dar algunas cifras sobre este fenómeno. La casuística indica que en el 90 % de los casos los perpetradores de abuso sexual a menores, son conocidos de la familia y entre ellos con un margen que oscila entre el 65 y el 80 % los agresores son los propios padres. Si bien existe una tendencia a patologizar las conductas de los abusadores, es necesario aclarar que los abusadores no padecen psicopatologías específicas que los distingan del resto de las personas (Fernández, 2010).

“Yo quiero contarles que tuve una experiencia fuerte, que fue en mi propia casa, cosa que es peor... lo que paso fue que a ver... tengo un padrastro que me conoce desde los tres años y estaba en su cama, mirando tele con el y bueno no quiero explicar detalles pero paso algo muy feo, pero creo que lo peor de todo es que mi mamá no me apoyó.” (Aiden)

El relato compartido por Aiden nos ayuda a tratar una temática que aqueja a una gran cantidad de menores, el abuso sexual al interior del hogar. Primero, es preciso repetir que se trata de un adulto y un menor de edad, por lo tanto la matriz adultocéntrica se encuentra en juego, que otorga un distinto valor a ambas historias. Luego, el abuso ocurre al interior del hogar que es socialmente entendido como espacio de confianza. Si bien gracias a estudios como el mencionado anteriormente se demuestra científicamente que el abuso al interior del hogar no es en lo absoluto una realidad aislada, la concepción social de la familia como un

lugar de seguridad se sobrepone a tales datos, lo cual genera que finalmente los relatos por parte de los menores sean cuestionados o no creídos, sobretodo si se trata de jóvenes y no niños. Este es el caso de Aiden, pues su madre no confía en lo que cuenta y decide apoyar a su pareja, padrastro del menor. Por último, esta situación se agrava si el vínculo entre el menor y quienes se encuentran en ese espacio para apoyarlo, en este caso su madre, está atravesado por conflictos previos entre ellos. En este caso, existe un conflicto previo vinculado a que Aiden es un chico transgénero que no cuenta con el apoyo de su madre. Dado que el padrastro conoce esta realidad, sabe que es probable que la madre no crea el relato de su hijo. Acierta, pues luego el argumento que usa su madre para no creerle es justamente que “para ella él siempre anda generando problemas y que esto solo lo hacía para intentar cagarle la vida a ella” expresó Aiden.

Acoso sexual

La segunda subcategoría se rescata el fenómeno de acoso sexual. Descrito de manera simple, el acoso sexual refiere a cualquier práctica de connotación sexual explícita o implícita basada en una lógica unidireccional, es decir, no correspondida, que puede tener lugar en un espacio público o privado. Por otra parte se vuelve útil realizar una descripción breve del marco legal para el caso chileno. En Chile, el acoso sexual se encuentra tipificado como ilícito en el ámbito del trabajo, como acoso sexual laboral, consagrado en el artículo 2 y 160 b) del Código del Trabajo que entró en vigencia en 2012 y en el Código Penal, en el artículo 494 ter¹⁷, pero referido únicamente al acoso sexual callejero, que entró en vigencia en 2019, de modo que los acosos fuera de dichos ámbitos no se encuentran regulados por la legislación chilena. Esto presenta un contexto que desprotege a particularmente mujeres y disidencias del acoso sexual y al contrario, protege a los acosadores. De este modo, existen una serie de situaciones de acoso sexual frente a las que no se puede acudir al sistema de justicia. Considerando lo anterior, uno de los escenarios de acoso en los que las víctimas se encuentran más desprotegidas es aquel en el que la víctima y el agresor tienen una relación previa de confianza, como por ejemplo la amistad.

¹⁷ La denominación *ter* corresponde al tercer uso del mismo número de artículo pero refiere a un delito distinto al mencionado en el original y vis anteriores.

“... me sentí súper pasada a llevar porque dije mil veces que no y aún así seguía y como que... no sé si llamarlo suerte o qué pero fue como que en el momento pude decirle “me harté, chao, me quiero ir”. Fue súper cuático, porque era mi mejor amigo que conocía hace como 5 años y había hablado estos temas con él y estaba la confianza... y como de la nada me sentí súper pasada a llevar. Cuando me paré también fue como súper agresivo.”(Sayo)

En el caso anterior Sayo comparte una experiencia en la que fue acosada sexualmente por parte de su mejor amigo. En casos como este, existe una vulneración hacia la víctima que va más allá del propio acoso, pues el acosador hace uso de un previo escenario de confianza, en este caso se trataba de su mejor amigo desde hace varios años, con quién además ya había hablado sobre temáticas vinculadas al acoso. Es decir, además de ser acosada y con las consecuencias que ello conlleva de manera directa, la víctima sufre una consecuencia emocional adicional a causa del quebrantamiento de la confianza y la confusión que ello implica. A esto se suma la pérdida de tal amistad lo que puede conllevar emociones de decepción o pena.

Acoso sexual callejero

De manera adicional al acoso sexual, en los talleres emergió a través de los relatos la distinción del acoso sexual con el acoso sexual callejero. El acoso callejero tiene lugar en el espacio público o lugares de acceso público, y refiere a “una o varias interacciones focalizadas, cuyos marcos y significados tienen un contenido alusivo a la sexualidad [...] que no son autorizados ni correspondidos, generan un entorno social hostil y tienen consecuencias negativas para quien las recibe” (Gaytan, 2007, p. 11). Las víctimas usuales de este tipo de violencia son las mujeres, incluso desde muy temprana edad. Algunxs participantes reflexionaron sobre lo recurrente que son estas prácticas expresando una molestia colectiva, además de una denuncia a cómo esta práctica resulta en una disputa por el espacio público. La experimentación de violencia machista en el espacio público genera que el solo hecho de salir a la calle sea un acto de resistencia, pues se sale bajo el riesgo conocido de recibir agresiones de tipo sexual.

“... otra vez fui a comprar pan muy cerca de mi casa con otra amiga, y yo la estaba esperando afuera y llego un taxista y se quedó en el auto como esperando a mi amiga y salio mi amiga y empezó como a pedirle el celular y tratamos de seguir avanzando para irnos y se puso al frente de nosotras para que no pudiéramos cruzar y nos empezó a seguir con el auto y fue muy horrible.”(Constanza)

En este caso, Constanza comparte la experiencia del acoso sexual callejero que experimentaron ella y su amiga por parte de un taxista. La situación, además de implicar el acoso callejero, grafica dos ámbitos extras que vulneran aún más a las víctimas. La primera es que ocurrió a cuadras de su casa a plena luz de día, lo que genera una sensación de mayor vulnerabilidad pues en su propio barrio, realizando la cotidiana acción de ir a comprar el pan, se experimenta el acoso. Por otra parte, el hostigamiento proviene de un taxista adulto hacia menores de edad. Sobre el carácter de taxista también conviene realizar un análisis específico. El hecho de que el acosador sea un taxista instala que existe un automóvil de por medio, que es utilizado como una herramienta para acosar. El objeto es utilizado para perseguir a las estudiantes y luego para bloquearles el paso, lo que fortalece la emoción de miedo porque implica a su vez la posibilidad de que alguna de ellas sea secuestrada y subida al auto.

Difusión de contenido audiovisual sexual sin consentimiento

La tercera categoría dibuja un fenómeno muy presente en la era digital que se experimenta hoy, la difusión de contenido audiovisual sexual sin consentimiento. Este es un peligro frente al que lxs jóvenes de hoy se encuentran muy expuestxs, pues al convertirse las herramientas digitales en una parte importante de sus vidas, su vida sexual no se encuentra fuera de aquello. Hoy es muy común la practica del sexo digital, este puede desarrollarse a través de chats escritos, por llamadas o videollamadas. Lo usual, es que en los dos primeros casos, la interacción se acompañe de la compartición de contenido visual sexual. En torno a esto, es preciso contextualizar en términos legales para el caso de Chile. En Chile solamente se encuentra sancionada la difusión de imágenes personales de connotación sexual, cuando éstas hubieren sido obtenidas sin consentimiento de la víctima, pero no así aquellas en que sí medió el consentimiento. Si bien desde 2017 se ha impulsado un proyecto de ley que tipifica

el delito de difusión de este tipo de imágenes, conocido como la "Ley Pack" este aún no se encuentra vigente. De este modo, hoy por hoy las personas que decidan compartir imágenes íntimas suyas, y su receptor posteriormente las difunda sin su consentimiento, no cuentan con las herramientas legales adecuadas para defenderse.

“un loco subió los packs de una compañera y la compañera por vergüenza se fue del liceo y el loco tuvo cara para hablar y decir que esas fotos se las había mandado a él y que él podía hacer lo que quisiera con las fotos y mandárselas a cuantos quisiera. Y ahí entró como una discusión entre todas, como que siento que eso nos unió muchísimo para pelear las cosas súper machistas que pasaban en el liceo.”(Sayo)w

En la cita anterior, Sayo comparte una experiencia vivida en el liceo. Una de sus compañeras consentidamente compartió imágenes de connotación sexual, que en la jerga juvenil son conocidas como “pack” y su receptor decidió compartirlas, evidentemente sin el consentimiento de quien las había enviado en primer lugar. Como consecuencia a ello, la compañera decidió abandonar el establecimiento educacional. Este relato deja ver además la prepotencia con la que el transgresor defiende sus acciones, explicitando que si ella decidió mandárselas a él, el contenido ahora le pertenece y puede hacer con el lo que le plazca. Este ejemplo hace notar el machismo presente al interior de los liceos, no solo en términos estructurales sino en las propias interacciones entre sus alumnxs. Por otro lado, este episodio trajo consecuencias organizativas en las compañeras mujeres que quisieron hacer frente a este y otros episodios de violencia machista que se vivían de manera cotidiana al interior del liceo, lo que demuestra cómo el compartir experiencias de degradación en muchos casos promueve una respuesta contestataria organizada por parte de los colectivos.

Miedo

Otra de las subcategorías que emergió en este apartado se vincula con la emoción de miedo. El miedo es un sentimiento que tiene un origen dual, por una parte se instaura en mujeres desde pequeñas como una enseñanza. Se les explica desde pequeñas que existe un peligro latente al momento de salir de casa. Luego, la segunda fuente es la propia experiencia

de sucesos traumáticos, el más común entre ellos es el acoso callejero explicado anteriormente. Esta emoción, trabajada desde la perspectiva de género, explica que el miedo en las mujeres en situación de violencia de género no se extingue pues preserva una función protectora. En este sentido, el miedo cuenta con una propiedad paralizadora que puede en un momento determinado ser una función adaptativa. El miedo puede funcionar como una "visión en túnel", siendo su función estrechar el campo de percepción focalizándolo en disminuir o evitar el daño, o en huir (Escudero et al, 2005).

“Siempre mi mamá me dijo ‘oye teni que andar con cuidado’ pero cuando me acosaron, ahí me di cuenta que tengo que andar con miedo... Siempre trato de ir muy atenta pero me di cuenta solamente porque me acosaron. Igual a pesar de que ahora soy consciente del miedo y trato de andar con cuidado, cada vez que me ha pasado algo como que me quedo helada y no puedo hacer nada” (Valentina)

En este relato es posible identificar la emoción de miedo en su relación con el acoso sexual callejero. Se grafican las explicaciones antes mencionadas en torno a la dualidad en el aprendizaje del miedo. Valentina comenta que por una parte su madre le había explicitado la importancia de “andar con cuidado” sin embargo este riesgo se volvió tangible cuando experimento por primera vez el acoso callejero. En esta transición, es posible identificar cómo la enseñanza de “cuidarse” se vincula desde un inicio con el miedo, pues aunque en un inicio se presente como un estado de alerta, tal estado se asocia con un peligro implícito. Este peligro se vuelve explícito en la experiencia del acoso, esta emoción de alerta se transmuta irrecuperablemente hacia el miedo concreto. Por último, Valentina realiza un alcance particular sobre el carácter paralizante del miedo, la imposibilidad de hacer algo para defenderse al momento del acoso, emoción que fue compartida ampliamente por otras integrantes del taller.

Violencia de género institucional

A lo largo de los talleres llevados a cabo, emergió también el concepto de violencia institucional. De manera creciente, desde el análisis social se ha demostrado que el Estado puede ser también un agente que comete formas de violencia de género institucionalizada.

Esto ocurre desde dos ámbitos, por una parte esto ocurre cuando uno de sus agentes realiza actos de violencia físicos, psicológicos o sexuales, luego, también ocurre dada la responsabilidad que tiene el Estado y sus agentes en la prevención, sanción y erradicación de la violencia de género (Bodelón, 2014). De este modo, cuando un agente del Estado ejerce violencia de género o el Estado mismo falla en su misión por proteger o auxiliar a víctimas que lo requieran, se encuentra en juego la violencia institucional.

“Yo viví cuando viví la experiencia de abuso que les conté llegó a los tribunales y lamentablemente porque recientemente cumplí la mayoría de edad no se llegó a nada, y tendría que demandarlo yo pero eso es complicado porque vive conmigo y no se, es horrible.” (Aiden)

La experiencia compartida por Aiden sobre abuso sexual por parte de su padrastro contó con una instancia posterior de violencia institucional. Si bien realizó una denuncia para proceder a través de la vía judicial para abordar su situación, su caso ya no podía ser tipificado como abuso de menores dado que recientemente había cumplido la mayoría de edad. Si bien en términos de la ley en la lectura del delito se consideran los factores existentes cuando el delito ocurrió, el sistema de justicia respondió a Aiden que dado que el había recientemente cumplido 18 años tenía que iniciar otro proceso en el que él tenía que demandar directamente a su padrastro. Considerando su situación y el hecho que de su padrastro vive en su casa, abandonó sus intentos por proceder legalmente. La experiencia vivida por Aiden confirma nuevamente cómo el Estado falla en su obligación de sancionar de manera efectiva a los responsables de abuso sexual. Al contrario, hace que las víctimas, luego de atravesar el proceso traumático del abuso en sí, en lugar de recibir el acompañamiento y la ayuda necesaria, sean revictimizadas por un sistema que no acoge sus casos, poniendo trabas como en este caso el cumplimiento de la mayoría de edad.

Aborto ilegal

Luego de analizar una primera forma en la que la violencia institucional toma forma, corresponde levantar otro concepto que se nombro de manera reiterada durante los talleres,

el aborto ilegal. Lxs participantes lo establecieron como una forma de violencia pues se posicionan de forma crítica ante la imposibilidad de tomar decisiones que, desde su perspectiva, son propias y se relacionan con el derecho sobre el propio cuerpo. Sobre ello, Campos (2015) declara que la voluntad de las personas con la capacidad de gestar cobra tal fuerza que les lleva a tomar la determinación de realizar un acto ilegal, es decir, optan por realizar un aborto clandestino. Esto conlleva riesgos muy directos, en primer lugar, el riesgo de morir y en segundo lugar, el riesgo de ir a la cárcel. Se presenta el aborto ilegal desde su relación con la violencia institucional porque la prohibición de decidir sobre el propio cuerpo es una forma de violencia de género estructural que toma un valor concreto e institucional cuando se edifica todo un aparato estatal que se encuentra preparado para sancionar el aborto inducido.

“Lo relacione con el tema del aborto, como esto de el derecho a opinar sobre personas que pueden gestar y que influya tanto como tangiblemente, como no es solamente palabras que dicen sino que literalmente como que hace un tiempo atrás no se podía por ninguna razón y para mí como persona gestante es una de las demandas que me toca más porque es brigitado saber que me puedo ir preso por abortar”. (Pol)

En el relato anterior, Pol realiza una crítica a la forma en la que los discursos que circulan en contra del aborto tienen un efecto tangible en las leyes, haciendo hincapié en que hasta hace poco tiempo atrás el aborto estaba prohibido incluso para los casos de inviabilidad del feto, peligro de muerte de la persona gestante o violación. Luego, remarca que para él, en su calidad de persona gestante, el aborto libre es una de las demandas políticas que lo tocan más profundamente, pues no concibe el hecho de poder tener que ir a la cárcel por abortar. En estas reflexiones se abordan de manera crítica dos ámbitos relevantes en torno al aborto ilegal. En primer lugar, Pol denuncia el impacto real que tiene la postura conservadora que busca privar a las personas gestantes de su legítimo derecho a decidir sobre sus cuerpos. Para él, parte del carácter ilegal del aborto se sostiene sobre el alcance social que tienen tales posturas. En segundo lugar, profundiza desde su relación con la gestación la urgencia de la

demanda del aborto libre, considera que el riesgo de ir preso por abortar es un temor concreto que afecta su tranquilidad.

LGTBIQ+fobia

En la presente categoría, otro de los conceptos que aparece como relevante en torno a la violencia es la LGTBIQ+fobia. Una de las formas más gráficas en las que esta discriminación se hace ver, es a través de los relatos de personas LGTBIQ+ que dicen haber sido víctimas de fobia en sus propios hogares, experimentando la negación, invisibilización o incluso expulsión de sus casa. Si bien este apartado refiere a la fobia experimentada por todas las identidades que conforman el colectivo LGTBIQ+ si se vuelven útiles algunas cifras aportadas por REDLACTRANS en torno a la transfobia. El estudio aclara que es difícil acceder a datos duros o cuantitativos acerca del número de niñxs y adolescentes trans que abandonan o son expulsadas de sus hogares a causa de discriminación y tratos degradantes en el núcleo familiar. Por otra parte, expresa que las edades en que esto sucede se encuentran mayoritariamente entre los 13 y 17 años (Ulises, 2018).

“... no se como que yo he podido vivir como toda esa experiencia de fobia en su mayor esplendor a través de mi amigo (amigo trans de Pepi) porque abiertamente se supone que su mamá no es lgbtfóbica es como que supuestamente le da lo mismo, pero su hija no po, y no lo dejaba hacer nada, le pegaba, y nos echaba la culpa a nosotras de que lo influenciábamos.” (Pepi)

A través de este relato, Pepi recupera la voz de uno de sus amigos que ha sido víctima de maltratos por transfobia al interior de su casa, especialmente por parte de su madre. Pepi explica que a través de las experiencias de su amigo, ha logrado conocer el lado más crudo de la transfobia al interior del hogar. En la cita anterior, es posible identificar varios puntos que merecen ser analizados. Primero, queda en evidencia cómo hoy se está configurando un nuevo contenido correspondiente a lo políticamente correcto, pues la madre de su amigo niega ser transfóbica en su discurso. En relación a esto, se visibiliza la diferencia que ponen las madres y padres entre que “los demás” sean pertenecientes a la comunidad LGTBIQ+ y que lo sean sus hijxs, la transfobia parece pasar desapercibida hasta que ésta golpea las

puertas de sus hogares. En segundo lugar, se comenta que su amigo ha sido víctima de violencia física por parte de su madre, lo cual deja en evidencia la brutalidad que puede alcanzar la transfobia. Por último, expresa que la madre de su amigo “les echaba la culpa de que lo influenciaban”, es decir, no solo violenta a su hijo de manera directa a través de golpes y agresiones verbales, sino que además niega e invisibiliza su identidad y capacidad de decidir sobre su propia vida, intentando justificar que si su “hija” se denominaba como hombre trans no era producto de su propia decisión sino de la influencia de terceros.

Anticoncepción como responsabilidad de la mujer

Una última subcategoría en este apartado denominado Violencias, apunta a la anticoncepción como responsabilidad de la mujer. Desde que la anticoncepción existe, en todas las edades y específicamente en la adolescencia, ésta se ha enfrentado generalmente como un problema de la mujer. En estudios realizados se ha descubierto que alrededor del 45 % de los adolescentes hombres consideran la anticoncepción como una responsabilidad de la mujer (Hughes et al, 1995). Esto ilustra una realidad injusta en la que durante décadas, se ha responsabilizado arbitrariamente a las mujeres sobre los medios anticonceptivos, es decir que en caso de estos últimos fallar, la culpa será inmediatamente atribuida a la mujer. Es difícil fundamentar este hecho en otra respuesta que no sea el sistema patriarcal pues desde una perspectiva biológica no cobra sentido responsabilizar a la mujer de la prevención del embarazo. El aparato reproductor masculino produce constantemente millones de espermatozoides, por lo que si este se ve expuesto a múltiples encuentros sexuales al día puede en efecto, fecundar a más de un óvulo diario. Al contrario, el aparato reproductor femenino obedece a un ciclo en el que solo es fértil en un margen de cuatro días antes y cuatro días después al día de ovulación, además el óvulo solo puede ser fecundado una vez, es decir, que incluso siendo participe de múltiples encuentros sexuales a diario estos deben ocurrir en cercanía al día de ovulación y en tal caso solo existe la posibilidad de un embarazo que perdurará durante nueve meses.

“Yo siento que desde siempre como desde muy chica, desde que te empiezan a dar como educación sexual o algo, al tiro te recuerdan te tienes que cuidar tu, que existen estos métodos anticonceptivos, esto y lo otro, o sea como que lo primero que te hablan

es la anticoncepción pero en verdad si una mujer queda embarazada sobre todo a temprana edad siempre le echan la culpa a la mujer.” (Belén)

En la cita anterior, Belén expresa una crítica en torno a las enseñanzas que reciben las mujeres jóvenes sobre sexualidad. Denuncia que lo primero que se les menciona a mujeres en torno a la sexualidad es la anticoncepción y que “tienen que cuidarse”. Luego, esclarece que cuando los métodos anticonceptivos fallan, el embarazo es automáticamente responsabilidad de la mujer, como si en el fenómeno de la reproducción humana no fueran necesarias dos partes. De esta forma, ilustra cómo las mujeres cargan con una responsabilidad que no solo se manifiesta en la obligatoriedad de usar métodos anticonceptivos sino también se transforma en la carga de una culpabilidad a la hora del embarazo.

6.1.3 Las jerarquías en los conocimientos

La tercera y última categoría de análisis de la primera sección, aborda temáticas en torno a cómo los conocimientos pueden comportarse como un bien que se maneja de acuerdo a jerarquías. En ciertos casos quienes tienen acceso al conocimiento deciden arbitrariamente no compartirlo con otros, en otros casos se opta por clasificar los conocimientos entre aquellos que se pueden conversar de manera libre y otros simplemente serán prohibidos. En este apartado se pretende problematizar la forma en que los diversos tópicos relacionados a lo sexual se encuentran continuamente cuestionados, prohibidos, manipulados, invisibilizados, sesgados, entre otras categorías que los jerarquizan. Los conceptos levantados en esta categoría se enumeran a continuación: tabú, adultocentrismo, ausencia/incompetencia de educación sexual, conocimientos ausentes y tabú de la menstruación.

El tabú

Una primera categoría emerge a través de un concepto clave si hablamos de las jerarquías en los conocimientos, el tabú. Al referirnos a lo sexual, varixs participantes

expresaron que han percibido en distintas ocasiones cómo la sociedad en general se resiste a hablar sobre sexualidad, dejando instalado un tabú. La sociedad occidental contemporánea ha formado una doctrina moral sobre lo sexual que establece que la sexualidad es prohibida o que su disfrute llega al punto de ser sucio o turbio, lo que ha convertido al sexo en un tabú (Meza, 2018). De este modo, se ha instalado una prohibición sexual hacia lxs jóvenes para hablar de sexo. Esta imposibilidad de conversar sobre sexualidad solo es el resultado último que tiene lugar en la palabra, mas cuando se instala la prohibición de hablar sobre algo, tal prohibición se vincula inmediatamente con las acciones mismas del ámbito sexual. Como mencionamos anteriormente, si no hablamos de algo, será porque aquello de lo que no hablamos es entendido como prohibido.

“Siento que cualquier tema relacionado a lo sexual es muy tabú y, por lo menos a mí, me costó mucho hablar sobre esos temas con mi mamá. Cuando yo le conté a mi mamá que tuve mi primera experiencia sexual a ella le dio ataque, se puso a llorar... fue algo súper cuático, y como que nunca más hablamos de eso...” (Valentina)

En la cita anterior, Valentina comparte cómo fue la experiencia de contarle sobre su primer encuentro sexual a su madre, “le dio ataque”, nos menciona. Además, ilustra que desde su percepción todo contenido que aborda lo sexual es tabú, ejemplificando con la anécdota que ya mencionamos. Agrega que posterior a este suceso no volvieron a hablar sobre sexualidad. Esta experiencia muestra cómo las madres y padres no pueden hablar sobre sexualidad con sus hijos, optando por ignorar y no volver a hablar al respecto. Incluso después de saber que sus hijos ya iniciaron su vida sexual. Este relato deja en evidencia la fuerza que posee el tabú de la sexualidad, excediendo a la preocupación genuina por sus hijxs, es decir, las madres y padres pueden ser presentes y preocupadxs, sin embargo, el tabú ha generado que no se desarrollen herramientas comunicativas oportunas para que hijxs y sus madres y padres puedan, efectivamente, hablar sobre sexualidad.

Adultocentrismo

El segundo concepto que emerge en esta categoría que cuestiona el manejo de los conocimientos es el adultocentrismo. El mundo adulto se impone de manera jerárquica sobre el mundo juvenil, esto se expresa de diversas maneras pero al momento de conversar se ilustra de forma clara. Los discursos jóvenes son negados, invisibilizados o disminuidos desde el mundo adulto refiriendo a varias formas bajo el supuesto adultocéntrico de que la adultez cuenta con conocimientos que superan a los de los jóvenes sobre todo basándose en que han vivido por más tiempo, lo que les ha otorgado la tan preciada “experiencia” (Duarte, 2012).

“Es horrible porque cualquier cosa que uno diga, o una opinión clara, como que te la rehacen, como que o no entiendes, o no puedes decir eso, o no sabes, o cuando crezcas vas a entender, o no has experimentado suficiente, los adultos creen que siempre tienen la razón y uno no puede opinar.” (Ignacia)

A través de este relato, Ignacia nos manifiesta su molestia en torno a la constante disminución de sus opiniones por parte del mundo adulto. Expresa las diversas tácticas que intentan reducir el discurso joven, en ocasiones prohíben directamente diciendo que “no puedes decir eso”, niegan el conocimiento aclarando que “no sabes”, disminuyen el valor de la opinión expresando que “cuando crezcas vas a entender o se sostienen desde la valorización de la experiencia para disminuir la opinión explicando que “no has experimentado lo suficiente”. En cualquier caso, Ignacia concluye que para ellos siempre tendrán la razón y que en términos simples, los jóvenes no pueden opinar.

Ausencia/Incompetencia de Educación Sexual

La tercera subcategoría que aparece en este apartado se vincula con la denuncia hacia la ausencia o incompetencia de la educación sexual en los liceos. Si bien se menciona esta crítica desde diversos aspectos, a modo de ejemplo se recupera en particular una crítica a cómo los discursos religiosos permean la educación sexual instalando una moralidad que es dañina para el libre desarrollo de la sexualidad. La iglesia expresa verdades sobre la sexualidad, de tal modo que la conducta sexual está atravesada por concepciones cristianas

de virginidad, castidad e indisolubilidad del matrimonio. De esta manera, se promueven nociones de culpa que afecten al ejercicio de la sexualidad. Como consecuencia, se reprime el ejercicio de la libertad sexual (Cadena, 2005). Esta moralidad cristiana se hace presente en la enseñanza de educación sexual en los liceos. Cabe mencionar de manera breve que todos los integrantes de los talleres expresan no haber recibido una educación sexual organizada y prolongada en el tiempo, sino instancias específicas en el ramo de biología que recuerdan vagamente. En ellas recibieron aprendizajes en torno la anatomía de los órganos reproductivos bajo la división binaria de masculino y femenino, el uso de métodos anticonceptivos y de métodos preventivos de transmisión de ITS, no así contenidos referentes al ámbito afectivo ni identitario de la sexualidad. El relato a continuación funciona como un ejemplo de la deficiencia en educación sexual, en la que se entrecruzan los discursos religiosos.

“Una vez fueron unas matronas a hacer una charla de educación sexual y me acuerdo de esto, que nunca se me va a olvidar, estaban hablando sobre usar condón a la hora de tener relaciones y una matrona dijo pero ustedes no se asusten porque diosito no los está mirando cuando ustedes hacen estas cosas, y como que eso no había pasado por mi cabeza hasta que lo dijeron” (Constanza)

Constanza comenta un recuerdo de hace varios años en su liceo en el que matronas asistieron particularmente a dar una charla sobre educación sexual en la clase biología. Los contenidos de la charla refirieron fundamentalmente a la promoción del uso de preservativo para la prevención del embarazo no deseado y de la transmisión de ITS. Para su sorpresa, las matronas sintieron la necesidad de aclarar que “Diosito” no los observaba mientras ellos hicieran cualquier actividad de índole sexual. Este ejemplo grafica la forma en que la religión se introduce en las enseñanzas sobre sexualidad. En lo expresado por las matronas se produce una contradicción, pues a la vez que aclaran que “Diosito no los está mirando cuando hacen estas cosas”, intentando desprender a los alumnos de esta culpabilidad cristiana de que la actividad sexual es juzgada por Dios, instalan esa idea en sus mentes. Ese fue el caso de Constanza, quien aclara que nunca logró olvidar lo que escuchó en aquella clase.

Conocimientos ausentes

Otro concepto que aflora al momento de cuestionar el curso de los conocimientos identifica que en ciertos casos los conocimientos simplemente se encuentran ausentes. Esta ausencia no aplica para todos los conocimientos, sino que los selecciona. Los conocimientos de los cuales se priva a lxs sujetxs, tienden a ser aquellos que amenazan el modelo. Dicho de otro modo, existen conocimientos que hacen peligrar los sistemas de dominación. Entendiendo que, por ejemplo, el placer sexual de las mujeres es una herramienta de liberación ante el sistema patriarcal, no es sorprendente que tales contenidos no se enseñen en el sistema educativo que esta estructura ofrece, pues es de su interés que las mujeres se mantengan vinculadas a la sexualidad solo desde la reproducción y la maternidad. Así, en el marco del patriarcado se priva de una serie de información a las mujeres. En torno a esto San Martín (2020) explica que cuando el patriarcado educa a lxs niñxs y jóvenes, se perpetúan las violencias invisibles. La educación tiene un rol decisor, tiene el poder de hacer el cambio, a pesar de todo lo que se encuentra en su contra; siglos de adoctrinamiento patriarcal. La autora defiende la educación feminista, estableciendo que ésta podría favorecer el desarrollo de jóvenes más felices y más activos en exigir el respeto de sus derechos. Advierte que mientras la escuela no haga un paso al lado del sistema patriarcal que habitamos, permanecerán en las siguientes generaciones la violencia y el machismo (San Martín, 2020).

“Cando me empezaron a salir estrías en las tetas yo siempre había visto estrías pero en las piernas y nunca nadie me había dicho que también podían salir en las tetas y como que hubo un punto en el que me preguntaba como soy la única mujer del mundo con estrías en las tetas o que onda? Y creo que no está bien que las niñas crezcan sin saber cosas así que pueden llevar a esos pensamientos.” (Pepi)

En el relato recuperado, Pepi habla sobre todo el tiempo que pasó sin comprender por qué habían estrías en sus senos, explica que sabía de la existencia de las estrías, pero siempre supo que éstas aparecían en las caderas o piernas, nunca en los senos. Comenta que llegó al punto de preguntarse si era la única mujer del mundo que las tenía. Recordando esta experiencia presenta una crítica hacia la forma en que la ausencia de conocimientos básicos sobre las corporalidades genera que niñas crezcan desconociendo partes de sus cuerpos.

Explica que se opone a que esta situación perdure y que es de vital importancia que las niñas cuenten con toda la información a su disposición, evitando así pensamientos como los que ella tuvo cuando era más joven.

Tabú de la menstruación

La última subcategoría que emerge en torno a la disputa de los conocimientos refiere al tabú de la menstruación. Esta categoría fue ampliamente compartida por varixs integrantes de los talleres. En el sistema patriarcal existe un control sobre la sexualidad femenina, se limita a la reproducción y censura del goce e independencia. Esto puede observarse en la represión y ocultamiento de la menstruación, que se constituye como un símbolo de la sexualidad femenina. De este modo, esto posee relación directa con el tabú de la menstruación, presentándose este último como un símbolo de la represión sexual femenina (Armand, 2019). Lxs integrantes de los talleres rieron recordando y reflexionando en torno a un sentimiento de vergüenza presente en la escuela al hablar sobre menstruación, en particular sobre la idea de “pedir una toallita”.

“Esa vergüenza como de pasarse la toallita así como si fuera droga (risas) como ¿teni toallita? (susurra) Cuando en verdad se trata del proceso más natural que literal permite la reproducción humana y nosotres escondiendo la toallita, incluso en el mismo baño hasta miedo de que se escuchara como se abría la bolsita (risas).”
(Pol)

La cita anterior refiere al recuerdo de un sentimiento de vergüenza compartido por varixs integrantes, la vergüenza de pedir una toallita higiénica en la escuela. Esta vergüenza ocurre pues al pedir una toallita, se evidencia que quien la pide se encuentra en su periodo de menstruación, que como mencionamos anteriormente corresponde a un tabú. Si bien lxs integrantes recuerdan estas anécdotas desde el humor, comparando pedir la toallita como si se tratase de droga, no por ello dejan de realizar una fuerte crítica a este sentimiento de vergüenza compartido. El relato hace hincapié en que la menstruación es definitivamente uno de los procesos del cuerpo humano más naturales y ancestrales y que, en efecto, permite la

reproducción, oponiendo así este carácter natural con su tabú, dejando en evidencia entonces, lo absurdo que parece.

6.2 ¿Cómo nos armamos para vivir la sexualidad?

6.2.1 Lucha

La segunda sección de nuestro análisis habla sobre diversas formas a través de las cuales lxs jóvenes combaten o resisten frente a las experiencias que hemos descrito en el apartado anterior titulado ¿Cómo vivimos nuestra sexualidad? La sección se titula por ello ¿cómo nos armamos para vivir la sexualidad? La elección de la palabra *armar* se sostiene sobre la dualidad que contiene el concepto, pues *armar* significa construir, pero también refiere al uso de *armas* para defenderse. Así, nos *armamos* desde estos dos sentidos para vivir la sexualidad. El subtítulo de la categoría en cierto modo responde a la pregunta planteada por el título, por ello, esta categoría se subtitula “Lucha”. A lo largo de esta parte, describiremos los tópicos emergentes siguientes: disidencias, feminismo, amor propio, resistencia y apañe.

Disidencias

El primer concepto que esta categoría rescata es el de disidencias. Lxs integrantes de los talleres no eran un grupo homogéneo en términos de identidad u orientación sexual, participaron en conjunto personas heterosexuales, lesbianas, trans y no binarios. En particular y como es lógico, desde las últimas tres se levantaron discursos que valorizaban la importancia de las disidencias sexuales en la experiencia generalizada de la sexualidad. Es decir, no solo rescataban la importancia de las disidencias por considerarse ellxs parte de las mismas, sino también su aporte en términos generales principalmente desde el quiebre que generan en la heteronormatividad. Sobre ello, Lillo (2020) indica que se encuentran en formación incipientes organizaciones estudiantiles feministas, transgénero y de diversidades

sexuales que de forma conjunta critican comportamientos de sus pares, que en ocasiones utilizan las mismas estrategias de marginación que el Estado contra sujetos que se escapan de las normas de sexualidad y género imperantes.

“Sobre los impactos que tienen los estereotipos en cómo vivimos nuestra sexualidad ahora como que conecto más con lo de las disidencias, como la importancia de, o sea además del quiebre que hacen desde lo visual, es como visibilizar que la sexualidad es un espectro igual que cualquier otra cosa y que no todo es binario y que no todo es hetero” (Pol)

En la cita anterior, Pol habla sobre la importancia que tienen para él las disidencias, las rescata desde dos perspectivas. En primer lugar habla sobre el quiebre que realizan desde la imagen, refiriéndose al impacto que generan en términos visuales, proponiendo en muchos casos estéticas que se escapan de lo que permite la heteronorma. En segundo lugar, rescata en particular la importancia de la visibilización de que la sexualidad es en realidad un espectro, que no obedece a lógicas binarias ni heterosexuales. Sobre ello es necesario profundizar en que el rescate de los aportes realizados por las disidencias sexuales no solo aporta a su propia experiencia, sino que ayuda a derribar un marco heteronormativo y patriarcal que es dañino para todxs.

Resistencia

Otro de los conceptos que emerge en esta categoría es el de resistencia. Esta palabra es levantada desde una mirada colectiva, apuntando a la forma en la que el apoyo mutuo en torno a perspectivas comunes se vuelve crucial para hacer frente a una sociedad patriarcal que ejerce violencias desde múltiples perspectivas. Sobre este punto, Collignon (2011) expresa que las prácticas de resistencia desde las disidencias se instalan sobre “movimientos sociales de corte contemporáneo que permite a los actores no sólo comunicarse entre sí, sino luchar por un objetivo común, interactuar para el intercambio simbólico, la negación y la construcción de significados más acordes a la inclusión y el respeto.” (Collignon, 2011, p. 150) Así, se ha gestado un movimiento social sin nombre que no corresponde a la suma de

los movimientos LGBTQI+ y feministas, sino a un acoplamiento espontáneo y generoso que une fuerzas pues denuncian en conjunto a un sistema patriarcal que lxs violenta de distintas formas. Por último, cabe reflexionar que los movimientos sociales que se organizan desde experiencias comunes y con demandas y denuncias directas, se encuentran usualmente dotados de un nombre, desde causas muy concretas como No+AFP hasta nomenclaturas que engloban a comunidades LGTBIQ+. Ello no da una luz sobre por qué el colectivo al que referimos no lleva nombre. No se trata de grupos de personas que deciden organizarse políticamente desde este gran conglomerado, cada quien pertenece a sus propias luchas y causas. Se trata de organizaciones más pequeñas y concreto que se unen pues ven, desde sus propios territorios de lucha, horizontes comunes.

“Para mí la mejor alternativa de vivir la sexualidad es desde la resistencia, resistirnos a todo eso que nos contamina, que no nos hace bien y rodearnos de personas que respeten eso. Y en ese sentido apoyarnos entre todes les que queremos que las cosas cambien, no es necesario que sean solo las feministas o solo los trans o no se, como que si queremos un mundo mas o menos parecido tenemos que apoyarnos y resistir juntos, eso pienso yo.” (Milay)

Gracias al relato anterior es posible identificar una postura colaborativa que valoriza el apoyo mutuo entre sujetxs con objetivos comunes. En este caso se identifican ámbitos “contaminantes” o que “no hacen bien” de la sexualidad, expresando que es preciso instalar una postura de resistencia ante ellas. Mas esta resistencia no debe llevarse de manera individual, Milay expresa que es de suma importancia rodearse de personas que respeten y valoren tal resistencia. Deja entrever una crítica hacia los separatismos en los que muchas veces caen propuestas políticas que tienen mucho en común y que si bien responden a organizaciones que abordan problemáticas concretas que aquejan a un grupo, no por ello deben hacer frente en la lucha solxs. Milay hace una invitación a una resistencia colectiva entre todxs quienes luchan contra el patriarcado y sus efectos, recalcando que el mundo que dibujan es medianamente similar y basado en la deconstrucción de los modelos patriarcales y heteronormativos presentes en nuestra sociedad.

Apañe

La tercera categoría se encuentra muy vinculada a la anterior, levantando el concepto de apañe. Esta palabra no figura en el diccionario, sin embargo su uso en Chile es bastante común, en especial entre lxs jóvenes. Su significado se relaciona directamente con el concepto de apoyo, mas se diferencia en que pone un tono de mayor cercanía, de apoyar a alguien por razones específicas que guardan relación con el entendimiento mutuo, una suerte de amistad o confianza. El diccionario chileno lo define uniendo los significados de acompañar, solidarizar, apoyar y ayudar. Este concepto se levanta desde relatos que refieren al *apañe* experimentado y promovido entre compañeras y compañeros al interior del liceo como estrategia para enfrentar experiencias comunes. Al respecto, Lillo (2020) explica la importancia de las colectividades feministas al interior de los liceos, explicando cómo desde esta articulación se levantan formas de organizaciones que posibilitan vías concretas de resistencia y reflexión entre pares.

“Por ejemplo en 8avo no hablábamos de temas relacionados a la sexualidad ni esas cosas, era como un tema súper oculto entre nosotres pero fue como un momento donde dijimos “ya tenemos que hablar de esto, porque en el colegio no nos apoyan y en las casas tampoco, entonces tenemos que apañarnos entre nosotres e informarnos”, porque no se nos informa más allá de nosotres mismas o en internet.”
(Catalina)

En la cita anterior Catalina refiere a la forma en que inició la organización entre compañeras y compañeros al interior del liceo, en particular desde la necesidad de hablar y aprender sobre sexualidad. Comenta que esta organización no se dio de forma gradual e implícita a lo largo del tiempo, sino de manera decidida en un momento determinado, en el que se dieron cuenta de que no recibían apoyo o información ni en sus casas ni en el liceo en torno a estas temáticas y era, por lo tanto, momento de tomar la determinación de informarse y aprender en conjunto. Sobre este relato es importante reflexionar en el activismo político que las y le secundaries representan. Si bien son un grupo silenciado desde el adultocentrismo y desde un sistema político que no abre posibilidad a su participación, la organización política

al interior del liceo se mantiene latente. Como lo refleja esta experiencia, Catalina y sus compañerxs se encontraban en 8vo básico a la hora de plantear sus necesidades en torno a la falta de educación sexual que recibían, y luego, no solo se quedan en la identificación de una problemática, sino que a través del *apañe*, la organización política y el uso de herramientas como internet, comenzaron a hacerse cargo de su propio aprendizaje.

Feminismo

La cuarta categoría rescata el concepto de feminismo como fenómeno que promovió la organización política entre amigas, vinculándose de manera directa con el apartado anterior. En relación a lo que ocurre en términos de organización feminista al interior de los liceos, Lillo (2020) expresa que, desde las feministas secundarias, se encuentra en curso un análisis crítico profundo que vincula las opresiones capitalistas y patriarcales, entendiendo que “no existirá revolución social sin revolución sexual.” De este modo, la problematización constante de formas de violencia experimentadas en el liceo y en las vidas cotidianas de las jóvenes ha generado y promovido la politización de los vínculos de amistad entre mujeres secundarias a través del feminismo.

“Cuando estábamos como en 7mo cuando empezamos a preguntarnos sobre feminismo como que fue con mi grupo de amigas que dijimos así como ‘vamos a marchar, informémonos sobre el feminismo’ ... como que poníamos los temas en la mesa y hablábamos sobre las cosas que nos importaban, y como que cada una se informaba de varias cosas, siendo igual tan chiques y sin esa información.” (Belén)

A través del relato anterior, podemos conocer cual fue la experiencia de Belén en su acercamiento al feminismo. Explica que, de manera grupal, se invitaron mutuamente a interesarse, informarse sobre feminismo y a participar de marchas feministas. De esta manera, iniciaron un camino de aprendizaje colectivo en el que planteaban los diversos temas que les importaban, aportando y compartiendo los diversos conocimientos y aprendizajes que iban adquiriendo. Por último, hace referencia a que eran bastante jóvenes cuando iniciaron este proceso y que lo hicieron genuinamente desde las ganas de aprender, sin contar con

conocimientos previos en torno al feminismo. Así, se vuelve útil recordar las reflexiones establecidas en el concepto anterior, la forma en que lxs jóvenes son activos políticamente, a pesar de encontrarse silenciados y privados de participar del medio político formal.

Amor propio

El último concepto que emergió en esta categoría es el de amor propio. Algunxs de lxs participantes de los talleres levantaron la importancia de la relación con el cuerpo al hablar de sexualidad y, sobre ello, establecieron que es difícil alcanzar una sexualidad plena si se siente incomodidades al habitar el propio cuerpo. Del mismo modo, apuntaron hacia cómo una relación de aceptación y respeto hacia el propio cuerpo fomenta una actitud de aceptación y respeto hacia el cuerpo de les demás. Al respecto, Cwynar-Horta (2016) expone el concepto de Body Positive, como un movimiento que pretende desafiar los ideales estéticos hegemónicos, representando en su lugar una amplia variedad de cuerpos de todas las formas, colores, tamaños, habilidades y características. Desde este movimiento se promueve el antes nombrado amor propio y el respeto hacia todas las características que la hegemonía identifica como feas o no deseables, algunos ejemplos son el acné, la celulitis, la gordura y los vellos corporales, enfocándose en la salud y la funcionalidad corporal por sobre su apariencia. Sobre el Body Positive, si bien no fue planteada en los talleres, es preciso rescatar una crítica que se ha gestado hacia la delgada línea que se traza entre la promoción por la aceptación de los cuerpos y un nuevo mandato que pone como obligación la aceptación del cuerpo, generando una nueva fuente de culpabilidad para quienes no logran este objetivo. Por ejemplo, una mujer gorda que no siente comodidad con su cuerpo a causa del mandato hegemónico en torno a la delgadez, ahora sentiría una nueva culpa por, además, no poder cumplir con el nuevo mandato que la obliga a aceptar y, en cierto modo, amar su cuerpo.

“Siento que si una no quiere su cuerpo, va a existir como el prejuicio hacia el de los demás, yo creo que por eso existe tanto este tema de si es gordo o si es flaco. Siento que es algo que se debería hablar de la mano con la sexualidad, porque uno tiene que primero conocerse, saber que pucha sí vas a tener rollos, es normal... es difícil ver un cuerpo plano de abdomen marcado. Siento que primero hay que amarse a uno

mismo, conocerse, saber que soy así y que... que soy bonita, es más que nada eso.”
(Francisca)

En la cita anterior, Francisca expresa varias opiniones en torno al vínculo con el cuerpo. En primer lugar, expresa que existe una relación directa entre la aceptación del cuerpo propio y la aceptación del cuerpo de las demás personas, justificando en esta dualidad lo común de la emisión de juicios u opiniones sobre los cuerpos ajenos, ejemplificando con el caso de la gordura, que es una de las formas más comunes de discriminación sobre el cuerpo. Luego, se explicita que un primer paso para suprimir la relación entre los juicios que circulan sobre el cuerpo y el efecto de estos comentarios en la vivencia de la sexualidad es el conocimiento del cuerpo para su posterior aceptación. Francisca hace un alcance específico sobre la importancia de la aceptación de la grasa abdominal, argumentando que los abdómenes planos y tonificados son poco usuales. Desde este lugar, expresa que, a través de ese camino, es posible llegar a amar y valorar el cuerpo que se habita y, así, encontrar belleza en nuestros cuerpos. Desde este relato, es relevante recalcar nuevamente cómo las estudiantes presentan opiniones críticas en torno a las hegemonías patriarcales, en este caso, a la imposición de una cierta estética. Al respecto es preciso comprender que no todas las críticas se dan desde emociones como el enojo, estas también pueden darse desde sentimientos como la invitación al amor, como es el caso de la crítica anterior.

6.3 ¿Cómo queremos vivir la sexualidad?

La tercera parte del presente análisis levanta los conceptos que lxs secundarixs recuperaron desde una perspectiva que mira hacia el futuro. Como se mencionó en un inicio, este análisis se encuentra dividido en tres partes: una primera parte, que describe de forma directa y material cuál es la experiencia real de la sexualidad en el patriarcado; luego, una categoría más pequeña, que refleja aquellas armas de resistencia que lxs jóvenes han escogido para hacer frente a todo aquello que se describe en la primera parte, es decir, diversas formas de lucha. De este modo, llegamos al último apartado de nuestro análisis, en el que lxs estudiantes esbozan la sexualidad que quieren vivir. Desde críticas muy marcadas y

posiciones políticas claras, rescatan aquellos conceptos o ideas que no pueden quedar fuera si pensamos en la sexualidad del futuro. Así, esta tercera parte se titula ¿Cómo queremos vivir la sexualidad?

6.3.1 Bienestar sexual

La primera categoría de este apartado se denomina “Bienestar sexual” y se arma a partir de los conceptos que lxs estudiantes levantaron como ámbitos claves de la sexualidad, que deben estar presentes para una vida sexual integral, ya sea con nosotros mismos o en compañía de otrx. Los conceptos que configuran esta categoría son los siguientes: placer, libertad, confianza, respeto y conexión.

Placer

El primer concepto que emerge de esta categoría es placer y se levanta desde la importancia que tiene el disfrutar en la vivencia de lo sexual. Sobre ello, Monroy (2021) explica que resulta relevante la nula importancia que ha otorgado a este ámbito la educación sexual hacia jóvenes, en particular hacia mujeres. Establece que las mujeres han sido históricamente reprimidas en la libre vivencia de la sexualidad y se les ha privado de conocer su cuerpo y sus deseos. De este modo, el placer en la sexualidad toma una cualidad liberadora y actúa como un medio para conocer el propio cuerpo y deslegitimar roles de género (Monroy, 2021). De este modo es posible comprender que el placer no solo opera en un nivel corporal como una sensación grata de experimentar, sino también como una forma de autoconocimiento. A su vez, el placer puede ser una herramienta liberadora que resiste a un sistema que priva a mujeres del placer y disfrute de la sexualidad, limitando el sexo a lo reproductivo y maternal.

“Si por ejemplo cuando dije, cuando uno lo vive se da cuenta que no es así, o sea uno se siente culpable y en realidad nopo uno tiene que darse cuenta que en realidad es rico sentir placer, es bacan y también el autoplacer, conocer nuestro cuerpo entonces

no se yo creo que también tiene que ver con vivir a fondo nuestra sexualidad.”
(Carolina)

En la cita anterior, Carolina hace referencia a un comentario previo en el que reflexionó en torno al prejuicio sobre lo sexual. Expresó que cuenta con un cierto miedo o culpabilidad que, al momento de experimentar directamente lo sexual y con la aparición del placer, se disminuye o reemplaza. Es decir, en ocasiones, el placer actúa como un desmitificador de la sexualidad, sosteniendo en el disfrute el entendimiento de la sexualidad como algo positivo para la vida. Del mismo modo, Carolina reflexiona sobre cómo el placer es algo “rico de sentir” y lo vincula de inmediato con el “autoplacer”, haciendo referencia a cómo el placer puede tomar lugar en la sexualidad solx o acompañadx. Luego, en su vínculo con el autoplacer, rescata que esta dinámica también permite conocer el propio cuerpo. Por último, Carolina hace una reflexión final en torno al placer que resume en la idea de “vivir a fondo nuestra sexualidad”. El placer utiliza así un lugar protagónico en la experiencia de lo sexual desde tres ámbitos. Primero, el placer entra a derribar mitos negativos sobre lo sexual, dado que, experimentando sensaciones agradables desde el cuerpo, se levanta una valorización de la sexualidad. Luego, se establece como una forma de conocer el cuerpo, fomentando un vínculo más íntimo y personal entre la sexualidad y la propia corporalidad. Por último, Carolina hace una reflexión que, en cierto modo, engloba las demás: el placer como una de las puertas que abre la experiencia sexual a conocerse, a sentirse bien y sin culpa.

Libertad

El segundo concepto que se rescata en esta categoría es el de libertad. Cabe aclarar que la libertad es un concepto que posee varias interpretaciones que podrían analizarse desde los lentes de la sexualidad; sin embargo, en este caso, una de las participantes levanta el concepto desde la ausencia de libertad que experimentan las disidencias sexuales al interior del marco heteronormativo. Durante el taller, algunxs integrantes reflexionaron sobre aquellas vivencias dolorosas o injustas asociadas a la hegemonía heterosexual. Una de ellas fue la falta de libertad. Expresaron un cierto sentimiento de enojo al denunciar situaciones

que las personas heterosexuales no deben atravesar. En particular, en el relato siguiente se recupera la narración desde la experiencia lésbica. De acuerdo con Schulman (2010), las personas homosexuales comparten vivencias que las heterosexuales nunca tendrán que experimentar. Una de ellas es la experiencia de ser menospreciados por algún familiar en algún momento de la vida, la otra es la de asumir o transparentar una orientación sexual que no es la esperada por sus familias. Por último, cabe mencionar que hay una serie de experiencias que tienen su origen en una de las dos anteriores, pues se presentan en infinitos escenarios de la vida diaria.

“Hace un tiempo estaba mi abuela quedándose en mi casa y vino mi polola a verme a Santiago y no se podía quedar en mi casa como siempre porque mi abuela no sabía que yo tenía polola y tuve que hablar con mi abuela y no se lo tomó muy bien y me da mucha rabia no poder tener la libertad de invitar a mi polola a mi casa por la homofobia, a pesar de que entiendo que es un tema generacional no me deja de molestar.” (Javiera)

En el relato anterior, Javiera narra lo sucedido hace un tiempo cuando su *polola* que es de otra ciudad viajó a Santiago para visitarla mientras su abuela estaba quedándose en su casa. Esto significó que, para poder invitarla, debía hablar previamente con su abuela y transparentar que se trataba de una polola y no de un *pololo*. En este ejemplo es posible identificar el mandato descrito anteriormente que poseen las personas homosexuales por explicitar su orientación sexual a sus familiares para remplazar la asumida heterosexualidad. Esto no solo implica el momento simbólica y psicológicamente violento de deber “aclarar” la orientación sexual a la familia, en este caso su abuela, sino además obstaculiza la cotidiana acción de poder invitar a su pareja a su casa. Por último, Javiera menciona dos puntos claves sobre estas injusticias. En primer lugar, denuncia de manera clara la homofobia que experimenta y, luego, hace un alcance de la forma en que la homofobia es algo asociado a una cierta temporalidad y generación. Anteriormente, en este análisis mencionábamos cómo se encontraba en gestación una nueva moral de lo políticamente correcto y de cómo los discursos de odio y discriminación parecieran cada vez un poco más atemporales. De cualquier modo, Javiera es clara en decir que, si bien conviene agregar una lectura en

términos generacionales, ello no es razón para dejar de molestarse, pues, al fin y al cabo, se encuentra atravesando una injusticia.

De este modo, es posible comprender cómo la libertad es algo que se coarta o restringe en las vidas de las disidencias, obligándoles a atravesar incomodidades e injusticias que impiden que puedan vivir su sexualidad con completa libertad. Esa libertad queda enmarcada como uno de los principios que se entienden como fundamentales para el ejercicio de una vida sexoafectiva plena e igualitaria para todxs. Así, lxs participantes perciben en la sexualidad del futuro una sexualidad libre.

Respeto

En tercer lugar, el concepto que emerge es el de respeto. Del mismo modo que ha ocurrido en las secciones anteriores, respeto puede ser una palabra muy amplia, analizable desde diversas esferas y con interpretaciones diferentes. En este caso, respetando la lógica anterior, se reflexionará sobre el término desde la acepción que lxs integrantes le dieron. Este sentido es el de respeto hacia las personas, más concretamente a su identidad de género. Algunxs reflexionaron sobre la importancia que tiene todo aquello relacionado con la identidad y el cuerpo en la experiencia de la sexualidad. Expresaron de forma crítica opiniones sobre lo trascendente que es actuar desde el respeto hacia los demás y sus decisiones. Un ejemplo claro es lo que ocurre a personas transgénero cuando sus pronombres no son respetados. El uso de los pronombres correctos pone un tono de alianza y, realmente, puede hacer toda la diferencia. Esto se da aún más en personas que iniciaron recientemente su transición, pues se encuentran atravesando un proceso complejo que los pone en una posición de mayor vulnerabilidad. El uso incorrecto de un pronombre puede generar un sentimiento de falta de respeto o también provocar que se sientan invalidados, rechazados, dañados, entre otros (Sobrien, 2020).

“Tengo un amigo que es trans y una de sus mejores amigas tiene un amigo transfóbico y eso nos molesta mucho porque súper nada que ver, como que ¿qué onda?, viste toda la lucha de tu amigue, lloraste por tu amigue, y ahora si andas con tu amigo transfóbico estas contribuyendo al problema y es como, tú también eres

transfóbica como aceptas esos comportamientos y dice como 'ya pero si solo no respeta los pronombres' y es como ¿? Cómo que "solo" no minimices eso.' (Pepi)

En el extracto anterior, Pepi reflexiona en torno a la importancia del respeto hacia los pronombres. Nuevamente recuperando las vivencias que ha tenido a través de Juan¹⁸, uno de sus amigos cercanos, y, en esta oportunidad, comenta sobre lo ocurrido con María, una de las amigas de Juan. Pepi expresa una gran molestia, pues no logra comprender cómo, luego de ver el proceso de lucha de Juan, este puede avalar la transfobia de María, su amiga. En este caso, se trata de un sujeto que es bastante explícito en su transfobia, pues no respeta el pronombre masculino de Juan. Además, la amiga de Juan minimiza y avala las conductas de su amigo, expresando que “solo no respeta los pronombres”, como si eso no fuera un acto discriminatorio directo. Frente a este escenario, Pepi se posiciona de forma crítica denunciando que quién avala conductas transfóbicas practica a su vez la transfobia, pues respetar conductas discriminatorias se vuelve en sí mismo un acto de discriminación. Es por ello que identifica finalmente a la amiga de Juan como parte esencial del problema.

Así, con miradas hacia el futuro, queda expresado que el respeto es un ámbito primordial en la futura experiencia de la identidad de género. Es de vital importancia proteger las experiencias disidentes de quienes vendrán más adelante, dejando en claro que no es cuestión de opinión o de libertad de expresión, sino de respeto hacia la integridad de las personas. Los actos discriminatorios no pueden ser tolerados y la intención colectiva debe orientarse hacia y para la protección, acompañamiento y validación de quienes son víctimas de violencia.

Confianza

En tercer lugar, se levanta desde los talleres el concepto de confianza. Del mismo modo que en el caso anterior, existen varias interpretaciones de lo que es la confianza o de en qué ámbitos de la sexualidad se encuentra presente. No obstante, en este caso, lxs participantes mencionaron la confianza desde los vínculos sexoafectivos. Al respecto, Solomo y Flores (2001) explican que la confianza juega un rol central, casi protagónico, en

¹⁸ Para efectos narrativos, el amigo de Pepi llevará el nombre ficticio de Juan y la amiga de Juan, llevará el nombre de María.

los discursos sobre compromiso y relación de pareja. A su vez, Núñez et al. (2015) afirman que la confianza se presenta como el fundamento de las relaciones de pareja, una especie de cemento que mantiene la unidad, permite tolerar las diferencias y los desacuerdos. La confianza se identifica como la principal colaboradora del amor, elemento esencial para mantener la relación (Núñez, Cantó-Milà y Seebach, 2015.)

“Para mí la confianza es algo clave porque si no hay confianza y pasa cualquier cosa como que no lo puedes decir, en cambio si hay confianza tu puedes ir hablando de las cosas y así la relación y también la sexualidad en la pareja van a ir mejorando siempre.” (Catalina)

En la cita anterior, Catalina expresa su opinión en torno a la importancia de la confianza en los vínculos sexoafectivos. En particular, aclara su valor respecto a cómo ésta posibilita conversaciones fructíferas en las que las partes pueden expresarse con comodidad y así manifestar sus necesidades, pensamientos y emociones. Catalina explica que, a través de estas conversaciones, se efectúa el desarrollo mismo de la relación, pues gracias a la confianza, la comunicación puede ser efectiva y honesta. Así, se desarrolla el vínculo y todos los ámbitos que lo conforman, siendo la sexualidad de ellos.

De este modo, es posible comprender cómo el entendimiento colectivo de los vínculos sexoafectivos atribuye una gran importancia a la confianza, como una de las herramientas más necesarias para el desarrollo de los vínculos. Se levanta una valorización por la comunicación como vía de desarrollo, aclarando que, para que exista desarrollo, debe existir comunicación y, para que exista comunicación, debe existir confianza.

Conexión

Por último, en la presente categoría aparece el concepto de conexión. Esta palabra se interpreta desde su significado en relación a lo sexual, es decir, conexión en la sexualidad misma. Sobre ello, Ferrario (2020) expresa que una de las connotaciones de la sexualidad es la de lugar de encuentro, de conexión o profundidad. La sexualidad cuenta con un ámbito espiritual que está dado por la capacidad de “conectar” con alguien a través del encuentro

sexual y compartir una cierta “energía”.

El entendimiento de la sexualidad como un espacio de conexión apunta a fomentar vínculos sexuales más personales e íntimos, en los que las personas experimenten sentimientos de comodidad y seguridad. Es preciso aclarar que ello no tiene ninguna relación con vincular la sexualidad con las relaciones románticas. Si bien en ciertos casos la conexión en la sexualidad puede estar presente cuando sus participantes comparten además un vínculo afectivo, esta mirada aplica a cualquiera sea el contexto previo entre dos personas que consentidamente deciden tener un encuentro sexual. Es decir, se rescata una mirada sobre el sexo que valora la complicidad y una potencial conexión entre quienes deciden llevar a cabo prácticas sexuales, proponiendo que el encuentro en sí esté permeado por una mayor presencia, empatía y apertura a conectar. Lo anterior se plantea en oposición a un sexo más superficial que tiene como objetivo únicamente la satisfacción de las necesidades eróticas. Por último, cabe agregar que la mencionada conexión puede darse incluso en la sexualidad con nosotros mismos, pues el autoplacer puede también ser entendido bajo la lógica dual que pone en un lado la mera satisfacción del pulso sexual y, en otro, un momento íntimo de conexión, atención y placer a nuestros propios cuerpos.

“Siento que el sexo es un momento de conexión ya sea con una misma o con otra persona, siento que tiene que ver como con estar presente en el momento y si estamos con otra persona estar presente con la otra persona, estar atentos al placer de la otra persona, que sea una instancia mutua de entrega, no como los hombres que muchas veces por ejemplo solo buscan su propio placer.” (Camila)

En la narración de Camila, es posible apreciar una percepción personal sobre el sexo. En ella, Camila plantea que desde su visión el sexo es un momento de conexión, sustentado en una presencia plena que implica atención, placer y entrega mutua de quienes participan. Del mismo modo si se trata de actividades sexuales en solitario. Esta perspectiva del sexo se presenta como opuesta a lo que muchas veces los hombres practican, que es directamente la satisfacción del pulso sexual individual, sin si quiera prestar atención al placer de su acompañante. En esa postura se identifican los caracteres opuestos a lo que Camila valora: desconexión, falta de empatía, falta de entrega y por sobre todo, ausencia de lo mutuo.

6.3.2 Seguridad

La segunda categoría de este gran apartado lleva el nombre de seguridad. Desde los talleres se generó una conversación en la que lxs participantes mencionaron varios conceptos que consideraron fundamentales para el desarrollo de una sexualidad *segura*. En este apartado, trabajaremos conceptos vinculados a lo sexual, relacionado directamente con la salud, una mayor integridad física y psicológica de lxs estudiantes. Debido a esto, durante este apartado se plantean críticas concretas que no solo apuntan al actuar de los sujetos sino también a nivel estructural en términos de políticas públicas. Los conceptos que se desarrollarán a continuación son los siguientes: cuidado, consentimiento, responsabilidad, aborto libre y salud sexual y reproductiva.

Cuidado

El primer concepto que se levanta en esta sección es el de cuidado. Varias participantes discutieron en torno al concepto de cuidado y la forma en la que la sociedad machista enseña sobre *cuidarse* a las mujeres. Esta palabra pareciera estar marcada casi en forma de sinónimo con el protegerse de embarazos e infecciones de transmisión sexual. Muchas recuerdan haber recibido enseñanzas como “tienes que cuidarte” refiriendo únicamente a los dos ámbitos antes mencionados. Al respecto, Cornejo (2009) expresa que, en torno al cuidado y la sexualidad, las respuestas más frecuentes de las mujeres refieren, en efecto, a la prevención de embarazos no deseados y de infecciones de transmisión sexual como eventos que no quieren experimentar. Es posible comprender que el cuidado que practican no es intrínseco a su bienestar sino que actúa como una defensa ante un riesgo que proviene de afuera. Lo anterior indica que el sentido del cuidado, entendiéndolo como una actitud de respeto y autoestima que promueve acciones de protección y prevención y del ejercicio del derecho y del deber con si mismos y los demás (Cornejo, 2009), no está presente. Sobre ello, es pertinente realizar un análisis crítico en torno a la educación sexual impartida por la sociedad en general, que ha demostrado ser deficiente en este ámbito, traspasando enseñanzas sesgadas y muy incompletas.

“Creo que desde muy chicas se nos enseña a “cuidarnos” pero en realidad con eso quieren decir que no nos embarcemos y que no nos de ninguna ITS, siento que siempre está como ese foco en la educación que se le da a las mujeres, pero en realidad para mi el cuidado no debiera ser solo eso, cuidarse también es preocuparse de una misma, cuidar su salud mental, su cuerpo, tratarse bien, escucharse, no se, cosas así...” (Francisca)

En el relato anterior, Francisca aborda la temática desde dos perspectivas. En primer lugar, declara notar que existe una enseñanza particular en torno al *cuidado* para las mujeres. Explica que, desde su opinión, ha existido la reproducción de una enseñanza sexual hacia las mujeres, que, bajo el nombre de cuidado, impone a mujeres la prohibición del embarazo y del contagio de infecciones de transmisión sexual. De este forma, se responsabiliza en cierto modo a las jóvenes de si una u otra cosa ocurre, pues ya se les había advertido que debían *cuidarse*. Por otro lado, Francisca expresa una crítica en torno al contenido que considera la enseñanza de este cuidado, explicando que, desde su perspectiva, el cuidado es más que eso. Explica que el cuidado es también preocuparse de si misma, cuidar su salud mental, entre otras prácticas que promueven una protección de la integridad corporal y mental.

Así, el cuidado se presenta como otra de las prácticas que se entienden como positivas para una sexualidad saludable. Sin embargo, es preciso prestar atención a la forma en la que se ha aprendido sobre cuidado y tener una visión crítica de ello. En esta reflexión se intenta convertir el concepto de cuidado, basado en la prevención del embarazo y de las ITS, en una acepción más íntima que se relaciona principalmente con cuidar el cuerpo y la mente. De este modo, la sexualidad que proyectan lxs participantes hacia el futuro es poniendo en práctica el cuidado, en su término más amplio.

Consentimiento

En segundo lugar, el concepto que se rescata en esta categoría es el de consentimiento. Sobre esta palabra, desde el feminismo se ha gestado una denuncia hacia la constante invisibilización, desvalorización o anulación del consentimiento. En particular, las feministas latinoamericanas han gritado “no es no” y lo han escrito en las paredes, explicitando cuántas

veces ese “no” ha sido ignorado, en particular por parte de hombres que comenten abusos. De esta forma, el consentimiento es uno de los tópicos que lxs participantes recuperaron de forma crítica. Pérez (2016) explica que el acto de consentir aparece como un verbo asociado a lo femenino, que se inscribe al interior de una lógica social en la que las mujeres son exigidas socialmente para conceder o resistir. En cambio, los hombres se encuentran en una búsqueda constante por adquirir ese consentimiento femenino. Desde esta reflexión es posible dejar en evidencia una paradoja existente en torno al consentimiento. Si bien el aprendizaje sobre consentir está diferenciado y determinado entre hombres y mujeres, bajo la lógica de que quienes consienten son las mujeres y quienes buscan ese consentimiento los hombres, algo no hace sentido al analizar los innumerables casos en los que los hombres ignoran la ausencia de consentimiento para llevar a cabo sus actos. Es decir, la crítica feminista antes mencionada apunta exactamente a dejar en evidencia que a los hombres pareciera no importarles si existe o no consentimiento a la hora de abusar o violentar a mujeres. De este modo, es posible comprender que esta supuesta búsqueda constante del consentimiento femenino no es en realidad una búsqueda por el consentimiento, sino una búsqueda por la satisfacción sexual personal a costa del cuerpo femenino, que se esconde bajo la existencia de un consentimiento ficticio que solo protege a los hombres.

“yo creo que algo grave es lo que pasa con el consentimiento, como que en verdad llega a casos muy extremos cómo la sociedad asume que la mujer siempre está consintiendo, por ejemplo con ese caso de la manada que la jueza le decía que como que ella no se resistía lo suficiente entonces que eso era indicio de consentimiento... o sea y todas conocemos la brutalidad de lo que le hicieron, y aún así se le cuestionó entonces cuál es el límite” (Carolina)

En la cita precedente, Carolina expresa una fuerte crítica a cómo la sociedad impone un consentimiento ficticio sobre las mujeres. Esto quiere decir que, en cierto modo, se les obliga a consentir -dejando de lado que aquello no posee lógica alguna- pues se ignora su versión, la cual es la única versión válida al hablar sobre consentir, y el sistema responde por ellas estableciendo que si consintieron. Esta crítica se esboza recuperando lo ocurrido en España el 2016 durante las fiestas de San Fermín, momento en el que cinco sujetos violaron en grupo a una joven de 18 años, delitos que fueron condenados en 2019 luego de un tortuoso

proceso judicial en el que, a pesar de existir un video en el que era posible observar todo lo ocurrido, se aligeraban constantemente los actos cometidos por los sujetos, sosteniendo que se trataba de abuso sexual y no de violación. En una de las instancias judiciales, se argumentó a favor de los acusados, sosteniendo que en el video no era posible identificar una resistencia férrea por parte de la víctima, lo cual era interpretado como presencia de consentimiento de su parte. Este es un claro ejemplo de lo mencionado en el análisis previo: la sociedad impone un consentimiento ficticio sobre las mujeres, que luego es utilizado para violentarlas nuevamente y proteger a los agresores.

Así, desde esta crítica se instala el consentimiento como una parte fundamental para el desarrollo de una sexualidad segura. Cabe mencionar que, del mismo modo que con el concepto anterior, es preciso mantener una posición crítica hacia el rol que juega este concepto hoy, sin embargo, su rescate y significación cobran sentido para imaginar una sexualidad futura que tenga como una de sus bases el consentimiento mutuo.

Responsabilidad afectiva

Responsabilidad afectiva es el concepto que ocupa el tercer lugar en el presente apartado. Este valor se rescata como algo fundamental que debe estar presente en la sexualidad, ya sea en vínculos sexoafectivos o meramente sexuales. Si bien el concepto de responsabilidad ha sido utilizado y valorado como positivo desde corrientes machistas y conservadoras que promueven y enumeran, por ejemplo, las responsabilidades de una madre; autoras feministas como Magdalena López han trabajado también una interpretación de la responsabilidad, presentando en particular el concepto de responsabilidad afectiva.

En términos simples, este concepto apunta a fortalecer los canales de comunicación y escucha, para promover instancias en las que las personas pueden manifestar sus necesidades y a la vez escuchar las necesidades del otro, posibilitando acuerdos y, luego, respetándolos. En términos concretos, López (2019) indica que “el ejercicio de la responsabilidad afectiva es poder expresar nuestro deseo y establecer un acuerdo con lxs otrxs donde quizás nadie obtenga completamente lo que desea, pero nadie sufra crueldad innecesaria tampoco” (pár. 18). Esta propuesta crítica conceptual se levanta sobre todo desde las experiencias de mujeres en relaciones heterosexuales, en las que sus deseos y necesidades

son desvalorizadas o silenciadas en contraposición a las del hombre. De ahí nace la importancia de hablar sobre responsabilidad afectiva en las relaciones heterosexuales, pues “lxs participantes están social y colectivamente construidxs como desiguales. No importa cuán iguales se sientan lxs involucradxs, pues han sido construidxs, socializadxs, e incentivadxs a desarrollarse de cierta forma en sociedad y a interactuar con tales características.” (López, 2019, pár. 13) Así, la responsabilidad afectiva se presenta como un valor que toma cada vez más peso y aceptación en los discursos contemporáneos, atribuyéndole la capacidad de promover relaciones más sanas en las que todas las partes se sienten escuchadas, involucradas y respetadas.

“Creo que las relaciones ya sean solo sexuales o sexo-afectivas tienen que tener responsabilidad, en realidad responsabilidad afectiva, ya sea en el ámbito sexual, o como no sé psicológica, si existe un hijo o cualquier ámbito de la vida que compartan, una casa o lo que sea, ser responsable con eso, creo que eso ayudaría mucho”
(Javiera)

El extracto anterior contiene una reflexión otorgada por Javiera, en la que levanta el concepto de responsabilidad afectiva. Explica que esta puede y, desde su opinión, debe estar presente en diversos ámbitos de la vida: sexual, psicológico, maternidad y paternidad, vivienda, entre infinitas áreas más en las que las personas que comparten una relación de afecto pueden vincularse. Si bien la responsabilidad afectiva tiende a relacionarse con los vínculos más bien de pareja, es fundamental aclarar que esta se puede poner en práctica en cualquier lazo de cariño y afecto, vale decir amistades, relaciones familiares, grupos de apoyo, etc.

Aborto libre y maternidad deseada

En cuarto lugar, se recuperan los conceptos de *aborto libre* y *maternidad deseada*, que algunxs integrantes discutieron en torno a la situación de Chile. La visión colectiva en torno al tema fue bastante homogénea, la mayoría expresaba molestia o angustia por aquellxs encarceladxs o muertxs por abortar. Es preciso explicar que el aborto libre fue planteado

grupalmente como un derecho, argumentando que es un derecho qué hacer o no hacer con el propio cuerpo y que la ley debe reconocerlo como tal. Se condenó de forma crítica cómo a las personas gestantes se les priva hoy de sus derechos, controlando sus cuerpos y decisiones. Rodríguez (2020) plantea que la existencia misma de la mujer actúa como un terreno de discusión y no de decisión. Al contrario de impulsar que las propias mujeres y personas con la habilidad de gestar decidan, se alzan una serie de voces para discutir y hablar por estas. Recuperando lo expresado por sectores conservadores que argumentan el carácter sagrado de la maternidad, la autora expresa que efectivamente la maternidad puede ser entendida como sagrada desde su habilidad para dar vida y que, justo por eso, debe ser deseada y no impuesta por leyes o religiones. Así, explicita que es de fundamental relevancia que la maternidad deje de ser entendida como una especie de mandato divino o un cierto destino de la “naturaleza femenina”, dando lugar a una decisión libre, informada y consiente.

“... como que siempre la religión está como muy metida en estas tomas de decisiones a nivel político y no sé, es brígido saber que me puedo ir presa por abortar como siendo algo tan... una decisión de tu vida, de tu cuerpo, igual me alegro un poco de que la demanda del aborto libre vaya tomando mas fuerza cada vez, igual tengo esperanza, pero siento dolor por todas las personas q van a morir o van a ir a la cárcel en el intervalo hasta que ese momento llegue.” (Ignacia)

En la cita anterior, Ignacia reflexiona en torno al aborto ilegal. En primer lugar, condena críticamente la presencia de los discursos religiosos en las discusiones políticas y espacios de decisión. Luego, desde un lugar más emocional, expresa la preocupación que siente al saber que podría ir a la cárcel por abortar de manera clandestina, sobre todo desde su perspectiva como una decisión tan personal, de la propia vida y cuerpo. Por último, declara sentir una suerte de esperanza al ver la fuerza que ha tomado la demanda feminista por el aborto libre los últimos años, sin embargo, recupera rápidamente emociones molestas, pues no puede obviar a todas quienes morirán o serán encarceladas injustamente.

De este modo, es posible comprender que, a nivel grupal, existe una visión crítica en torno a las condiciones en las que se practica actualmente el aborto en Chile. Al mismo

tiempo, se deja entrever una mirada que proyecta una maternidad deseada hacia el futuro, sosteniendo con mucha seguridad los principios valóricos y morales que se encuentran tras la defensa de una soberanía del cuerpo y la vida para las personas gestantes.

Salud sexual y reproductiva

El último tema presente en la categoría de seguridad es la salud sexual y reproductiva. De manera colectiva, se levanta esta temática tanto como un derecho de las personas como un deber incumplido del Estado. De este modo, la demanda por un derecho a la salud sexual y reproductiva cobra mucha fuerza, siendo prácticamente innumerables los cambios que significarían en la vida sexual de los habitantes. Según Araujo (2005), las organizaciones y conferencias que promueven la lucha por los derechos sexuales y reproductivos sostienen una defensa por la autodeterminación sexual y/o reproductiva, es decir, por el derecho a tomar decisiones en torno a la sexualidad y reproducción de forma autónoma, libre e informada. También destaca que múltiples países han adoptado compromisos internacionales en relación a este ámbito de la salud, incentivados por las respectivas organizaciones sociales y políticas a favor de una salud sexual y reproductiva de calidad. Por ello, esta demanda se entiende como fundamental para mejorar la calidad de vida de las personas, demanda que cobra aún más sentido en un contexto nacional que nunca ha prestado atención a esta parte esencial de la sexualidad, la vida y el desarrollo humano.

“Hace un tiempo tuve que ayudar a mi mamá a conseguir pastillas abortivas porque bueno, nos tiene a mi y a mi hermano, ya hizo su vida, fue un embarazo no deseado, no tiene la plata ni las ganas de traer a una guagua a este mundo y me da mucha rabia que una mujer de 40 años que queda embarazada porque le falla el método anticonceptivo tiene que arriesgar su seguridad en todos los ámbitos por tomar una decisión que es de ella y de su cuerpo.” (Catalina)

En el relato anterior, Catalina narra una experiencia íntima, vivida junto a su madre, en la que juntas debieron asumir los costos de un país que no asume con responsabilidad una parte fundamental de la salud. Su madre, una mujer de 40 años, con una vida construida, dos

hijos y un trabajo estable, quedó embarazada producto del fallo de su método anticonceptivo. Debido a lo mencionado anteriormente, desde un principio su decisión fue no llevar el embarazo a término, considerando que, además, podría poner en riesgo su salud, dadas las probabilidades de experimentar una o más complicaciones durante la gestación o el parto. Siendo el aborto una práctica ilegal en Chile, no tuvieron otra alternativa que buscar un medio clandestino para realizar la interrupción del embarazo, que, en este caso, fue la utilización de pastillas abortivas, arriesgando su seguridad y su libertad. Cabe agregar que, a través del relato, queda demostrado el juicio erróneo que se practica desde los discursos antiaborto, que adjudican este escenario a lo juvenil o adolescente, dejando fuera del imaginario del aborto a madres adultas o mujeres adultas en general.

La experiencia de Catalina es un claro reflejo de las consecuencias prácticas que tiene la carencia de una política estatal que aborde todos los ámbitos que confluyen bajo el nombre de salud sexual y reproductiva. Sin embargo, la historia anterior únicamente nos permite conocer aquello vinculado al embarazo no deseado en la edad adulta, siendo este solo uno de las múltiples problemáticas que se experimentan día a día en Chile y otras partes del mundo. Finalmente, lxs participantes se muestran decididxs y con una postura clara sobre sus necesidades, expresando con firmeza que el futuro debe contar con una orgánica estatal sólida de salud sexual y reproductiva que permita un desarrollo protegido, sano e informado de la vida y la sexualidad.

6.3.3 Educación Sexual Integral

El último apartado del análisis habla sobre una temática que se repitió a en varios momentos durante todos los talleres, se trata de la Educación Sexual Integral (ESI). Dado que durante las instancias se conversó ampliamente sobre diversos problemas, experiencias incómodas, tipos de violencia, entre otras consecuencias que tiene el patriarcado sobre cómo vivimos la sexualidad, muchxs integrantes refirieron de manera reiterativa a la educación como la vía clara de solución y ataque a todo aquello. Lxs participantes mostraron una claridad y lucidez concreta al hablar sobre el impacto de la educación, usando frases como

“desde la educación empieza todo” o “la educación es la clave” dejaron en claro que, desde su visión, es la educación la herramienta que debemos utilizar para iniciar un cambio.

De este modo, es lógico destacar la propuesta de Educación Sexual Integral. En términos resumidos, la ESI no es sólo hablar sobre relaciones sexuales, órganos sexuales reproductivos y métodos anticonceptivos. Es el aprendizaje de lo sexual en conjunto con la expresión de emociones, el reconocimiento de valores como el respeto y la solidaridad, aprender a establecer límites en la propia intimidad y la ajena y a practicar el cuidado con nosotrxs mismxs y lxs demás. La ESI es también un proyecto de derechos, derecho a ser bien tratadx, a no ser víctimas de violencia sexual ni psicológica, a no ser presionadx ni coercionadx para tener relaciones sexuales, a que hombres, mujeres y personas no binarias reciban el mismo trato, a ser respetadx de la misma forma sin importar nuestra orientación sexual, a poder decir “no”, entre muchas otras cosas. (Ministerio de Educación de México, Educación Sexual Integral para charlar en familia, 2011).

Así, a lo largo de este apartado hablaremos de la Educación Sexual Integral desde las tres perspectivas esenciales que lxs participantes expresaron. En primer lugar se habla de una ESI desde temprana edad, dada la importancia de iniciar un proceso educativo adecuado desde la primera infancia. Luego, se releva la importancia que tiene la ESI para la enseñanza de las masculinidades cisgénero heterosexuales, quienes son identificados como los principales perpetradores de violencia sexual y de género. Por último, se identifica la ESI como la estrategia elegida para torcer al patriarcado desde su base, pues ataca varios pilares y consecuencias de este sistema a la vez.

Desde temprana edad

Un ámbito clave del proyecto de ESI es que debe ser progresivo, dividido en etapas. Cada etapa se asocia con un rango etario y se adapta a los términos adecuados para cada edad. De esta manera, el desarrollo de la política debe iniciar en la primera infancia para sembrar en este periodo los primeros conocimientos, que serán más tarde las bases sobre las que los demás conocimientos serán aprendidos. Otro aspecto de vital importancia sobre porqué la ESI contempla su inicio en la edad temprana, guarda relación con otorgar más herramientas a niñxs para prevenir situaciones de abuso sexual. Gracias al informe "Cifra negra de

violencia sexual contra Niñas, Niños y Adolescentes: ocultamiento social de una tragedia” (2018) es posible saber que durante el año 2016 en el país hubo una tasa de denuncias por el delito de violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes de 91,3 por cada 100.000 habitantes, ubicándose la tasa más alta (108,8) en la Región Metropolitana (Díaz et al, 2018). Por otro lado, el mismo informe revela que la generalidad de los abusos se produce en un contexto intrafamiliar y este es uno de los factores que ha contribuido más fuertemente a su impunidad, por lo que solo un porcentaje menor de estas situaciones son detectadas y denunciadas a la justicia (se estima que las cifras de casos no denunciados fluctúan entre el 70 y 80%)¹⁹.

En torno a este ámbito de la iniciativa, existen muchas personas que por razones religiosas o culturales se oponen a la aplicación del proyecto, basándose más bien en la invisibilización de temas actuales vinculados a problemáticas de género. De acuerdo a Brangier (2020), incluso, se ha argumentado que esta ley “promueve comportamientos de alto riesgo en niños” o que corresponde a una suerte de “adoctrinamiento en Ideología de Género”. Estos comentarios, que provienen desde la falta de conocimiento y una postura ideológica conservadora, solo obstaculizan y detienen el cambio que Chile necesita para ofrecer una mayor cantidad de herramientas a niños, niñas y adolescentes que fomenten su seguridad y bienestar (San Martín, 2020).

“Se debe aprender desde pequeños el consentimiento, ese es el problema, los adultos dicen no, no quiero educación sexual para mi hijo chico porque le van a enseñar el acto sexual y es como no! La educación sexual no es eso, es el cuerpo, consentimiento, para evitar abusos, es mucho mas allá de todos los prejuicios. La gente no lo entiende pero la educación sexual no tiene consecuencias negativas solo positivas.” (Javiera)

¹⁹ Reporte 1 de monitoreo de derechos. Observatorio Niñez y Adolescencia (2017). Disponible en: <http://www.observaderechos.cl/site/wp-content/uploads/2018/11/Reporte-ONA-2018.pdf>

El extracto anterior se obtiene de una conversación en relación al proyecto de Educación Sexual Integral en Chile. Javiera reflexiona en torno a la importancia del consentimiento y lo clave de aprenderlo desde temprana edad. Además, critica los discursos de madres y padres que, desde la ignorancia sobre el proyecto y la educación sexual en sí, se oponen a que estas enseñanzas se apliquen en los establecimientos educacionales de a sus hijxs. Asimismo, Javiera expresa su molestia sobre los prejuicios que existen en contra de la ESI, afirmando que esta solo conlleva consecuencias positivas para niñxs, tanto en el presente, durante su etapa infantil; como a futuro, al alcanzar la adolescencia y, luego, la adultez.

Para las masculinidades cisgénero heterosexuales

A pesar de que las organizaciones y proyectos feministas estén orientados a proteger a las mujeres y disidencias, cabe destacar el impacto de las políticas educativas en hombres cisgénero heterosexuales, quienes tienden a ser los perpetradores de la violencia machista. Pensando en términos lógicos, si bien los esfuerzos son y deben permanecer orientados hacia mujeres y disidencias, el interceder en la formación de los hombres cisgénero heterosexuales puede implicar una reducción drástica de las violencias ejercidas. Por ello, no se debe ignorar ni desvalorizar la importancia de educar a este porcentaje de la población.

Así, la ESI se presenta como una oportunidad clave para deconstruir y reformular nuestra interpretación del mundo, más aún si estas herramientas se adquieren en la infancia. Todas las personas pueden beneficiarse de este replanteamiento y cuestionar aquellos comportamientos que pueden ser violentos. Tal como expresa San Martín (2020), una educación sexual con enfoque de género impulsaría a identificar, vislumbrar y erradicar los micromachismos y la misoginia arraigados en la sociedad, que día a día son practicados principalmente por hombres cisgénero heterosexuales.

“También yo creo que todo está en la educación, si a los hombres se les enseñara desde chicos qué es el consentimiento muchas cosas se evitarían y creo que va incluso más allá de lo sexual, por ejemplo yo he aprendido con mi psicóloga que mi hermano

me generó un trauma porque siempre cuando me molestaba transgredía mucho los límites de mi cuerpo, me agarraba de manos y piernas o me pegaba, solo por ser más grande y fuerte y eso también tiene que ver con el consentimiento.” (Camila)

En la cita anterior, Camila le otorga valor a la educación como herramienta de cambio. Luego, hace una reflexión en específico sobre los efectos que tendría para el futuro la enseñanza sobre el consentimiento en hombres cisgénero heterosexuales, expresando que si existiese una educación sexual desde pequeños, *muchas cosas se evitarían*. En este sentido, explica que esto no solo aplica para aquellas conductas violentas en el ámbito sexual, sino también para otras formas de incomodar o transgredir a los demás. Ejemplifica esta reflexión desde la propia experiencia con su hermano, con quien vivió un trauma que ha logrado trabajar con terapia psicológica. Durante su niñez, experimentaba con su hermano en reiteradas oportunidades la transgresión de su espacio corporal, agarrándola de manos, de piernas o golpeándola. A partir de esto, concluye que aquello también se encuentra directamente vinculado con el consentimiento.

Así, traspasar aprendizajes en torno a, por ejemplo, el consentimiento, actúa en todas las esferas en las que el consentimiento se encuentra en juego. En cierto modo, si alcanzamos un horizonte en el que la ESI es una realidad, los futuros hermanos mayores de futuras Javieras no solo contarán con las herramientas para denunciar posibles situaciones de abuso, sino también comprenderán de otra manera los límites corporales, el respeto, el uso de la fuerza y un sinfín de elementos que sostienen la forma misma de mirar y existir en el mundo.

Torcer al patriarcado desde la educación

La última idea de nuestro análisis fue difícil de plantear en un concepto concreto, pues refiere a algo abstracto. Se trata de un sentimiento común entre lxs integrantes que, desde la Educación Sexual Integral, apunta a empezar un proceso de deconstrucción de los hábitos patriarcales. Aquello es complejo de resumir, pues el patriarcado, como fue mencionado en apartados anteriores, opera en todas las esferas de la vida. En un intento por expresar todo aquello en una oración, podríamos decir que se mira hacia un futuro en el que todas las prácticas de violencia, discriminación, degradación y dominación por razones relativas al

género ya no existan.

Luego, es preciso detenerse sobre la particularidad de la escuela y el aula y porqué este es el espacio adecuado para iniciar este cambio. Sobre ello, conviene recuperar nuevamente los aportes realizados por San Martín (2020), quien reflexiona ampliamente sobre todo lo que ocurre en la sala de clases y el colegio. Si bien, desde hace muchos años el sistema educativo ha intentado estandarizar a sus estudiantes desde muchas dimensiones, ¿no debiera ser la escuela el lugar en el que confluyen las incontables diversidades relativas a la identidad? Debemos considerar que la educación es una herramienta de liberación y que, por lo tanto, no tiene sentido alguno una búsqueda por la homogenización de quienes asisten a ella. Es preciso ser conscientes de que lxs niñxs y jóvenes pasan muchas horas de su infancia y adolescencia en este espacio, una sala de clases; por ende, discutir las costumbres que allí se aplican es también fundamental. Así, despatriarcalizar la escuela es primordial, pues gran parte de las mecánicas culturales y sociales que sostienen la violencia de género son aprendidas o incorporadas en las largas horas de aula. Es momento de fomentar otras prácticas culturales que propicien el respeto, la igualdad de género, la diversidad en todo ámbito, entre otras.

“Yo encuentro que la educación sexual integral es necesaria también porque enseña el espectro de identidad de género, porque por ejemplo, los niños cuando van creciendo... no sé, pueden haber muchos niños que se pueden sentir diferentes y no entienden qué les pasa, siento que se ahorraría ese momento de ansiedad o angustia. Y también enseñarles desde chicos el respeto que tienen que tener hacia no solamente la relación heterosexual, sino todos los tipos de relaciones y que todas están bien.”
(Milay)

En este último extracto rescatado, Milay busca visibilizar una realidad que elle mismo experimentó durante su adolescencia. Se trata de la falta de información con que viven muchxs niñxs que no se identifican con el género que les fue asignado al momento de nacer. Milay expresa que mientras crecen es importante que lxs niñxs cuenten con toda la información necesaria sobre las diversas identidades de género que existen. Es decir, por ejemplo, si unx niñx no se siente cómodx con lo masculino ni con lo femenino, debe saber

que las identidades fuera de lo binario existen, llevan un nombre y son válidas. De acuerdo a Milay, contar con esta información tendría un efecto en su relación con su propia identidad e, incluso, podría evitar emociones como la angustia o la ansiedad. Por otro lado, en esta cita se menciona también la relevancia de educar sobre el respeto hacia la diversidad, en este caso, ejemplificando a través de enseñar el respeto a todo tipo de relaciones, no solo las heterosexuales. Para finalizar este apartado en particular pero también en una forma de cierre de nuestro análisis en su totalidad, cabe declarar que lxs integrantes de los talleres se muestran firmes en la postura de que la educación es la herramienta esencial para *torcer al patriarcado* desde su base.

7. Conclusiones y reflexiones finales

En primer lugar, con la intención de abrir las conclusiones, es fundamental recuperar aquellos objetivos que quedaron inscritos como las directrices de nuestro estudio. Si bien en este caso, la matriz organizadora del análisis fue el esquema de bolsas producido por los talleres, los objetivos se abordaron de manera subterránea a lo largo del análisis. Es preciso aclarar que la siguiente revisión en función de los objetivos será general, pues el detalle de nuestro análisis contó con la emergencia de 38 constructos, integrados en siete subapartados contenidos en tres secciones, por lo que recuperar el análisis de manera detallada en cada concepto sería innecesariamente extenso.

Con respecto al objetivo general de este estudio, en el que nos planteamos *identificar y comprender cuáles son los relatos y concepciones en torno a sexualidad de lxs estudiantes secundarixs*, consideramos que este fue respondido a cabalidad. En la parte inicial de los talleres, fue posible de forma directa identificar los conceptos que lxs secundarixs asociaron al término sexualidad. Luego, a lo largo de las conversaciones que le seguían, fue posible escuchar una gran cantidad de relatos, vinculados a ámbitos muy variados de la sexualidad, a través de los que logramos comprender las concepciones que lxs secundarixs tienen sobre lo sexual.

En relación al primer objetivo específico que este estudio se propuso, que recordemos, apuntaba a *identificar los contenidos que lxs secundarixs atribuían al término sexualidad*,

para posteriormente profundizar en sus opiniones y percepciones, este fue resuelto de manera concreta a través de la realización de los talleres, pues inicialmente pudimos conocer listados de conceptos, que posteriormente dotamos de contenidos. Luego, gracias a los diálogos que se generaron, aparecen las opiniones y percepciones que lxs secundarixs poseen sobre los diversos tópicos emergidos. En términos generales, las opiniones se organizaron en torno a tres amplias secciones que implican tres perspectivas distintas sobre la sexualidad. Las tres partes fueron nominadas bajo interrogantes, la primera, bajo el nombre de *¿cómo vivimos nuestra sexualidad?* Respondiendo a esta pregunta, lxs participantes expresaron que la sexualidad es vivida patriarcalmente. El patriarcado se hace notar en la presión social que experimentan, dicha presión promueve emociones “negativas” que lxs insegurizan y dificultan el desarrollo libre y pleno de su sexualidad. Luego, este sistema toma la forma de violencia a las que lxs estudiantes son sometidxs. Tales violencias van desde las experiencias concretas de violencia sexual, hasta formas de discriminación o atropellos que surgen desde lo simbólico o institucional. Por último, lxs integrantes denunciaron un manejo jerárquico de los conocimientos. Los saberes son dados o negados, obedeciendo a la cultura machista, configurando tabúes y conocimientos ausentes que generan efectos negativos en lxs secundarixs, además de vulnerar su legítimo derecho a la educación e información.

En lo que respecta al segundo objetivo específico de este estudio, este pretendía *reflexionar en torno a los mecanismos y medios a través de los que lxs secundarixs han aprendido sobre sexualidad y comprender en qué consistía tal aprendizaje*. La resolución de este propósito fue apareciendo de manera más distribuida en el análisis de resultados. Los orígenes de dichos aprendizajes son posibles de clasificar dos: conocimientos impartidos y conocimientos buscados. La primera clase refiere a las enseñanzas transmitidas por sus establecimientos educativos y sus familias. En ellas denuncian deficiencia, incompetencia y la presencia de tabúes muy marcados. Son estas razones las que lxs llevan a buscar conocimientos en otras esferas. Las fuentes en las que indagan para obtener la información que requieren, sin la presencia de tabúes ni machismo, son primordialmente internet, redes sociales, amigas y organizaciones políticas, todas apuntan fundamentalmente al feminismo como fuente de conocimiento crítico, al que han podido acceder desde las vías ya mencionadas. En relación a los aprendizajes adquiridos, estos se encuentran descritos en el grueso del análisis precedente.

En tercer lugar, refiriendo al último objetivo específico del trabajo, que buscaba *explorar la relación que lxs jóvenes guardan con la violencia sexual*, esta temática se abordó de manera muy completa, en la categoría que emergió espontáneamente catalogada como *violencias*. En ella quedó demostrado que, en efecto, lxs secundarixs guardan una íntima relación con la violencia sexual y que además, existen múltiples formas de violencias que se vinculan con lo sexual. Así, se levantan las denuncias de 9 tipos de violencias que lxs secundarixs experimentan: abuso sexual, acoso sexual, acoso sexual callejero, difusión de contenido sexual sin consentimiento, miedo, violencia de género institucional, aborto ilegal, LGTBIQ+fobia y anticoncepción como responsabilidad de la mujer. Todas ellas se encuentran presentes de una u otra forma en la vida de todxs lxs que participaron de los talleres, pero, como es de esperar, cada unx levanta con más fuerza aquel relato que le hace sentido y que se siente cómodx de compartir.

7.1 La horizontalidad en el estudio de lo social

Una parte de las reflexiones finales de este estudio, apunta a recuperar positivamente aprendizajes adquiridos durante su desarrollo. En primer lugar, se recalca la horizontalidad que este trabajo intentó poner en práctica. Esta intención metodológica se vuelve importante desde dos perspectivas. Por una parte, desde las metodologías cualitativas, cuando es parte de los objetivos alcanzar un involucramiento de lxs sujetxs de estudio en el proyecto, la verticalidad debilita dicha participación. Esto ocurre, pues cuando las posiciones asimétricas no se discuten, quien investiga se acerca de modo tal que dicta cómo y cuando lxs integrantes van a participar de las instancias. De este modo, el involucramiento de lxs sujetxs en la investigación se efectúa desde una posición que recibe: indicaciones en lugar de propuestas y preguntas unidireccionales en lugar de un diálogo fluido, además, no se generan instancias mutuas, en las que ambas partes realizan una misma tarea en una actividad participativa. El presente estudio pretendió, desde estos tres ejes, reducir las brechas jerárquicas.

La hora y fecha de las instancias era acordada luego de forma grupal entre todas las partes, buscando la comodidad de todxs. Luego, las ideas sobre cómo realizar el taller eran presentadas en forma de propuesta a lxs secundarixs, fomentando el surgimiento de ideas

nuevas u opiniones sobre las iniciativas propuestas. Además, fue explicitado que no era necesario hacer uso del lenguaje formal, que cada quien era libre de expresarse de la forma que más le acomodara. En tercer lugar, los contenidos eran propuestos por lxs estudiantes, a través de la dinámica de respuestas espontáneas, que busca imponer la menor cantidad de límites, a la hora de asociar ideas a la palabra sexualidad. Después, la organización de los contenidos se da a través de un diálogo colectivo. Por último, al momento de narrar historias personales y opiniones, tanto investigadora como investigadxs cuentan sus relatos, siendo a la vez espacios de escucha para lxs demás. Esto configuró un encuentro de confianza mutua, en la que se rompe con la lógica vertical que ubica usualmente al investigadx en el lugar de la narración y al investigadorx en la escucha.

Así, a través de estas estrategias concretas implementadas en la metodología de este proyecto, fue posible acortar la distancia existente entre las partes, promoviendo una instancia horizontal y colectiva en la que lxs secundarixs se sintieron escuchadxs, valoradxs y consideradxs.

“Yo te quería dar las gracias porque nunca había formado parte de una instancia donde me sintiera tan escuchada, donde pudiera en verdad hablar de lo que a mi me interesa y como de forma tan segura, no sé, me encantó.” (Ignacia)

El comentario de Ignacia, da ciertas luces de que la intención fue, al menos en parte, cumplida. Expresa agradecimiento por la forma en la que el taller se llevó a cabo, además de especificar que por primera vez ha podido presentar las temáticas que le interesan. Por último, indica que experimentó el taller como un espacio seguro. Desde quien levantó este estudio, es en expresiones como esta, que los esfuerzos cobran sentido. Desde un inicio, existió una intención política feminista por lograr llegar a las voces de lxs secundarixs, de manera horizontal, segura y respetuosa. Escuchar desde sus propias voces este tipo de comentarios, además de emocionarme, me deja con sensaciones de tranquilidad y felicidad. Estas emociones son parte de hacer ciencias sociales desde el feminismo. Es necesario comprender que la objetividad no es posible, que quien investiga tiene una historia, que somos seres pensantes y emocionales, y que la investigación social también es posible desde lo colectivo, horizontal y emocional. Así, desde la sociología y todas las ciencias sociales y humanas, se

vuelve obligatorio politizar nuestros espacios de investigación social, posicionándonos personal y colectivamente, cuestionando nuestros formatos de estudio una y otra vez. Esa postura debe ser la forma de acercarse al estudio de lo social, para así aportar a la transformación del violento mundo que habitamos.

7.2 Críticas desde el mundo secundario feminista y disidente

En segundo lugar, este estudio busco escuchar la voces de lxs secundarixs y en ellas, encontró la conformación de críticas sólidas y lúcidas en torno a lo sexual. Si bien no es necesario repetir todos los contenidos indicados en la Gráfica 1, quedó demostrado que desde lxs secundarixs se denuncian una serie de factores que hoy perjudican su desarrollo sexual. Primero, lxs jóvenes dejan en evidencia la presencia de una deuda educativa histórica, que hoy no promueve ni protege su legítimo derecho a la educación sexual. En su lugar, se presenta un sistema que no aborda una gran cantidad de contenidos, seleccionando arbitrariamente y privándoles una educación sexual completa. Luego, la educación sexual efectiva ocurre de manera puntual en el ramo de biología, en el que además se enseñan contenidos incompetentes que, al contrario de otorgar herramientas positivas que promuevan el conocimiento del cuerpo, la seguridad y el desarrollo afectivo, perjudican su aprendizaje sobre lo sexual, instalando juicios morales, religiosos o tabúes.

Desde los talleres emergió también una crítica sólida al sistema patriarcal en su totalidad, explicitando que sobre todo las mujeres y disidencias son víctimas de innumerables formas de violencia machista, en distintos niveles. Se denuncia, a su vez, las emociones “negativas” que el sistema patriarcal promueve en lxs jóvenes, especialmente mujeres y disidencias, quienes de forma gradual se permean de mandatos sociales en torno a un “deber ser” que les penaliza si no cumplen con un cierto tipo de cuerpo, orientación sexual y forma de expresar su identidad.

Así, la lucidez de lxs secundarixs no sólo queda expresada en la claridad con la que expresan sus críticas, sino también en la claridad con la que se organizan políticamente y con la que trazan horizontes. A través de la organización política y el autoaprendizaje, lxs secundarixs resisten al sistema patriarcal y adultocéntrico, armándose de feminismo, para

hacer frente a las violencias, simbólicas, culturales y directas. Desde estos colectivos, se trazan las líneas que podrían configurar una nueva sexualidad, una sexualidad femenina que se libera de la dominación, que ya no es por y para los hombres, una sexualidad disidente que ya no es violentada ni discriminada, sino segura y libre. Sobre ello, es preciso levantar una demanda concreta que lxs secundarixs apoyan y fomentan como herramienta esencial de cambio. Dado que este estudio se edifica desde las voces de lxs secundarios, es necesario mencionarla desde el valor que ellxs le otorgan: la Educación Sexual Integral.

Desde la visión de lxs secundarixs, los impulsos feministas por el cambio deben permanecer sólidos y, mientras se impulsan cambios concretos que abordan problemáticas a corto plazo, nuestra gran carta en el largo plazo debe ser la Educación Sexual Integral. Desde ese espacio educativo es posible cambiar la mentalidad de múltiples generaciones que, año a año, conformarán una masa cada vez más grande y consolidada, cuyas visiones permearán más y más en la estructura social. Así, es de vital importancia entender que un sistema educativo que se posicione desde el feminismo, podría fomentar el desarrollo de jóvenes más contentxs, menos depresivxs y más activos en la exigencia del respeto hacia sus derechos. Si la escuela no toma distancia de la estructura patriarcal que habitamos, las generaciones venideras seguirán abundando en violencia machista (San Martín, 2020).

De este modo, solo es posible, desde las ciencias sociales y la sociología, promover la investigación con jóvenes y niñxs. Es necesario comprender que el silencio y desatención que se instala sobre ellxs corresponden a un orden de dominación y que su reproducción nos posiciona como sostenedores de tal orden. Debemos dar espacio a tales voces, desde posiciones que cuestionen críticamente el adultocentrismo, permitiéndoles instancias cómodas, seguras y respetuosas, en las que podamos alcanzar a conocer lo más profundo de sus opiniones. Debemos también otorgarles espacios políticos de acción, formas concretas a través de las que sus críticas puedan llegar a discusiones que permitan tomas de decisiones. Hemos escuchado muchas veces que “la revolución será feminista o no será”, pero ese feminismo debe ser con lxs jóvenes y debe ser con lxs niñxs.

7.3 Luces hacia futuras investigaciones

Una última intención de estas conclusiones debe apuntar hacia iluminar interrogantes que este estudio dejó entrever. Al ser este estudio de carácter exploratorio, ha realizado una primera aproximación hacia la sexualidad de lxs secundarixs, abordando una gran cantidad de temas relevantes que lxs propixs integrantes decidieron levantar. De este modo y, considerando que lxs secundarixs no han sido un grupo históricamente investigado, se esbozan áreas de la vida secundaria que son de interés sociológico.

Una primera interrogante valiosa, apunta a profundizar en la organización política secundaria, como forma de resistencia a la violencia machista. Esta orgánica se muestra como formada espontáneamente, como acto político de defensa desde dos ámbitos. El primero, refiere a una medida de respuesta concreta ante la experimentación de violencia machista. El segundo, como respuesta a una ausencia e incompetencia educativa, frente a la que se promueve un autoaprendizaje. Por último, se identifican mecánicas de alianza entre secundarias feministas y secundaries disidentes, identificando la presencia de una lucha en común contra el patriarcado. Así, sería interesante preguntarse más de cerca sobre estas formas de organización.

La segunda línea investigativa que queda, en cierto modo, planteada por este trabajo, guarda relación con la categoría que integra la lista más larga de conceptos; violencias. Al iniciar los talleres, una serie de palabras vinculadas con la violencia de género emergieron de manera espontánea. Durante su desarrollo, a través de los testimonios de lxs integrantes, fue posible aproximarse a conocer la forma en que la violencia tiene efectos sobre su sexualidad. Los relatos se relacionan con formas de violencia muy distintas entre sí, algunos apuntan a experiencias de violencia concretas, otras más bien refieren a violencias culturales o simbólicas. De esta manera, fue posible comprender que lxs estudiantes, en efecto, vivencian experiencias violentas de forma cotidiana, lo que se presenta como un dato alarmante que requeriría una mayor profundización investigativa en futuros proyectos. Las sociedades democráticas modernas han planteado la protección de lxs niñxs y jóvenes como un punto clave y decisorio para el desarrollo social de los países, sin embargo, sus voces son constantemente silenciadas. Una forma directa de comprender sus necesidades, es a través de la escucha activa de sus propias expresiones. Así, se vuelve necesario desde las ciencias sociales plantear estudios cualitativos comprensivos que busquen escuchar detalladamente a

lxs propixs jóvenes sobre la violencia que experimentan, para así posteriormente ofrecer herramientas que se adecúen a sus necesidades concretas.

Una última área de estudio apunta a la deficiencia del sistema de educación sexual en Chile. Una de las críticas más consistentes que lxs secundarios realizan es frente a la educación sexual que han recibido. Denuncian una serie de falencias presentes en el sistema educativo, desde lo ocasional de las instancias, hasta la deficiencia en los contenidos o directamente su ausencia. Al mismo tiempo, levantan con mucha fuerza la necesidad de una Educación Sexual Integral. Expresan su completo apoyo a esta iniciativa política que hoy se encuentra suspendida dado el rechazo que obtuvo en la cámara de diputados. Del mismo modo que en el punto anterior, cobra sentido construir una propuesta de ESI que incluya las perspectivas de quienes hoy justamente denuncian su falta, lxs estudiantes. De este modo, se vuelve oportuno que la investigación se interese no solo en integrar a profesionales y académicos en la construcción del proyecto -cuyos aportes son indudablemente útiles y necesarios- sino también a quienes experimentan hoy las consecuencias de una educación sexual insuficiente e incluso dañina para su desarrollo. Es solo desde este espacio de escucha que la sociedad podrá avanzar hacia formatos menos jerárquicos de participación, en los que las voces de todxs tengan cabida.

8. Bibliografía

- Acevedo, C. (2007) *OPINIONES Y VALORACIONES DE JOVENES UNIVERSITARIAS SOBRE SEXUALIDAD, MATERNIDAD Y ABORTO. ESTUDIO CUALITATIVO DESDE LOS DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS Y EL ENFOQUE DE GÉNERO.*
- Araujo, K. (2005) *Vida cotidiana y transformaciones de género: la esfera doméstica*
- Ávila, V. (2016) *Caracterización de los estereotipos sexuales en los adolescentes chilenos: un análisis de su comportamiento lingüístico*
- Barrientos, J., Palma, I., & Gómez, F. (2014). *Discursos sobre sexología en Chile. Ambivalencias del discurso profesional sobre la sexología en Chile. Terapia Psicológica, Vol. 32 (2), 101-110.*
- Bodelón, E. (2014) *VIOLENCIA INSTITUCIONAL Y VIOLENCIA DE GÉNERO. Universitat Autònoma de Barcelona.*
- Bourdieu, P. (1984): *Cuestiones de Sociología, España, Istmo*
- Bourdieu, P. (1991): *EL Sentido Practico, Madrid: Taurus.*
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina. Anagrama: Barcelona*
- Brangier, C. (20 de Enero de 2020). [www.ellibero.cl](https://ellibero.cl). Obtenido de <https://ellibero.cl/opinion/camilo-cammas-el-peligro-de-la-educacion-sexual-integral/>
- Briones, G. (2001) *Metodología de la Investigación Cualitativa, Santiago de Chile:Ed. CentroIberoamericano de Educación a Distancia, pág. 15*
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan—sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”. Buenos Aires: Paidós.*
- Butler, J., 2007. *El Género En Disputa. Barcelona: Paidós Ibérica.*
- Cadena, J. (2005) *La culpa y la vergüenza en la sexualidad adolescente: una perspectiva de género*
- Cisternas, M. (2015) *Sexualidad y cuerpo en relatos de mujeres con vaginismo.*
- Cohen, C. (1997). *Punks, Bulldaggers, and welfare Queens. The radical potential of queer politics? GLQ: A journal of lesbian and gay studies.*
- Collignon, M. (2007) *Discursos sociales sobre la sexualidad: narrativas sobre la diversidad sexual y prácticas de resistencia*
- Connel, R. (2003) *La organización social de la masculinidad*
- Contreras, K. (2020) *Posiciones discursivas sobre sexualidad, deseo y placer sexual en jóvenes estudiantes chilenos y mexicanos.*
- Cosse, I. (2010) *Sexualidades adolescentes. Amor, placer y control en la Argentina contemporánea. Daniel Jones, Buenos Aires, CLACSO-Ediciones Ciccus.*
- Cwynar-Horta, J. (2016) *The commodification of the body positive movement on Instagram*
- Díaz, D., Santibañez, D., Cortés, A., Raczynski, G. Contreras, N. & Bozo, N. (2018) *Cifra negra de violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes: ocultamiento social de una tragedia. Reporte I de monitoreo de derechos.*

- Duarte, K. (2005). *Cuerpo, poder y placer en hombres jóvenes de sectores empobrecidos*. Castalia N° 9: s/pp.
- Duarte, K. (2012). *Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción*. Última Década N°36. Valparaíso: Ediciones CIDPA.
- Edgar, D. Glezer, H. (1994). *Familias e intimidad: "Carreras" familiares y reconstrucción de la vida privada*.
- Escudero, A., Polo, C., López, M., Aguilar, L. (2005) *LA PERSUASIÓN COERCITIVA, MODELO EXPLICATIVO DEL MANTENIMIENTO DE LAS MUJERES EN UNA SITUACIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO. II: LAS EMOCIONES Y LAS ESTRATEGIAS DE LA VIOLENCIA*
- Fausto, A. (2006). *Cuerpo Sexuados: Barcelona: Melusina*
- Fernández, O. (2010) *Abuso Sexual Infantil e incesto paterno filial*
- Flores, V. (2008). *Entre secretos y silencios. La ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero) normalización*. Trabajo Social UNAM, (18).
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad. Volúmen I: La voluntad del Saber*. México D.F.: Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (1999). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets
- Gaytan, P. (2007) *El acoso sexual en lugares públicos: un estudio desde la Grounded Theory*. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, México
- Gonzáles, E. (2018). *Características de los Programas de Educación Sexual en Liceos de la provincia de Santiago, Chile*.
- Guasch, O. (1993). *Para una sociología de la sexualidad*. Reis, 105-121.
- Guedes, A.; García-Moreno, C.; Bott, S., (2014) "Violencia contra las mujeres en Latinoamérica y el Caribe", *ForeignAffairs Latinoamérica*, Vol. 14: Núm. 1, pp. 41-48. Disponible en: www.fal.itam.mx
- Gutiérrez, D. (2009). *El taller como estrategia didáctica*. Razón y Palabra num. 66, Quito, Ecuador.
- Herrera Gómez, C (2013). *La construcción cultural del amor romántico*. Recuperado de Coral Herrera Gómez: <https://haikita.blogspot.com/2012/02/la-construccion-sociocultural-del-amor.html>
- Hughes, M., Terler J. (1995) *The impact of increase in family planning series en the teenage population of Philadelphia*. Fan Plann Perpect
- Illouz, E. (2012). *Por qué duele el amor: una explicación sociológica*. Katz Editores.
- Lagarde, M. (2011). *Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México D.F.: Siglo Veintiuno.
- Lamas, M. (1995). *Cuerpo e identidad*. En M. Viveros, L. Arango, & M. León, *Género e Identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino* (págs. 61-81). Bogotá: Tercer Mundo Editores en coedición
- Laqueur, T. (1994). *La construcción del sexo: cuerpo y género desde los griegos hasta Freud* (Vol. 20). Ediciones Cátedra.
- Lerner, G., 1990. *La Creación Del Patriarcado*. Barcelona: Editorial Crítica

- Lillo, D. (2019). *Política, cuerpo y escuela: expresiones feministas en el marco del Movimiento Estudiantil Secundario 2011-2016 en Chile*.
- López, M. (2019) *Por una pedagogía del cuidado, el acuerdo y la responsabilidad afectiva*
- López Pons, M. (2010). *La Violencia de Género en el Territorio Latinoamericano, a través de la Ocurrencia Creciente de los Femicidios en la Región*. Buenos Aires.
- Lozano, A. (2014) *Teoría de teorías sobre la adolescencia*.
- Lutte, G. (1992) *Liberar la adolescencia. La psicología de los jóvenes de hoy*. Barcelona: Herber.
- MacKinnon, C. (1995). *Hacia Una Teoría Feminista Del Estado*. Madrid: Ediciones Cátedra, pp. Capítulo 6 "Sexualidad" p. 221-273.
- McDowell, L. (2000). *Género, identidad y lugar*. Madrid: Ediciones Cátedra, Universitat de Valencia.
- Meza, J. (2018) *El tabú sexual más allá de la moral*
- Millet, K. (1970). *La política sexual*.
- Monroy, M. (2021) *Sin pena ni culpa. Una exploración de la sexualidad femenina*. Universidad de los Andes, Bogotá
- Mota, M. (2019) *El tabú de la menstruación: símbolo de la represión sexual femenina*.
- Núñez, F., Cantó-Milà, N. Seebach, S. (2015) *Confianza, mentira y traición. El papel de la confianza y sus sombras en las relaciones de pareja*. Universitat Oberta de Catalunya
- Rich, A. (1996). *Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana*. DUODA: estudis de la diferència sexual, 15-48.
- Rubin, G. (1986). *El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo*. Nueva antropología, 8(30), 95-145.
- Rubin, G. (1989). *Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad*. En C. Vance (Comp.), *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*. Madrid, España: Talasa.
- Russell, D.;Harmes, R.; (2006). *Femicidio: Una perspectiva global*. México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), 2006.
- Solomon, R. y Flores, F. (2001) *Building Trust in Business, Politics, Relationships, and Life*, Oxford University Press, Nueva York.
- Palma, I. (2007) *TRAYECTORIAS SEXUALES, VÍNCULOS Y CONTEXTOS EN LA GENERACIÓN QUE HACE SU ENTRADA EN LA SEXUALIDAD ACTIVA EN DEMOCRACIA*.
- Parra, J. Domínguez, J. (2013) *Conocimiento y percepción de adolescentes sobre el servicio de planificación familiar en Chile*.
- Pérez, Y. (2016) *Consentimiento sexual: un análisis con perspectiva de género* *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 78, núm. 4

- *Sampedro, P. (2005). El mito del amor y sus consecuencias en los vínculos de pareja. Disenso(45).*
- *San Martín, D. (2020) EDUCACIÓN FEMINISTA PARA PREVENIR LA VIOLENCIA DE GÉNERO.*
- *Sánchez, M. ; Martín, A. (2015). Indicadores De Violencia De Género En Las Relaciones Amorosas. Estudio De Caso En Adolescentes Chilenos. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 26, pp. 85-109 Disponible en: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/*
- *SCHULMAN, S. (2010) Homofobia familiar: una experiencia en busca de reconocimiento. Revista Bagoas, n. 5, p. 67-78,*
- *Scott, J. W. (1986). El género: una categoría útil para el análisis histórico.*
- *Segato, L., (2014). Las Nuevas Formas De La Guerra Y El Cuerpo De Las Mujeres. Puebla: Pez en el árbol.*
- *Sobrien, E. (2020) Explorando lo no-binario: un proyecto sobre el lenguaje inclusivo, los pronombres de género, y el género no-binario en español*
- *Taylor, S.J. & Bogdan R. (1987) "Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados". Editorial Paidós Básica. 1987 de todas las ediciones en castellano. pp. 100-132*
- *Ulises, I. (2018) LA TRANSFOBIA EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE. UN ESTUDIO EN EL MARCO DE REDLACTRANS*
- *Valdés, T. (1998) ¿EXISTE UNA SEXUALIDAD CHILENA?*
- *Vásquez, J. (2013). Adultocentrismo y juventud: Aproximaciones foucaulteanas.*
- *Wittig, M. (2006). El pensamiento heterosexual. El pensamiento heterosexual y otros ensayos, 45-57.*

9. Anexos

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

I. INFORMACIÓN

Su pupilo ha sido invitado(a) a participar en la investigación de tesis para obtener el grado de socióloga de la Universidad de Chile “Juventud, sexualidad y política en el patriarcado chileno. Un acercamiento a la sexualidad de estudiantes secundarias/es en el Gran Santiago

”. Su objetivo es “explorar la sexualidad y sus percepciones sobre la misma de las estudiantes secundarias de entre 15 y 18 años asistentes a liceos municipales en la ciudad de Santiago en 2021”. Su pupilo ha sido seleccionado(a) porque tiene entre 15 y 18 años y cursa actualmente su enseñanza media en un liceo de carácter municipal.

La investigadora responsable de este estudio es la estudiante de quinto año Javiera Abreu Campos, Licenciada en Sociología de la Universidad de Chile.

Para decidir si autorizar la participación en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

Participación: La participación consistirá en formar parte de una conversación en forma de taller grupal, en la que se encontrará acompañada de otras dos o tres estudiantes y de la entrevistadora. El objetivo de la conversación es permitir un espacio horizontal de compartición de experiencias y opiniones, en la que libremente cada una pueda elegir compartir o no sus comentarios en torno a una serie de tópicos que guardan relación con el tema a investigar.

Beneficios: Ni la pupila ni usted recibirán ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información para aportar a la visibilización de esta temática en particular desde las propias voces de las estudiantes.

Voluntariedad: La participación es absolutamente voluntaria. Usted y la pupila tendrán la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para la pupila.

Confidencialidad: Sus apellidos y todas sus opiniones serán confidenciales y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Con el objetivo de guardar la confidencialidad, serán utilizados únicamente los nombres de pila, luego la información será guardada únicamente por la investigadora responsable y el formato final al cual accederán los profesores correctores tendrá aplicadas las estrategias de confidencialidad.

Conocimiento de los resultados: La pupila y usted tienen derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, se organizará una reunión en las que se conversará sobre los resultados obtenidos, con el objetivo de problematizarlos y discutirlos. Por otra parte, el informe final aprobado será enviado al correo de cada participante.

Datos de contacto: Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a la investigadora responsable de este estudio:

Javiera Abreu Campos

Teléfonos: + 56 9 57595912

Correo: javiera.abreu@ug.uchile.cl

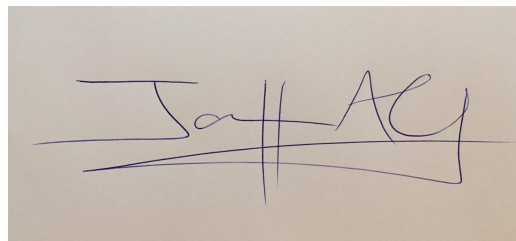
Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, apoderado de, autorizo participar en el estudio “Juventud, sexualidad y política en el patriarcado chileno. Un acercamiento a la sexualidad de estudiantes secundarias/es en el Gran Santiago” en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido, las condiciones de su participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

*por efectos de la pandemia por Covid-19 y la ausencia de la posibilidad de firmar presencialmente, se autoriza la firma remota adhiriendo una foto de la firma sobre la línea indicada del mismo modo que se encuentra hecho con la firma de la Investigadora Responsable.



Firma Apoderado

Firma Investigadora Responsable
Javiera Abreu Campos

Lugar y Fecha: _____

Correo electrónico para la devolución de la información: _____

DOCUMENTO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

III. INFORMACIÓN

Usted ha sido invitada a participar en la investigación de tesis para obtener el grado de socióloga de la Universidad de Chile “Juventud, sexualidad y política en el patriarcado chileno. Un acercamiento a la sexualidad de estudiantes secundarias/es en el Gran Santiago

Su objetivo es “explorar la sexualidad y sus percepciones sobre la misma de las estudiantes secundarias de entre 15 y 18 años asistentes a liceos municipales en la ciudad de Santiago en 2021”. Usted ha sido seleccionado(a) porque tiene entre 15 y 18 años y cursa actualmente su enseñanza media en un liceo de carácter municipal. Si bien, a razón de la minoría de edad, existe también un Documento de Consentimiento Informado, en el que sus apoderados autorizan su participación, es de vital importancia que exista un documento destinado a la confirmación de su voluntad por participar.

La investigadora responsable de este estudio es la estudiante de quinto año Javiera Abreu Campos, Licenciada en Sociología de la Universidad de Chile.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

Participación: Su participación consistirá en formar parte de una conversación en forma de entrevista grupal en profundidad, en la que se encontrará acompañada de otras dos o tres estudiantes y de la entrevistadora. El objetivo de la conversación es permitir un espacio horizontal de compartición de experiencias y opiniones, en la que libremente cada una pueda elegir compartir o no sus comentarios en torno a una serie de tópicos que guardan relación con el tema a investigar.

Beneficios: Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información para aportar a la visibilización de esta temática en particular desde las propias voces de las estudiantes.

Voluntariedad: Su participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

Confidencialidad: Sus apellidos y todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Con el objetivo de guardar la confidencialidad, serán utilizados únicamente los nombres de pila, luego la información será guardada únicamente por la investigadora responsable y en el formato final al cual accederán los profesores correctores tendrá aplicadas las estrategias de confidencialidad.

Conocimiento de los resultados: Usted tienen derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, se organizará una reunión en las que se conversará sobre los resultados obtenidos, con el objetivo de problematizarlos y discutirlos. Por otra parte, el informe final probado será enviado al correo de cada participante.

Datos de contacto: Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a la investigadora responsable de este estudio:

Javiera Abreu Campos

Teléfonos: + 56 9 57595912

Correo: javiera.abreu@ug.uchile.cl

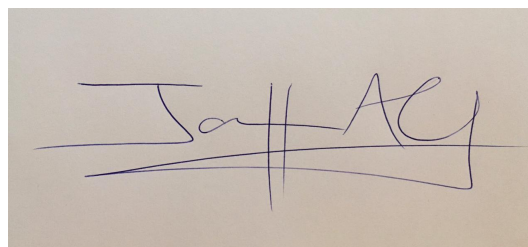
Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

IV. FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo,, reafirmo mi voluntad de participar en el estudio “Juventud, sexualidad y política en el patriarcado chileno. Un acercamiento a la sexualidad de estudiantes secundarias/es en el Gran Santiago”, en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido, las condiciones de su participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

*por efectos de la pandemia por Covid-19 y la ausencia de la posibilidad de firmar presencialmente, se autoriza la firma remota adhiriendo una foto de la firma sobre la línea indicada del mismo modo que se encuentra hecho con la firma de la Investigadora Responsable.



Firma Participante

Firma Investigadora Responsable
Javiera Abreu Campos

Lugar y Fecha: _____

Correo electrónico para la devolución de la información: _____