

María Alexandra Costales Villarroel

SEXUALIDAD EDUCADA:
DISCURSOS DE EDUCACIÓN SEXUAL
DESDE EL COLEGIO Y EL ESTADO



FLACSO
ECUADOR



**ABYA
YALA**
UNIVERSIDAD POLITÉCNICA
SALESIANA

2011

SEXUALIDAD EDUCADA:
DISCURSOS DE EDUCACIÓN SEXUAL
DESDE EL COLEGIO Y EL ESTADO

María Alexandra Costales Villarroel

1era. edición: Ediciones Abya - Yala
Av. 12 de octubre 14-30 y Wilson
Casilla: 17-12-719
Teléfonos: 2506-247 / 2506-251
Fax: (593-2) 2506-255 / 2506-267
e-mail: editorial@abyayala.org
www.abyayala.org
Quito-Ecuador

FLACSO, Sede Ecuador
Pradera e7-174 y Diego de Almagro
Telf.: (593-2) 3238888
Fax: (593-2) 3237960
www.flacso.org.ec
Quito-Ecuador

Diseño y
Diagramación: Jaime Villarroel
ISBN FLACSO: 978-9978-67-290-7
ISBN Abya - Yala 978-9942-09-036-2
Impresión: Ediciones Abya-Yala
Quito-Ecuador

Impreso en Quito-Ecuador, octubre 2011

Tesis para obtener el Título de Maestría en Ciencias Sociales con Mención
en Género y Desarrollo, de FLACSO - Sede Ecuador;
Autora: María Alexandra Costales Villarroel.

ÍNDICE

Capítulo I

Sexualidades juveniles:

Un acercamiento conceptual desde el poder 7

Capítulo II

Sexualidades en debate: entre la familia y el estado.

El caso de la educación sexual en Ecuador..... 33

El interés mundial por la educación sexual..... 38

La nueva educación..... 51

Naturaleza, amor y peligro en Mi Sexualidad..... 51

Civilizando a las mujeres en la deserotización del sexo 65

La sacralidad del sexo es un asunto de corazón..... 82

Conclusiones 93

Capítulo III

El Colegio y la sexualidad..... 97

Colegio alternativo 100

La normatización de los cuerpos..... 110

El predominio del pene en las charlas sobre sexualidad..... 127

Deseos y placeres 137

Mujeres románticas y hombres sexuales.....	150
Otras sexualidades: entre la heteronormatización y la homofobia	162
Conclusiones	171
Capítulo IV	
Conclusiones	175
Masculinidades y feminidades	180
Heterosexualidad: otras dualidades.....	184
Bibliografía	189

CÁPITULO I

SEXUALIDADES JUVENILES. UN ACERCAMIENTO CONCEPTUAL DESDE EL PODER

INTRODUCCIÓN

En este documento analizo las visiones de sexualidad presentes en los discursos de educación sexual difundidos por el Estado, el profesorado e incorporado por las/os¹ mismas/os estudiantes de un colegio de Quito. Rastreo las transformaciones producidas en el momento en que estos discursos circulan por el Estado, el colegio, las/os estudiantes, a fin de ubicar los mecanismos de poder y placer plasmados en los mismos.

Abordo la sexualidad como una tecnología política que apoyada en los discursos científicos utiliza el sexo como una unidad artificial de diversos elementos anatómicos, funciones biológicas, conductas, sensaciones y placeres. La sexualidad usa esta unidad ficticia como significante único, omnipresente, universal, como un secreto a ser descubierto en cada lugar. El sexo, como despliegue de la sexualidad, habilita a que el poder sea producido por los cuerpos, sus fuerzas, sus sensaciones y placeres; atando a los sujetos en sus deseos, a las operaciones del poder (Foucault, 1978, cit. En Grosz, 1994: 154-155)

1 Utilizo las/os a mi pesar puesto que es un término binario que invisibiliza otros sexos y otros géneros, sin embargo idiomáticamente no contamos con otras posibilidades que permitan designar a alguien sin aludir a un binarismo sexual y de géneros. Actualmente se están popularizando de forma escrita el @ o la x que traspasan el binarismo, sin embargo debido a reglas editoriales debo utilizar la forma las/os.

Como ejemplo de esta operación de poder en el terreno del sexo Laqueur (1994) explica que a partir del siglo XVIII se empieza a concebir la diferencia sexual como verdad natural, a partir del momento en que la ciencia médica descubre que las mujeres no necesitaban tener orgasmo para embarazarse. Esta diferenciación sexual construida socialmente en Occidente entre hombres y mujeres crea expectativas corporales y sociales en base al sexo, a lo que varias académicas/os definen como género. Siguiendo a Collier y Yanagisako (1987: 42, cit. En Perruchon, 1997) Perruchon (1997: 47-48) señala que el concepto de género es una construcción académica occidental que universaliza y naturaliza el vínculo entre sexualidad y diferencia de género.

El género es así una producción occidental que inscribe y produce la diferencia sexual como verdad natural, en las prácticas discursivas (Butler, 2002). El Estado, la Iglesia, la Familia, la Ciencia constituyen instancias sociales claves en la producción y reforzamiento de la diferencia sexual, a través de las categorías de percepción y de pensamiento comunes que imponen uniformemente al conjunto de las personas.

El discurso hegemónico de Occidente ha construido la diferencia sexual como verdad natural que idealiza la sexualidad binaria y heterosexual como ley (Butler, 2002). Los genitales, el orgasmo y el deseo sexual masculinos se convierten en elementos a partir de los cuales se basa la diferencia sexual (Grosz, 1994: 18-20), mientras que el placer femenino deja de ser considerado necesario para la reproducción (Laqueur, 1994).

Esta norma² es referida y reiterada por las prácticas individuales y sociales. Al nombrar esta ley y actualizarla como verdad los

2 La norma nos permite ubicarnos en el mundo social, ordena nuestras fantasías sexuales y nuestro objeto de deseo (Bederman, 1995), nos permite constituirnos como sujetos, y es también el recurso a partir del cual se forja la resistencia, la subversión y el desplazamiento (Butler, 2002).

discursos producen los efectos que nombran, tornan real la norma en la interpelación que hacen a las/os individuos a actuar acorde a ésta. De esto se desprende, la incidencia categórica de los discursos en lo real. Es a través de esta práctica reiterativa, que se materializa el sexo del cuerpo, la diferencia sexual, para consolidar el imperativo heterosexual. Este papel de los discursos como fundadores de realidad es un elemento que rastreo en este trabajo, enfocándome fundamentalmente en el ámbito sexual, el cual está articulado a estructuras políticas, económicas mayores que como señala Butler (2002: 34, 64-65, 38) determinan qué cuerpos importan, qué estilos de vida se consideran válidos, en base a un discurso legitimado como verdadero.

Esta investigación al abordar la circulación de discursos sobre sexualidad, tomando como instancias de análisis al Estado y al sistema escolar, gira alrededor de dos focos de estudio. El uno está constituido por dos textos de educación sexual difundidos por el Estado, el uno es “Mi Sexualidad”, publicado por el Ministerio de Educación en el marco de la ley de la educación de la sexualidad y el amor. El otro es el “Manual para formación de facilitadores/as. Programa de educación y prevención de VIH-SIDA” el cual ha sido entregado por el Ministerio de Salud a las autoridades del colegio para que sean utilizados por el cuerpo docente como guía. Pese a que estos textos no han sido impartidos a las/os estudiantes, ni socializados entre el profesorado, son importantes para mirar qué elementos de los mismos conforman las prácticas y discursos de las/os jóvenes. Es decir, cómo en lugar de producirse un discurso unilateral desde el Estado, hay una circulación azarosa de los discursos sexuales, que convierten al Estado en un difusor de discursos previamente ya producidos. De estos textos he tomado para el análisis exclusivamente lo referente a visiones sobre la sexualidad, enfocándome en los deseos y placeres, lo que en el caso del primer texto implicó analizarlo casi por completo. En el otro texto, que se concentra en información sobre el VIH, es desde la segunda

mitad del mismo que se presentan concepciones y representaciones de la sexualidad. Adicionalmente a estos textos, analizo el taller “Ejercer Mi Derecho a Ser Responsable de mi Vida Sexual”, organizado también por el Ministerio de Educación y realizado en el ágora de la Casa de la Cultura Ecuatoriana, en el cual participó el alumnado del colegio donde realizo el trabajo de campo para la siguiente investigación. Puesto que el análisis está enfocado en las representaciones sobre deseos y placeres sexuales, esto ha implicado que deje de lado otras temáticas³ abordadas en los documentos y en el taller.

Para contextualizar la ley de educación sexual analizo también algunos discursos de políticos con renombre en el Ecuador, con respecto a este tema. Las voces que he rescatado son en su mayoría aquellas provenientes de la derecha política que se han opuesto y se continuarán oponiendo a que se hable de una sexualidad placentera, que condenan el aborto, la homosexualidad. Estos grupos sociales al considerar su propia visión sexual como la única válida, excluyen otras posibilidades y constituyen – reproducen la hegemonía sexual. Me interesa analizar esta visión de la sexualidad porque es a la que más realce se le dio en los medios de comunicación como voz crítica a los contenidos de los textos de educación en el momento en que se publicaron.

Las condiciones político-económicas globales y locales que favorecen la acumulación de riquezas y de poder económico, mediático, estatal, en manos de una élite, fundamentalmente de derecha, en detrimento del resto de la población, favorecen el que sean los discursos sostenidos por estos grupos los impuestos como verdades al resto de la población. Estos discursos que se legitiman e imponen como verdaderos esconden que son producciones que favorecen el ejercicio

3 En “Mi Sexualidad” no he analizado los métodos anticonceptivos, el aborto, las enfermedades, o en el caso del taller tampoco analizo el aborto y la paternidad juvenil, puesto que esta investigación está enfocada en los deseos y placeres sexuales antes que en las posibles consecuencias negativas.

de la dominación (Foucault, 1997). De ahí que mi objetivo es mostrar aquello que este discurso no dice, como se relaciona con otros discursos y la forma en que está atravesado por intereses.

Siguiendo a Foucault (1997, 2002) busco las relaciones que se producen entre este discurso de la derecha política con aquel expresado en los libros de educación sexual publicados por el Ministerio, en términos de qué elementos del uno repite el otro, a cuales se opone. Este análisis me es útil para mostrar cómo circulan los discursos y cómo estos están articulados a un proyecto social hegemónico. Estos discursos los obtengo de notas de prensa halladas en la web.

El análisis discursivo sobre la visión de sexualidad presente en los textos de educación sexual está guiado por los tres modelos relevantes propuestos por Morgade y Alonso (2008) para el estudio de la educación sexual, el modelo biológico, el bio-médico y el moral.

El modelo biológico aborda las cuestiones de la sexualidad en términos de genitalidad, estudiando la anatomía de la reproducción. Este enfoque, desgaja a la sexualidad de las emociones o relaciones humanas, de poder y de saber, en las que se inscriben los cuerpos, en su lugar lo natural es concebido como pre-social (Foucault, 1996, cit. en Alonso y Morgade, 2008: 28). En base a esta concepción se etiqueta de “anormales” a quienes no calzan en este modelo (Morgade, 28-29).

El enfoque biológico en educación sexual suele complementarse con una perspectiva “médica” que adquirió una importante presencia a partir de la pandemia del VIH/SIDA o de la creciente visibilización escolar del embarazo adolescente. El modelo biomédico utiliza la presencia de especialistas, “como signo académico de legitimidad” quienes tratan los problemas de forma técnica, pero no los politizan. Este modelo suele abordar las cuestiones de la sexualidad poniendo el eje en la amenaza de las enfermedades o “los efectos” no deseados de la sexualidad y continúa dando énfasis a la genitalidad (Morgade, 2008: 29). El otro modelo también importante en la educación sexual es al que Morgade y Alonso

(2008: 29-30) denominan moralizante o ascético, el cual retoma más los sistemas normativos (deber ser) antes que los sentimientos y experiencias reales de los/as jóvenes. Este modelo, al igual que el biológico, concibe a la sexualidad centralmente en términos de genitalidad, poniendo especial énfasis en su control mediante la abstinencia.

Con el fin de rastrear la circulación de discursos sobre sexualidad entre Estado y colegio, examino cómo se articulan las prácticas institucionales del colegio, así como los discursos de profesores y alumnas/os de entre 15 y 16 años de edad, con los discursos instituidos, a través del Estado, sobre educación sexual. Observo si esta articulación involucra reiteraciones de elementos discursivos y/o resistencias a las representaciones sexuales presentes en esos discursos.

Puesto que los discursos no son exclusivamente palabras, también son prácticas, relaciones que nos remiten a normativas sociales, he examinado los discursos sexuales presentes en las prácticas institucionales del colegio, a fin de indagar las normativas sexuales presentes en los mismos.

Con ley o norma sexual, siguiendo a Butler (2002, 2001) hago referencia a la heterosexualidad o hegemonía del sistema binario de géneros que instituye la producción de oposiciones discretas y asimétricas entre géneros *femenino* y *masculino*, entendidos estos conceptos como atributos que expresan `hombre` y `mujer`”, donde estos son vistos en base a una matriz natural que sería el sexo. Este modelo de sexualidad legitima como verdad absoluta y natural una relación causal entre sexo, género y deseo, sugiriendo que el deseo refleja el género y que el género refleja el deseo por el sexo “opuesto” (Butler 2001, 55, 56). Mi mirada sobre estos discursos normativos incorporados en las prácticas institucionales me permite dar cuenta del disciplinamiento de los cuerpos del alumnado en términos de heterosexualidad. Es decir, de un modelo de sexualidad basado en la reproducción (Salgado, 2008), que identifica al pene como centro

natural de la diferencia sexual y como parte corporal erógena por “naturaleza” (Grosz, 1994: 58).

La heterosexualidad produce masculinidad y feminidad como un conjunto de verdades sobre quiénes son los sujetos y lo que ellos y ellas pueden hacer en base a su cuerpo (Bederman, 1995: 7, 10), además excluye a las identidades cuyo género no es consecuencia del sexo y otras, en las que las prácticas del deseo no son consecuencia ni del sexo ni del género (Butler, 2001). Por consiguiente, en la institución escolar indaga las maneras en que la norma heterosexual está presente en las prácticas institucionales, así como en las prácticas discursivas de profesores y estudiantes.

La masculinidad y la feminidad son producidas, desde este modelo heterosexual, en términos de relaciones jerárquicas donde la masculinidad ocupa una posición privilegiada, dominante, y se produce a partir de la “renuncia a lo femenino”, suprimiendo cualquier rasgo que pueda ser considerado como tal: compasión, ternura, y actuando en su lugar de modo agresivo, competitivo, ansioso (Kimmel, 1997). La feminidad, por otro lado es definida en negativo de lo masculino, como espejo de las necesidades del hombre, encarnando la sumisión, la pasividad, la belleza y la capacidad nutricia, lo que ha mantenido a las mujeres vinculadas al cuidado de los hijos, de la familia y alejadas de las decisiones del Estado (Mayobre, 2006).

Esta visión dualista y ontológica del género provoca un tipo particular de mirada, también biologizante, sobre el ámbito sexual. La sexualidad masculina, indica Donoso (2002: 62) según los Estudios de Masculinidad, ha estado históricamente marcada por el deseo irrefrenable y el ser activo sexualmente, característica que se simboliza y actualiza en la penetración y el placer sexual. Por otro lado, tanto la investigación como la intervención social con mujeres, indica que la sexualidad como conocimiento, práctica placentera, ha sido históricamente negado a las mismas. Esta representación de la sexualidad masculina,

la muestra como un peligro para las mujeres. Desde esta posición, el deseo femenino no debe mostrarse porque puede desencadenar en una violencia sexual masculina. Así, la tarea de las mujeres es controlar su deseo sexual y su expresión pública; autodominarse y vigilarse, puesto que su deseo se torna sospechoso (Vance, 1989: 11, 13-14). El deseo es asumido así en términos de masculinidad y de heterosexualidad.

El modelo sexo/género está involucrado en otras estructuras sociales de poder también atravesadas por una visión dualista del mundo: raza, clase, nacionalidad, identidad sexual, donde lo blanco, europeo, heterosexual es concebido en términos de superioridad, mientras que lo de color, lo no europeo y no heterosexual son concebidos en términos de inferioridad (Connell, 1997). Estas estructuras se articulan con el género, de modo que la masculinidad y la feminidad hegemónica están asociadas a características que son socialmente valoradas como el dinero, la belleza física (Ibid, 1997). En todo caso, la mirada bipolar del mundo concibe en términos de superioridad al hombre que a la mujer, a él se le atribuye racionalidad, mientras que a ella se le asimila a la naturaleza, a la irracionalidad, lo mismo sucede cuando se han comparado unas culturas con otras, o unas razas con otras, donde la medida de todas las cosas es el hombre europeo, que se autoconcibe como civilizado, y relega a la incivilidad, a una inferioridad racional a todo lo demás (Mayobre, 2006).

Según señalan algunas feministas, el dualismo hombre mujer, tiene sus raíces en la filosofía platónica que asociaba al hombre la mente y a la mujer el cuerpo, pero se habría acentuado con el planteamiento de Descartes de un sujeto pensante, donde su cuerpo, emociones, sentimientos son insignificantes y despreciables. Este modelo de subjetividad favorece la binariedad entre el principio activo del logos masculino y la pasividad de la corporeidad femenina, utilizando la contraposición razón/emoción para justificar la discriminación de las mujeres en nombre de su “imperfecto” control emocional. En este modelo que objetiviza a las mujeres, han continuado basándose los filósofos como Kant, Rosseau,

modelo que ha nutrido otros discursos hegemónicos como la ciencia, la medicina, la religión, a partir del cual se ha legitimado la desigualdad en las relaciones de poder entre los sexos (Mayobre, 2006). La medicina por ejemplo, alrededor del siglo XVIII, descalifica el cuerpo de la mujer, como lugar íntegramente saturado de sexualidad, con una patología intrínseca, la histeria. A este cuerpo se le otorgó deberes sociales: regular la fecundidad, y por otro lado, producir, garantizar y responsabilizarse por la vida y educación de sus niños/as, bajo la idea del bienestar del cuerpo social entero. (Foucault, 2005: 127). La producción de este tipo de feminidad ha sido utilizado por las sociedades para excluir a las mujeres del ámbito público (Mayobre, 2006).

La binariedad muestra como verdad natural la asociación sexo-género y la oposición entre sexos. La masculinidad construida en base a la renuncia a la feminidad tiene como efecto el que los hombres devalúen a las mujeres en su sociedad, así como a homosexuales, bisexuales, como encarnaciones vivientes de aquellos rasgos femeninos que han aprendido a despreciar (Kimmel, 1997: 53). La masculinidad así sustenta la dominación de los hombres y la subordinación de las mujeres, así como la dominación de unos hombres sobre otros.

Este modelo de sexualidad es impuesto a las/os jóvenes mediante la institución escolar que busca someter a todos al orden social establecido, impulsando los comportamientos que lo favorecen y rechazando aquellos que amenazan dicho orden (Donzelot, 1998: 78-83). Esto lo logra imponiendo e inculcando todos los principios de clasificación fundamentales, disfrazando la exclusión de grupos e individuos (Bourdieu, 1999: 94-119).

Como indica Foucault (2005) uno de los objetivos importantes del proyecto escolar es controlar la sexualidad de las/os púberes. Éstas/os a partir del siglo XVIII empiezan a ser definidos como seres sexuales “liminares”, por fuera del sexo y ya en él, por lo que se considera que padres, educadores, médicos deben tomar a su cargo de manera continua

la pedagogización para luchar contra el “germen sexual precioso y peligroso”. El sexo en esta edad es concebida como actividad indebida, a la vez “natural” y “contra natura”, que trae consigo peligros físicos y morales, colectivos e individuales”. Esta preocupación por la sexualidad juvenil⁴ (Foucault, 2005: 127) y el surgimiento de la escolaridad (Donzelot, 1998) vinieron de la mano de una multiplicidad de estrategias discursivas y dispositivos institucionales, como métodos de vigilancia sugeridos a padres, maestros, para controlar la sexualidad de las/os adolescentes. Esto intensificó la conciencia del sexo como un peligro incesante (Foucault, 2005; Donzelot, 1998).

De este modo es posible argumentar que surge en Occidente una asociación de juventud⁵ con peligrosidad⁶, lo que habría servido para mantener intacto el orden dominante, legitimando el disciplinamiento

4 Para propósitos de esta investigación, el término joven hace referencia a una fase particular del ciclo de vida, como etapa transitoria hacia la adultez que está vinculada a la escolaridad (ciclo secundario del colegio).

5 Este enfoque negativo sobre la juventud ha sido cuestionado por diferentes autores. Desde la antropología, Mead (1973), criticó esta noción universalista y naturalista sobre la juventud, en sus investigaciones en otras culturas encontró que las/os jóvenes no viven esta transición de modo conflictivo, lo que significa que son las condiciones históricas, económicas y culturales que producen este concepto de juventud. Como lo muestran Donzelot (1998) la juventud no es una condición natural, sino que sería la tradición del pensamiento occidental que la ha promovido, reafirmado, para fundamentar las necesidades de reproducción que tiene el sistema capitalista, como señala Duarte (1998: 19).

6 El estereotipo de juventud peligrosa justifica el proyecto disciplinador del Estado-nación, que tiene entre sus objetivos, la regulación de la sexualidad de la población. Puesto que el Estado se sostiene en la definición de qué sujetos serán considerados como tales y a qué identidades se les negará la posibilidad de ser concebidas como sujetos, esto implica que aquellas identidades que den cuenta de sexualidades “peligrosas”, periféricas, consideradas hegemónicamente como “anormales” serán excluidas del Estado, así como del interior de la institución escolar. De esta manera, el Estado enuncia lo que una persona está autorizada a ser, lo que tiene derecho a reivindicar (Butler, 2001), suprimiendo, marginando otras maneras de vivir la vida social, a través de lo que Bourdieu (1999) denomina violencia simbólica, que tiene grandes consecuencias sobre la manera en que la gente se identifica a sí misma, así como su “lugar” en el mundo .

institucional hacia cualquier tipo de resistencia, que también podía provenir de las/os jóvenes (Donzelot, 1998). Esta representación ha permeado los trabajos de diferentes teóricas/os que han subrayado la práctica sexual de este grupo como riesgosa al ser conectada con embarazos no deseados⁷ así como con la posibilidad de contraer Infecciones de Transmisión Sexual (ITSs) como también el VIH/SIDA (Florenzano, 1997; Martínez Moreno y Martínez Torres 2002). En estas investigaciones el cuerpo de las/os jóvenes se reduce muchas veces a los órganos genitales y reproductivos.

Este enfoque biológico, como indica Foucault (2005) muestra a la sexualidad como una condición natural, cuando es una producción social que ha estado subordinada a los imperativos económicos y estructuras políticas que a partir de los siglos XVIII y XIX exigen controlar todos los placeres sin fruto a favor de una sexualidad genitualmente centrada (Foucault, 2005). Toda sexualidad no genitualmente centrada ni vinculada al matrimonio y la reproducción se la conectó con males destinados a repercutir en generaciones enteras (Foucault, 2005: 44-87). De ahí que este enfoque sea normativo, puesto que interpela a las/os jóvenes al orden sexual establecido, rechazando toda sexualidad periférica.

Esta mirada no ha intentado excavar en lo que constituye para las/os mismas/os jóvenes la sexualidad, sino que ha sido una mirada adultocentrista desde donde se califican y jerarquizan las prácticas juveniles como más o menos adecuadas. Si bien las prácticas sexuales sin las debidas protecciones pueden ser riesgosas por los elementos antes mencionados (embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual), éstas no se remiten únicamente ni a la reproducción ni a la genitalidad, sino que involucran una amplia gama de placeres, deseos,

7 Esta investigación basada en una metodología cuantitativa contrasta las/os vivencias sexuales entre mujeres jóvenes y mujeres adultas y encuentra una mayor liberación de la sexualidad entre las más jóvenes.

poderes. Esta misma visión sobre la sexualidad se hace evidente en las encuestas ENDEMAIN realizadas por CEPAR en diferentes años; las últimas corresponden al 2004. Estas encuestas han sido realizadas en el Ecuador únicamente a mujeres y consideran la edad de inicio de la vida sexual, el uso de métodos anticonceptivos y de planificación familiar, la edad del matrimonio y el número de hijos. Es decir, en estas encuestas está presente una visión que responsabiliza únicamente a las mujeres de la salud sexual y reproductiva. Además, desde este punto de vista, la sexualidad es concebida fundamentalmente en términos reproductivos⁸ y genitales, por ello el interés se encuentra centrado en la planificación familiar. Este papel reproductivo realizado por las mujeres es fundamental para el funcionamiento del estado industrial moderno, puesto que este trabajo no es considerado como tal y es impago.

En el caso del Ecuador, obras como *La sexualidad femenina en el Ecuador*⁹, de Moscoso y Solís, publicada en 1987, o las realizadas por Tenorio: *La cultura sexual de los adolescentes*, 2000; *La intimidad desnuda: sexualidad y cultura indígena*. 2000, si bien hablan de prácticas y placeres sexuales enfrentando mitos y tabúes sobre la sexualidad no toman en cuenta cómo estas prácticas y placeres están imbricados en el tejido de poder social: instituciones sociales, el género y otros elementos del contexto social mayor. Lo mismo sucede con la investigación sobre jóvenes que en el año 2006 el Municipio de Quito coloca a cargo de Corposeguridad, *Estilos de vida y seguridad, estudio sobre adolescentes y jóvenes del Distrito Metropolitano de Quito*, investigación que surge para identificar los problemas que más afecta a las/os jóvenes en el

8 Cheney, 1979: 20. Al Estado conviene asignar el papel reproductivo a las mujeres, puesto que esto implica que ellas realicen una serie de actividades (cuidado de niños/as, labores domésticas) que no son consideradas como trabajo, son impagas y por lo tanto son socialmente devaluadas.

9 Esta investigación basada en una metodología cuantitativa contrasta las/os vivencias sexuales entre mujeres jóvenes y mujeres adultas y encuentra una mayor liberación de la sexualidad entre las más jóvenes.

ámbito de la convivencia pública. Las problemáticas abordadas en ese estudio si bien rescatan las voces de las/os mismas/os jóvenes, al igual que las investigaciones sobre sexualidad juvenil no articulan estas problemáticas al contexto social mayor, lo que tiende a homogenizar¹⁰ a los sujetos de estudio. Esta omisión impide a estos escritos politizar la sexualidad, mirarla intrincada en estructuras sociales hegemónicas. Adicionalmente, el objeto de estudio en dichas investigaciones, excepto en la de Moscoso y Solís, como en la de Corposeguridad, ha estado centrado primariamente en grupos subalternos como los afroecuatorianos, los indígenas y los adolescentes urbano-marginales. En esta misma línea de la subalternidad pero con un enfoque estructural, se ubica la publicación de Hernández (2005) *Sexualidades afroserranas: identidades y relaciones de género*, donde la sexualidad es analizada en conexión con discriminaciones económicas, raciales, generacionales.

A diferencia de estas investigaciones, mi interés particular era romper con esta clásica práctica antropológica de estudiar al otro “exótico”, y en su lugar estudiar la sociedad en la que yo como académica me desenvuelvo, interactúo. Por esta razón he escogido un colegio de clase media de la ciudad de Quito para realizar esta investigación, ciudad donde vivo aproximadamente diecisiete años. Mi lectura por lo tanto, no es externa, sino que está marcada por mi propia experiencia juvenil de cuando era alumna de colegios de clase media en Riobamba y en Quito. En aquella época la educación sexual impartida estaba, al

10 La homogenización, en este caso, de las/os jóvenes equivale a lo que Hall (1997: 249, 254) denomina estereotipización, la cual consiste en reducir a un grupo a unas pocas esencialidades, a características simplificadas basadas en oposiciones binarias: naturaleza/cultura, emoción/intelecto, etc. Al esencializar el concepto de juventud se impide mirar las heterogeneidades, las articulaciones con estructuras económicas, políticas, que no tratan de igual modo a jóvenes campesinas/os que a jóvenes empresarias/os, que producen diferencias entre jóvenes urbanos mujeres y hombres. El estereotipo homogenizante según el cual las/os jóvenes están asociados a la violencia, a la peligrosidad y a la rebeldía son comúnmente utilizadas, tanto en la cotidianidad mediática, escolar, familiar, etc. para representarlas/os.

igual que hoy, vinculada a una visión dualista y jerárquica del sexo. Mis estudios en Antropología y los primeros acercamientos a la obra de Foucault sobre la sexualidad hicieron nacer mi interés en la temática del sexo, desde una postura deconstructivista. En consecuencia, pienso firmemente que la sexualidad no puede quedar intocada, implícita, sino que por el contrario, debe ser criticada, cuestionada, puesto que en ella se asientan mecanismos de dominación social.

En el Ecuador, las publicaciones sobre sexualidad juvenil que miran esta temática desde una perspectiva *emic*, es decir, desde el punto de vista de las/os mismas/os jóvenes son el trabajo de la Coordinadora Política Juvenil, *Género y juventud en el Ecuador*, publicada en el 2000 y el de Cordero, *Territorios corporales. Jóvenes, cuerpo, estética e identidades*, 2003. En ambos trabajos son las/os jóvenes del ámbito urbano, en el un caso quiteñas/os, y en el otro cuencanas/os quienes problematizan el tema y rescatan los placeres y deseos. Ahí se politiza a la sexualidad, lo que implica articularla con otras dimensiones sociales como el género, la raza, la clase que estructuran el Estado, la familia, la religión, instituciones que al mismo tiempo que producen hegemonía, nos producen como sujetos. La presente investigación, en esa misma línea, busca analizar la forma en que está presente lo político, la misma lógica estatal, en las prácticas sexuales de jóvenes urbanas/os quiteñas/os de clase media. Puesto que en nuestro contexto social, la sexualidad se desarrolla generalmente en la intimidad, no he podido acceder a la sexualidad juvenil sino en gran medida a través de los propios discursos de las/os jóvenes. Los discursos de estos sujetos de estudio son importantes para que investigaciones posteriores puedan observar diferencias y similitudes entre las dinámicas sexuales entre jóvenes de diferentes clases sociales y condición étnica. Las encuestas ENDEMAIN realizadas por CEPAR (2004) muestran claramente el papel disciplinador del colegio en el ámbito sexual juvenil puesto que estos datos señalan como uno de los factores cercanamente

ligados con el retraso de la vida sexual al sistema educativo. Así, en el Ecuador las/os jóvenes con mayores niveles de instrucción y con mayores recursos económicos iniciarían más tardíamente su vida sexual, en comparación con aquellas/os con menores niveles de instrucción, quienes lo hacen en edades más tempranas. En cuanto a la educación sexual¹¹ impartida en los colegios los datos existentes son aún incipientes. Peor aún la información sobre la influencia del colegio, así como del Estado, en las sexualidades juveniles¹².

En base a este papel del colegio como normalizador sexual es que me intereso por indagar cómo un colegio¹³ de Quito, con su visión y posicionamiento social particular, pone a funcionar en sus prácticas institucionales elementos sexuales normativos presentes en el discurso estatal. Demodo que el segundo foco de análisis es el colegio como institución formadora de subjetividades, dentro del proyecto hegemónico estatal. Este objetivo normalizador de la institución escolar sumado a las particularidades del colegio hacen a cada establecimiento un lugar específico de interacciones y de difusión del orden establecido. Ante este contexto me planteo las siguientes preguntas: ¿qué aspectos del

11 Los datos de las encuestas ENDEMAIN de CEPAR (2004) muestran que en las charlas sobre sexualidad impartidas en los colegios, la información principal que las jóvenes reciben es biológica, de tal modo que el énfasis gira alrededor de los órganos y funciones reproductivas, mientras que la menor información es la relacionada con anticoncepción. Esto contrasta con lo que demandan las propias jóvenes, quienes, de acuerdo a la misma encuesta de CEPAR piden conocer más sobre anticoncepción, información que está focalizada a mujeres mayores.

12 Desde una perspectiva histórica y sociológica Feixa (1998, cit. en Viveros, 2003: 115) explica que las nociones de adolescencia y juventud están estrechamente asociadas a la expansión de la educación secundaria y sirven para designar una nueva etapa de la vida que prepara para la adultez y pospone el ejercicio de las funciones laborales, procreativas y parentales que le están asociadas. Perrot (1996, cit. En Urrea, 2003: 98) ubica el inicio de este proceso en la modernidad, en las fases tempranas del capitalismo.

13 Existe una diversidad de colegios, en términos metodológicos, así como porque unos son mixtos mientras que otros no lo son, unos son públicos y otros privados, donde fundamentalmente estos últimos ofrecen metodologías educativas alternativas.

discurso de educación sexual del Estado están presentes en el colegio?, ¿cómo son traducidos estos discursos en los discursos y prácticas de las/os jóvenes? ¿de qué manera opera el poder en dichos discursos?

El colegio donde realicé el trabajo etnográfico es visto como una institución entre otras de su condición: mixto, particular con una pensión accesible a estratos medios de la sociedad. Todos los nombres, de estudiantes, profesores, autoridades y del mismo colegio los he sustituido por nombres ficticios, para guardar la privacidad de cada uno de los sujetos de estudio, así como de la institución. Esto fue acordado desde un inicio con las autoridades, profesores y alumnado.

Realicé esta investigación en el colegio Bessel y no en otro, puesto que hace alrededor de siete años atrás conocí a los propietarios/autoridades del establecimiento a través de Igor, mi ex esposo y profesor de esta institución desde sus inicios. Cuando me reuní con ellos en enero del 2009 me dieron apertura para que yo pueda realizar mi investigación en esta institución. Entonces yo establecí que trabajaría únicamente con los cursos del ciclo diversificado¹⁴, porque de acuerdo a los datos de CEPAR (2004), a mayor edad existe más experiencia sexual. De este modo obvié trabajar con estudiantes de cursos menores, considerando que ello no habría aportado con datos oportunos para este trabajo.

Las autoridades del colegio me permitieron ingresar diariamente a las aulas del ciclo diversificado durante el período de tres meses, que abarcó abril, mayo y junio del 2009, me posibilitaron también acudir a los diferentes eventos programados. Este período prolongado y continuo de permanencia en el campo fue relevante para propiciar la confianza con los sujetos de estudio ingresando a uno de los espacios donde se desarrolla una parte importante

14 Trabajé fundamentalmente con cuartos y quintos cursos puesto que el alumnado de los sextos cursos ya no tenían una asistencia tan regular al colegio al encontrarse a las puertas de graduarse.

de sus interacciones y de su cotidianidad. En un principio, dichas autoridades establecieron un horario por cursos para mis visitas, lo que no duró más que un par de días, pero luego me indicaron que podía ubicarme donde mejor me parecía¹⁵.

Los primeros días en que acudí al colegio me presenté por cursos ante las/os estudiantes del ciclo diversificado, les conté sobre esta investigación, la reacción general, cuando las/os jóvenes escucharon la palabra sexualidad, fue de risas, de miradas cómplices entre ellos y ellas. Luego de mi presentación, bastantes jóvenes, sobre todo hombres, se me acercaban a saludarme, varios de ellos de una manera coqueta, algunos me preguntaban si soy sexóloga, yo les explicaba que no, que soy antropóloga pero que me interesa estudiar a la sexualidad, al cuerpo como ámbitos producidos socialmente. El lucir como una joven, más grande pero joven, me facilitó ganar la confianza¹⁶ de varias/os estudiantes. Pese a que en varias ocasiones durante el trabajo de campo me sentía como una estudiante más, al mismo tiempo sentía que no era posible/querible negar mi pasado, con todo el bagaje de experiencias de todo tipo que eso implica.

15 Al inicio, asistí de modo alternante a las clases de cuartos, quintos y sextos cursos de todas las especialidades, pero cerca del segundo día me di cuenta que el estar en varios lugares podía ser perjudicial puesto que podía impedirme reforzar confianzas establecidas. Descarté asistir a las aulas de sexto curso puesto que estas/os alumnas/os ya no estaban asistiendo de modo regular a las clases debido a que la graduación la tenían bastante cercana. Elegí así asistir diariamente a las clases de cuartos y quintos cursos de especialidad sociales y general que es donde mayores confianzas logramos entablar con algunas/os estudiantes. No asistí a las aulas de especialidad informática también por la dispersión que implicaba asistir a tantos cursos.

16 Los estudiantes y las estudiantes con quienes entablé una mejor relación de amistad, de confianza, me solían pedir que me sienta a su lado en las horas de clase, yo les complacía. Cuando había clases de ciencias sociales y el profesor correspondiente mandaba a ejecutar en ese momento alguna tarea al estudiantado, yo solía colaborar con el grupo, aunque varias veces también me aburría con ellas/os y a veces incluso el/la profesor de turno parecía molestarse porque con algún/a alumna/o nos pusimos a conversar. Cuando había mayor oportunidad de charlar, cuando no había clases siempre podía permanecer allí participando de los diálogos, de las conversaciones entre las/os jóvenes.

De las/os estudiantes con quienes entablamos una relación de confianza, fueron los hombres quienes más accesibles se mostraban de hablar sobre sexualidad, mientras que de las mujeres, Kristina, quien se autodefine como lesbiana, ha sido la joven más asequible a hablar al respecto. Las entrevistas que realicé en este contexto fueron todas abiertas, y estuvieron básicamente dirigidas a aquellas/os estudiantes con quienes entablamos una relación de confianza. Estas entrevistas se orientaron a profundizar alguna temática traída en alguna conversación sobre la sexualidad y a mirar el vínculo existente entre estos discursos y aquellos presentes en los documentos de educación sexual difundidos por el Estado. Las temáticas más recurrentes en estas conversaciones fue el vínculo sexo-deseo o sexo-deseo-amor, atravesados por una concepción binaria del género que atribuye deseos naturales distintos a hombres y a mujeres. Al ser esta una temática importante también en los libros de educación sexual que analizo aquí, los hago dialogar unos con otros, con el fin de mostrar reiteraciones discursivas y la manera en que esto es útil para el mantenimiento de la hegemonía sexual y social.

Debido a que la sexualidad en el colegio no es un tema del que se discuta sin las confianzas del caso, en mi trabajo de campo me enfoqué en registrar los pequeños episodios que pude observar/participar en los que se daba cuenta de un discurso sobre la sexualidad; para esto consideré interacciones, contactos físicos, visuales, diálogos y la manera en que en éstos se manifestaban posiciones sexualizadas de sujetos.

Al estar conformado el espacio escolar por una serie de actores y prácticas institucionales, he indagado sobre estas últimas, siempre y cuando lleven inmersas un discurso sexual; para así analizar cómo se vinculan estas interpelaciones a la normativa sexual, así como a los discursos estatales de educación sexual. Mi participación en las aulas provocó diferentes respuestas por parte de alumnas, alumnos y el profesorado. Juan Canelos, el vicerrector de la institución, al saber de mi investigación, me hacía participar también en

sus clases, otros y otras profesores/as¹⁷ hacían como si yo no existiese, Sandro, el profesor de inglés, viéndome sentada con mi cuaderno en un pupitre solía insistir frente a las/os estudiantes que “los antropólogos” tomamos nota de cada comportamiento, palabra, etc

Los profesores Juan Canelos y Sandro, quienes son queridos por la mayoría del alumnado y a quienes les parecía interesante el tema de esta investigación, pienso que con un afán de colaboración con la misma, iniciaron discusiones¹⁸ sobre sexualidad en el aula. La última

17 En una ocasión que me encontraba, como una alumna más, en la clase de química recibida por sexto curso general, la profesora empezó a hacerme preguntas sobre su materia, luego escribió unas fórmulas en la pizarra e indicó a la clase que anote esto en sus libretas. Yo mientras tanto me encontraba anotando algunos datos etnográficos en mi cuaderno, cuando ella al pasar cerca de los pupitres de cada estudiante mira que yo no había anotado las fórmulas, toma mi cuaderno y se pone a leer mis apuntes -esta vez escritos medio en clave- frente a toda la clase. Me sentí tan sorprendida y avergonzada por esta lectura pública de mis apuntes que en el momento que finalizó la hora de clase me acerqué y le indiqué que estoy realizando una investigación en el colegio, y que yo estaba segura que ella estaba al tanto, me dijo que no sabía nada y que por eso había hecho lo que hizo. Más tarde me enteré, por otros profesores que las autoridades del colegio habían avisado a todos los docentes de la investigación que yo estaba llevando a cabo y de mi asistencia diaria a sus clases, lo que contradecía la versión de la profesora. Este incidente me llevó a, evitar en lo posterior, permanecer en otra clase impartida por esta docente.

18 La primera discusión fomentada por Juan en quinto curso informática se dio en el contexto de su clase de Realidad Nacional, ésta inició con el profesor haciéndoles colocar a las/os alumn@s en círculo, luego les hizo circular unas hojas de coca indicándoles que ésta era considerada una planta sagrada por sus características energéticas. El poner sobre el tapete el tema de las tradiciones antiguas le permitió al profesor hablar sobre las figuras de cerámica andinas ancestrales con falos gigantes, lo que condujo a abordar la sexualidad. En un principio Juan Canelos es quien a modo informal y gracioso habló sobre la masturbación, ciertos datos del bajo porcentaje de mujeres en el Ecuador que han experimentado el orgasmo; luego vinieron los temas de embarazo, anticoncepción, aborto, homosexualidad, con los que Juan les incentivó a cada uno/a de las/os alumn@s a que opine. De toda esta amplitud de temas, yo me he centrado exclusivamente en escoger la información registrada sobre masturbación, orgasmo/capacidad de dar placer y homosexualidad, puesto que fueron las temáticas sexuales mayormente recogidas en mi trabajo de campo en el colegio y enfatizadas también en mi análisis de los discursos de educación sexual provenientes del Estado.

discusión fue iniciada también por Juan Canelos, pero esta vez en cuarto curso general¹⁹, en la clase de Realidad Nacional. Aquí nuevamente he analizado básicamente las representaciones de deseos y placeres sexuales, ubicando los modos en que éstas, como mecanismos de dominación, se repiten, resisten en los diferentes discursos del Estado y del colegio. El discurso de sexualidad de los profesores es considerado relevante aquí en el sentido en que los discursos impartidos por los docentes son socialmente legitimados como verdades, cuando esas verdades ocultan como ellas mismas han sido construidas. Estos discursos son analizados considerando cómo las temáticas que resaltan ocultan relaciones de poder, de dominación, que en la modernidad está fundamentado en una división dual del mundo. Estos discursos docentes sobre la sexualidad son analizados en su interacción con los discursos de alumnos y alumnas, mirando cómo estos se reiteran, contraponen o confrontan.

Para esta investigación he contado con dos informantes claves. Una de ellas, Kristina, a quien ya me referí anteriormente, con quien entablamos una relación de amistad que ha perdurado hasta la actualidad. La capacidad que tiene ella de relacionarse socialmente al interior del colegio, con una gran cantidad de estudiantes hombres y mujeres, así como su predisposición para hablar sobre sexo con ellas/os, da lugar a que maneje información privilegiada y por lo tanto para que sea una excelente informante.

Sandro, en cambio, un día en que él entraba a impartir una clase de inglés a las/os alumnas/os de quinto general, me encuentra sentada cercana a la puerta en un pupitre, se acercó a preguntarme sobre mi enfoque en esta investigación, le indiqué que era mirar cómo la sexualidad se construye socialmente; él se quedó pensativo. Entonces, al saludar con sus estudiantes les habla de mi investigación y empieza a dar ejemplos de este carácter social de la sexualidad. Él habló sobre dos cosas: la homosexualidad y el placer masculino. Este discurso, las interacciones que se produjeron en ese momento las he registrado y las analizo en el capítulo tercero, donde examino la información que he recogido en el colegio.

19 Las/os alumnas/os, parece ser que ya sabían cómo debían colocar las mesas, a modo circular. A partir del tema de los viñedos, el profesor preguntó a las/os alumn@s quien había tomado vino y posteriormente salió a relucir la cuestión de los deseos sexuales.

Otro informante clave fue Igor, mi ex-esposo y profesor que ha estado impartiendo clases en esta institución desde sus inicios (mas dejó de hacerlo hace dos años atrás). La información a la que tuve acceso a través de Igor permitió situar los datos recogidos, en un contexto social, económico, histórico. Esta localización del conocimiento hizo posible una visión más móvil del plantel, considerando los cambios con respecto a las prácticas y a los actores de este escenario escolar, y sus repercusiones en la sexualidad.

Mario, un profesor joven del plantel, que al igual que Sandro y Juan Canelos, se mostró muy curioso de la investigación, me manifestó en mi primera visita a las aulas, que se encontraba dispuesto a colaborar con información oportuna. Cuando le pedí que me permitiera contar con algunos de los trabajos que hayan realizado sus alumnas/os del ciclo diversificado, que tenga como tema la sexualidad, me invitó a escogerlos por mí misma; entonces, hallé útil exclusivamente los trabajos de literatura de las/os estudiantes de sexto sociales, sobre escritura romántica. Puesto que los discursos instituidos, así como las/os mismas/os jóvenes vinculan el sexo con el amor, estos trabajos me han servido para analizar las visiones del amor por parte de los jóvenes y de las jóvenes.

Adicionalmente, entrevisté a Oliver, un amigo mío que estudió en el Bessel la secundaria hace cerca de 11 años; esto me permitió contar con más elementos para el análisis de un evento en el que él participó, en el que es posible acercarse al discurso sexual del colegio a través de sus prácticas institucionales. Incluyo además en este documento uno de los elementos mencionados en una entrevista efectuada a Paulina Méndez de la Coalición de Personas que Viven con VIH, así como de la entrevista realizada a Belén Cárdenas, coordinadora de la Asociación Cristiana de Jóvenes, 21 de enero del 2010, entrevista que realicé para un trabajo que me encontraba realizando mientras escribía este libro. Finalmente incluyo un elemento mencionado en una entrevista

realizada a un amigo mío, quien no es del Bessel pero sí se autoidentifica como *gay* o como *bi*. El elemento de esta entrevista permite ubicar la bisexualidad al interior del colectivo lgbtti.

Analizo también la interacción entre las/os estudiantes de cuarto curso general y un video sobre el VIH: *Qué pasa si te doy un beso*, el cual colocó el vicerrector Juan Canelos en una hora de clases. Tomo en cuenta las representaciones de sexualidad del mismo, los murmullos en ese momento producidos, así como los discursos de las/os estudiantes una vez que les propuse hablar sobre aquél. Este video les había entregado el Ministerio de Salud a las autoridades del colegio, junto a un texto que analizo en el capítulo dos. Adicionalmente tuve la oportunidad de documentar el taller de VIH impartido a los quintos cursos del colegio por parte de un hombre delegado del Ministerio de Salud. Me concentré en registrar aquí las visiones de sexualidad implícitas en el mismo, así como las conversaciones, chistes e interacciones que surgieron al respecto.

Como una muestra de la confianza entablada entre algunos/as de los/las jóvenes estudiantes y yo eran frecuentes las invitaciones que me hacían, como a cualquier otra amiga, a beber licor. No obstante, los jóvenes eran quienes más me invitaban. La única ocasión en que me fue posible aceptar la propuesta de unos jóvenes de cuarto curso, un día viernes después de clases nos reunimos y fuimos a beber licor fuera del colegio. Ese curso está compuesto por una mayoría masculina, lo que implicó también que en dicha reunión sucediera lo mismo, sólo había una joven y tres hombres jóvenes más. La joven se fue porque tenía una cita con un joven, mientras que ellos empezaron a discutir sobre la dialéctica entre sexo y *hacer el amor*, la que aparece vinculada en su discurso a una visión genérica del deseo sexual. Al igual que los textos y la información recogida en el colegio, estas discusiones luego de ser registradas en mi diario de campo han sido analizadas desde la perspectiva foucaultiana del discurso, la cual consiste en mirar los discursos críticamente en su

multiplicidad, inconsistencia, contradicción y resistencia. Tomo en cuenta cómo se han formado los discursos, a qué necesidades responden, qué coacciones ejercen, cómo fijan verdades sobre la sexualidad en términos de heterosexualidad, la cual está articulada a una específica estructura histórico política.

Fueron tres los grupos focales²⁰ que realicé. Aquí importaba mirar qué significa para las/os estudiantes los conceptos de sexo y

20 La confianza no es algo estático, un elemento por fuera de las relaciones, sino que son las interacciones las que definen los niveles de confianza y entre qué sujetos se entabla esa confianza, en qué momentos se deshace la misma. Así como sentí que los estudiantes y las estudiantes me daban su confianza para realizar actividades lúdicas o en clases cuando me pedían ayuda para hacer alguna tarea encomendada por algún maestr@, también sentí que la misma se deshacía en otras ocasiones. Cuando estaba organizando los grupos focales sobre sexualidad con el alumnado al interior del colegio, tod@s las/os jóvenes a quienes manifesté que para ello era necesario que se queden después de casa o regresen al colegio, me indicaron que no podían, que los demás no iban a poder, por lo que más bien me sugerían llevarlos a cabo en otro sitio, les sugerí mi casa y a tod@s les parecía bien. Sin embargo, nadie acudió, pese a mis varias invitaciones en diferentes días, acogiendo sus sugerencias. Algun@s señalaron que se les presentó una urgencia como consolar a una amiga que se encontraba en problemas, o arreglar alguna situación dentro del colegio, estudiar, o incluso me enteré de que pedían permiso a sus padres para asistir a los grupos pero utilizaban ese tiempo para salir a divertirse. Mi posición de universitaria y de mayor de edad probablemente influyeron para que esto suceda pues la relación adult@-joven en nuestra sociedad parece que aún continúa marcando jerarquías binarias a favor del primer término y en detrimento del segundo. Pese a esto, personalmente me disgusta cualquier relación basada en sentidos autoritarios, de modo que no me relacioné con ellas/os de este modo. Sin embargo, nos encontrábamos en intereses distintos, yo en el afán de realizar mi tesis y ellas/os con intereses más lúdicos.

Este fracaso de mi convocatoria a los grupos focales me llevó a pedir ayuda a las autoridades del colegio, quienes me permitieron conformar estos grupos en una hora de clases [de 35 minutos] en los cuartos y quintos cursos, lo que implicó que deba trabajar con grupos grandes de gente, cuando lo ideal para un grupo focal es realizarlo entre un máximo de 10 -12 personas, no obstante me interesaba realizarlos para mirar los consensos y los disensos de las/os jóvenes sobre la sexualidad y el sexo.

El primer grupo se llevó a cabo en cuarto curso general, curso que cuenta con alrededor de 24 estudiantes. Cuando estábamos por iniciar golpea la puerta el portero del colegio con un grupo de unos 20 estudiantes más, de segundo curso que al no tener clases, el

sexualidad y qué referencia hacen estos conceptos a los discursos de educación sexual del estado y a aquellos del colegio. Para conseguir este objetivo empecé a hacerles hablar sobre lo que para ellos es la sexualidad, pidiéndoles que expliquen cada elemento que lo define, lo mismo con el sexo, elemento que ya ellas/os lo utilizaban para definir sexualidad. Les impulsé a que elaboren estos conceptos desde sus propias experiencias. Posteriormente les hice ver dos escenas de la

rector les habría enviado al grupo focal. El aula se encontraba repleta y la venida de las/os jóvenes de segundo curso causó distracción, conversaciones por doquier, lo que me obligó a hablar con un tono de voz muy alto. Aunque no pude lograr la participación sino de un@s seis estudiantes, a petición mía ellas/os lograron entablar una diferenciación entre sexualidad adulta y juvenil, que si bien fue fomentada también en los otros grupos no fue elaborada dentro de ellos. Me interesé por esta diferenciación puesto que es la que guía el discurso sexual hegemónico, me interesaba por tanto ubicar qué tanto esta diferenciación sexualidad adulta/joven es percibida o no por las/os mism@s jóvenes. Por otro lado, el placer y el deseo también fueron abordados en este grupo focal, como un conflicto entre hombres y mujeres heterosexuales.

El segundo grupo de discusión se llevó a cabo en quinto curso general, no se encontraban todos las/os estudiantes sino únicamente alrededor de 15. Las/os alumn@s tomaron el grupo focal como un recreo, salían y entraban del aula, probablemente porque no me veían como una figura de autoridad, así que tuve que actuar poniendo orden, aún así, fueron muy pocos los que participaron. El tema que sobresalió aquí fue la reproducción sexual, pero también el placer.

El tercer y último grupo focal lo llevé a cabo con las/os alumn@s de cuartos cursos sociales y general, se trataba de un grupo de alrededor de 12 alumn@s y una profesora del plantel, quien, obviamente no participaba, sólo observaba. Este fue el mejor grupo focal que realicé, probablemente la presencia de la profesora los llevó a tomar con seriedad los grupos y a participar discutiendo activamente sobre los temas propuestos. Los temas que se discutieron en gran medida fueron el deseo y el placer sexual.

Estaba pendiente un grupo focal con las/os alumn@s de quinto sociales e informática, pero al llegar yo al colegio para realizarlos, el rector habló conmigo y me indicó que ya no era posible puesto que estos cursos se estaban preparando para exámenes.

Pese a que mi intención era registrar en una grabadora, que me fue prestada, los grupos focales, además de en los papelotes que llevé para este fin, en cada uno de ellos algún botón de la grabadora olvidé aplastar, razón por la que la información a la que hago referencia en este documento a los grupos focales únicamente es aquella que he registrado en los papelotes.

película norteamericana *Kids* de Larry Clark, en la una aparecen un grupo de mujeres jóvenes heterosexuales hablando sobre sexo, desde sus propias experiencias, mientras que en la otra aparecen un grupo de hombres jóvenes haciendo lo mismo. Estas jóvenes hablan sobre sus experiencias desde la perspectiva del placer, los jóvenes en cambio desde un lenguaje más cosificador de las mujeres, es decir, reduciendo a las mujeres al ámbito del sexo, sin mirarlas en toda su integralidad. Ambas escenas me parecieron propicias para incentivar a que las/os estudiantes hablen de sus expectativas y prácticas sexuales, para ello les pedí que me expliquen cómo se parecen o se diferencian sus propias prácticas sexuales o las de sus amistades de las de las/os jóvenes de la película. El objetivo de esto era rastrear los elementos sexuales hegemónicos presentes en las prácticas discursivas de las/os estudiantes, así como mirar las resistencias a los mismos.

CAPITULO II

SEXUALIDADES EN DEBATE: ENTRE LA FAMILIA Y EL ESTADO. EL CASO DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN ECUADOR

INTRODUCCIÓN

El objetivo del siguiente capítulo es analizar algunas de las visiones de sexualidad presentes en el Ecuador, en el contexto del surgimiento de la ley de educación sexual denominada: “Ley de Educación de la Sexualidad y el Amor”²¹. La forma de denominación o nombre de esta ley suele suscitar en sí misma polémica por la conexión que se establece entre sexo y amor. Canaan (1986: 186-187), siguiendo a Schneider (1980) explica que en la cultura americana contemporánea la sexualidad expresa amor y el amor es el proceso con el cual la familia es formada, transformada y afirmada. La familia occidental ha estado asentada en relaciones de sangre conformadas a partir de una relación heterosexual. El que la ley de educación sexual vincule al sexo con el amor implica que legitima el vínculo familiar, el cual está fundamentado en la heterosexualidad.

La sexualidad es entendida aquí en base a los cuatro sentidos descritos por Grosz (1994: viii) pero sintetizados en tres. Primero, como series de prácticas y comportamientos que envuelven a los cuerpos, órganos y placeres, pero que no siempre involucran orgasmo.

21 Esta ley se aprobó en marzo del 2000.

Segundo, en términos de identidad genérica, usualmente comprendida por los significados de la oposición binaria entre masculino y femenino. Tercero, como un conjunto de orientaciones, posiciones y deseos, que implica que hay modos particulares en que los deseos, las diferencias y los cuerpos de los sujetos pueden buscar placer. Estos sentidos, como indica Foucault (2005) están atravesados por una tecnología discursiva compleja, una unidad de conocimientos, placer y poder; que en conjunto forman la sexualidad. La sexualidad como poder y placer, establece una jerarquía de cuerpos e identidades que se refleja en el lenguaje y en el cuerpo (Vidal-Ortiz,2002:184,191-192).

El sexo, por otra parte, es comprendido aquí, siguiendo a Foucault (2005: 154) como un producto del despliegue de la sexualidad, cual unidad artificial de diversos elementos, sensaciones, actitudes, prácticas, que involucran los cuerpos y sus placeres. Mientras la sexualidad es entendida como tecnología de poder y placer que funciona sobre los cuerpos, el sexo, podría decirse que es un mecanismo en el que se manifiesta esta tecnología. Es decir, la sexualidad es una tecnología discursiva y de conocimiento que se está permanentemente habilitando en las materialidades de los cuerpos, sus fuerzas, sensaciones y placeres. Esa materialidad donde se expresa el poder es vista aquí como sexo.

La polémica sobre la conexión sexo con amor se queda corta en comparación a la que surgió en el país en torno a los textos de educación sexual impartidos por el Ministerio a los establecimientos educativos, donde sobresalieron dos posiciones enfrentadas. La una defendía el derecho de las familias sobre cómo y cuándo impartir educación sexual a sus hijas e hijos. La otra defendía como derecho del Estado informar a las/os jóvenes al respecto. Ambas posiciones son analizadas aquí con el fin de ubicar las visiones y representaciones de sexualidad presentes en cada una de estas posturas.

Los textos escolares publicados a cuenta de la ley de educación de la sexualidad y el amor fueron dos: *Mi Sexualidad y Aprendiendo a Prevenir*. Estos textos y sobre todo el primero fue el que hizo saltar la polémica sobre la educación sexual, puesto que es éste el que aborda el tema de la sexualidad, por lo que es el que analizo aquí. Este texto no fue entregado para cada estudiante de todos los centros educativos del país, sino que únicamente se impartieron uno o dos por plantel, e inclusive existen algunos colegios donde este texto no se impartió.

Por otro lado, a cuenta de dicha ley, también se publicó otro texto *Manual para formación de facilitadores/as. Programa de educación y prevención de VIH-SIDA*. Al igual que los otros documentos, éste no fue difundido entre el alumnado de los colegios, puesto que a cada establecimiento educativo se habría impartido uno o dos libros de estos. En razón de que este manual también surge en el contexto de la mencionada ley de educación sexual, también analizo las representaciones de sexualidad presentes en el mismo.

Pese a que bastantes estudiantes y profesores ni siquiera conocen estos textos, considero relevante examinarlos para mirar cómo algunos elementos implícitos en estos discursos no nos son desconocidos, puesto que van circulando entre diferentes actores y lugares, se van naturalizando, llegan al Estado por diferentes vías, en un movimiento continuo vuelven a salir para seguir en circulación. Esto significa que el Estado, antes que crear de manera autónoma un discurso sobre sexualidad, pone en circulación discursos que ya circulaban antes y al mismo tiempo de que esta instancia las instituya. Al ser el Estado, ente que representa intereses hegemónicos, el que difunde estas visiones sobre sexualidad mediante la educación sexual, es posible decir que el objetivo es normalizar a la población (Gramsci, 1977; Bourdieu, 1999), naturalizando un tipo de discurso, en este caso sobre el sexo.

Además de los textos, en este capítulo analizo las representaciones de sexualidad en el taller Ejercer Mi Derecho a Ser Responsable de mi Vida Sexual, el cual fue promovido por el Ministerio de Educación, y al cual fueron invitados los diferentes colegios a nivel nacional, entre ellos el Bessel²².

El capítulo está dividido en cuatro partes. Inicio con una breve contextualización del naciente interés mundial por la educación sexual en el marco de grandes cambios sociales y globales. En la segunda parte ubico cómo la puesta en práctica de la firma de esos convenios internacionales referentes a educación sexual en el Ecuador produce arduos debates donde se batallan intereses políticos. En esos debates sobresalen dos posiciones sobre la sexualidad -la una defiende el derecho de las familias y la otra defiende el deber del Estado de proveer educación sexual. La primera postura es examinada a partir de artículos de prensa obtenidos del Internet.

En la tercera parte analizo las representaciones de sexualidad en los textos y en el taller ya mencionado, tomando en cuenta imágenes y palabras orales y escritas. Estas son abordadas en el nivel connotativo²³, es decir, en el mensaje, en el significado privilegiado y no literal de las mismas. Finalmente, en las conclusiones busco responder al objetivo planteado en este capítulo, mirando qué visiones sobre sexualidad son sostenidas por cada una de las posturas y textos y los modos en que éstas se articulan y desarticulan entre sí.

Para el análisis de las visiones sobre sexualidad presentes en estos diferentes discursos provenientes del Estado, voy a partir de tres modelos relevantes que Morgade y Alonso (2008) señalan con respecto a la educación sexual, el modelo biológico, el bio-médico y el moral.

22 El Bessel es el colegio donde realicé el trabajo de campo para llevar a cabo esta investigación

23 Stuart Hall (1997) explica que la connotación es el nivel del mensaje, el significado no literal de una representación; éste lleva implícito un mito sobre el “otro” que es representado

El modelo biológico aborda las cuestiones de la sexualidad en términos de genitalidad, estudiando la anatomía de la reproducción. Este enfoque, desgaja a la sexualidad de las emociones o relaciones humanas, de poder y de saber, en las que se inscriben los cuerpos (Foucault, 1996, cit. en Alonso y Morgade, 2008: 28), cuando como señala Butler (2002, cit. en Morgade y Alonso, 2008) no hay cuerpo pre social, sino que es la reiteración de discursos y prácticas sobre sexualidad la que produce cuerpos e identidades desde la norma heterosexual. Esta norma es naturalizada, biologizada, en su reiteración y etiqueta de “anormales” a quienes no calzan en este modelo (Morgade, 28-29).

En la educación sexual, el enfoque biológico suele complementarse con una perspectiva “médica” que adquirió una importante presencia a partir de la pandemia del VIH/SIDA o de la creciente visibilización escolar del embarazo adolescente. El modelo biomédico utiliza la presencia de especialistas, “como signo académico de legitimidad” quienes tratan los problemas de forma técnica, pero no los politizan. Este modelo suele abordar las cuestiones de la sexualidad poniendo el eje en la amenaza de las enfermedades o “los efectos” no deseados de la sexualidad y continúa dando énfasis a la genitalidad (Morgade, 2008: 29).

El otro modelo también importante en la educación sexual es al que Morgade y Alonso (2008: 29-30) denominan moralizante o ascético, el cual retoma más los sistemas normativos (deber ser) antes que los sentimientos y experiencias reales de los/as jóvenes. Este modelo, al igual que el biológico, concibe a la sexualidad centralmente en términos de genitalidad, poniendo especial énfasis en su control mediante la abstinencia.

Puesto que abordo representaciones de sexualidad antes que su puesta en práctica, podría decir que este capítulo está al nivel analítico del ideal sexual, de la normatividad propiamente dicha, que de la complejidad de negociaciones que los establecimientos educativos y

los sujetos constantemente realizan sobre esta normativa. Sin embargo, no resta la importancia de analizar los discursos y representaciones como lugares donde actúa el poder, pues como ya señalé citando a Butler (2002: 56-58) “es a través de las palabras que se hace efectivo el sexo”, puesto que éstas, al citar la normatividad social sobre el sexo, disciplinan, regulan, producen cuerpos, legitimando un tipo de sexualidad, así como un tipo de sujeto.

El interés mundial por la educación sexual

Para entender el surgimiento de la ley de educación sexual, es preciso señalar algunos cambios sociales que han influido en el ámbito sexual y en el que este ámbito sea centro de la preocupación de las naciones y de los organismos internacionales. Los cambios principales son: el auge del movimiento de mujeres; el desarrollo de la tecnología anticonceptiva; la visibilización y lucha política de otras identidades sexuales: lgbtti (lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, transexual, intersexual); el gran movimiento de personas de unas regiones a otras; el acelerado avance tecnológico en lo referente a comunicaciones. Como efecto de la tecnología anticonceptiva por ejemplo, hay una mayor desconexión entre sexualidad y reproducción. Los avances tecnológicos en las comunicaciones, como el Internet, han hecho posible que las personas accedan a sitios web donde pueden observar videos, fotos de experiencias sexuales diversas, lo cual influye en las expectativas, concepciones y vivencias sexuales de una sociedad. Mediante esta tecnología se difunden, refuerzan, estereotipos, relaciones de poder generadoras de violencia, pero a su vez, a través de otros canales, fuentes, medios se brinda discursos alternativos, incluso ha permitido colocar las demandas de ciudadanía, derechos, de los grupos excluidos socialmente, como lesbianas y *gays*, fuera de las fronteras nacionales. Esta diversidad de discursos produce cambios en las relaciones sociales, por consiguiente también en el

ámbito sexual. Siguiendo a Francisco Vidal (2002: 97) es posible decir que se diversifica²⁴ e intensifica la experiencia sexual, además se inicia más temprano la vivencia de estas experiencias.

Junto a estos cambios en los estilos de vida y de experiencia sexual es necesario considerar el surgimiento del VIH/SIDA²⁵ y los discursos alrededor del mismo que desde su inicio lo equipararon casi exclusivamente con la comunidad gay²⁶. Esta enfermedad junto a las ETS²⁷ atacan cada vez más a mayor número de adolescentes²⁸ y jóvenes alrededor del mundo. Esto, así como el aumento del número de embarazos en adolescentes preocupan a las naciones y son objeto de políticas gubernamentales en los diferentes países. Ante este complejo contexto, se han firmado convenios internacionales en los que el Estado ecuatoriano se ha comprometido a procurar el bienestar de las personas, mejorar “la calidad de vida de los miembros de la familia y la sociedad”, así como “garantizar, con énfasis en niños, niñas y adolescentes, la información y la educación en materia de salud sexual y reproductiva,

24 Vidal (2002: 99) describe el sexo oral como una práctica sexual muy frecuente en la actualidad entre los jóvenes chilenos, práctica que entre las personas que hoy tienen entre 40 años sólo era practicada por un 10%. De igual forma la masturbación la cual sería casi general hoy en día, en comparación a su frecuencia en los cincuentas. Este autor cita el estudio de Gysling, Benavente y Olavarría de 1997 donde indican que los varones le dan mayor relevancia al goce sexual de su pareja, por lo que dedican un tiempo importante a juegos sexuales previos, incluyendo gran diversidad de juegos y caricias, entre ellos el sexo oral. Sin embargo, el grado de confianza con la pareja incide a que esta práctica se lleve a cabo en el marco de la pareja estable y no en encuentros sexuales ocasionales.

25 El VIH Virus de Inmunodeficiencia Humana, cuando no se trata se convierte en SIDA Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida

26 En la actualidad las estadísticas muestran que el porcentaje de mujeres con VIH/SIDA están en relaciones hetero monógamas.

27 Enfermedades de Transmisión Sexual.

28 Guzmán y Ortiz, 2006: El Universo. El 15% de portadores del virus del sida en Ecuador son adolescentes, según datos del Ministerio de Salud Pública y el Programa Nacional de Sida. Los más afectados están en el área urbana. El 58% de embarazos son de adolescentes en el país, indican los datos

como un derecho humano” (PLANESA, 7, 8, 33-34, 54).

En 1998 se hace constar en la Constitución Política del Ecuador los derechos sexuales y reproductivos. Se reconoce y garantiza a las personas el derecho a tomar decisiones libres, informadas, voluntarias, responsables sobre su sexualidad, su vida y orientación sexual. Se busca contribuir a la reducción de la mortalidad materna e infantil, la prevención de embarazos precoces, de embarazos no deseados, del aborto, de las altas tasas de morbilidad y el incremento del VIH/SIDA y otras ETS que son los principales problemas que enfrenta el país en el ámbito de la sexualidad y la reproducción. Para llevar los derechos sexuales y reproductivos a la vida cotidiana se ve en la educación un mecanismo que permite difundir estos derechos²⁹. En consecuencia, en el mismo año el Congreso Nacional aprueba la “Ley sobre la Educación de la Sexualidad y el Amor”. En el 2000, el MEC (Ministerio de Educación y Cultura), conjuntamente con noventa y cinco instituciones, entre ellas la Iglesia, termina de elaborar el Plan Nacional para la Educación de la Sexualidad y el Amor –PLANESA- con el apoyo financiero y técnico del EB/PRODEC, UNFPA y la UNESCO. Este plan es obligatorio para todos los centros educativos. Esto significa que se dispone su difusión y ejecución en todo el país (PLANESA, 10-11, 24).

Pese a que en el PLANESA (12) se señala que este plan es obligatorio para todos los centros educativos a nivel pre-primario, primario, secundario y técnico, también se indica que cada centro educativo deberá adaptar dichos planes y programas a su realidad y someterlo al conocimiento y aprobación del departamento de orientación y de los padres de familia. En otras palabras, se subraya su obligatoriedad pero al mismo tiempo se abre la posibilidad para que los planteles educativos (incluidos padres y madres de familia, no así los estudiantes) aprueben o no el programa sexual impartido por el

29 http://www.aprofe.org.ec/web/documentos/revista/correo_poblacional/2009_09/2009_09_derechos_humanos_sexuales_reproductivos.pdf

Ministerio de acuerdo a su propia realidad. Llama la atención que entre quienes deberán aprobar el plan no constan los estudiantes, a quienes precisamente van dirigidos estos programas.

El nacimiento y maduración de la ley de educación de la sexualidad y el amor estuvo acompañado de acalorados debates en los diferentes medios de comunicación. Así por ejemplo en el diario *El Universo*, Guzmán y Ortiz (2006) plasman esta polémica:

La reciente decisión del Congreso sobre la obligatoriedad de impartir educación sexual en los planteles ha descubierto posturas enfrentadas en torno a esta temática. [...] Mientras organizaciones como Provida critican la enseñanza de la sexualidad porque consideran que se basa en la promiscuidad y la anticoncepción, antes como el Consejo Nacional de Mujeres piensan que se trata de un avance.

Estos debates no son exclusivos de nuestro contexto, pues si se mira sobre esta temática en Internet es posible observar también las controversias en los diferentes países en torno a la educación sexual. Esto se debe a que la sexualidad ha sido desde hace mucho tiempo un ámbito sobre el cual operan diferentes y diversas tecnologías del poder, a fin de legitimar un tipo de sexualidades y deslegitimar otras (Foucault, 2005). Una de las claves de estas tecnologías es el concebir a la sexualidad como la esencia, la verdad del ser. Estas tecnologías operan sobre los cuerpos; de ahí el interés político que adquiere el tema.

En el caso del Ecuador, el disciplinamiento de la sexualidad ha operado de modo privilegiado desde la institución eclesial, es decir desde que el catolicismo a la fuerza se impuso y encarnó en las acciones, concepciones, relaciones de la gente de este país con la conquista de este continente. Mannarelli (2004) explica que en el Perú, desde el siglo XVI hasta los años 30 del siglo XX, la Iglesia intervino en la vida social del territorio, puesto que regulaba las relaciones sociales, los comportamientos.

La fuerte intromisión de la Iglesia católica sobre los asuntos de Estado, en el caso del Ecuador, continúa pesando, un ejemplo de ello es cuando el 25 de marzo del 2008 el Arzobispo de Guayaquil Antonio Arregui, actual Presidente de la Conferencia Episcopal, encabezó una marcha en dicha ciudad, en la que participaron grupos pro-vida, la jerarquía de la iglesia católica, el Consejo Ecuatoriano de Católicos laicos y la iglesia evangélica para protestar contra los temas que estaban siendo tratados en el seno de la Asamblea Constituyente: la despenalización del aborto, las diferentes formas de estructuración familiar y quitar el nombre de Dios en la Constitución³⁰. Estos grupos hicieron una gran campaña mediática en oposición a estas propuestas, logrando lo que buscaban, aunque no completamente puesto que en el caso del aborto la actual constitución señala que “El Estado reconocerá y garantizará la vida, incluido el cuidado y protección desde su concepción”, lo que podría ser interpretado como proabortista, según estos grupos. En todo caso, este episodio permite mirar la manera en que la Iglesia continúa influenciando las decisiones públicas y estatales. En el caso de la educación sexual queda puesta nuevamente en duda el laicismo estatal cuando la Conferencia Episcopal Ecuatoriana es llamada a intervenir en asuntos del Estado, como en la elaboración del PLANESA.

Los debates continuaron y se multiplicaron en el Ecuador a cuenta del plan y de los textos de educación sexual en el 2006 que es cuando el Ministerio publica dichos textos. Estos debates se pueden resumir en dos posiciones contrapuestas. Si bien las posiciones que la gente mantiene sobre la educación sexual pueden ser muy diversas, con diferentes matices, en este capítulo únicamente me refiero a las dos posiciones. Una de ellas considera como deber del Estado el educar en sexualidad a las/os jóvenes y la otra ve la educación sexual como un derecho de las familias. Tomo en cuenta aquí estas dos posiciones

30 <http://centauro.cmq.edu.mx/dav/libela/paginas/DocuEspeciales/ponenciasPeru/TachiArriola.doc>

principalmente porque, por un lado son las que han tenido protagonismo en los diferentes medios de comunicación y, por otro, porque las maneras en que son entendidos los elementos relativos a la sexualidad juvenil en otros discursos o matices pueden comprenderse a partir de las visiones de sexualidad de estas dos posturas.

En cada una de estas posiciones hay una visión particular sobre la ciudadanía y la sexualidad. Por un lado, se encuentra la posición del ala más conservadora de la Iglesia Católica y sus aláteres civiles: el OPUS DEI³¹, así como otros grupos conservadores, entre ellos PROVIDA, y líderes del Partido Social Cristiano, quienes representan la clase social hegemónica, “blancos”³² en su mayoría, aparentemente heterosexuales, con “billete”. Estos grupos se oponen a que los contenidos de educación sexual se impongan de modo obligatorio en todos los colegios del Ecuador porque “consideran que se basa

31 <http://www.herenciacristiana.com/ultimacruzada/opuseu.html>; <http://www.opusdeialdia.org/sexualidad/> El Opus Dei es una de las más poderosas organizaciones en la Iglesia católica de la actualidad, fue fundada en Madrid en 1928 por José María Escrivá de Balaguer, personaje cercano al dictador español Franco. Su objetivo es promocionar, como política pública, la visión tradicionalista del Vaticano sobre las mujeres, la sexualidad y la salud reproductiva. Logra su objetivo gracias a la fuerte presencia de sus miembros en los gobiernos e instituciones, además de las actividades de base, académicas y médicas. Por el alto grado de lealtad de los miembros al Opus Dei y su agenda religiosa, su trabajo en la esfera pública viola la división entre Estado e Iglesia. De acuerdo a los principios de esta institución el sexo es un acto justificable únicamente cuando se lo realiza dentro del matrimonio y con fines específicamente procreativos, por este motivo

32 El término blanco en el Ecuador, en el sentido en el que actualmente es utilizado, se construye en el marco de la conquista española, en la que los europeos marcaron su diferencia con los pueblos nativos a partir de múltiples elementos, entre ellos el color de la piel. Los españoles entonces se denominaban blancos, palabra a la que atribuyeron de un significado civilizatorio y superior a lo “de color”. La piel de color, por otro lado, fue concebida por ellos como un equivalente a barbarie, inferioridad racial y cultural. A partir de entonces varios sectores sociales en el Ecuador, sobre todo aquellos que cuentan con recursos económicos, políticos, sociales, se consideran a sí mismos blancos, y por ende, “civilizados”.

en la promiscuidad” (Guzmán y Ortiz, 2006: El Universo). Ellas/os conciben la educación sexual como “pecaminosa, conducente al libertinaje sexual y culpable de muchos males de la humanidad” (Villagómez, s/a). Desde esta posición la sexualidad no vinculada al matrimonio y a la familia es vista como un peligro puesto que escapa y desestabiliza el orden social establecido, el cual está fundamentado en la institución familiar.

En el año 2006 además de sacar a la luz los textos de educación sexual, se debaten otras reformas sobre salud sexual y reproductiva. Una de ellas permite a las/os jóvenes el libre acceso a los métodos anticonceptivos sin consentimiento de padres o cónyuges, así como se considera el aborto en curso como una emergencia gineco-obstétrica de atención obligatoria (Guzmán y Ortiz, 2006: El Universo). En este contexto, Del Cioppo, en aquel entonces diputado del Partido Social Cristiano y por lo tanto uno de los legisladores que debía votar a favor o en contra de estas reformas, se pronunció de la siguiente forma sobre los textos de sexualidad impartidos por el Ministerio: “son una invitación a tener relaciones sexuales”, porque “vuelven expertos a los jóvenes en el manejo de los anticonceptivos” (Guzmán y Ortiz, 2006: El Universo). La evidencia sugiere que la educación sexual no enfocada en el peligro no incita a un inicio más temprano ni a un aumento de las relaciones sexuales de tipo heteronormado (Zelnick y Kim, 1982, cit. En Fine, 1999), sino que más bien alienta una vivencia sexual responsable (White, 1983; Brown, 1983 cits. En Fine, 1999) y placentera (Brown, 1983, cit. En Fine, 1999).

La ley de Educación Sexual es parte del nuevo Código de Salud en el cual queda legalizada la venta de anticonceptivos a menores de edad. Esta iniciativa también fue rechazada por la Conferencia Episcopal Ecuatoriana, por considerarla lesiva a la familia “al facilitar el uso de anticonceptivos a los adolescentes, con independencia de sus padres” (El Diario Manabita, 2006). Según esta posición la persona (específicamente mujeres y niños) está subsumida a la familia, de tal modo que esta institución liderada por

el padre es la encargada de otorgar o no derechos a sus miembros, en todo caso es la autoridad paterna quién decide cuándo y cómo hacerlo.

Mannarelli (2004: 162) explica que el discurso eclesiástico centró el orden social en la familia y más específicamente en la abstinencia sexual de las mujeres. El ámbito familiar se convierte en el correcto para que los adultos expresen y exploren su sexualidad (Canaan, 1986: 185) Sin embargo, este discurso daba por sentado una sexualidad masculina incontrolable, mientras consideraba que las mujeres podían fácilmente ser objeto de pasiones sexuales extremas por lo que había que protegerlas a través del matrimonio, controlando su placer y convirtiéndolas en madres y esposas obedientes a su cónyuge. Otro de los temas era regular la legitimidad de la descendencia. Esta representación de los sexos, según la cual, el varón está asociado con la fortaleza y las mujeres con la debilidad habría ingresado a los Andes con la conquista (Silverblatt 1990; Vaca 1992; citados en Costales, 2009). Silverblatt (1990, 87, cit. En Costales, 2009) señala que “los españoles habrían difundido esta concepción, pues consideraban a las mujeres como menores de edad, lo que significaba que en cualquier transacción legal en la que entrase una mujer, debía contar con la autorización previa de un varón que actuase como su tutor. Paulatinamente desde entonces, los hombres habrían asumido el papel de protectores de las mujeres”.

Es posible observar que este orden de género, en el que se sustenta la familia es un mecanismo útil para el mantenimiento del orden social. A través de la familia, indica Donzelot (1998) actúa el aparato escolar cuyo fin es civilizar a las familias a través de su progenie, disciplinar a las mismas de acuerdo a un discurso normalizador de los individuos.

En el caso de la educación sexual podríamos hablar en términos de una normalización sexual³³, es decir, discursos que avalan un tipo de prácticas y vivencias de lo sexual en detrimento de otras.

33 La normalización de lo sexual a la que hago referencia está necesariamente articulada a otros significantes sociales, no necesariamente relativos a lo sexual. Es en

Hay que señalar que cada posición lucha porque su propia postura sea la establecida a través de la escolaridad y de no ser esto posible, como es el caso de la postura familiarista en el Ecuador, el lograr que el otro discurso normalizador no logre imponerse, universalizarse³⁴ es uno de los fines. De ahí que el punto álgido del debate sean los contenidos de la educación sexual. Debe quedar claro que el hecho de que las familias eduquen sexualmente de modo particular a sus hijas e hijos no implica que no esté presente ahí un objetivo normalizador, civilizatorio, puesto que las familias son un mecanismo de disciplinamiento social, como lo señala Donzelot (1998).

Campagnoli (2008: 182) explica que la familia es un dispositivo a través del cual operan las tecnologías de género puesto que al conjugar contrato social y contrato sexual consagra las diferencias jerárquicas entre los sexos, donde sólo a los hombres se les atribuye la posibilidad de ser-estar en el ámbito público. Sólo ellos tienen la posibilidad de ser ciudadanos, no así las mujeres.

No a todos los hombres se les permite ser ciudadanos porque no todos calzan en el modelo o ideal de masculinidad. Para entender estas diferencias entre hombres, Bederman (1995) establece una distinción entre masculinidad y hombría, donde esta última significa un modelo de masculinidad cuyas características subrayan aspectos civilizatorios, ideales. Ese modelo de masculinidad se transforma conforme van cambiando las ideas sobre lo nacional y se va legitimando el capitalismo a nivel global. La hombría de un hombre por lo tanto dependerá de qué tanto dicho hombre se acerca cotidianamente al modelo civilizatorio de masculinidad. Mientras más se acerca un hombre a ese modelo, más

base a la conexión de estos diferentes significantes, los cuales adquieren sentido en este proceso, que se construye el discurso normalizador.

34 La lucha que mantienen unos por la universalización y otros por la no universalización se ilustra en el caso del Ecuador del 2006 cuando uno de los elementos que eran traídos a la luz en los debates televisivos era la obligatoriedad de este tipo de educación sexual.

derechos, estatus y beneficios sociales puede alcanzar, por el contrario, si sus características corresponden menos a ese modelo menos derechos sociales le serán otorgados.

Estas mayores o menores posibilidades sociales de las masculinidades se articulan con prácticas sexuales, identidades étnicas, generacionales, donde el hombre adulto, “blanco”, adinerado, que forma una familia es el ideal, por lo tanto es quien cuenta con mayores beneficios ciudadanos. Otras masculinidades, como es el caso de los *gays* en el Ecuador, pese a que la ley proclama la no discriminación³⁵, esto dista de hacerse efectivo en la práctica. Algo parecido sucede con los hombres indígenas, a quienes hace varios años difícilmente se les permitía ocupar los espacios públicos y no se les otorgaba prácticamente derechos, si bien esto ha cambiado continúan produciéndose prácticas discriminatorias. El caso de los mismos hombres jóvenes es diferente al de los adultos, puesto que según esta tecnología familiarista, ellos no deben actuar de modo completamente autónomo; no son considerados ciudadanos. No hay que perder de vista que el trato que reciben los jóvenes y las jóvenes es muy diferente, puesto que a ellos se les da mayores libertades y posibilidades de ocupar lo público, así como de tener vivencias sexuales, no así a las mujeres, cuya sexualidad es controlada por la familia, sea la de origen o la que se conforme posteriormente, y otras instituciones sociales. De forma que los derechos, entre ellos a ocupar los espacios públicos podían y pueden ser apropiados básicamente por hombres “blanco”-mestizos, adultos, heterosexuales, ocupación que está legitimada. Los sujetos considerados más cercanos a lo femenino: *lgbtti*, hombres y mujeres de escasos recursos económicos, jóvenes, indígenas, afrodescendientes, suelen ser desvalorizados, deslegitimados, deshumanizados.

35 Hace unos años se despenaliza la homosexualidad en el Ecuador, y en la Constitución del 2008 se proclama el derecho de las personas a vivir la orientación sexual que deseen, garantizándoles la aceptación social e ilegalizando la discriminación hacia las personas *lgbtti*.

Nos encontramos así con una visión de lo femenino como débil e inferior. Este carácter femenino, construido socialmente, está asociado a las mujeres así como a ciertos hombres, aquellos pertenecientes a clases sociales más bajas, a otros grupos étnicos, a quienes tienen otras orientaciones sexuales, a los de menor edad. En el caso de los jóvenes, éstos también aparecen feminizados en estos discursos, en base a lo cual se legitima el control que sobre ellos deben mantener los adultos: profesorado, padres y madres. Ellas y ellos aparecen así como propiedad de sus familias. Además hay un interés por controlar, limitar, estas sexualidades “femeninas”.

El objetivo dominante por controlar todo aquello considerado como femenino opera en el discurso de derecha, según el cual lo correcto es entregar la total tutela de las/os jóvenes a las familias. Esto implica una desventaja para ellas y ellos, puesto que siguiendo a Mannarelli (2004: 164) los derechos, la autonomía, otorgados por las instancias públicas permiten a las personas librarse del tutelaje de otros, y actuar, decidir de modo independiente. Lo contrario es mantener vínculos de vasallaje, autoritarismos, basados en el poder incuestionable del padre.

Uno de los elementos que estos grupos conservadores insisten en mencionar es que se quiera imponer ese tipo de educación sexual que no es compatible con sus convicciones morales. Por ejemplo, Del Cioppo, que además es miembro del OPUS DEI, muestra preocupación porque si las reformas, antes mencionadas (como el libre acceso de las/os jóvenes a los métodos anticonceptivos), son ratificadas por el Presidente de la República³⁶, teme que más tarde se acepte en el Ecuador el matrimonio de homosexuales (Guzmán y Ortiz, 2006: El Universo).

Desde esta visión la educación sexual que habla de lo no heterosexual, de las prácticas anticonceptivas es rechazada como un “mecanismo inmoral por promover el sexo” (Berlant: 1997: 17), su

36 El Presidente de la República del Ecuador a quien se refiere Del Cioppo es Rafael Correa, quien está situado en una posición política distante a aquél.

apuesta es la abstinencia sexual, de tal modo que el sexo correcto, el autorizado, es aquel que se experimenta en el matrimonio, con amor³⁷ y cuyo fin es la procreación. En este discurso la sexualidad implica suciedad, pecado, peligro, de lo que hay que resguardar a aquellos seres poco “fuertes” como son las mujeres o los y las “jóvenes”. Resulta interesante que estos mismos grupos que se oponen a la educación sexual están contra el aborto porque consideran que los fetos tienen derecho a la vida. Es decir, se oponen a que sus hijas/os tengan derecho a una mejor calidad de vida que podría resultar de una educación informada, pero sí se interesan por alegar a favor del derecho del feto a la vida.

Siguiendo a Berlant (1997: 4-6, 17-19) es posible decir que en este discurso están implícitos deseos y ansiedades sobre qué ciudadanía, qué subjetividades, qué formas de intimidad, qué cuerpos e identificaciones dirigirán el futuro de la nación. La ciudadanía es en estos términos entendida como aquello disponible para gente “buena”³⁸, es decir, cuya intimidad es “normal”, heterosexual. La gente cuyas prácticas sexuales no corresponden a este modelo es concebida entonces como perversa, y por ello se justifica la desprotección estatal o desvaloración social hacia esta. Desde este punto de vista el deber del Estado es proteger a la familia reprimiendo estas “perversiones”: prácticas o identidades sexuales no reproductivas, así como el sexo fuera del matrimonio. Actos privados como el sexo se convierten así en públicos y definen la

37 Canaan (186-187) explica el actual énfasis establecido entre sexo y amor en el caso estadounidense. Este énfasis no es igual para hombres y mujeres, pues ellas serán juzgadas en caso de tener sexo sin amor, no así los hombres.

38 En el Ecuador la legislación únicamente acepta el aborto en casos de violación o de que la vida de la madre corra peligro de muerte. En los otros casos las mujeres no tienen opción a abortar, por lo que en caso de un embarazo no deseado, la mujer está obligada a ser madre. Pese a esta especie de obligatoriedad a la maternidad, en los medios de comunicación es muy común observar casos de niños maltratados o en malas condiciones de vida. En estas representaciones los padres aparecen como culpables de estas condiciones de sus hijas/os, por lo tanto se justifica su exclusión de la ciudadanía, ya que ésta está disponible sólo para gente buena y con dinero.

apropiada ciudadanía y la ciudadanía irresponsable. Todo aquello que no está basado en la familia es visto como peligroso para la nación. Esta perspectiva se atribuye la capacidad de decidir por los otros, por considerarlos inferiores, no razonables, sin tomar absolutamente en cuenta lo que quieren sus propios hijos e hijas. Hay que tomar en cuenta que este interés por llevar la sexualidad “correcta” a lo público implica despolitizar la política de los asuntos relevantes como las desigualdades sociales, injusticias, etc. (Berlant, 1997).

Otra de las posturas en el debate sobre educación sexual está conformado por quienes representan a grupos socialmente excluidos: movimientos sociales, movimientos de mujeres, de jóvenes, grupos de izquierda, quienes están a favor de la enseñanza de educación sexual en los centros educativos. Su argumento central es que hay que reconocer a los jóvenes como sujetos con derechos ciudadanos, por lo tanto, se les debe facilitar las herramientas para que tomen decisiones apropiadas en torno a su vida sexual. Esta postura está conformada por una diversidad de discursos y de voces. Algunas personas consideran importante la educación sexual para de este modo desmitificar el sexo, desterrar prejuicios y conceptos falsos. Otras ven en la educación sexual un modo de erradicación de prácticas sexuales riesgosas para la vida y la salud (Villagómez). Las visiones de sexualidad presentes en esta posición no son abordadas aquí sino en el acápite siguiente donde analizo más en detalle el texto impartido por el Ministerio, que podría decirse representa esta posición.

La nueva educación

Naturaleza, amor y peligro en *Mi sexualidad*

Hasta aquí he presentado el debate principal en torno a la ley de la sexualidad y el amor, así como alrededor del texto *Mi Sexualidad*. A continuación extraigo algunos elementos³⁹ de mencionado libro para analizar el enfoque de sexualidad presente en éste.



“Mi Sexualidad”, página 5



“Mi Sexualidad” página 9

En el capítulo “Cruzar el puente” del texto *Mi sexualidad* llama la atención que las primeras imágenes sean de mujeres, representadas y asociadas con la naturaleza, cabría decir que antes que hablar de conexión es más preciso observar una fusión mujer – naturaleza. Esta fusión, explica Grosz (1994: 4) tiene sus raíces en la razón occidental, la cual se basa en un pensamiento dicotómico mente/cuerpo, masculino/femenino, donde se vincula al hombre con la mente y a la mujer con el cuerpo, donde la

39 Butler (2001: 58, 67) explica que el género se construye performativamente y que es impuesto por las prácticas reglamentadoras de la coherencia de género. De manera que, no hay ningún “ser” detrás del hacer, del actuar. El género es una estilización del cuerpo, una serie de actos repetidos que dan la apariencia de sustancia, de modo natural de ser.

mente está valorada, descorporizada, marginalizando consideraciones del cuerpo. Incluso las mismas feministas latinoamericanas de la diferencia, entre los años setentas y noventas, se han basado en este modelo para atribuir a las mujeres de una moralidad innata, basada en sus capacidades reproductivas, que son las que la conectarían con la naturaleza (Molyneux, 2001).

La representación de una fusión mujer-naturaleza es una constante en el texto, en este mismo capítulo aparece la ilustración de una mujer desnuda en el medio de la noche, casi confundida con la misma. Las ilustraciones de hombres desnudos aparecen únicamente en el segundo capítulo referente a los deseos, pero junto a ilustraciones de cuerpos femeninos. Como parte de esta estrategia representativa no es de sorprender que en el texto abunden las ilustraciones de mujeres embarazadas. De esta manera, la naturaleza reproductiva aparece enfatizada para las mujeres. En esta manera de representar los sexos subyace una idea esencialista que vincula de modo natural e inevitable a las mujeres con la naturaleza. El esencializar, el reducir a toda la persona a unos elementos exagerados y simplificados, Hall (1997, 258) denomina estereotipar. En la estrategia estereotipante, el otro, en este caso la mujer, es presentada como diferente e inferior. La mujer es vista como inferior justamente por esa base biológica que la diferenciaría del hombre.

Mannarelli (2004) explica que sobre esta asociación de mujer con naturaleza se ha cimentado la familia y el estado, en el caso del Perú, puesto que al representar a las mujeres de este modo también se consideraba que ellas podían fácilmente ser objeto de pasiones sexuales extremas, por lo que había que protegerlas a través del matrimonio, convirtiéndolas en madres y esposas obedientes a su cónyuge.

En el capítulo “Cruzar el Puente” se puede observar a una joven con un libro, así como imágenes de hombres jóvenes en una actitud

más “femenina” como de recogimiento, más del tipo emocional-sentimental. Por lo que se podría decir que hay un intento de romper con los estereotipos que asocian al hombre con la razón y a la mujer con la emoción. Pese a este intento, en el acápite “me enamoro” es posible observar una mayor asociación de las mujeres con el afecto y de los hombres con los instintos sexuales. Se pone como ejemplo el diario de una joven, en el cual ella habla de un joven que le gusta, en términos idílicos, sin hacer referencia al deseo sexual. Las ilustraciones de mujeres representadas en la primera página de este acápite enfatizan la emotividad de las mismas, se podría decir que las muestran más atadas a sus emociones. La una aparece caminado de modo muy inseguro, da la impresión de que se encuentra perdida. La otra se halla sentada de modo acongojado. Estas posiciones en que se hallan ambas denotan pasividad, inseguridad, dolor, incertidumbre, por lo que incluso se podría añadir que aparecen como víctimas. El único joven que aparece en esta página, a diferencia de las mujeres está parado con seguridad, se lo nota también una mirada perdida pero la actitud en general es muy diferente a la de ellas, como significando que tiene más control sobre sus emociones. Nuevamente aparece la división masculino/femenino, fortaleza/debilidad, razón/emoción, donde la primera posición, en base a sus mismas características se atribuye la capacidad de decidir por su opuesto (lo femenino), por considerar las propiedades del opuesto como inferiores. Como señala Canaan (204-205) para el caso de Sheepshead en los Estados Unidos, en el texto *Mi sexualidad* hay una diferenciación por género entre deseos emocionales y físicos. Las ilustraciones del texto enfatizan el deseo sexual masculino minimizando sus necesidades emocionales, mientras que subrayan las emociones femeninas por sobre su deseo sexual.



Mi Sexualidad página 11

En la página siguiente, en el mismo acápite, aparecen dos imágenes, la de una joven y la de un joven, cada uno con su corazón. Para entender estas representaciones es importante señalar que en el texto *Mi sexualidad* hay una insistencia en la vinculación de una sexualidad sana asociada al amor. En el acápite “Relaciones sexuales tempranas” se señala lo siguiente:

La relación sexual no es solamente el contacto de dos **zonas genitales**. Entran en juego dos personas enteras, todo su cuerpo, todas sus fantasías, expectativas y deseos: toda su afectividad. No es una actividad mecánica...Es un acercamiento espiritual muy íntimo, una fuente de enriquecimiento, equilibrio, comunicación y placer compartido (Cordero, Hurtado, Fernández: 18)

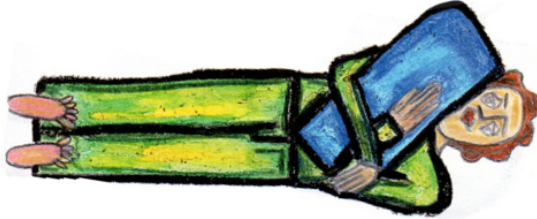
El énfasis en el amor es explicado por Beck y Beck-Gernshein (2003: 19-22) como un fenómeno de esta nueva era en la que surge una nueva relación entre individuo y sociedad, a lo que denomina individualización y consiste en que los individuos se ven obligados a construirse una existencia propia, a buscar libertad y decisión autónoma a través del mercado laboral. Por otro lado, los individuos deben someterse a la obligación y realización de

las exigencias internalizadas del mercado. Esta situación les lleva a ver en el amor la solución de sus males, aquello que les redimirá.

Esta vinculación del sexo al amor, explica Canaan (1986: 186-187) siguiendo a Schneider (1980) constituye en la contemporaneidad estadounidense el fundamento de la familia, la cual está basada en la heterosexualidad. Este vínculo no es ingenuo, porque legitima a quienes viven el sexo de ese modo, mientras que otro tipo de vivencias sexuales no vinculadas al amor, pero sí al placer/es o a la atracción, etc. son clasificadas como no válidas, ilegítimas. Es decir, el sexo sin amor podría catalogarse, desde este discurso, como la nueva patología a la que es necesario “vigilar y castigar” y sobre la cual se crean nuevas tecnologías y dispositivos para disciplinar en este sentido a los cuerpos. En el modelo tradicional, era la mujer “decente”, la asociada al sexo con amor, no así el hombre, quien para mantener la pureza de su esposa debía desahogar sus impulsos sexuales en la mujer pública. El nuevo discurso resulta en cambio ambiguo porque si bien hay una incitación a lo que Donoso (2002: 65-66) denomina la “sentimentalización” de la sexualidad masculina; es decir, a que los hombres incorporen la afectividad como condición para mantener relaciones sexuales, continúa representándose a los hombres con deseos físicos antes que emocionales.

En el acápite “Placeres” aparece la imagen de un joven al que se lo ve en actitud de placer. Se presenta a modo de ejemplo el diario del mismo, donde él cuenta sobre sus deseos y placeres sexuales con una joven. Resulta significativo el hecho de que en este relato, cuando la situación erótica se vuelve más intensa, es ella quien se levanta y se va, mientras que a él le resultó “difícil frenar”. De esta manera, nuevamente aparecen los hombres vinculados a una sexualidad casi incontrolada, mientras que las mujeres han sido construidas socialmente como menos sexualizadas y más atadas a lo afectivo⁴⁰.

40 Donoso, 2002: 62 señala que las emociones y los sentimientos han sido asociados predominantemente con la debilidad y feminidad.



Mi Sexualidad página 13

En el ejemplo a modo de diálogo entre una pareja de enamorados conformada por un joven y una joven, en el acápite “Relaciones sexuales tempranas” es él quien la presiona para tener relaciones sexuales. La percepción del deseo sexual masculino aparece así como naturalmente incontrolado. Esto legitima que los hombres puedan tener sexo sin ser socialmente juzgados, lo mismo no sucede con las mujeres. La representación de mujer que se hace en este acápite corresponde a la moralmente correcta, es decir, aquella que como explica Canaan (1986) para el caso de Sheepshead en los Estados Unidos, negocia los deseos sexuales de su pareja. Esto implica que él no es juzgado por su excitación sexual difícil de frenar, mientras que el poner los límites a esta situación corresponde a la mujer y es en base a esto que ella será juzgada. La moralidad evalúa únicamente las prácticas sexuales de las mujeres, de tal modo que son buenas aquellas que mantienen relaciones sexuales “con amor” mientras que las otras serían etiquetadas como “putas”. A los hombres, en cambio, se les concede de modo privilegiado la licencia al placer (Donoso 2002: 61; Canaan, 1986; Vance, 1989).

En el caso del texto se explicita que ambos jóvenes a los que estamos haciendo alusión son enamorados por tanto existe una relación afectiva de por medio. No obstante, como explica Canaan (1986: 202-203),

si bien el amor aparece basado en la igualdad y en la reciprocidad, las relaciones de pareja son desiguales, no recíprocas y los motivos internos de cada uno no pueden ser articulados. De ahí que aunque exista ese lazo de pareja, los motivos de cada uno son diferentes, de tal modo que en las mujeres prima un impulso emocional, mientras que en los hombres uno de tipo sexual (Canaan, 1986). Esto no es una regla pero sí un ideal en base al cual interaccionan hombres y mujeres, así como también sirve de marco para etiquetar a las mujeres como buenas o “putas”. Puesto que resulta difícil para una joven saber si un joven la ama o no, los términos de negociación de la relación sexual se tornan efímeros. En el texto *Mi sexualidad* el amor es una clave para interaccionar en términos sexuales, pero no es la única como señala Canaan para el caso estadounidense. Otra de las claves es la adultez, la cual abordo más adelante.

El vincular de modo privilegiado a la mujer con los afectos involucra también solventar la representación de la mujer como madre, cuidadora de otros, puesto que los afectos son el elemento básico para asumir este papel. Por otro lado, cabe indicar que en la imagen a la que hago alusión, el muchacho se encuentra solo. El hecho de que en el acápite “Placeres” aparezca un muchacho solo en actitud de placer, además de la vinculación naturalizada del hombre con el placer sexual, podría implicar también la idea de que los hombres pueden satisfacer su deseo sexual sin ayuda de otra persona, a través del autoerotismo.

En este mismo acápite, aparecen un hombre y una mujer formando un solo cuerpo, es decir, esta imagen representa la relación heterosexual. Aquí el placer aparece en la relación con el otro del sexo opuesto. Pese a que se indica que hay otros deseos además del heterosexual, se hace primar a éste como mayoritario y de esta manera se justifica esta única representación. Esto implica poner en operación a la ley heterosexual que “requiere e instituye la producción de oposiciones discretas y asimétricas entre *femenino* y *masculino*, entendidos estos conceptos como atributos

que expresan `hombre` y `mujer`” (Butler, 2001: 50). De esta manera uno es su propio género en la medida en que uno no es el otro género. Esta oposición aparece como ley natural y se invisibiliza el que la heterosexualidad no es otra cosa más que una ley cultural que intenta establecer una conexión entre sexo biológico, géneros⁴¹ culturalmente contruidos y deseo sexual (Butler, 2001: 40, 50).

En el siguiente acápite del texto, “Masturbación”, se señala que esta acción –la de masturbarse- no constituye un peligro para la salud, y que por el contrario ayuda⁴² a cada persona a aceptar su cuerpo y sus placeres sensuales. La ilustración que aparece es la de una joven preguntando a su profesora sobre este tema. La profesora aparece como sujeta de conocimiento y, por lo tanto, es quien desmitifica ante la joven el autoerotismo. El que no aparezca un joven sino una joven puede leerse como una intencionalidad de avalar la masturbación femenina, acción que socialmente ha sido construida como más naturalmente asociada con los hombres antes que con las mujeres. Es decir, si sobre el autoerotismo han circulado tantos mitos que lo han concebido como un peligro para la salud, también ha existido la tendencia a asociarlo básicamente con las masculinidades, lo que en este acápite, así como varios discursos, ponen en cuestión.

En la ilustración textual del acápite “Relaciones sexuales tempranas” aparece como ejemplo el diálogo entre un joven y una joven en el que negocian su relación sexual. Él utiliza el amor como elemento justificativo válido para tener sexo. El mensaje de esta sección

41 Butler (2001: 58, 67) explica que el género se construye performativamente y que es impuesto por las prácticas reglamentadoras de la coherencia de género. De manera que, no hay ningún “ser” detrás del hacer, del actuar. El género es una estilización del cuerpo, una serie de actos repetidos que dan la apariencia de sustancia, de modo natural de ser.

42 Esta nueva visión que reivindica el placer de las mujeres debe ser entendido como resultado de una serie compleja de cambios sociales que produjeron diferentes discursos, entre ellos está la literatura de autoayuda y de psicología.

es que no sólo el amor es la base del sexo. Un elemento importante que se subraya es la preparación, esto es conocimiento sobre las consecuencias: enfermedades, embarazo, etc. El joven es representado sin esta preparación debido a que no conoce sobre las consecuencias del sexo, es decir, los riesgos. Además él le dice a ella lo siguiente: “es que todos mis amigos lo han hecho y yo no quiero seguir esperando”. De esta forma se muestra la presión social que se ejerce sobre los hombres para que mantengan relaciones sexuales. La experticia, la no inocencia sexual es valorada positivamente sobre los hombres, de modo que las masculinidades son valoradas entre hombres en términos de qué tanta experiencia tiene un hombre en el ámbito sexual. Puesto que como señala Kimmel (1997), la masculinidad se construye fundamentalmente en la forma en que es performada ante los ojos de los otros hombres, para ellos pesa mucho la presión por mostrarse como “verdaderos” hombres.

Por otro lado, para la joven el sexo aparece como un acto relevante, pues enfatiza que quiere estar segura para “no sentir culpas o arrepentimientos”. Para el joven el sexo es un acto más, que le puede ser útil para mostrar su virilidad. Para la mujer este acto es riesgoso puesto que puede ocasionar en algún momento un embarazo, así como culpas. En base a estos posibles riesgos que correrían las mujeres, este discurso de educación sexual las responsabiliza de modo primordial, por evitar mantener relaciones sexuales. El cuidado del ámbito reproductivo-privado aparece así como un deber de las mujeres (Campagnoli, 2008: 188), de tal modo que se sugiere que las mujeres antepongan este deber maternal a sus propios placeres corporales. Además, el sujeto masculino aparece con “la tendencia de privilegiar la mirada sexualizada hacia el “otro” femenino, de relacionarse con él de preferencia a este nivel (Nitschack, 2008: 112). Esta mirada sexualizada de lo femenino presente en las ilustraciones escritas del texto también aparece en las imágenes, donde, como ya señalé antes, existe un énfasis en la desnudez femenina así como en el carácter reproductivo del mismo.

En este mismo acápite, en la misma página se señala lo que deberá ser leído por toda la clase en voz alta, que una relación sexual no es una “actividad mecánica” y que involucra afectividad, que es un “acercamiento espiritual muy íntimo” que es una fuente de “comunicación y placer compartido”. El amor aparece nuevamente como la clave para el sexo.

Además reaparece la otra clave del sexo: la adultez que es sinónimo de preparación, madurez, responsabilidad. Esta última clave lleva implícita la idea de que es mejor postergar las relaciones sexuales. La información que aparece junto a la definición de la relación sexual en términos de amor es que la mitad de las y los adolescentes que ya han tenido relaciones sexuales señalan estar arrepentidos porque habrían sido manipulados/as, presionados/os y en un gran porcentaje, abusados/as (Cordero, Hurtado, Fernández, s/a: 18). Entre los problemas que se señalan están: el embarazo, el aborto, el abandono del muchacho a su pareja embarazada, el matrimonio forzado. Aquí está presente una victimización a la adolescencia sexualmente activa, donde quienes más pierden son las mujeres.

Las mujeres son representadas así como víctimas. Como dice Outshoorn (2005) la victimización involucra mirar las identidades en términos de dualidad, de esencialidad, de no mutabilidad, de naturalidad y universalidad. Adicionalmente, es considerar a la “víctima” de modo pasivo, invisibilizando su agencia. Indica que esto concuerda con un discurso esencialista sobre la sexualidad pasiva de las mujeres y activa de los hombres. Hay que añadir que la adolescencia en sí ya es concebida en términos de pasividad, por lo que las mujeres adolescentes lo son doblemente: por adolescentes y por mujeres.

El deseo sexual de las mujeres y su posibilidad de decidir sobre su vida sexual queda nuevamente oculto. La sexualidad masculina reaparece desgajada de la responsabilidad y de los afectos: “la mayoría de los chicos varones no reconoce el embarazo y se aleja de la pareja”

(Cordero, Hurtado, Fernández, s/a: 18), es decir, sólo les importa el sexo. El cambio social en la sexualidad es delegado así, fundamentalmente a las mujeres adolescentes, lo que implica responsabilizarlas tanto de la “decisión” sobre la relación sexual como de sus consecuencias, menospreciando sus propios deseos sexuales (Fine, 1999)

La responsabilidad es una noción cuyo contenido en el texto es ambiguo. Por un lado, es entendida como preparación y conocimiento de las consecuencias del sexo, lo que generalmente no sucedería en la adolescencia. Parte de la preparación constituye saber distinguir entre buenas y malas “razones para tener una relación sexual”. Las malas razones podrían sintetizarse en la inseguridad: hacerlo por otros, para probar algo a otros, a uno mismo, llenar un vacío. Parecería así que la adolescencia está caracterizada en términos de inseguridad, de ahí que se descalifique y deslegitime las relaciones sexuales en esta etapa. El problema es que esto aparece como un estereotipo, una generalización infundada, puesto que no es posible afirmar que este rasgo sea esencial de las y los adolescentes. De ser así, el rol de las diferentes instituciones debería ser lograr una adolescencia más segura de sí misma, lo que se logra con mayor autonomía. Por otra parte, si bien se señalan las malas razones para mantener relaciones sexuales, no se señalan cuáles sí constituirían unas buenas razones. Al mostrar lo uno y no mencionar lo otro de modo conciso se hace aparecer un lugar donde las y los adolescentes pueden resistir a este mismo discurso a falta de una normatividad bien sostenida.

En lo que respecta a embarazo, en el acápite “El embarazo adolescente” aparece la imagen de una joven embarazada, junto a ésta la carta de una amiga de la misma, quien le pregunta: ¿por qué no lo pensaste? Puesto que es la mujer embarazada la que es interpelada con esta interrogante, es únicamente a ella a quien se le responsabiliza del embarazo. La responsabilidad del joven, de las instituciones sociales —entre ellas el Estado cuyo rol político se supone es la protección

social de los ciudadanos y ciudadanas: educación sexual, acceso a anticoncepción, servicios en salud sexual y reproductiva que no discriminen⁴³ a las/os jóvenes- quedan innombrados. La condición de embarazo adolescente es representada como un problema social pese a que en esta situación son las jóvenes y sus familias quienes afrontan el hecho, mientras que muy poco es lo que hace el Estado (maternidad gratuita, ineficientes servicios médicos públicos). Fine (1999: 316) indica que las condiciones estructurales que mantienen una estratificada sociedad de clases limitan el acceso de las adolescentes a la información sexual y a los medios anticonceptivos y contribuyen así a aumentar las tasas de embarazo “adolescente”. Por otro lado, mientras más equitativa es una sociedad, mayores alternativas de realización se brindan a las jóvenes embarazadas, lo que además tiende a una disminución del embarazo a edades tempranas.

En el ejemplo, la joven embarazada mantiene una relación afectiva con Jack, el padre del bebé que ella espera. Sobre él, la amiga escribe: “Jack, yo creo que él está evadiendo la responsabilidad. Eso de que se irá a vivir contigo y con tu hijo después, cuando termine la carrera y consiga trabajo no lo creo. ¿Sabes cuántas cosas pueden pasar en esos años?”. Él no ha asumido la paternidad y según su amiga la joven embarazada ha arruinado su vida, puesto que por un lado, socialmente se delega a las mujeres todas las responsabilidades y cargas maternas que ahora la joven “debe” asumir. Por otro lado, las responsabilidades maternas aparecen disociadas de la posibilidad de realización personal, que la amiga le pregunta: “¿crees que ahora podrás terminar esa formación que requiere de tanto esfuerzo durante

43 Entrevista realizada a Belén Cárdenas, coordinadora de la Asociación Cristiana de Jóvenes, 21 de enero del 2010, ella enfatiza la discriminación que sufren las jóvenes que acuden a los servicios de salud sexual y reproductiva en la ciudad de Quito. Este discrimen se origina en la idea dominante según la cual la sexualidad “normal” es aquella que se ejerce exclusivamente en una relación heterosexual, adulta, dentro del matrimonio (Foucault, 2005). Todo lo demás es perseguido, vigilado y coercionado, como subraya Belén Cárdenas.

muchos años?”. Las jóvenes embarazadas aparecen así como víctimas, sin posibilidad de agencia, cuando como muestra Fine (1999) para varias mujeres este hecho puede convertirse en una oportunidad de realización.

Las mujeres embarazadas aparecen en este discurso responsabilizadas, culpabilizadas, de su propia situación, en este caso embarazo, y de las consecuencias (de desamparo estatal) puesto que el discurso oficial les asigna a ellas el papel de guardianas del sexo; se asume que ellas son las que deciden en la negociación sexual y es sobre ellas que pesan las consecuencias y riesgos. Por consiguiente, su amiga, encarnando el discurso social, le interroga: “¿por qué no lo pensaste?” responsabilizando de esta manera exclusivamente a la joven de la relación sexual que ha mantenido con su pareja. La mujer aparece como culpable por no haber controlado sus propios deseos sexuales.

El sujeto interpelado a través del texto son las mujeres adolescentes y el llamado es a conocer las consecuencias del sexo - embarazo, aborto, enfermedades- para de esta manera conseguir que ellas se abstengan de mantener relaciones sexuales. El sexo con amor, pese a ser una conexión embanderada por el texto, no es considerada suficiente, sino que se subraya la responsabilidad de las mujeres a decir que no al sexo por el énfasis dado por esta visión de la sexualidad a las consecuencias negativas: embarazo, aborto. Si bien se avala el autoerotismo femenino, siguiendo a Fine (1999) se puede decir que esto aparece como una simple interrupción en un discurso de negación al deseo sexual femenino.

En un acápite del texto se informa sobre las ETS y VIH/SIDA, aquí aparece la imagen de varios cuerpos desnudos como representando el mantenimiento de relaciones sexuales con varias parejas como un asunto de riesgo. Sin embargo, se informa de métodos anticonceptivos y sobre el condón, enfatizando que este último es eficaz en la prevención de la transmisión de las ETS y VIH/SIDA.

Pese a que existe un acápite en el texto titulado “La homosexualidad”, este es parte del capítulo: “Soy responsable con mi vida” donde aparecen

los temas sociales más polémicos: anticoncepción, embarazo prematuro, aborto. El que este tema sea colocado como de responsabilidad personal y se lo ubique con los riesgos y prevenciones del sexo da cuenta de una concepción que mira las prácticas no heterosexuales como un peligro.

La homosexualidad está relegada a un par de páginas. Mientras que en todos los ejemplos del texto aparece ilustrado en imágenes y ejemplos muy concretos el enamoramiento o el deseo heterosexual, de una niña por un niño y viceversa, en el acápite “la homosexualidad” las ilustraciones son abstractas (símbolos convencionales que significan hombre o a mujer). De esta manera, la homosexualidad queda abstraída, coartada su posibilidad de representación concreta, real.

Estos símbolos que significan hombre y mujer, como indica Brabomalo (2002: 27), segmentan y dividen a los cuerpos en dos, lo que se puede hacer y ser en lo público y lo que se mantiene en lo privado. En lo público, así como en las ilustraciones del texto *Mi sexualidad* la homosexualidad es invisibilizada. Está presente la idea de que este tipo de sexualidad debe verse y expresarse en ciertos espacios y momentos, más restringidos que la heterosexualidad. Está operando por lo tanto un mecanismo jerárquico que normaliza unívocamente la sexualidad reproductiva, heterosexual, privada y monogámica (Rubin, 1975 cit. en Vidal-Ortiz, 2002: 186). Pese a que el texto busca abogar por una no discriminación y por el respeto al homosexual, con estas ilustraciones se le niega la posibilidad de hacerse visible públicamente.



Esta representación simbólica muestra la homosexualidad en un sentido biológico, cromosomático; al hacerlo descorporiza, reduce y homogeniza a la población lgbtti, la cual no sólo está compuesta por homosexuales y lesbianas que son los mencionados en el acápite. Como indica Luibhéid (2005), las diferencias al interior de este grupo, como las de género, clase, lengua, etnia, no son mostradas, por lo que sus identidades son vistas como estables y estáticas. De este modo se excluye también a otras posibilidades sexuales y de género por considerarlas no definidas.

Civilizando a las mujeres en la desertización del sexo

A continuación analizo la visión de sexualidad presente en el “Manual para Formación de Facilitadores/as. Programa de Educación y Prevención de VIH-SIDA” realizado por MAP⁴⁴ Internacional para América Latina y el Caribe, con el aval del Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. El objetivo de este texto es formar facilitadores y profesores que puedan instruir a las/os jóvenes en prevención de comportamientos de riesgo de contagio de VIH. Puesto que un modo importante de contagio del VIH son las relaciones sexuales sin protección, este manual, como otros constituyen discursos higienistas, que como indica Foucault (2005: 32-34, 36, 40), presentan al sexo como aquello que es imprescindible sea dirigido, regulado, insertado en sistemas de utilidad, aquello que hay que administrar para el bienestar común”.

Este manual, a diferencia del texto *Mi Sexualidad*, está muy poco ilustrado con imágenes, además, es más extenso que aquel pero menos elaborado, por lo que no es muy claro y muestra inconsistencias. Mientras *Mi Sexualidad* aborda una diversidad de temas sobre sexualidad, éste en cambio, en la primera mitad informa sobre cómo mantener relaciones sexuales sin riesgos y en la segunda mitad se enfoca

44 MAP Ecuador es miembro del Comité de Apoyo Interinstitucional al PRONESA del Ministerio de Educación.

en las formas en que las/os adolescentes deben actuar para evitar llegar a mantener relaciones sexuales, a las que se las considera riesgosas y se las mira en términos de penetración. Este discurso está inscrito así en un modelo moralizante sobre el sexo conforme lo discuten Alonso y Morgade (2008).

El texto hace una distinción entre postergación y abstinencia, donde la última es impuesta por otros a las/os jóvenes mientras que la primera aparece como una decisión “personal” aunque motivada por el manual. A lo largo del documento se presentan elementos para persuadir a las/os mismas/os a postergar las relaciones sexuales.

Para entender esta postergación en términos de consejería “estatal”, antes que de imposición como es entendida la abstinencia, podría decir, siguiendo a Donzelot (1998), que hay una estrategia filantrópica⁴⁵ detrás. Es decir, el Estado, ante el “problema” de la adolescencia en peligro o de lo que la puede volver amenazadora: uso de alcohol y drogas; VIH, etc., a través de especialistas en adolescencia y juventud, aconseja, en este caso, a través de este documento a las/os jóvenes a comportarse de modo “civilizado”, integrado al orden establecido. Si bien, el término civilizado no se usa en el texto, el contenido de esta palabra está implícito en él, en cuanto asocia: pobreza, inmoralidad y peligro, mientras que hace equivaler la civilización sexual con moralidad, normalidad y bienestar económico.

Un ejemplo del estereotipo de pobreza está ilustrado en la página 19 del manual. Se trata de una historia titulada “la Familia de María” que cuenta el caso de una adolescente de escasos recursos económicos, cuyo papá tiene SIDA. De acuerdo al manual, las personas más vul-

45 Donzelot (1998) explica la filantropía como una estrategia despolitizante nacida con el Estado liberal, que busca mantener en calma a las clases menos privilegiadas. Esta estrategia consiste en impulsar la autonomía familiar con respecto del estado, a través del ahorro. El estado no se compromete a asistir a la gente en base al discurso jurídico, que lo coloca en términos de igualdad con la gente, en cuanto lo único que puede ofrecer son consejos y no caridades.

nerables al VIH son aquellas con una vida “desordenada”, ya sea en términos sexuales y sociales (pobreza, violencia, drogas), de tal modo que cualquiera de estos “desórdenes” tendría consecuencias nefastas en otros ámbitos vitales del individuo y de su grupo social. En el caso de la historia, el hecho de que el papá, una persona de un bajo estrato social, sea representado con SIDA, lleva, por lo tanto, a inferir una sexualidad “desordenada”, a la que generalmente suele estar vinculada esta enfermedad. Este “desorden” sexual tendría consecuencias negativas tanto para el individuo (el padre con SIDA) como para su grupo familiar: toda la familia vive sumida en la gran pobreza e insalubridad. Los hijos e hijas viven una orfandad anticipada puesto que la madre trabaja todo el día fuera para conseguir algo de dinero que no es suficiente para proveer al hogar, lo que conduce a la hija a asumir un papel maternal con sus hermanos menores.

Esta representación es de tipo estereotipizante puesto que reduce a los miembros familiares a sus características negativas (Hall, 1997): insalubridad y pestilencia provocada por las diarreas del padre enfermo, la hija a veces golpea a sus hermanos. Entre los elementos negativos se encuentra también la falta de cuidado hacia los/as niños, el padre no lo hace por su enfermedad, más bien es cuidado por su hija, la madre tampoco puede cuidar de su familia porque trabaja todo el día. Se responsabiliza así a la familia de su propia falta de bienestar, desviando la mirada del motivo central de esta situación: las mismas estructuras sociales y políticas basadas en la explotación de unos a otros, lo que ocasiona pobreza, enfermedad, muerte. Es decir, el texto responsabiliza a las personas por su situación cuando son las estructuras sociales las que crean víctimas.

Esta visión reduce la pobreza a la peligrosidad, a la inmoralidad y al riesgo, en consecuencia, este es el llamado que el manual hace a los/as facilitadores/as:

Enfocar la prevención del VIH-Sida [enfaticando] condiciones de vulnerabilidad relacionadas con conductas como el uso del alcohol

y drogas o círculos de influencia negativa, condiciones familiares críticas o en general situaciones de adversidad psico-afectiva o social que contribuyen como factores de propensión a conductas sexuales de riesgo (p. 37).

Además de la asociación sexo, drogas, alcohol, utilizada en el manual para mostrar al sexo como riesgo moral y social, en esta cita se concentra la visión sobre adolescencia y sexualidad, ambos asociados a la peligrosidad. Esto remite a fines del siglo XIX, cuando tres eran los problemas resaltados con respecto a las/os adolescentes hijos/as de obreros: la degradación física, la explotación, la peligrosidad. Tres temas que se resumen en la corrupción sexual (Donzelot, 1998: 81-83). A estas mismas asociaciones acude en sus ejemplos ilustrativos el texto (p. 26):

En una zona central de la ciudad a los/as adolescentes les gusta mucho la diversión, los viernes van a la discoteca, otras veces se reúnen en la casa de algún amigo, algunos/as de ellos/as usan drogas, beben licor, varios han iniciado ya su vida sexual, otros/as aún no. En medio de este ambiente, en una fiesta, Luis quien era uno de los jóvenes, se entusiasmó con una chica muy guapa de nombre Alicia, quien tenía un cuerpo muy bonito; luego de tomar unos tragos los dos desaparecieron de la fiesta, se despertaron al otro día en un lugar del que no tienen muy claro cómo llegaron hasta allí. Recuerdan algo de su noche de pasión. El no se imaginaba entonces que en ese contacto sexual adquirió el virus del VIH, ella tampoco sabía que un novio anterior la infectó [...]

Esta cita, así como la anterior, utilizando una concepción social jerárquica, según la cual los/as adultos/as están por sobre los/as adolescentes, interpelan a las familias a vigilar a sus jóvenes, a salvarlos de la “peligrosidad” del sexo “y otros demonios”. De esta forma, la falta de vigilancia, la inmoralidad al interior de la familia, afectarán de modo determinante el bienestar y salud de los/as hijos/as, pudiendo llevarlos incluso a la muerte. Por consiguiente, la interpelación a las familias es a moralizarse y a moralizar a sus hijos/as.

Los adolescentes y las adolescentes aparecen estereotipados, usando como referente la figura del adulto. Estereotipar, indica Hall (1997: 234) implica dividir entre lo “normal” y lo “anormal”, excluyendo todo lo que no calza por ser diferente. Lo normal, en este caso representa la etapa adulta, mientras que la juventud es vista como una anomalía, en consecuencia se asocia juventud con degradación física: uso de drogas y alcohol por ejemplo. En el documento se estereotipa básicamente a partir de tres tipos de diferencias, la adulto/menor; hombre/mujer, normal/no normal. La diferencia es mostrada como una verdad, como un hecho natural, inamovible, cuando en realidad es cultural (Hall, 1997: 234).

El menor es estereotipado en el texto como lo opuesto al adulto, sus características son fijadas en términos de inferioridad con él. Esta inferioridad del menor conduce a quienes escriben el texto a “aconsejar” a que cuente “con el acompañamiento de una persona adulta que sea un referente de apoyo” (p. 53) y con la que pueda hablar y preguntar de sexo. Al igual que las investigaciones realizadas sobre jóvenes (Serrano, 1998, cit. en Viveros, 2003: 115) está presente también en este manual una concepción de ellas/os como sujetos incompletos, en vías de formación, y por lo tanto no aptos para llevar una sexualidad responsable y plena como se supone que es la sexualidad adulta. Esta visión adultocéntrica que coloca en una posición de superioridad a los adultos con respecto a las/os menores, lleva a enfatizar en el manual la relación entre ambos grupos etéreos en términos de dependencia del “menor” al adulto. En base a esta superioridad, se otorga al adulto la potestad de “proteger” al joven dentro de las normas del mundo social, lo que podría traducirse en vigilancia sutil, control. De esta manera, siguiendo a Donzelot (1998: 61), podría decir que el Estado, a través de este texto, hace de la autoridad familiar el agente recondutor de las normas estatales en la esfera privada.

Con respecto a la diferencia entre normalidad/no normalidad, en el manual se señala lo siguiente:

Las relaciones sexuales entre adolescentes son comunes, pero **no normales** porque en muchos casos las tienen por presión del grupo o de su pareja, y alteran el proceso de desarrollo y crecimiento de ellos y ellas; las consecuencias de experimentarlas, como por ejemplo un embarazo, pueden dificultar alcanzar las metas que se han propuesto. [el resaltado es mío] (p. 51)

Aquí es posible observar cómo este discurso utiliza todos los medios para asociar al sexo adolescente con el riesgo. Una de las operaciones que este discurso realiza es generalizando los casos en que esos “riesgos” han ocurrido para volverlos verdades universales.

Uno de los riesgos más comunes del sexo entre parejas jóvenes, según este manual (p.68), sería que las mujeres lo hagan por presión, sin considerar que la presión sexual no sucede necesaria ni exclusivamente entre jóvenes. No se cuestiona el porqué las mujeres son las presionadas, quedando este comportamiento como un modo natural del actuar masculino. Las feministas, quienes también rechazan el sexo no deseado, encuentran en la base de ello estructuras inequitativas de género que producen masculinidades, en las que se valora la experiencia y el impulso sexual, y feminidades en las que se valora la capacidad afectivo, sacrificada; estructuras que es preciso cambiar.

El sexo no deseado es presentado en el texto como consecuencia de un desajuste del comportamiento de las/os jóvenes con respecto a las normas del orden social. Según el manual, entre los elementos que desencadenarían en relaciones sexuales no deseadas se encuentran: la curiosidad de las/os jóvenes sobre el sexo; la “falta de valores”; el “revelarse a lo prohibido y resistirse a la autoridad”; los medios de comunicación por crear inquietudes sexuales en los jóvenes y en las jóvenes, probablemente por la actual valoración de la experiencia

sexual⁴⁶. Las normas que mantienen el orden social jerárquico, son utilizadas aquí para calificar como “normal” o “anormal” el comportamiento juvenil, en base a que tan adaptado o no se encuentra a tales normativas. La adaptación implica una aceptación de este orden jerárquico y sus categorías, la subversión es directamente considerada peligrosa en el texto. El problema del sexo no deseado, según esta visión, no es tanto la violencia o coerción ejercida, sino la subversión moral y social. Este interés, presente en el manual, por mantener el orden social jerárquico le lleva a sostener y reforzar inequidades, formas de violencia de género que están articuladas con otros tipos de desigualdades sociales.

Por otra parte, el documento apela constantemente a la diferencia sexual binaria como verdad biológica y a la heterosexualidad como la única forma de relación posible. Otras identidades sexuales, sus deseos, placeres, enamoramientos, relaciones no son mínimamente mencionadas. Es decir, las lesbianas, los gays y otro tipo de identidades y deseos están fuera de cualquier tipo de representación o mención porque seguramente no calzan en los “bordes simbólicamente fijados” por este modelo. Puesto que este discurso estereotipado está asentado en las fronteras simbólicas entre lo normal y lo patológico, entre nosotros y los otros, envía al “exilio simbólico a los diferentes (Hall, 1997: 258), a los no heterosexuales. Por consiguiente, esta visión refuerza dominaciones e inequidades entre géneros.

En cuanto a la relación heterosexual, el documento la presenta como la sexualidad biológicamente dada, con todos las asunciones de género que están implícitas. Una de las manifestaciones de la

46 El manual reduce demasiado el papel de los medios de comunicación, al concebirlas exclusivamente como incitadores al sexo, sin considerar que éstos difunden y refuerzan con énfasis un imaginario que hace equivaler sexo a peligro para las mujeres, al representarlas como víctimas. La representación de las mujeres como víctimas es problemático porque naturaliza esta posición desempoderada, e impide la crítica y el empoderamiento de las mujeres.

sexualidad es el deseo, el cual aparece naturalizado en el lenguaje, como en el caso del texto, donde se presenta una imagen de un joven diciéndole a una joven que “ya es tiempo que le demuestre su amor” y entregándole un condón. Ella responde: “De acuerdo pero ¿esto es toda la responsabilidad?”. En otro caso se puede observar a un joven con condones, y a otros con una revista porno. Con estas representaciones se atribuye de un carácter innato a los deseos, tanto masculinos como femeninos. Los hombres aparecen como seres sexualmente activos, impulsivos, cuya sexualidad está desarticulada de los afectos (la revista porno, el chantaje emocional para obtener sexo) y del ideal monogámico presente en este discurso de normalidad.

Por otro lado, la mujer es representada con una sexualidad pasiva, no se muestran sus deseos, pero sí se la presenta asumiendo un papel de responsabilidad sobre la salud sexual y reproductiva. Desde esta visión, la responsabilidad de las mujeres jóvenes significa postergar el sexo, controlar sus deseos, al igual que en el discurso familiarista. Uno de los elementos constantemente señalados por el texto como argumento para que las mujeres posterguen el sexo es el riesgo de los embarazos no deseados, es decir, su articulación con la reproducción. Este riesgo puede ser prevenido con información⁴⁷ oportuna sobre métodos anticonceptivos, sobre el uso del preservativo, pero adicionalmente con una educación que empodere a las mujeres, que siembre el amor a su cuerpo y fomente una conciencia sobre sus derechos. No obstante, la concepción dominante, según la cual el sexo debe ser extirpado de las vivencias juveniles, junto a un imaginario que esencializa una sexualidad masculina irrefrenable, lleva a presentar el control sexual femenino como la única salida para evitar el peligro del sexo juvenil. Esta interpelación del texto al autocontrol sexual de las

47 La información y la educación en una sexualidad responsable y placentera debe estar dirigida a hombres, mujeres, etc. para que cada uno valore y se responsabilice por su propio cuerpo.

jóvenes se hará efectivo una vez que ellas asimilen como verdad este discurso hegemónico de que el sexo es peligroso, sobre todo para las mujeres, y que marca a los sujetos de por vida. En caso de que una joven no postergue el sexo y que éste traiga consecuencias no deseadas, el discurso hegemónico, a través del texto, responsabiliza básicamente a la joven de estas consecuencias, liberando al Estado y a la sociedad en su conjunto de cualquier tipo de responsabilidad.

En campaña por la postergación del sexo, el manual incita a concebir como sexo “normal”, a aquel que va de la mano de amor, madurez, monogamia, estabilidad; todos estos términos, excepto el primero, asociados con el “ser” adulto. El amor, como experiencia que puede ser vivida en diferentes etapas de la vida de una persona, juega un papel desfavorable en esta campaña postergadora del documento, puesto que en base a este sentimiento las jóvenes y los jóvenes pueden entregarse a las prácticas del sexo. El amor romántico es un producto histórico y social (Beck y Beck-Gernsheim, 2003) de Occidente⁴⁸, que lleva implícita una visión de sexualidad; está basado en la matriz heterosexual y supone el sacrificio de la mujer por su pareja. Puesto que en el manual se naturaliza la sexualidad así como el amor, las mujeres son presentadas de modo innatamente más afectivo que los hombres, más proclives a la vivencia romántica⁴⁹. El amor romántico no favorece la postergación puesto que implica sacrificios femeninos, entre los cuales se encuentra el ilustrado en el texto con la imagen de un joven que le dice a una joven que “ya es tiempo que le demuestre su amor” accediendo a mantener relaciones sexuales. Esta representación del amor y del sexo

48 El amor romántico es un producto histórico y social de Occidente. En otras sociedades los individuos también aman, pero acorde con los códigos que estructuran el orden social de cada cultura.

49 Laqueur, 1994. explica que en Europa antes del modelo de la diferencia sexual, el placer femenino era valorado en el sexo, así como para la reproducción. En ese contexto, las mujeres no eran concebidas como sujetos hiper afectivos, sino más bien como sujetos hiper sexuales.

no da cuenta de los actuales escenarios donde la división activo/pasivo es muy difusa como lo demuestra Abarca (2002) para el caso de Chile y Giddens (2000) quien realiza un análisis de la sexualidad en el contexto moderno. Por otra parte, la presión o la coerción sexual que puede estar implícita en la llamada que hace el joven a la joven a “demostrar” su amor no es problematizada en el documento, socapando así todo tipo de violencias e inequidades de género que en el mismo texto se señala que es imprescindible combatir. En la página 70 del manual, es posible mirar esta naturalización de la violencia de género, cuando se señalan los pasos que una joven debe tomar en caso de ser presionada por su pareja para tener sexo:

Si la persona que está siendo presionada está muy enamorada, debe tomar en cuenta que el lenguaje corporal es tan importante como el tono de voz[...] Mantener una mirada firme y una distancia prudente, que refuerce la decisión del NO quiero hacerlo, pues el estar cerca dificulta resistir la presión del otro/a, sobre todo si la persona que es presionada está enamorada de quien la presiona.

[...] Si lo anterior no funciona será mejor que le diga a quien está presionándole que no pueden seguir juntos y que la relación se termina. Si esta persona está realmente enamorada no va a querer terminar y podrán seguir adelante con acuerdos [...] Si esta persona sólo siente atracción y tener sexo no le importará terminar la relación.

La presión sexual es un acto violento porque implica que un sujeto fuerza, puede ser con palabras o actos, a otro a que haga lo que él quiere que haga, sin importar lo que realmente quiere el sujeto que está siendo forzado. En el documento no se pone en cuestionamiento este acto, únicamente se considera relevante como argumento para que las jóvenes posterguen las relaciones sexuales. La presión sexual aparece como un comportamiento masculino típico cuando, como indican Whitelaw, Hills, De Rosa (1999: 204) para lograr cambios favorables en la sexualidad es indispensable comprender los efectos del comportamiento de acoso.

Aquello que sostiene los comportamientos sexuales agresivos, siguiendo a Koss (1985 cit. En Ward, Chapman, Cohn, White y Williams, 1991: 70) es la expectativa diferenciada entre hombres y mujeres con respecto al sexo. King (1990, cit. En Ward, Chapman, Cohn, White y Williams, 1991: 70) para el caso de estudiantes universitarios en Estados Unidos, indica que cuando un hombre y una mujer se están citando, el hombre siente una especie de derecho al sexo, especialmente cuando la mujer ha consentido a algún grado preliminar de intimidad. Esa especie de derecho del hombre a sexo en una relación de pareja podría decirse que también ocurre en nuestro contexto, tal es así que en el manual que aquí analizo los hombres son representados interesados por reclamar dicho derecho. En lo que se enfoca el manual es en lo que “debe ser” la respuesta de la joven, cuando como señala King (1990, cit. En Ward, Chapman, Cohn, White y Williams, 1991: 70) al dar por sentado esta expectativa masculina, el tema del consentimiento no se logra problematizar. La contradicción en este discurso del manual consiste en dar por sentado que el hombre naturalmente siente derecho al sexo con su pareja, mientras persuade a la joven para que se niegue a mantener algún tipo de intimidad con un joven, al que probablemente no le interese el consentimiento de ella. De esta manera elude cualquier tipo de discusión sobre la violencia sexual.

Las investigaciones de Koss (1985, cit. En Ward, Chapman, Cohn, White y Williams, 1991: 65-66) apuntan a que la mayoría de violaciones no reportadas surgieron en la intimidad romántica⁵⁰, sin embargo, el porcentaje de mujeres que ha reportado haber sido víctima de ello dobla el porcentaje de hombres que han reportado haber estado envueltos en algún tipo de victimización a las mujeres. Según Koss esto se deriva de las diferentes expectativas entre hombres y mujeres sobre

50 Ward, Chapman, Cohn, White and Kirk, 1991: 70. La intimidad romántica a la que se refiere Koss incluye relación de cita, desde la primera cita hasta la relación de enamorado y enamorada.

el sexo, lo cual atañe a la manera en que se producen los sujetos, como masculinos y femeninos, binarismo que requiere ser deconstruido. Es decir, hay una relación entre la violación y las dimensiones estructurales de la inequidad sexual y de género (Berger y Searles, 1985).

El manual al no fomentar una concientización sobre estos y otros comportamientos y sus consecuencias no colabora en la construcción de una sociedad más equitativa. Al no poner en cuestionamiento esta masculinidad hiper sexual se exonera a los hombres de la violación sexual. Al no cuestionar la femineidad hiper afectiva (maternal), continúa transmitiendo la idea de que las mujeres, por naturaleza, deben responsabilizarse por controlar la sexualidad masculina en miras del bienestar sexual y reproductivo. Es preciso desestabilizar estas nociones de masculinidad y de femineidad que generalmente son traducidas en términos de victimario/víctima, dualidad que al ser esencializada da poca posibilidad a las personas de actuar, sentir, fuera de este modelo.

El documento, al enseñar a las jóvenes a temer y defenderse de la búsqueda del propio deseo se les coarta la posibilidad de desarrollar una crítica de género, así como se les incentiva a una vivencia no placentera de su sexualidad (Fine, 1999: 293). Para ello es indispensable empezar a producir subjetividades menos vulnerables, dejar de concebirlas en términos victimizantes, y en su lugar fomentar subjetividades más fluidas y móviles, con un mayor equilibrio entre lo emotivo y lo erótico.

Este es un discurso disciplinador de los cuerpos, que tiene como objetivo medir, controlar, normalizar, funcionalizar el sexo, convertirlo en racionalmente moral, esto significa valorarlo únicamente en base a un espíritu cristiano, antes que al cuerpo y a sus sensaciones.

Postergar no es reprimimos, es más bien ir avanzando en nuestro desarrollo de la sexualidad a través de la información y educación, vivir relaciones de enamoramiento saludables, afectivas, basadas en valores como el amor, el respeto, la solidaridad (MAP, 2006: 51).

La sexualidad juvenil saludable es considerada en el texto desasociada del sexo, de lo contrario, es presentada como un tipo de patología. Esta visión sobre el sexo que considera “antinatural” las experiencias sexuales en niños, locos, en quienes aman a los de su mismo sexo, tiene sus raíces en los siglos XVIII y XIX, conforme lo explica Foucault (2005: 49-53) y se los asocia con un desequilibrio psíquico.

El sexo normal es concebido de manera asexualizada puesto que lleva implícito la idea cristiana de que el espíritu está por sobre el cuerpo, de tal modo que habría que dominar a este último para liberar el espíritu (Foucault, 2005: 27-29) A partir de ahí, indica Foucault, al sexo se lo ubica fuera de los cuerpos y su verdad radica en la pareja legítima. Por consiguiente, quienes practican otras formas de sexualidad son, desde este enfoque, vistos como incivilizados, inmorales, peligrosos, y otros atributos basados en el mismo modelo dualista que separa el mundo entre buenos y malos.

Este modelo de disciplinamiento heteronormado⁵¹ tiene consecuencias específicas para las mujeres. Pese a que en el documento se critica el adagio “el hombre propone y la mujer dispone” porque pondría toda la responsabilidad sexual en la decisión de la mujer, señalando que son los dos (hombre y mujer) quienes deben decidir. Sin embargo, la mitad del texto está dirigida a enseñar a las jóvenes las formas propicias para controlar sus propios deseos sexuales. El que sean las jóvenes el objeto de disciplinamiento y no los hombres jóvenes, remite a esta diferenciación sexual, según la cual a hombre y mujer, corresponden un tipo de cuerpo y de comportamiento específico y opuesto al otro sexo; diferenciación que es avalada como atributo humano singular⁵². Este dimorfismo “que diera fundamento a la atracción de los opuestos está por completo ausente en

51 La heterosexualidad aparece como un tipo de práctica, de relación, de deseo naturalizado.

52 Laqueur, 1994, el sexo opuesto no es una realidad natural, sino que habría sido producido en Europa a finales del siglo XVIII.

la medicina renacentista” (Laqueur, 1994: 52) mientras que empieza a generarse en la ciencia médica desde el siglo XVIII. Esta binariedad produce y sustenta un tipo de masculinidad activamente sexual y una sexualidad femenina ausente. Este documento plantea la postergación, como señala Fine (1999), a fin de prevenir el sinnúmero de riesgos sociales y emocionales creados alrededor de la intimidad sexual, donde las mujeres aparecen como las víctimas potenciales del deseo sexual masculino. Es decir, el discurso del manual refuerza la idea de la diferencia sexual como un hecho biológico inmutable que interpela a las mujeres a defenderse de la búsqueda del deseo (Fine, 1999); sacrificio que se proclama como un elemento necesario para la salud nacional y, por ende, para producir civilización.

Resulta paradójico que este manual incentive a postergar el sexo pero que a su vez en una de sus páginas se critique la valoración de la virginidad como un sello de la honorabilidad de una mujer. Pese a que el significado de honorabilidad está ausente en el texto, en éste se utilizan palabras como *normal* que sustituyen ese concepto. De este modo, la “normalidad” dominante reforzada por este discurso constituye un elemento a partir del cual se etiqueta y excluye a las personas consideradas desde esta perspectiva como menos aceptables: las mujeres no vírgenes, aquellas que tienen o han tenido varias parejas sexuales por ejemplo. A estas mujeres se las etiqueta puesto que el sexo juvenil es considerado desde este enfoque una anormalidad, sobre todo para las mujeres puesto que da por sentado una sexualidad masculina casi incontrolable. El colocar en el documento la crítica al concepto de virginidad, podría interpretarse entonces como una estrategia para disfrazar las intenciones represivas del discurso que se maneja allí.

Por último, en una de las páginas del manual también se critica que algunos sectores sociales entiendan al sexo como exclusivamente reproductivo; nuevamente está funcionando esta estrategia de ocultamiento

de la operación de poder en el discurso. Es decir, al mismo tiempo que se menciona esta crítica, en el texto se considera al sexo exclusivamente en términos de heterosexualidad, de penetración asociada a la reproducción, al embarazo, invisibilizando placeres y deseos femeninos y diversos. La clave de esta mirada sobre el sexo la encontramos en el cristianismo, que proscribió que la mujer se “guarde” para el matrimonio, que reprima sus deseos y placeres puesto que el sexo tiene como fin la procreación, no el disfrute (Lavrin, 1991). Al mismo tiempo que se patologizan los deseos y prácticas no heterosexuales (Foucault, 2005). De esta manera, el documento refuerza la clave cristiana, la que legitima diversos mecanismos creadores de inequidades: de género, genéricas, culturales, etc.

El sexo es claramente objeto de control, de seguimiento, “hasta en sus más finas ramificaciones” (Foucault, 46), tal es así que en el manual se señala detalladamente lo que la pareja debe y no hacer en la intimidad. Por ejemplo, en la página 65 aparece un diagrama dividido entre “caricias de precaución” y “caricias de excitación”, para enseñar a las jóvenes a evitar estas últimas, a las que se considera peligrosas porque pueden fácilmente concluir en penetración. Este discurso reduce el sexo a la heterosexualidad, al coito y lo considera un peligro del que es preciso proteger a las jóvenes y a los jóvenes, sobre todo a ellas. Esta mirada produce un sujeto femenino cuya sexualidad es concebida en términos victimizantes, donde el deseo sexual femenino está oculto pero rodeado de una aura de sospecha (Fine, 1999).

El documento incentiva a las jóvenes a descubrir sus zonas erógenas en la intimidad personal (al bañarse o cambiarse de ropa) no con un fin placentero, sino más bien utilitario, pues lo que se intenta conseguir es conocer dichas zonas para impedir que la pareja las acaricie. Esta visión niega a las jóvenes el derecho de controlar su propia sexualidad, puesto que no les proporciona una posición legítima como sujetos sexuales, con autonomía, con capacidad de placer y de responsabilidad (Fine, 1999: 300). De acuerdo a esta perspectiva, el fin

último de todo placer sexual es la penetración, que incentiva a evitarlo. Desde este marco heterosexual, la pareja de una mujer se asume como legítimo y natural que será un hombre, no así otras posibilidades. Según esta perspectiva lineal, reproductiva, heteronormada, todo placer no genital que puede ser entregado y recibido en el juego sexual tiene un único sentido: el coito, sin considerar toda la diversidad de experiencias sexuales que no necesariamente concluyen en ello.

A fin de profundizar con el tema de las caricias excitantes, las cuales habría que evitar para lograr el objetivo postergador, el manual (p.65) hace una distinción entre la excitación en hombres y en mujeres. Los hombres se excitan, según el documento, fundamentalmente a través de los ojos: películas, fotos, revistas o cuando ven el cuerpo de una mujer, dirigiendo la mirada a los senos, caderas, etc. o por estimulación en zonas erógenas: pecho, cuello, labios, lengua. Mientras que las mujeres nos excitaríamos por imágenes del acto sexual, por el tacto, sobre todo en las zonas genitales, las zonas erógenas serían: los senos, cuello, rodillas, piernas, pubis.

Siguiendo a Laqueur (1994) se puede decir que la diferencia sexual estructura ese texto y en el mismo movimiento, podría decirse que el texto, como otros generan esta diferenciación. Esta binariedad sexual expresada en los cuerpos, sus emociones, sus prácticas es un producto cultural que aparece naturalizada en el documento. Connell (1997) explica que, las prácticas que dan forma y actualizan el deseo, son un aspecto del orden de género. La cultura interpela a los hombres a objetivar a las mujeres, poniendo mayor atención visual a partes del cuerpo que dan cuenta de una maduración sexual, asociada desde los discursos instituidos a la capacidad reproductiva (Grosz, 1994). Como señala Kimmel (1997) estos comportamientos son fomentados e impulsados entre los hombres y su grupo de pares para demostrar qué tan verdaderamente masculinos son, escondiendo con estos actos el temor de no ser óptimamente masculinos. Seidler (1995: 91 citado en Donoso,

2002: 62) señala cómo la asociación hombre-razón, mujer emoción, ha sido utilizada no sólo para mantener las jerarquías, entre ellas las de género, sino también para objetivar a las mujeres, puesto que esta división implica que la mujer es cuerpo/sexualidad y el hombre mente. De ahí que los hombres sean el público mayoritario de las películas y revistas pornográficas. El que en el texto no se consideren estos deseos y placeres como productos culturales sino como realidades biológicas binarias impide replantearlos políticamente.

Por otro lado, el documento sugiere evitar caricias o contacto en las zonas erógenas con la pareja, a la que, como ya señalé, se da por sentado que será del sexo “opuesto”. Al no hacer ningún tipo de alusión a otras prácticas y deseos sexuales, el documento podría estar permitiendo a quienes están fuera del modelo heterosexual escapar de este tipo de disciplinamiento, sin embargo, al negarles la posibilidad de existir, se las está excluyendo del orden social.

En el caso de una pareja heterosexual, puesto que según el documento cualquier parte del cuerpo es potencialmente erógeno, parecería incentivar a las mujeres jóvenes evitar todo tipo de roce o contacto físico con el otro sexo. Sin embargo, en el manual se señala que se puede mantener un nivel de contacto siempre que éste no sea de tipo apasionado o que provoque excitación. El deseo y el placer femenino son desde esta visión, sancionados, subrayando por ejemplo que las “caricias tienen consecuencias afectivas, emocionales, psicológicas, sociales y económicas” (66) por lo que sería mejor evitar aquellas de tipo sensual. De esta manera, todo lo que puede constituir un acto erótico fuera del modelo hegemónico de pareja adulta heterosexual, comprometida en matrimonio, es concebido en términos de peligrosidad (Foucault, 2005). La victimización sexual femenina aparece como una realidad natural inherente a las mujeres que están fuera del modelo hegemónico, asumiendo que mientras las mujeres eviten las relaciones premaritales con los hombres, la victimización puede evitarse (Fine,

1999). La distinción entre coerción y consentimiento, según esta visión dominante, se resuelve de modo simple, en relación con la edad y la relación conyugal. Resulta irónico, siguiendo a Fine (1999: 295), que esta visión enseñe a las jóvenes a temer a los hombres que después (en el matrimonio) las protegerán. Al naturalizar esta dicotomía sexual, este discurso distrae la atención de las estructuras que oprimen a las mujeres en general, y a las de bajos recursos económico, a las de color, en particular (Lorde, 1978, cit. En Fine, 1999).

La sacralidad del sexo es un asunto de corazón

El taller titulado: “Ejercer Mi Derecho a Ser Responsable de mi Vida Sexual” fue dirigido por el Dr. Albuja, un médico de la televisión ecuatoriana conocido por un programa de salud que conduce. La presencia de este personaje asumiendo el rol de experto y su discurso biólogo le dio el carácter técnico a la charla. Este taller fue promovido por el Ministerio de Educación y tuvo lugar en el ágora de la Casa de la Cultura Ecuatoriana, junto a otros colegios de la ciudad. Del colegio Bessel acudió el alumnado del ciclo diversificado.

Siguiendo a Foucault (2005: 127) es posible explicar este taller como una pedagogización de la sexualidad juvenil, donde a ésta se la considera como un peligro físico, moral, social. De acuerdo a esta perspectiva, las jóvenes y los jóvenes son “seres sexuales liminales, por fuera del sexo y ya en él, por lo que corresponde a padres, educadores, médicos, tomar a su cargo de manera continua la pedagogización para luchar contra el “germen sexual precioso y peligroso”. Morgade (2008: 29) llama a este enfoque, biomédico, porque biologiza los comportamientos y emociones sexuales, mientras que a su vez enfatiza “los efectos” no deseados de la sexualidad y continúa dando énfasis a la genitalidad.

De igual manera que en el texto *Mi Sexualidad* y que en el manual, en esta charla es clara la fuerte tendencia a asociar en mayor medida a los hombres con el deseo y el placer. El doctor señala así que

el placer es distinto entre hombres y mujeres. Los hombres se excitan por la vista y por las caricias, mientras que las mujeres, indica él, por los buenos gestos, los detalles románticos de ellos. Conforme el médico naturaliza la heterosexualidad, en el mismo movimiento contrapone de modo biologista los placeres masculinos a los femeninos. Esta diferenciación socialmente construida aparece naturalizada en esta estrategia pedagógica de la sexualidad.

El placer del hombre es totalmente visibilizado, pues quien imparte la charla ocupa gran parte del tiempo hablando sobre la erección masculina, la erección matutina, la eyaculación. Por otro lado, el placer femenino queda relegado a la excitación producida por un “buen trato” y por lo tanto no sólo que hay una descorporalización y asexualización de lo femenino, sino que también se refuerza la idea de un vínculo entre la feminidad y la emotividad del romanticismo. Es probable que con la creciente preocupación social y estatal que existe sobre la violencia de género, cuyos mayores protagonistas son hombres, surja un interés por incentivar relaciones sin violencia. De todas formas, esto no justifica esta deserotización del cuerpo femenino.

Esta deserotización explica Grosz (1994) es producto de que la sexualidad femenina está mayormente asociada con la reproducción, antes que con el placer, mientras que sucede lo contrario en el caso de los hombres. En la charla el médico utiliza pequeños videos para explicar la “naturaleza” de la sexualidad humana. Uno de ellos explica los cambios producidos en la pubertad, que como un típico discurso biológico, enfatiza, como indica Grosz (1994: 203-204), en el caso de las mujeres, el desarrollo de lo que se llaman las características sexuales secundarias, entre ellas, el desarrollo de los senos y el inicio de la menstruación como una entrada a la realidad reproductiva, que “se presume será el básico dominio femenino”; “su sexualidad está sobrecodificada con la maternidad”.

Siguiendo a Grosz (1994: 204-205), por otra parte, el doctor con los videos y su discurso explica la pubertad masculina en términos de placer: las emisiones nocturnas, la erección matutina, a las que se refiere, dan cuenta del placer sexual y los encuentros fantasiados, así como de una madurez sexual. Por otra parte, la menstruación no es un indicador del placer sexual de la chica, sólo un indicador del nuevo peligro asociado a su capacidad para procrear, mientras que el esperma del chico aparece conectado a su placer corporal y metafóricamente a un objeto de deseo.

En esta visión hay una clara binarización de los cuerpos en términos de diferencia sexual, donde como indica Grosz (1994: 204) se codifica a las mujeres en términos de cuerpo y objeto. Al subrayar el crecimiento de los pechos por ejemplo, se objetiva el cuerpo de las mujeres.

Esta mirada dualista de los cuerpos está actuando todo el tiempo en el discurso del médico. Un ejemplo es la ilustración de una chica y un chico que han tenido relaciones sexuales. Él piensa: “¿será que habrá otro chance?”, mientras que ella “si le veo, qué vergüenza”, “y si me quedo embarazada!” El sexo remite en el caso de él a deseos sexuales que están todo el tiempo funcionando, mientras que en el caso de ella a la reproducción, así como a cierta culpa.

El hecho de que el médico naturalice como atributo masculino un deseo sexual poco controlable y como atributo biológico femenino un deseo sexual pasivo reafirma además la norma heterosexual. Esta norma es un ideal al que el sujeto está obligado a aproximarse, en la cual el objeto de deseo y las prácticas sexuales están supeditadas únicamente entre sexos opuestos y con un énfasis en la reproducción y el reforzamiento de un modelo de familia nuclear. Al citar esta norma, el médico la está volviendo real, al enunciarla. En esta repetición de la norma divide los sexos, los jerarquiza (Butler, 2001: 56-58, 66).

Puesto que al final del taller el médico incitó al estudiantado presente que escriba preguntas en unos papelitos que les fueron

entregados, no era posible saber quiénes preguntaban qué, pero de todas formas, una de las preguntas fue: ¿pueden los hombres vivir sin sexo? el doctor respondió que por supuesto, que eso no tiene consecuencias patológicas. Esta pregunta lleva implícita una idea de deseo sexual masculino casi incontrolable, la cual no es retomada por el médico, pero que está constantemente ilustrada y traída a su discurso. Así por ejemplo señala: “aunque los hombres creen que cualquier hueco es trinchera” o cuando a la siguiente pregunta de una estudiante: ¿por qué los hombres quieren tener sexo con varias chicas? El responde, haciendo una analogía entre mantener relaciones sexuales y hacer un pastel, de tal forma que la primera vez que se hace un pastel da indigestión, la segunda estreñimiento hasta que después va quedando bien.

Esta mirada biologizante del deseo sexual masculino es una forma de separarla del contexto histórico socio-cultural específico en el que esa sexualidad es construida, invisibiliza las relaciones de poder que la atraviesan. En la segunda pregunta se nota un cuestionamiento a esa sexualidad desbocada masculina, a lo que el médico, responde naturalizando ese comportamiento sexual masculino y su afán de rendimiento sexual. Incluso se da por sentado que la primera relación sexual no es placentera.

La visión del sexo como peligro está muy presente, que otro/a chico/a preguntara “¿en qué posiciones una mujer se puede quedar embarazada?” Pregunta que connota no sólo desinformación, sino que además antepone lo reproductivo al goce sexual. Es decir, antes que ver al sexo como goce se lo está viendo como peligro.

Otra pregunta de algún/a estudiante es ¿qué ocasiona el exceso de sexo oral?, donde nuevamente reaparece el sexo conectado con el peligro, de tal modo que la gran mayoría de actos sexuales, de acuerdo a esta idea, tienen consecuencias patológicas. El médico, a quien socialmente se le legitima como un experto poseedor de la verdad del sexo, contesta que no pasa nada, sin embargo, indica que a través de esa

vía es posible contraer ETS y/o VIH/SIDA. El no indica cómo en esta práctica se puede evitar estos riesgos mediante el uso de preservativos, al eludir esto refuerza la asociación de sexo con peligro.

Cuando el médico habla de masturbación, bajo el marco del taller mencionado, él, al igual que lo que hace el texto *Mi Sexualidad*, la rescata de la visión moralista que la asocia con el peligro y la culpa y, en cambio enfatiza en que hace sentir “bien”; también indica que permite conocer nuestro propio cuerpo.

Un/a estudiante preguntó: ¿las mujeres se masturban? Pregunta que da cuenta de la aún generalizada desvinculación entre mujer y masturbación. El médico responde: “se siente rico y es un modo de conocer mi propio cuerpo”. Este tipo de lenguaje en el que el médico habla como si estuviese pensando como un muchacho o una muchacha, es común en la charla. Esta respuesta es demasiado general, válida para todos los sexos y no da cuenta de la especificidad del placer femenino. Al hablar en términos generales lo vuelve a asociar más con los hombres puesto que hace referencia a un sujeto masculino, indica así, que es una estupidez lo que dicen, que deja ciego, que produce pene grande, se hace vicio, se hacen locos. Luego señala que si esta práctica es demasiado frecuente, entonces si habría que preguntarse el por qué. De esta forma vuelve a patologizar ciertas conductas sexuales, como este “exceso” de masturbación, en base a parámetros socialmente construidos dentro de una matriz biológica, que establece las medidas de lo que se debe considerar “normal”, relegando todo lo demás a la categoría de peligro y aberración. Foucault (2005: 82-85) explica cómo la ciencia médica, en el siglo XIX tejió una red de causalidad sexual, en donde el sexo era el origen de casi cualquier mal.

Así como la norma atribuye actividad al deseo masculino, hace lo contrario con el deseo femenino. No obstante, como ya señalé, la norma es un ideal al que los sujetos estamos interpelados a obedecer, pero esto no significa que sea determinante, puesto que pese a que

es obligatoria, no se llevan a cabo completamente sus expectativas (Butler, 2002: 64-65). En este taller el médico se convierte en sujeto que interpela a las jóvenes y a los jóvenes a comportarse de acuerdo a la norma. La estrategia principal que utiliza son ejemplos sistemáticos para demostrar los peligros que traen consigo los deseos sexuales femeninos que no son controlados.

En uno de los ejemplos el doctor cuenta de una muchacha que en el colegio le conocían como “loca”. Un día él se habría acercado donde ella y le habría preguntado del porqué le dicen así. Ella responde con una pregunta: ¿acaso usted me va a decir lo mismo que el resto? Él le pregunta: ¿has salido con varios chicos del cole? ella responde de modo afirmativo. El doctor le pregunta: ¿has tenido relaciones sexuales con algunos de ellos? Ella le dice que sí, que con la mayoría. Él le pregunta si eso le ha llenado. Ella responde que no, que lo que realmente quería era conversar con sus papás, como lo está haciendo con él.

Esta serie de interrogaciones propiciadas por el médico son una forma de irrumpir en el espacio privado de la joven, que no tiene por qué dar cuenta a él de su vida privada sexual. Adicionalmente, el doctor, con su actitud, preguntas, observaciones, está encarnando la norma, por lo tanto está interpelando a la joven a obedecerla: “¿has salido con varios chicos del cole?” “¿has tenido relaciones sexuales con algunos de ellos?” son preguntas que entre líneas están diciendo: ¿Tú, una mujer, has hecho eso? De esta manera se le está haciendo un llamado al orden.

Foucault (2005: 78-79) explica como la verdad del sexo en Occidente, ha sido durante siglos, presa de la confesión. La confesión es una palabra obligada, requerida, “su verdad está garantizada por la relación de poder entre quien habla y de lo que habla”, la instancia de dominación que interroga que requiere la confesión, la impone e interviene para juzgar, perdonar, etc.

El médico, en calidad de experto, de sujeto que ejerce poder por su conocimiento y su situación de maestro en la institución escolar en

la que habría ocurrido esto, está garantizando con este simple hecho la verdad obtenida de la confesión. Esta verdad parece estar ya contenida en su pregunta: ¿te ha llenado? [¿El tener sexo con tantos chicos?] y con esta pregunta nuevamente la interpela a la norma sexual: el sexo con amor, con moral, con valores, el sexo como “huella profunda” presente también en el texto anterior, vuelve a aparecer recalcado. De esta manera, siguiendo a Foucault (2005: 82-85) el médico confesor ha podido obtener la “verdad” dentro de la joven, ha podido descifrarla por la escucha.

El vacío que es atribuido a la muchacha tiene como respuesta en su confesión: sus padres, no le han dado la confianza para hablar con ellos. Esa viene a ser la verdad confesada. La familia, recalca el médico, no podía hablar con ellos, no se dieron tiempo para hacerlo. La familia, como institución social donde se reproduce la división jerárquica adulto-joven, es interpelada a normar, a disciplinar antes que con represión, con amor y confianza (Foucault, 2005: 82-85). Si se tratase de un joven, la interpelación de la norma no sería que controle sus deseos sexuales, como en este caso, en que la confesión estableció un diagnóstico, que en sí mismo, se supone eficaz para la curación: la falta de diálogo familiar habría ocasionado el comportamiento sexual de la joven.

El médico descifra esa verdad oscura, para así constituir un discurso y conocimiento verdaderos. ¿Por qué no le llenaba su comportamiento sexual? Es una pregunta normativa a la que se podría responder ¿por qué tiene que llenar el sexo? La respuesta desde el modelo hegemónico está más allá del sexo, es el amor, los sentimientos. El médico señalando con un gesto sus genitales hace hincapié en que “tener una caricia aquí abajo se marca en el corazón”. El corazón se convierte en una especie de tabernáculo que encierra el secreto sagrado del sexo. El sexo está a su vez reducido a los genitales. En consecuencia, los anticonceptivos o condones, en su discurso, no deben ser prioritarios en la educación sexual, sino que se debe ayudar a “cuidar el corazón”, postergando las relaciones sexuales, entendidas centralmente en

términos de penetración. De este modo, él justifica que los padres y madres no quieran que sus hijos/as mantengan aún relaciones sexuales, para que no se hagan o les hagan daño.

Pese a todos estos elementos que podrían llevar a pensar que este “llenar” significa amor, el médico vuelve con otro elemento, y es que para las relaciones sexuales no sólo basta el amor, que es necesaria madurez física y psíquica. Relata el caso de una joven muy vivaz, cuyo novio estudiaba en su mismo colegio, lugar donde él impartía clases. Un día este doctor le observa “super mal” y le pregunta qué le sucede, entonces ella le cuenta que hace seis meses mantiene relaciones sexuales con su novio y que ahora no sabe si él está con ella por el sexo o por amor. Para que su relato logre el objetivo hegemónico, el médico añade, que después de tener relaciones sexuales muchas parejas terminan. De este modo, el doctor insiste en mostrar el sexo como un acto con efectos negativos principalmente para las jóvenes. Entre los daños que, en cambio, puede ocasionar a los jóvenes son las ETS, o en el caso de un embarazo adolescente, el que no se les permita ejercer la paternidad.

Con este relato y otras ilustraciones sistemáticas, el médico esencializa el dilema del deseo⁵³ masculino - femenino al naturalizar la asociación mujeres y amor romántico, así como hombres y hormonas. El sujeto interpelado aquí es el femenino, al que se lo representa más atado a sus emociones, sentimientos, sujeto que a diferencia del masculino, “se entrega por amor” más que por deseo. A ella se le hace un llamado para que controle sus deseos, para que siga siendo la guardiana de su “propia” sexualidad y la de su pareja, para que postergue el sexo para

53 La concepción heteronormada del deseo produce una paradoja, al dar por sentado que los hombres poseen deseos sexuales casi incontrolables, mientras que las mujeres supuestamente tenemos deseos más atados al romanticismo, entonces ¿cómo es posible que los hombres desahoguen sus deseos? por este dilema irresuelto se crean en el imaginario dos categorías de mujeres, la romántica y la deseante. Esta última, considerada socialmente como objeto, se supone puede y debe cumplir esos irrefrenables deseos de los hombres.

la edad madura. Esta asociación de mujer y amor romántico va de la mano de una representación de lo femenino en términos de fragilidad, debilidad y de masculino como fuerte (Brailovsky, 2008:117).

El sexo, convertido en esa actividad tan riesgosa para el corazón, es ilustrada como tal principalmente para las mujeres, a quienes los discursos médicos y biológicos las han definido como naturalmente más emocionales, por lo tanto, también quienes deben cuidarse más de no salir heridas en el juego del sexo. El amor como construcción social y cultural es invisibilizado. Beck, Beck-Gernshein (2006), Giddens (2000), entre otros han demostrado como esta emoción considerada universal, varía de un lugar a otro, a través del tiempo. En el caso de Occidente, el amor romántico ha sido construido como deseo femenino (Lacqueur, 1994) conexión naturalizada que habría que empezar a cuestionar.

El doctor finalmente subraya la moralidad del sexo, la cual ya no es como lo dicen los ortodoxos cristianos, puesto que se acepta la masturbación, la anticoncepción, pero no se acepta el sexo por el sexo. De esto se desprende que él critique el que unos meses antes de efectuado este taller (en el año 2009) se haya propuesto como política pública colocar dispositivos de condones en los colegios. El sexo por el puro placer es aquí condenado, como ya señalé, principalmente para las mujeres, cuya naturaleza al no atarles tanto a sus deseos tendrían que ser las guardianas de éstos, a través del autocontrol.

La relación sexual, según el médico, es un “lazo energético que jamás podremos olvidar”. Es decir, viene a ser aquello que nos marcará para siempre, aquello de lo que no podemos sino llevar de por vida, aunque no queramos hacerlo. Señala que esta marca está más grabada “cuando es la primera relación sexual”. Este énfasis puesto a cuidar la primera relación sexual no sólo que vuelve a subrayar el sexo como verdad individual, como origen de toda enfermedad (Foucault, 2005) sino que sin decirlo señala que para las/os jóvenes, aún no es tiempo de sexo. La estrategia utilizada por el médico durante la charla consiste en hacer

alusión persistente a las hormonas adolescentes, como característica particular de esta edad, lo que les haría comportarse a ellas y a ellos de modo diferente, sentirse incomprendidos. Todos los cambios biológicos por los que pasan son atribuidos con el sentido de inmadurez, de irresponsabilidad, etc. Puesto que el modelo de sexo que plantea el médico está vinculado al amor, así como a la madurez, no se concibe que las/os adolescentes estén preparados para su primera relación sexual, considerada la más fundamental.

Puesto que el poder actúa más como producción que como represión o prohibición, el médico no puede decir directamente: ¡no lo hagan!, ¡no tengan sexo!, pero los interpela a través de preguntas a no hacerlo: “¿para qué quieres hacerlo?, ¿cómo te vas a cuidar?, ¿te va a ayudar a tener la carita en alto?”. Desde la norma citada aquí, debe haber un motivo, debe haber responsabilidad, debe favorecer el autoestima. La responsabilidad es hoy un tema relevante por el aumento de personas con VIH/SIDA, ETS, embarazos no deseados; sin embargo, el que deba haber un motivo remite a una especie de racionalización del sexo, que impide verlo en su dinámica no determinante ni determinada, ni sólida ni establecida, sino fluida, cambiante, sin motivos y muchas, muchas de las veces, sin víctimas.

Todos los ejemplos del médico ilustraron jóvenes heterosexuales, otras formas de vivir, de desear, de sentir placer sexual, estuvieron excluidas de la agenda del médico. No obstante, cuando él leyó las preguntas escritas por las/os estudiantes, hizo un gesto de indignación al leer esta: “¿por qué son homosexuales?”, responde: hay un error en esta pregunta y es la idea de que la homosexualidad es una enfermedad cuando no lo es, cuando simplemente es una elección de vida. Sin embargo, esta “elección de vida” queda silenciada en su propia charla. Los términos homosexual y elección de vida quedaron retumbando en mi cabeza. El primer término resulta inadecuado para describir las diversidades sexuales, que involucran no sólo comportamiento sexual,

sino también deseos, atracciones, actos eróticos, afectivos, identidad sexual (Vidal-Ortiz, 2002). De modo que la categoría homosexual homogeniza, en lugar de mostrar la heterogeneidad de comportamientos, de modos de identificación sexual. Por otro lado, el término “elección de vida”, no dan cuenta de la “homosexualidad” como producción social, por lo tanto con sentidos distintos de acuerdo a las diferentes culturas, en los diferentes tiempos. De este modo, aparece como algo estático, ahistórico (McIntosh, 1968 cit. en Fausto-Sterling, 12-13), excluido del universo simbólico.

Pese a la indignación del médico ante esta pregunta, al excluir de su discurso a las diversidades sexuales está reafirmando la supuesta naturaleza “normal” de la heterosexualidad, que es un elemento sobre el cual se asientan los estereotipos socialmente asignados al “homosexual” como anormal, enfermo, innombrable.

Por otra parte, la visión biológica sobre el sexo lleva al médico a problematizar a quienes tienen un sexo que no corresponde al modelo binario hombre mujer. En el momento en que él hablaba de la ansiedad que sienten algunos jóvenes con respecto al tamaño del pene, indica que existen penes grandes y chicos, lo cual no importa tanto a las mujeres, quienes sí se preocupan por una buena eyaculación. Luego indica que cuando el pene es menor de cinco centímetros entonces “ahí sí” es probable que el joven tenga un problema de gónadas. El diagnóstico científico que el médico coloca sobre las personas con penes menores de 5 cm. en términos de: “problema” biológico, hormonal, siguiendo a Douglas (cit. En Hall, 236-237) se podría decir que esta supuesta “verdad” científica sostiene la estigmatización hacia todo aquello que ocupe una zona híbrida indeterminada. Douglas explica que toda cultura establece sus bordes simbólicos, de tal modo que todo lo que escape a esos bordes y que por lo tanto, no calce en las categorías sociales establecidas, es representado no sólo como peligroso y disturbador del orden cultural, sino como impuro, anormal.

CONCLUSIONES

El Estado ecuatoriano, como un reflejo de la sociedad en su conjunto, maneja diferentes visiones sobre la sexualidad, las cuales coinciden en varios puntos, mientras que en otros se manifiestan diferencias. En cuanto a las coincidencias, en todos estos discursos está presente un modelo biologista, según el cual, los comportamientos sexuales tienen una raíz biológica que fija de modo binario y esencialista lo masculino y lo femenino, invisibilizando el hecho de que estos conceptos (masculino-femenino) que constituyen las subjetividades son producciones sociales e históricas. Sobre este modelo se ha sostenido la heterosexualidad como norma, que es una ley social que proscribire como verdad absoluta, cuáles deben ser los comportamientos y los deseos sexuales que deben tener hombres y mujeres de acuerdo a la edad; considerando únicamente normal los deseos sexuales por el otro sexo y su manifestación en la edad adulta. Los discursos de educación sexual del Estado que aquí he analizado utilizan un modelo biologista que privilegia las relaciones heterosexuales, reduciendo y excluyendo otro tipo de identidades, deseos, posibilidades subjetivas.

En el texto *Mi Sexualidad* el modelo biologista se presenta sólo, mientras en el caso del documento sobre el VIH, este modelo está interactuando con uno de tipo biomédico y con otro, moralista que enseña el “deber ser” de la sexualidad (Morgade y Alonso, 2008). Por último, el taller sobre sexualidad se inserta en el modelo biomédico, puesto que utiliza la palabra científica de un experto para garantizar la “verdad” del sexo. Todas estas visiones tienen en común el representar al cuerpo como un ente presocial, lo que implica despolitizar la sexualidad (ibid, 2008), desvinculándola de las estructuras de poder de las que surge.

Existen elementos en los modelos de educación sexual que los hacen diferir entre sí en la manera de representar la sexualidad. El modelo moralista, por ejemplo, presente en el texto sobre VIH enfatiza la represión

sexual, lo que le lleva a negar el deseo y el placer sexual femenino. El texto *Mi Sexualidad* así como el taller, donde están presentes un modelo biológico y biomédico respectivamente, aparentemente rescatan el placer femenino, pero éste aparece como una interrupción en el discurso, puesto que éste es presentado como innatamente masculino y heterosexual. La naturalización de una sexualidad masculina incontrolable y de una sexualidad femenina ausente, siguiendo a Lacqueur (1994) tiene sus raíces en el siglo XVIII cuando se dividió categóricamente los sexos en dos opuestos, atribuyendo a los hombres de una sexualidad y placer activo y a las mujeres de una sexualidad pasiva.

En base a un pensamiento binario, se considera que los hombres son innatamente hiper sexuales: deseantes activos, menos vinculados a los afectos y destinados a sentir placer sexual. Las mujeres, en cambio, biológicamente seríamos el “sexo débil”, más vinculadas a los afectos, así como a una vivencia romántica del amor y del sexo. En el texto *Mi Sexualidad* y en el taller se rescatan ciertos placeres femeninos, como la excitación y la masturbación, aunque estos aparecen naturalmente más asociados a los hombres. El placer sexual femenino aparece asociado con el riesgo: embarazo no deseado, culpa, sufrimiento posterior. Este antagonismo produce expectativas sexuales diametralmente opuestas entre hombres y mujeres, colocando en una situación de vulnerabilidad sexual a estas últimas, a quienes la mirada masculina tiende a objetivizar sexualmente, por la manera en que es construida socialmente la masculinidad. La masculinidad, indica Kimmel (1997) es algo que los hombres constantemente deben demostrar a otros, a través de sus actos, por el temor a ser catalogados como femeninos. Uno de estos actos es demostrar un deseo sexual activo. En el texto *Mi Sexualidad* hay un intento de revertir estas divergencias, se interpela a los hombres a vincular mejor el sexo-deseo con el amor, sin embargo, en las ilustraciones se sigue representando esta dualidad. Por otro lado, a partir de una visión adultocéntrica, el texto sobre VIH concibe a la juventud en términos de falta, de carencia, de inferioridad, razón por la que no se consideran

propicias las experiencias sexuales de ningún tipo para este grupo de edad. Además de que estos discursos tienden a desvalorizar el placer femenino, son las mujeres jóvenes, principalmente, las interpeladas por los mismos a postergar su vida sexual. Esto es resultado de un pensamiento binario que polariza los sexos, los comportamientos, las relaciones. De esta manera, lo que consiguen no es otra cosa que reforzar las inequidades de género y sexuales, que mantienen en una situación de vulnerabilidad a las mujeres. Una de las técnicas utilizadas es el llamado que estos discursos hacen a las mujeres para que se responsabilicen de su salud sexual y reproductiva aprendiendo a controlar sus propios deseos y contener los deseos de su pareja. Es decir, la sexualidad para las mujeres continúa siendo vista en términos de reproducción y no de placer.

Esta visión biológica del sexo concibe la edad adulta como de definición vital en oposición a la edad adolescente que es entendida en términos de inestabilidad. Sobre esta dualidad se asientan las jerarquías etáreas. La sociedad y sus discursos interpelan a las/os jóvenes a comportarse acorde con las normativas que mantienen este orden jerárquico adultocéntrico como verdad natural. Los textos y el taller, encarnando esta hegemonía, apuntan a convencer a las jóvenes y a los jóvenes para que posterguen las relaciones sexuales hasta la edad adulta, a la que consideran *per se* propicia para el sexo. Para todos estos discursos, incluido el familiarista, el sexo adolescente aparece asociado al riesgo, elemento que utiliza como argumento en favor de la postergación. La diferencia es que el texto *Mi Sexualidad* y el taller consideran de riesgo las relaciones sexuales adolescentes, entendidas en términos de penetración, mientras que el discurso familiarista y el texto sobre VIH consideran el sexo adolescente como una “anormalidad”, una especie de perversión. Foucault (2005) sitúa el origen de esta visión que asexualiza a la juventud, en el siglo XVIII, que es cuando surgen las divisiones categóricas entre sexos, entre normalidades y anormalidades.

El único espacio que pone directamente en la agenda el tema de la “homosexualidad”, para hablar de ella en términos despatologizantes, es

el texto *Mi Sexualidad*, el problema es que alude únicamente a la homosexualidad y a la lesbiandad, sin mencionar la diversidad de identidades, géneros, sexualidades. Otro problema es que aún lo relega a un acápite, cuando estos deseos, placeres, ilustraciones deberían permear los ejemplos a lo largo del documento, de esta forma se continúa elaborando discursos educativos utilizando como verdad biológica la heterosexualidad. En el caso del taller, el médico habla de este tema a cuenta de una pregunta de algún/a estudiante, entonces le atribuye validez, considerándola una elección de vida, sin embargo, la diversidad sexual es invisibilizada en su charla y en sus ejemplos. Por otro lado, en el discurso familiarista, como en el texto sobre VIH, los deseos, identidades, etc. no heterosexuales aparecen como perversiones o males sociales, al margen de la normalidad. Esta última visión al estigmatizar y patologizar a las identidades no heterosexuales es responsable de las agresiones y de todo tipo de discriminaciones que sufren las personas lgbtti a nombre de la “normalidad” y de la “verdad” heterosexual. Pese a que en el texto *Mi Sexualidad* y en el taller se menciona que las otras identidades sexuales no son patologías, al decirlo desde una visión que naturaliza la heterosexualidad se impide abordar las sexualidades de modo político, como productos sociales antes que naturales.

Las visiones sobre sexualidad presentes en los textos y en el taller analizados, no están alejadas de los discursos y prácticas cotidianas. Éstas han sido retomadas por el Estado, que cuenta con legitimidad y autoridad para hacerlas volver a fluir entre la población, a través de la educación sexual. La sexualidad es representada por estos discursos en términos de heterosexualidad, binariedad, masculinidad hegemónica, términos que están articulados entre sí, se legitiman como verdades y garantizan la dominación de género. Esta dominación se asienta en la jerarquía del hombre heterosexual adulto sobre las mujeres y sobre los hombres considerados femeninos (tanto en términos de orientación sexual, como en articulación con representaciones étnicas, etáreas y otras).

CAPITULO III

EL COLEGIO Y LA SEXUALIDAD

INTRODUCCIÓN

Siguiendo la línea de los trabajos compilados por Morgade y Alonso (2008) en su libro *Cuerpos y sexualidades en la Escuela. De la "normalidad" a la disidencia*, el propósito en este capítulo es mirar los efectos que los discursos estatales y escolares sobre el sexo, producen en las jóvenes y en los jóvenes. Siguiendo a Butler (cit. en Fausto-Sterling, 2000: 22), lo que busco es mirar los cuerpos de los/as escolares, como lugares completamente llenos de discursos de sexo y sexualidad, que prefiguran y constriñen no sólo los usos del cuerpo, sino como señala Grosz (1994), los significados que adquieren sus órganos, fluidos, deseos y placeres.

En el capítulo anterior fue posible rastrear en todos los discursos sobre sexualidad analizados, un modelo dualista, el cual recurre a la diferencia sexual como lugar natural en base al cual se inscribiría la cultura. Estos discursos conciben al cuerpo con una materialidad pre-existente a la inscripción social-cultural, cuando en realidad no hay cuerpo, deseo, fluido que no esté marcado por las prácticas discursivas (Grosz, 1994).

Estas prácticas discursivas que marcan la diferencia sexual en los cuerpos, lo hacen a través de normas y prácticas reguladoras, las cuales fueron analizadas en el segundo capítulo. Butler (2002:

18-19, 34) indica que es mediante la *performatividad* - -que no es otra cosa sino la referencia y reiteración de la norma sexual en nuestra cotidianidad, cuando hablamos, actuamos- que se idealiza esta norma como ley. De esta forma la performatividad produce los efectos que nombra: materializa el sexo del cuerpo, la diferencia sexual, permitiendo ciertas identificaciones sexuales y excluyendo otras, a fin de consolidar el imperativo heterosexual. No obstante, esta materialización nunca es completa, puesto que los cuerpos nunca acatan enteramente las normas mediante las cuales se impone su materialización.

Así como en el segundo capítulo, el análisis estaba centrado en el nivel puramente representativo de la sexualidad a nivel del Estado, aquí también analizo las representaciones sexuales aunque tomando como centro etnográfico al colegio, que como las otras instituciones sociales, cumple la función de disciplinar los cuerpos (Foucault, 2005) y construir subjetividades sexuadas (Morgade, 2008).

Este capítulo está dividido en tres partes. En la primera, la institución escolar es explorada como lugar particular en una dinámica constante, en el que interactúan diferentes actores, prácticas, discursos sobre sexualidad que se articulan con otras variables como: la visión del colegio y sus prácticas institucionales; el contexto social del que proviene el alumnado y la planta de profesores; el contexto económico mayor. Estos elementos que se encuentran cambiando sistemáticamente se manifiestan en los cuerpos de los escolares, esto es, en sus deseos, placeres, resistencias, etc. En la segunda sección de este capítulo, miro cómo encarnan y resisten los cuerpos de los jóvenes y de las jóvenes, del profesorado, las representaciones de sexualidad de los textos escolares difundidas por el Estado, analizadas en el capítulo anterior. De esta manera, sigo la pista corporal, en la que se inscriben los discursos mandatorios sobre sexualidad.

En la primera, como en la segunda parte indago en la cotidianidad escolar, las conversaciones, los chistes, las relaciones que se establecen en este espacio escolar, prestando una central atención al estudiantado. Finalmente recojo algunos elementos que articulan dichos discursos.

Hubo un par de discursos “estatales” que se pusieron en escena al interior del colegio durante mi trabajo de campo -taller sobre VIH y la observación del video *¿qué pasa si te doy un beso?*- con los que interaccionaron las/os estudiantes, razón por la que los analizo aquí y no en el capítulo anterior centrado al nivel de las representaciones. El taller sobre VIH, no fue promovido por el Ministerio de Educación, sino que su facilitador venía del Ministerio de Salud, ente también estatal. Sin embargo, fue por la mamá de una alumna que también trabaja en ese Ministerio, quien habría gestionado ese taller, a pedido de su hija. Este taller fue impartido a jóvenes de todo el colegio, por grupos de acuerdo al curso.

¿Cómo son tratadas las sexualidades en el ámbito escolar?, ¿qué significaciones prevalecen? ¿qué temáticas son invisibilizadas? Son algunas de las preguntas que guían este capítulo. La idea es cuestionar miradas sobre los cuerpos y las sexualidades instaladas en nuestro medio y que están en una dinámica de movimiento permanente entre distintas locaciones.

Colegio alternativo

El Bessel es un colegio relativamente nuevo, puesto que abrió sus puertas en el año lectivo 1993-1994. Las autoridades, profesorado y alumnado son de clase media⁵⁴. Los diferentes espacios en lo que se ha instalado esta institución son: primero en el sector de la Recoleta, luego en dos lugares diferentes del sector de la Mariscal, y desde hace aproximadamente 6 años en una locación también cercana a esta última zona. De modo que la tendencia ha sido ubicarse en lugares céntricos de Quito, lo que facilita que jóvenes que habitan en diferentes sectores de la ciudad, básicamente en el norte y sur, puedan fácilmente acceder a este establecimiento a través del transporte público.

54 Las autoridades del colegio definen al alumnado como clase media. Por clase media es común identificar a los individuos que no se consideran ni clase alta, que cuenta con recursos sociales más que suficientes para acceder a diferentes capitales económicos, políticos y culturales, ni clase baja, cuyos recursos sociales le permiten acceder de modo precario a capitales económicos, culturales y políticos. La clase media, entonces sería aquella que puede acceder de modo suficiente a recursos económicos, culturales y políticos, que se traducen en profesionalización, en una apropiada atención en salud, educación y cómodas condiciones de vivienda. Las clases sociales son un producto histórico, que adquieren sentido únicamente en la relación que establecen las unas con las otras, así como por los intereses que dichas relaciones ponen en juego. Así como los intereses cambian, las relaciones entre clases y las mismas clases sociales se rehacen y construyen en las prácticas (Thompson cit. En Sewel, 1990). Las clases sociales adquieren significado en articulación con otras variables sociales como el lugar de origen, el género. En el caso del Ecuador, la conquista europea introdujo una fuerte jerarquización de la población, en base a la noción de razas, donde se consideraban inferiores a los indios y superiores a los blancos. Esta diferenciación permitió a los unos (españoles) adquirir diferentes capitales económicos, políticos, no así a los otros (indios). Si bien en la actualidad, existen indígenas que han ascendido en la escala social, lo que les ha movilizado hacia la clase media, continúa manteniéndose una clase media mayormente conformada por mestizos, mientras que la mayor parte del grupo indígena corresponde a una clase social baja. Uno de los elementos que caracterizan a las clases sociales medias y altas es el acceso a recursos tecnológicos, así como a ideas modernizantes. La movilidad que implica la realidad de las clases sociales, no se presenta únicamente en el ascenso, sino también en el descenso social que implica que uno o varios individuos pasen de una clase social alta o media a otra más baja.

Actualmente, el Bessel funciona muy cerca de la Casa de la Cultura Ecuatoriana que cuenta con un parque donde es frecuente observar artistas de teatro, danza y otras artes, ensayando, socializando, así como también varios grupos de jóvenes y no en raras ocasiones a estudiantes del Bessel en clases de educación física o en un momento de esparcimiento. Muy cerca también se encuentra la zona de la Mariscal que se caracteriza por los bares, karaokes, discotecas y más lugares de diversión, a los que acuden numerosos jóvenes de clases sociales medias y altas a divertirse: bailar y/o consumir drogas y/o alcohol. Esto influye en que varias/os alumnas/os del Bessel, principalmente en días de exámenes en los que salen más temprano del colegio, así como los viernes, vayan a pasear y a divertirse cerca. Otros y otras estudiantes prefieren ir por la zona de la universidad central, donde también hay bares y discotecas al que acuden sobre todo jóvenes de clases media y media baja. Detalle que muestra la heterogeneidad -entre otras cosas, de clase social- del grupo que estudia en esta institución educativa.

El sitio particular en que funciona el colegio es una casa señorial a la que se le ha adecuado con unas pequeñas aulas, un bar, una pequeña cancha que sirve para jugar fútbol, basquetball, así como para las clases de educación física. Es posible observar unos pocos árboles y escaso césped que, junto al patio, son utilizados por los alumnos y las alumnas en el recreo y ratos libres para sentarse.

Asciende a 150 el número de estudiantes en todo el establecimiento, que es únicamente secundario, esto significa que está compuesto de ciclo básico y de diversificado. Las especialidades que ofrece el colegio son: sociales, informática y general, cuenta con un laboratorio de computación, así como de química; a diferencia de algunas instituciones educativas de su estilo, no cuenta con un departamento de enfermería para la atención a estudiantes, ni tampoco con uno de orientación vocacional.

El discurso de quienes manejan el colegio, sus autoridades y dueños, sobre la visión del colegio es de una educación alternativa, no tradicional. Su modelo pedagógico, de acuerdo a la página web de la institución, se define como: “constructivista, humanista y holista” que “se centra en el ser humano como actor de procesos de desarrollo y transformación personal y social.” “Se trata de un aprendizaje agradable y no doloroso”, participativo e integrador de las/os estudiantes, sin importar sus creencias religiosas y filosóficas, tratándolos como “actores, sujetos de derechos y responsabilidades”.

En cuanto a los derechos, en la página web se señala que la institución promueve una “elevada autoestima, equidad de género, el trabajo en equipo, el respeto, defensa y conservación de nuestra cultura y de los recursos naturales.” El objetivo sería formar en valores que tiendan a conseguir una sociedad más justa, libre, igualitaria, fraterna, y libre de dogmas”.

Como valores fundamentales, representados en el logotipo del colegio están: “el crecimiento intelectual, el conocimiento y práctica de valores y el respeto a nuestro cuerpo y al mundo que nos rodea”. Como parte del crecimiento individual y social que se quiere conseguir, se busca que las/os estudiantes logren una coherencia entre lo que piensan, dicen y hacen.

Es preciso anotar que quienes construyen este discurso del colegio, dos de ellos (de los tres) son dueños del plantel y podría considerárseles progresistas. Uno de los dueños es, Juan Canelos, quien además de vicerrector de la institución es militante de izquierda y de una izquierda radical, por lo tanto, cuenta con una fuerte formación política. René es el otro socio, es rector del establecimiento, se podría decir que es progresista en el discurso, mientras que en la práctica lleva una carga más conservadora, así como con una fuerte búsqueda de ascenso social según me cuenta Igor, uno de los que colaboró en la construcción de este proyecto educativo.

Los dueños del plantel, después de años, se unirán incluso a la sociedad conocida como masonería, razón por la que el logotipo del plantel presenta un símbolo masónico. Esta pertenencia societal permite también entender el discurso de los dueños del colegio, el cual está impregnado de un conjunto de ideas ilustradas con las que se conforma la masonería⁵⁵: igualdad, libertad, justicia, fraternidad.

Igor, uno de los profesores emblemáticos de dicho establecimiento, quien conjuntamente con los dueños, construyó este discurso y que ha llevado trabajando allí prácticamente desde la apertura del establecimiento hasta hace dos años⁵⁶, cuenta como inició este proyecto educativo:

El Bessel empezó como un proyecto de transformación de la educación, porque no había muchos colegios en ese tiempo. Yo te estoy hablando de hace, serán unos quince años, tal vez un poco menos. Empezaron con un proyecto super interesante de innovación de la educación, en donde el eje transversal de todo el proyecto educativo era la libertad, obviamente eso es extremadamente complejo en una sociedad como la nuestra [...] Pero es super jodido que si vos tienes como principio la libertad, entonces la mayoría de gente que va a ese colegio piensa que va a pasar de año fácilmente, o sea no hay exigencia académica, haces lo que te da la gana y te gradúas; así empieza el Bessel, y empieza bien.

Igor da centralidad al aspecto libertario del proyecto educativo del colegio, como un elemento para reclutar jóvenes en el mismo. Él indica que las personas libertarias buscan la autonomía del individuo con respecto al Estado y al mercado, por ende implica una autonomía con respecto a la institución escolar⁵⁷. Precisamente por una búsqueda

55 Entrevista realizada a Igor, 16-05-2009.

56 Igor relata haber renunciado a la institución por las políticas unilaterales y el giro que habría dado el colegio en los últimos años.

57 Gramsci, 1977. La institución escolar surge como necesidad del Estado para homogenizar a la población.

de autonomía con respecto al colegio, es que según Igor bastantes jóvenes se inscriben en este plantel; entendida esta autonomía como facilismo, falta de exigencia académica. Sin embargo, él mismo relata que este establecimiento en sus inicios no daba tanta centralidad a la exigencia académica, y que pese a eso el nivel de las clases era altísimo, puesto que la planta docente contaba con una formación social muy crítica. Él señala que en las primeras promociones de graduados del Bessel salieron filósofos, escritores, artistas.

Otra de las particularidades de este establecimiento es que se trata de un establecimiento privado y no público. Esto implica que tiene dueños, que obtienen y buscan una ganancia económica a través del mismo. Esta especificidad entra en tensión con el discurso libertario de las autoridades del plantel.

[...] resulta que para ellos es un negocio, entonces siempre va a ser un negocio, entonces si ellos me tuvieron a mí, me trataron bien [...] no era a cuenta de que les caigo bien o que soy hermano masón, ni mierda, era a cuenta de que yo generaba ingresos; yo eso lo tengo muy claro

[...] Lo que pasa es que yo era buen profesor, por lo tanto había un montón de gente que entraba, los hijos de un montón de gente, de panas, pongámosle en el Bessel porque ahí está dando clases el Igor, entonces era así de simple. [Igor]

El hecho de que el colegio sea un negocio, como cualquier otro, tiene muchas implicaciones, entre ellas, el ver a los docentes, fundamentalmente como fuerza de trabajo, en términos marxianos, como mercancías, porque les permite a los dueños generar ganancias. En el caso de Igor, de sus palabras se puede inferir que los dueños del colegio sacan provecho de los capitales con que él cuenta. Él proviene de una familia de clase media y su amplio círculo de

amistades son de clase media y media alta⁵⁸, esto más su capital cultural, educativo, el ser un buen profesor, facilitan el que su círculo de amistades quieran que Igor sea profesor de sus hijas/os, de modo que las/os colocan en este colegio.

El Bessel cobra setenta y cinco dólares mensuales por alumna/o, lo que lo hace accesible a sólo cierto sector de la sociedad, a quienes cuentan con el capital adquisitivo suficiente para pagar este costo en la educación para sus hijas/os. Existen sin embargo, colegios privados más costosos⁵⁹ que el Bessel, así como otros cuyos precios son más bajos, razón por la que es posible decir que este costo lo hace asequible a las clases medias de la ciudad de Quito.

58 Sewel, 1990. Las clases sociales son un producto característico del sistema capitalista que estratifica, jerarquiza a la población en base a diferentes criterios (étnicos, de género, generacionales) articulados entre sí, donde el económico juega un papel central. El grupo dominante se encarga de difundir y naturalizar estos criterios que hacen posible la dominación. El acceso diferenciado al trabajo, a los medios de producción, de conocimiento, de poder es lo que sustenta esta diferenciación de clases. Pese a que el nacimiento y la herencia familiar juegan un papel importante en la adscripción de un individuo a una u otra clase social, las clases sociales no son grupos cerrados puesto que los individuos pueden moverse de una clase social a otra.

En el caso específico de la clase media, además de que se caracteriza por su heterogeneidad y su movilidad, ocupa una posición intermedia entre aquellos que acumulan riquezas y entre aquellos que carecen de medios de subsistencia. En esta clase suelen encontrarse burócratas, profesionales en distintas áreas, comerciantes. Debido a esta heterogeneidad hablo en términos de clases medias altas, medias bajas.

59 Existen colegios privados, municipales, públicos. Entre los públicos se encuentran unos más prestigiosos que otros. A los de más prestigio, la gente de estratos sociales más altos enviará también a sus hij@s. Así como hay diferencias entre colegios públicos, también las hay entre los establecimientos privados. En uno y otro caso, los mejores establecimientos se caracterizan porque ofrecen un mejor servicio educativo, pero en el caso de las instituciones educativas privadas más renombradas, éstas tienen una oferta más amplia de servicios: clases de natación por ejemplo, enseñanza de dos o más idiomas, etc. Mientras más servicios ofrece un plantel más costoso será el precio que deberán pagar los padres de familia. Sin embargo, los colegios que no cuentan con todo ese abanico de opciones concretas que brindar pueden ofrecer alternativas educativas o pedagógicas que seduzcan a padres e hijos como una educación sin represión, o deberes dirigidos, o una educación crítica, etc. Este es el caso del colegio Bessel.

La clase social en el Ecuador, está fuertemente articulada con otras variables como la étnica, la racial. Estas variables son interpretaciones legitimadas como verdades que sustentan las desigualdades sociales existentes sobre una supuesta pureza racial. Como resultado de esta ideología, la clase social baja está constituida mayoritariamente por población indígena⁶⁰ y afrodescendientes, la clase social alta por quienes se consideran blancos y mestizos, mientras que la clase media está conformada por una mayoría mestiza⁶¹ y en menor proporción por población afrodescendiente e indígena. El hecho de que a este establecimiento acuda una población de clase media, está plasmado en la diversidad étnica del alumnado de este plantel que, se manifiesta en cuerpos con rasgos y matices de colores diversos, por ejemplo.

60 La población indígena ecuatoriana habita mayoritariamente en las áreas rurales, mientras que la población mestiza en las áreas urbanas. Esta separación campo -ciudad, mestiz@ - indígena es de tipo jerárquico y es el resultado de las desigualdades sociales promovidas por una ideología moderna.

61 El mestizaje, en el caso del Ecuador, es un producto de la venida de los españoles al continente americano, lo que implicó la “mezcla” racial y cultural entre las poblaciones originarias y los conquistadores. El mestizaje es una ideología política que sostiene las desigualdades sociales sobre una supuesta naturaleza racial, donde los arios son concebidos como una raza más evolucionada que se traduciría en una cultura superior, mientras que otras “razas” como la indígena o la afro son consideradas inferiores. Esto se expresa en el imaginario social según el cual, existen culturas primitivas o salvajes que actúan de modo opuesto a las civilizadas. Esta ideología, indica Kingman (2002) durante las primeras décadas del siglo XIX, opera desde el Estado nación, que impulsa el “blanqueamiento” de las poblaciones indígenas, como pre-requisito para otorgarles ciudadanía. Este blanqueamiento implica el abandono de los elementos identitarios como el idioma quichua, la vestimenta y sustituirlos por elementos europeos, a los que se otorga de valor, de superioridad por sobre aquellos que representan lo indígena. Este mestizaje habría sido concebido como proyecto civilizatorio, para mejorar las condiciones sociales generales y las de los indígenas. Esta idea, así como los amplios procesos migratorios continúan empujando a un amestizamiento de ciertos sectores de la población indígena, que se manifiesta en modos de pensar, prácticas y relaciones sociales más insertas en la modernidad, así como en un ascenso a la clase social media.

A la gente de clase media, así como a aquella de clase baja en asenso social le interesa demostrar que ya es clase media, que cuenta no sólo con capital económico, sino también con estatus, y una de las formas de demostrarlo es a través de colocar a sus hijas/os en colegios privados. La clase media alta que podría contar con los medios económicos para colocar a sus hijas/os en colegios privados más costosos, pueden ver en colegios como el Bessel, económicamente muy accesibles para ellas/os, la oportunidad de que sus hijas/os se gradúen sin las trabas que por lo general se encuentran en la educación tradicional⁶². Adicionalmente, padres y madres pueden ver en la educación alternativa⁶³, como la que ofrece el Bessel, una forma de liberar a sus hijos e hijas de algunos prejuicios sociales que plagan la educación tradicional⁶⁴.

Igor grafica de modo especial a esta población de clase media del colegio:

Yo entiendo desde mi experiencia de maestro, entiendo que la gente que busca ese tipo de colegios es gente pilas y que la gente que busca ese tipo de colegios para sus hijos es gente más pilas, entonces yo me topé ahí con hijos de personajes super importantes, super importantes dentro de lo que es el arte, dentro de lo que es la intelectualidad, mmm?, hijos de directivos de FLACSO, hijos de actores de teatro altos, hijos de pintores, o sea guambras que tienen una historia, digamos genética, lo cual suena una mierda, pero digamos que una historia genética del putas, por tanto guambras pilas pilas.

62 Por educación tradicional me refiero en adelante a la pedagogía fundada en la transmisión de conocimientos, concebidos como verdades absolutas, de profesor/a a estudiantado. Existe una distancia jerárquica entre profesor/a – alumno/a, donde al primero se lo concibe como quien conoce y al segundo como receptor pasivo de ese conocimiento. El objetivo último es mantener el orden establecido como verdad natural incuestionable.

63 La educación alternativa, en cambio, a diferencia de la tradicional, tiene como objetivo formar sujetos críticos, reflexivos, así como acabar con la tradicional separación entre profesorado/alumnado, o entre realidad y sujeto cognoscente.

64 Entrevista realizada a Igor: 16-05-2009.

En este relato, Igor caracteriza a la población estudiantil, que estudia o ha estudiado en el Bessel, como de clase media alta, proveniente de familias de renombre en la ciudad o en el país. El término genético que Igor utiliza para describir la historia familiar de las jóvenes y de los jóvenes de este colegio, entendido en su contexto, hace referencia a que la gente libertaria, a la que él llama pilas es aquella que ha aprendido, a través de su herencia familiar, a cuestionar en su propia vivencia cotidiana ciertos prejuicios y esquemas tradicionales, como la moral. Esta visión otorga a los intelectuales de una característica diferente y aparentemente superior que el resto de las personas, por la supremacía que otorga a la razón. El gran tema que estas palabras parecen relucir es la asociación entre racionalidad y una específica clase social dominante, de modo que este discurso podría resultar cómplice de la hegemonía. La clase social dominante está asociada no únicamente a la razón, sino también lo suele estar con el color de la piel, con la acumulación de capital. Se niega así los saberes de los grupos de desposeídos, de los marginados y sutilmente se naturaliza la desventajada posición social en la que se encuentran. Este discurso aparentemente crítico grafica la postura etnocéntrica y eurocéntrica⁶⁵ de varios sectores de la sociedad ecuatoriana, que ven únicamente en la racionalidad moderna la única vía de liberación. Esta visión jerárquica que divide la sociedad en dos opuestos excluidos suele aplicarse también al género, a la sexualidad, a lo generacional.

No sólo la clase social, como lo señalé antes, está en una dinámica constante, sino que lo está la sociedad entera, sus instituciones, así como las subjetividades. Este colegio, muy conocido como alternativo, para Igor ya no es tan alternativo como lo solía ser. Igor relata que a partir

65 Etnocentrismo es la creencia de que la cultura en la que uno mismo ha sido socializado es superior a las otras. Las demás culturas son evaluadas en base a los parámetros de la propia cultura considerada superior. El eurocentrismo es una forma de etnocentrismo que ve a Europa como quintaesencia de la superioridad cultural y racial. Las otras culturas son consideradas como formas incompletas o inferiores.

de unos siete años el colegio ha ido cambiando considerablemente, convirtiéndose en uno “más tradicional, más represivo”, esto porque si bien el discurso libertario se ha mantenido, las prácticas han ido contracorriente de ese discurso. Las autoridades del colegio empiezan a exigir un mayor compromiso entre profesores y colegio (sus dueños), lo que implica que tengan mayor peso las formalidades, mientras que antes prevalecían los compromisos entablados entre profesores y alumnos/as. Esto produce salidas de varios profesores. Con la ida de los profesores/as libertarios/as y la llegada de profesores de tipo más tradicional y además con las crecientes exigencias formales del colegio, muchos estudiantes se empiezan a ir también y llegan otras/os.

Con esto tampoco es mi intención decir que los cambios se dieron y han dejado de suceder en este colegio, sino que están en un proceso constante de transformación. De modo que si para Igor, que ha acompañado a esta institución desde sus inicios, los cambios más importantes se dieron hace siete años, no tiene que haber la misma percepción para todos; estudiantes que participan en este centro de estudio tres, cuatro años, podrían también notar cambios en ese transcurso de tiempo.

Un día en que me encontraba en el colegio, charlando con dos estudiantes de quinto curso general Kristina y Andrés, en su aula de clases (en la que sólo se encontraban los dos, puesto que no había ido el profesor), empezaron a hablar de cómo ha cambiado el colegio. Ella está tres años ahí y él alrededor de cinco, ambos coinciden en que se ha vuelto más tradicional, puesto que los *profes bacanes*, *progres* han salido del plantel. Cuentan que hace unos meses hubo un reportaje sobre el colegio en un programa conocido de la televisión ecuatoriana, “América Vive”, donde éste habría sido presentado como un centro que se adapta a cada estudiante, de tal modo que cada uno puede aprender desde su propia concepción y visión del mundo. Kristina señala que a partir de ese reportaje se inscribieron bastantes jóvenes en el colegio, como las/os de informática, las/os de quinto sociales. Dice que cuando

sus amigas le dijeron que “qué bacán” que sea así el colegio, ella replicó que la situación no es así en absoluto, sino que más bien es lo contrario.

Estos comentarios de ambos estudiantes enfatizan el hecho de que la planta de profesores/as está en “deterioro”, puesto que los nuevos profesores serían cada vez más tradicionales. Esto impide que ese discurso libertario del colegio sea llevado a cabo en la práctica estudiantil.

La normatización de los cuerpos

La tendencia tradicional del colegio parece ser un efecto de algunas acciones de las autoridades, que según me contaron Igor y Mario (profesores del plantel) tienden a excluir, fundamentalmente negando la matrícula a estudiantes críticos con el colegio, sus autoridades. Pese a que las autoridades del colegio sostienen que es justo protestar contra las injusticias, manifestándose en las calles por ejemplo, esto no es aceptado al interior del establecimiento. De acuerdo a Mario, los más críticos son “los punkeros”. Lo que ellos critican básicamente es que según el discurso que maneja el colegio, las/os jóvenes de cualquier filosofía serán aceptados en este plantel y se respetará su modo de pensar; sin embargo, en la práctica, las autoridades no les permiten sobre todo a los punkeros manifestar su identidad, tanto en términos corporales como de discurso anti poder⁶⁶. El objetivo central de la institución escolar se hace visible en estos conflictos. Ese objetivo consiste en disciplinar los cuerpos, sus acciones, relaciones. Uno de los mecanismos es el sistemático control: de uniforme⁶⁷, peinados, de cuerpos sin piercings. En esta normatización

66 Algunos/as estudiantes se manifiestan contra el autoritarismo de las autoridades del plantel, mediante palabras peyorativas contra ellos, o mediante acciones de desacato a las órdenes impuestas.

67 A diferencia de otros colegios donde el uniforme es distinto para las alumnas y para los alumnos, de tal modo que ellas deben usar falda y ellos pantalón, en el Bessel el uniforme no establece distinción, puesto que consiste en un buzo, un suéter y cualquier jean, mientras que el uniforme de educación física es un calentador. El problema surge cuando hoy, a diferencia de lo que habría sucedido años atrás, las/os estudiantes acuden

hay sujetos cuyas identidades son excluidas, por ejemplo, los hip-hoperos, los punkeros con sus creastas, con su manera específica de llevar los pantalones, los rockeros a quienes no se les permite llevar el cabello suelto, sino recogido. Por otra parte, las manifestaciones identitarias de regaetoneros, población que se habría incrementado los últimos años en el colegio, de acuerdo a Igor, Mario y a algunas/os jóvenes, son más permitidas por las autoridades, mostrando esta práctica un claro desajuste con lo que ellas predicán: la igualdad, fraternidad, etc.; puesto que no a todas ni a todos se les permite manifestar sus identidades. Esto levanta la sospecha de que las identidades a las que las autoridades no les permiten manifestarse como tales son aquellas consideradas más “peligrosas”⁶⁸ para el orden institucional social en general, sus jerarquías, sus formas de disciplinamiento, etc. En estas prácticas opera el objetivo político de la institución escolar: someter a todos al orden establecido (Donzelot, 1998). Se trata de un afán unificador que busca imponer la cultura dominante como legítima y natural, relegando a las demás al lugar de la indignidad. (Bourdieu, 1999: 94-119), se favorece así los comportamientos que permiten la reproducción del orden social jerárquico y se castiga a aquello que amenaza dicho orden (Donzelot, 1998: 78-80). Esta normalización está fundamentada en los intereses de las clases dominantes por reproducir la dominación evitando la resistencia social.

El disciplinamiento escolar sobre el cuerpo involucra también un control del género. Foucault (2005) ya había señalado que uno de los objetivos de la escuela es controlar la sexualidad de las/os

con buzos de distinto color debajo de las camisetas del uniforme. Resulta paradójico, sin embargo, que a algunas/os se les perdone y no a otros/as. Los/as chicos/as con comportamientos más rebeldes son los/as más acosados/as en este sentido.

68 Las/os punker@s, rocker@s son identidades que J.M. Valenzuela (1998, cit. En Cordero, 2003: 27) denomina “proscritas” porque son rechazadas por los sectores dominantes y suelen ser objeto de caracterizaciones peyorativas. Por ello, usualmente se los representa asociados al consumo de drogas, y al uso de la violencia, cuando estas identidades se construyen en resistencia a la hegemonía.

púberes mediante múltiples estrategias. Si bien, género y sexo no son equivalentes, lo son desde el discurso hegemónico moderno que naturaliza la binariedad hombre-mujer, donde a cada sexo correspondería un género (tipo de comportamiento específico y opuesto al otro sexo), un único tipo de deseo: por el sexo “opuesto” y unas prácticas sexuales exclusivas con el otro sexo (Butler, 2001). Es este discurso hegemónico el que es reactualizado por las autoridades escolares. Los jóvenes con cabello largo y con una estética que da cuenta de identidades disidentes con el orden social establecido son rechazadas por los sectores dominantes, encarnadas en este caso por las autoridades del colegio. Pese a que en el artículo 11. numeral 2, inciso segundo de la actual Constitución de la República del Ecuador vigente desde el año 2008 se señala que nadie podrá ser discriminado por razones de identidad de género, identidad cultural, orientación sexual, ni por cualquier otra distinción personal o colectiva, puesto que la ley sancionará todo tipo de discriminación, en el colegio manifestaciones identitarias como el cabello largo suelto, los aretes, no son permitidas a los jóvenes de plantel; reglas que no rigen para las jóvenes. De esta manera, los derechos que se garantizan por el Estado no son realmente garantizados en la práctica y esto se debe a que las diferentes instituciones sociales, como la familia, el colegio están permeadas históricamente por un modelo jerárquico que esencializa esas jerarquías como verdades. Así, pese a que en la Constitución se rechaza toda forma de discriminación, si el discurso que sostiene esa discriminación continúa otorgando sentido a las relaciones e instituciones sociales, poca concordancia puede existir entre las leyes y las prácticas (Camacho, 2009). Por consiguiente, estas formas disciplinarias y coercitivas escolares se hacen eco más bien, de prácticas autoritarias precedentes que señalan lo que una persona está y no está autorizada a ser, suprimiendo otras identidades (Butler, 2002).

Este proyecto hegemónico de la escuela no es aceptado, adoptado, por todas/os las/os jóvenes, sino que como señala Butler

(2002), en base a esta misma norma los sujetos se identifican también en rechazo a la misma, desplazándose más allá de ella (Butler, 2001). De ahí que varios alumnos se arriesguen a llevar el cabello suelto o a utilizar arete mientras ninguna autoridad o profesor/a les indique lo contrario. Cuando esto sucede algunos tratan de negociar con el/la profesor/a para mantener su estética, pero por lo general, una vez concluido el horario de clases los hombres con cabello largo se lo sueltan, se colocan sus aretes o piercings.

Según Igor, cuando el colegio era “verdaderamente” alternativo, estas inscripciones estaban permitidas, mientras que parece ser que en cuanto más tradicional se torna el establecimiento debe adaptar sus prácticas a un discurso más hegemónico. Sin embargo, actualmente el colegio parece acoplarse al modelo binario de dos sexos, dos géneros mutuamente excluyentes. Este modelo es jerárquico porque esencializa a cada par (masculino-femenino) excluyendo totalmente las características de su opuesto y a su vez atribuye de supremacía al polo masculino. Esta dualidad es construida y legitimada como una verdad biológica donde el sexo y el género están “normalmente” conectados entre sí (Fausto-Sterling, 2000; Grosz, 1994).

Esa forma de poder disciplinador, según Igor no habría estado operando siempre en esta institución. Antes por ejemplo no habría habido exigencia con respecto al uniforme, en consecuencia los hombres jóvenes podían usar el pelo largo, llevar aretes o crestas, las mujeres jóvenes de etnias indígenas⁶⁹ podían ir con sus vestimentas. Según él, lo que sucede es que en sus inicios, en este establecimiento la exigencia

69 Durante el período que realicé mi trabajo de campo en el Bessel, no habían estudiantes que se identificaran como indígenas, pero tampoco registré comportamientos racistas hacia algún/a compañero/a de aula o del colegio. Es preciso no perder de vista que la visión alternativa del colegio podría decirse, como indica Igor (27.08.2009) que es crítica con actitudes racistas, lo que de cierto modo tiene relación con el hecho de que cuando han asistido al establecimiento estudiantes indígenas se les permitiera ir con sus propios vestimentas, en lugar de con el uniforme.

académica⁷⁰ no era prioritaria, sí lo era en su lugar la importancia de inculcar valores, como lograr más igualdad, equidad, etc.

Este giro que da el colegio, de la importancia de inculcar valores hacia un énfasis a la exigencia académica, debe ser entendido en el contexto del sistema económico mayor que va penetrando cada vez más las diferentes instituciones sociales, en su lógica, así como en las formas en que actuamos, nos relacionamos y vivimos. La exigencia académica lleva implícita la idea de la eficiencia, de la rendición de cuentas que deben dar, por un lado, alumnos y alumnas, sobre los conocimientos, información o destrezas adquiridas. El sistema de notas sirve en gran medida para medir estos conocimientos adquiridos. Este sistema está asociado a horarios, a tiempos en gran medida impuestos por las autoridades y profesorado.

Las diferentes prácticas discursivas dominantes (incluidas aquellas sobre la sexualidad y el género) sostenidas por el colegio están fundamentadas en la lógica económica liberal. El sistema liberal, caracterizado por la supremacía masculina, se sostiene en el trabajo reproductivo impago de las mujeres, de modo que a fin de garantizarlo, las normas dominantes fijan y esencializan el binarismo masculino-femenino (Escobar, 2004. 326-329)⁷¹, donde la segunda categoría es el negativo de la primera. Esta dualidad está

70 Igor explica que la exigencia académica es el conjunto de cumplimientos que las autoridades a través del profesorado exigen al alumnado. Estos cumplimientos incluyen: deberes, exámenes, comportamiento en clases, etc. los cuales son calificados.

71 Escobar, 2004, Moser 1991 explican cómo los enfoques de desarrollo aplicados desde el Primer Mundo en América Latina han sido una forma de expandir el capitalismo. Estos enfoques concretados en planes y proyectos han asignado de antemano un rol reproductivo a las mujeres del sur sin considerar las experiencias cotidianas de las mujeres involucradas. Para crear equidad de género, algunos de estos enfoques han enfatizado la importancia de la participación de las mujeres en el mercado laboral, sin embargo, al dar por supuesto el rol reproductivo de las mujeres, esto ha provocado doble trabajo femenino que posibilita la reproducción del capitalismo.

articulada a otros binarismos contruidos y naturalizados como: adulto-joven, público-privado, bueno-malo. En el colegio, según Igor⁷², los controles del género que actualizan el discurso binario, a los que me he referido párrafos atrás, se han implementado con este nuevo sistema de exigencia académica con el que las autoridades del plantel buscan contar con más alumnado y por ende, obtener mayores ganancias económicas. Puesto que el discurso de la diferencia sexual ha sido en la modernidad impuesto como natural por medio de diferentes instituciones sociales y de discursos legitimados como la ciencia (Laqueur, 1994), éste se ha convertido en el esquema que guía las percepciones comunes. Si el colegio interpela en base a una percepción común tiene la posibilidad de llegar a más individuos que si hace lo contrario. El colegio se convierte así en clave del sistema político-económico mayor, puesto que refuerza la diferencia sexual, a través de las categorías de percepción y de pensamiento comunes que impone uniformemente al conjunto del alumnado, reforzando de esta manera las desigualdades y las dominaciones (Bourdieu, 1999).

Por otra parte, desde sus inicios, este plantel ha aceptado el ingreso de estudiantes en cualquier período del año escolar, lo que implica una alta movilidad de la población estudiantil. En consecuencia, no todas/os las/os alumnas/os han podido observar los cambios que ha sufrido la institución, convirtiéndose para algunos y algunas en un lugar de libertad, donde no les exigen formarse los lunes de acuerdo al tamaño o por sexos, donde no pesan tanto las formalidades como llevar el cuaderno escrito con colores azul y rojo, donde se puede llevar el pelo largo, o donde no existe tanta exigencia académica.

Kris y Andrés, quienes han sido testigos de algunos de los cambios por los que ha pasado el colegio sostienen una visión más nostálgica del mismo y rechazan esa creciente formalidad. Andrés cuenta que cuando entró a primer curso los hombres tenían el pelo

72 Igor: Entrevista realizada el 27-08-2009.

largo, “super largo” y lo máximo que las autoridades les decían es que se recojan, pero que en este año las cosas han empeorado, y les molestan más a los estudiantes varones por el pelo largo. Kristina considera esto una “estupidez”, cuando lo que debería preocupar a las autoridades y profesores es que la gente piense bien, “que tenga cosas en su cabeza” antes que en la forma en que se ve. En esta constante vigilancia sobre la manera en que lucen los estudiantes hombres fundamentalmente, está operando un disciplinamiento de los cuerpos en base a un modelo heterosexual que legitima como válidos únicamente los performances que conectan el género con el sexo.

La aparente “libertad” del establecimiento en el pasado no debe entenderse tampoco como un lugar ideal de cuestionamiento a las normativas sociales y sexuales. Igor⁷³ y un ex alumno⁷⁴ de la institución, Oliver, cuentan de una vez que el colegio se encontraba en las elecciones de reina, se acercaron las autoridades, como siempre, curso por curso para pedir que salga alguna estudiante o estudiantes para la elección. En el curso en el que Igor era dirigente, segundo sociales, todos los jóvenes y las jóvenes insistieron en que salga Oliver como representante del curso para la elección, él aceptó, le arreglaron de modo femenino. Igor y Oliver indican que esta acción se efectuó a modo de crítica contra los certámenes de belleza que suelen mostrar a las mujeres de modo objetivado y no como un deseo transvestista de Oliver. En el momento que el joven acudió a presentarse como candidata, no sólo que no le dejaron concursar, sino que según me cuenta él⁷⁵ mismo, el rector del colegio se habría alterado tanto al mirarlo con tacones y lápiz labial que incluso había llegado a decir que “ese tipo de cosas no se hacen en el colegio” y que “si quieren

73 Entrevista realizada el 16-05-2009.

74 Entrevista realizada 09-12-2009.

75 Este joven tiene en la actualidad 27 años de edad, por lo que el incidente tuvo lugar hace alrededor de unos doce años.

hacer eso vayan a la Mariscal”⁷⁶. Con esta actitud moralizante el rector está otorgando al colegio de una significación especial, que entra en contradicción no sólo con lo que dice la página web de la institución sobre el respeto a las diferentes filosofías y visiones de vida, sino también con lo que señala la Constitución de la República del Ecuador con respecto a la “no discriminación por orientación sexual y de género”. Esta contradicción con la Constitución, así como con el propio discurso del colegio se desprende, como señala Camacho (2009) por la falta de “normativas secundarias en el Ecuador que sancionen y respalden lo constitucionalmente establecido”. Este discurso es, por otro lado, consistente con el proyecto normalizador-disciplinador de la institución escolar (Donzelot, 1998; Foucault, 2005) que busca regular el género y la sexualidad del alumnado. Por consiguiente, las sexualidades periféricas, consideradas hegemónicamente como “anormales” son impedidas de manifestarse en el ámbito escolar.

Mediante el rector está operando la ley heterosexual que condena a las otras posibilidades de género y sexo al exilio simbólico. Según esta ley, existen únicamente dos sexos y a cada uno le correspondería por ontología, características, comportamientos, actitudes, deseos sexuales opuestos al otro sexo. Establece así una continuidad entre sexo, género y deseo, coartando otras posibilidades de habitar el cuerpo (Fausto-Sterling, 2000). En base a esta norma, se asume que otras posibilidades no deben tener la libertad de expresarse, de ser, en cualquier espacio, por ello que el rector señale: “si quieren hacer eso vayan a la Mariscal” lugar donde suelen hallarse las sexualidades periféricas. Las sexualidades no hegemónicas, desde esta perspectiva, deben expresarse en espacios y momentos más restringidos que la sexualidad hegemónica. Desde esta

76 La Mariscal es una zona de Quito donde la gente de diferentes sectores sociales, fundamentalmente de clase media y media alta acude para divertirse (reunirse, bailar, beber, consumir drogas y/o conseguir sexo) y/o trabajar en labores socialmente consideradas ilegales, inmorales como el trabajo sexual, la venta de drogas.

perspectiva dominante, a cada tipo y clase de sujeto le corresponde un espacio específico atribuido de una significación también jerárquica y dualista. Este discurso del rector muestra al colegio como un espacio contrapuesto a la Mariscal, como la salud a la enfermedad, lo privado a lo público, la heterosexualidad a la homosexualidad. La dominación en esta época moderna se sustenta en estas divisiones categóricas entre términos donde adquiere supremacía lo masculino, heterosexual y blanco sobre lo femenino, homosexual y no blanco (Brabomalo, 2002: 24). De esta manera, la institución escolar como aparato hegemónico busca controlar los cuerpos, homogenizarlos, para de este modo combatir aquello que amenaza el sistema, el cual se sostiene en las tareas reproductivas sin costo que realizan las mujeres.

Actualmente, en cualquier día de clases es muy común encontrar estudiantes fuera del aula, ya sea porque algunos/as no han tenido clases y/o porque están realizando educación física, se les puede ver ocupando diferentes espacios del patio del colegio, conversando algunas/os, haciendo deporte otras/os, oyendo música, a algunos jóvenes de sexto curso se los ve midiendo fuerzas entre ellos. Lo mismo, pero en mayor diversidad de actividades y número de gente es posible observar en los recreos. Los grupos se conforman de acuerdo al nivel de afinidad, esto significa que se pueden juntar gente de diferentes cursos, sin embargo hay una fuerte tendencia afín entre compañeros y compañeras del mismo curso. En cualquiera de los recreos (hay dos) se puede observar a jóvenes que llevan a algún/a estudiante que cumpla años hacia un árbol grande del patio, le ponen de espaldas y le dan de correazos en las nalgas. Los momentos de esparcimiento son los favoritos, para que entre amigos y amigas hablen sobre sus experiencias, entre ellas, en algunas ocasiones las de tipo sexual: su primera vez, detalles de lo que ocurrió en una fiesta, etc⁷⁷. La mayoría de mujeres jóvenes tenían mayores reticencias de pronunciarse frente a mí o frente a sus amigas/

77 Diario de campo: abril, mayo del 2009.

os sobre sus propias experiencias sexuales, mientras que pude observar que eran las amigas más cercanas, a quienes ellas acudían a comentar al respecto de una manera más íntima⁷⁸. Bastantes hombres jóvenes, en cambio, no tenían reparos en hablar sobre sus propias experiencias sexuales frente a un público más amplio, conformado por hombres y mujeres. Esta diferencia entre hombres y mujeres está vinculada a un discurso biológico normativo que esencializa la binariedad sexual. Esta normativa produce masculinidad y femineidad, en términos de relaciones jerárquicas entre opuestos donde la masculinidad ocupa una posición dominante (Kimmel, 1997). Los hombres son interpelados por esta norma a ser sexualmente activos (Donoso, 2002: 62), mientras que las mujeres a ver su sexualidad en términos reproductivos (Hernández y Reybet, 2008: 60) negando sus deseos y placeres (Vance, 1989).

De lo anterior se desprende que las jóvenes requieran de un ambiente de confianza para hablar sobre sus experiencias y expectativas sexuales. Este ambiente de confianza lo hallan fundamentalmente en una amiga de su misma edad, debido a la división jerárquica que la modernidad establece entre jóvenes y adultos donde la adultez ocupa una posición privilegiada. Los jóvenes, por otro lado, interpelados por la norma a una sexualidad activa necesitan demostrar que efectivamente son sexualmente activos o activamente deseantes ante la gente en general para así ser concebidos como realmente masculinos. Este comportamiento masculino es corroborado en otros lugares, como por ejemplo Connell (2003) en su investigación en colegios de Chile indica que los jóvenes se vanaglorian y bromean entre ellos, probando actitudes sexuales, aunque pueden retroceder “si son puestos en su lugar por una joven asertiva”. Uno de los

78 En mi trabajo de campo pude advertir que varias jóvenes conversaban confidencialmente con su amiga más cercana. Kristina me informó que gran parte de esta confidencialidad entre mujeres jóvenes giraba alrededor de sus experiencias y expectativas sexuales y amorosas.

comportamientos entre los jóvenes y las jóvenes que salta a la vista, sobre todo en el recreo, son los coqueteos. Cuando a una joven le gusta un joven, le queda mirando, igual sucede con ellos, cuando una joven les gusta. No se hacen visibles coqueteos fuera del modelo heterosexual, puesto que cualquier comportamiento que pueda poner en duda el deseo heterosexual o la masculinidad, es blanco de estigmatización. Las bromas son muy usadas tanto dentro como fuera del aula, fundamentalmente entre los jóvenes, como un dispositivo heteronormativo útil para ridiculizar, estigmatizar a un hombre que asuma cualquier comportamiento considerado femenino. Hernández y Reybet (2008: 53) en su investigación sobre masculinidades y feminidades en colegios de Buenos Aires señalan cómo sobre los hombres jóvenes recaen una serie de expresiones –utilizadas intencionalmente como insultos- que operan vigilando y controlando su heterosexualidad. Estas bromas insultantes se dan exclusivamente entre los hombres debido a que la masculinidad se construye sobre la negación de lo femenino, de ahí que los hombres deban demostrar sistemáticamente que son verdaderos hombres (Kimmel, 1997: 53, Connell, 1997). Mientras que como la sexualidad femenina está reducida a la reproducción biológica, las mujeres no necesitamos demostrar sistemáticamente que no somos masculinas (Hernández y Reybet, 2008: 60).

Son los hombres quienes cuentan con más recursos “legítimos” para mostrar sus deseos sexuales. Uno de estos recursos es el piropeo, usado muy frecuentemente por hombres, en la calle, para “halagar” ciertos encantos y/o atributos femeninos, el cual resulta sexista y humillante, es utilizado por los estudiantes varones al interior del colegio. Las frases usadas: “guapa”, “mi vida” son frecuentes especialmente los días viernes, día en que las/os alumnas/os están autorizadas/os a asistir al colegio con otra ropa diferente al uniforme. Algunas estudiantes usan entonces alternativas al jean, como shorts

o minifaldas, otras escotes que muestran su cadera o parte de los pechos, otras usan ropa que no dibuja su figura. Es principalmente a las jóvenes con vestimenta del primer tipo, a quienes muchos de los jóvenes piropean. Desde el primer día en que acudí al colegio para realizar mi investigación de campo, fueron fundamentalmente los estudiantes varones quienes se me acercaban, me saludaban, algunos me piropearon también a mí⁷⁹.

El piropo, señala Kala (2006) forista del webdanoia “mujer palabra”⁸⁰, es una palabra o frase dicha por los hombres a las mujeres que no conocen, en público, ésta hace alusión al deseo sexual. El tema de quien dice el piropo y quien lo recibe evidencia una asimetría social basada, según algunas feministas en un sistema patriarcal⁸¹, yo prefiero decir heteronormado. Esta heteronormatividad jerarquiza los géneros otorgando supremacía a los hombres sobre las mujeres, en base a una

79 Por el tema de mi investigación much@s me veían como experta en la sexualidad, a tal punto que algunos me llamaban “sexóloga”. Esta percepción de experticia que tenían de mí iba más allá de la teoría, yo parecía ser para ellos y ellas una experta en la práctica del sexo. Un día en que le contaba a Ricardo, un estudiante de sexto curso sociales, mi interés en realizar grupos de discusión con ellos y ellas, usando material visual para que hablen sobre sexualidad, él me insistió siempre en que lo que en realidad quiero es hacer una película porno. Esto sacaba a relucir la forma en la que me estaba mirando, como cierto tipo de “pervertida”, quien en contra del orden decide tomar a los estudiantes como objeto sexual. Es decir, esta experticia que me adjudicaban me hacía ver como una mujer deseante, lo cual es bastante sancionado en la gran mayoría de sectores de nuestra sociedad. Sin embargo, mi calidad de universitaria, de profesional que realiza su investigación en el plantel me colocaba en una situación desigual con ellas y ellos. Por consiguiente, pese a mi imagen de mujer deseante tampoco se atrevieron a catalogarme como se suele hacerlo en esos casos, como “puta” o “loca”.

80 <http://www.mujerpalabra.net/pensamiento/analisisfeminista/pirops.htm>

81 Scott, 1996: 273-275. Las teorías del patriarcado han dirigido su atención a la subordinación de las mujeres. Entre los problemas que enfrentan estas teorías es el afirmar la primacía del sistema patriarcal en toda organización social. Además no demuestran cómo afecta esta desigualdad de género a aquellas áreas de la vida que no parecen conectadas con él, cómo se conecta a otro tipo de desigualdades. Por último, su análisis descansa en la diferencia física, lo cual implica un aspecto universal e inmutable, por lo tanto deshistoriza el género.

matriz biológica. Además naturaliza la relación heterosexual y produce un tipo de masculinidad hegemónica⁸² que está sostenida sobre dos principios: el deseo de posesión de las mujeres desde una “animalidad” que sería propia de su pulsión sexual, y que prima por sobre su voluntad, y la consumación del deseo sexual sólo con mujeres (Hernández y Reybet, 2008: 54). Esta masculinidad hegemónica acentúa el dominio del hombre sobre la mujer, se condensa alrededor de valores como: tendencia a la violencia, fortaleza, virilidad, agresividad, inexpresividad emocional, competitividad y triunfo (Hernández y Reybet, 2008:53; Kimmel, 1997). En base a este sistema, los hombres se consideran con el derecho a evaluar físicamente a las mujeres, sin que éstas se lo pidan, imponiéndoles su opinión. Este tipo de agresión verbal, señala Kala, puede ser llevado en ciertas ocasiones a otro tipo de actos violentos: el topar el cuerpo de una mujer por ejemplo.

En el colegio, varios profesores⁸³, los mismos jóvenes u otros que no piropean o silban, se quedan mirando, partes del cuerpo de las jóvenes, que como señala Grosz (1994:207), son las zonas del cuerpo donde las diferencias femeninas se manifiestan de modo más visible. Las mujeres quedan reducidas así, como señala Kala, a objetos del deseo masculino o como indignas para ser deseadas. En varias ocasiones, algunas de estas miradas pueden resultar tan o más agresivas que las palabras, puesto que algunas de ellas son tan lujuriosas que desnudan, que invaden el propio

82 Connell (1997) explica que todas las culturas cuentan con códigos de género, pero no todas utilizan un concepto de masculinidad. En aquellos casos en que utilizan este término, específicamente en el uso moderno, la masculinidad es un aspecto de una estructura social mayor que polariza los géneros en masculinidades y femineidades. En cualquier tiempo dado se exalta culturalmente una forma de masculinidad en lugar de otras. La masculinidad hegemónica es aquella cuyas prácticas son corrientemente aceptadas, puesto que garantiza la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres.

83 El piropo no es usado por los profesores del plantel, al menos no de un modo tan público, puesto que probablemente se asume que esto podría poner en riesgo su estabilidad laboral.

espacio porque parecen querer penetrar en el cuerpo, en sus pensamientos y placeres, en nombre de una superioridad masculina. Por lo general en nuestro medio, los recursos objetivantes y violentos que utilizan varios hombres como el piropo o algunos tipos de miradas lanzadas a las mujeres, son aceptados por considerarse comportamientos “naturalmente” masculinos⁸⁴. La identidad masculina, señala Kimmel (1997: 53), se produce a partir de la “renuncia a lo femenino”. Los jóvenes aprenden a devaluar a todas las mujeres en su sociedad, como encarnaciones vivientes de aquellos rasgos de sí mismos que han aprendido a despreciar. La investigación histórica sugiere que antes del siglo XVIII en la sociedad europea las mujeres fueron vistas como inferiores, incompletas, en relación con los hombres (Connell, 1997). A ellos se les otorgaba superioridad en base a una supuesta mejor capacidad racional que las mujeres, mientras que a ellas se les consideraba naturalmente más emocionales y sentimentales. Esta diferenciación tan marcada se expresó en la división mente cuerpo, donde los hombres encarnaban lo primero y las mujeres encarnaban el cuerpo, la naturaleza (Seidler, 1995: 82, cit. En Donoso, 2002: 62-63). De manera que el cuerpo femenino se transforma en el símbolo de la sexualidad, el deseo y el erotismo, mientras que el cuerpo masculino se transforma en un ente invisible observador. Esto explicaría la importancia que la sexualidad masculina le asigna a la expectación de un cuerpo femenino, moldeado, de acuerdo a patrones culturales, y desprovisto de identidad; de estas expectativas se desprende la violencia implícita en este tipo de comportamientos. Estos comportamientos son producto de estructuras histórico sociales, sin embargo, son generalmente consideradas una herencia natural, biológica, lo que ha impedido tomar conciencia social de la dimensión violenta que

84 Al considerar innato en los hombres el uso de la fuerza física, de la violencia, este modelo tiende a producir hombres con estas características. Además de lo problemático que es esto para las mujeres, también lo es para los hombres cuyos actos no son violentos, puesto que en base a los estereotipos que produce el modelo, ellos pueden ser desvalorados como sujetos, feminizándolos si no se comportan dentro del modelo de masculinidad, o también pueden ser etiquetados como victimarios sin serlo.

éstos implican. Un día en que en el Bessel tuvo lugar un evento festivo al que acudieron padres y madres de familia, Sandra, una joven de cuarto curso, nos contó en tono de queja, a Kristina y a mí, que el profesor de Matemáticas, Oswaldo, quien es uno de los profesores que más descaradamente mira de un modo objetivante a algunas estudiantes, le había dicho que tiene cara de “golosa”⁸⁵. Este término significa una mujer que le gusta demasiado el sexo, y a partir de ello se la considera un objeto sexual del deseo masculino. Como señala Kala, del piropo a otro tipo de actos violentos existe un paso. Este problema suele quedar reducido en las legislaciones de los países, al acoso sexual dentro del ámbito laboral. En el caso del Ecuador, también es penalizada cuando sucede en los establecimientos educativos. Contar con estas leyes no garantiza que estos comportamientos disminuyan. Por un lado, se precisa un cambio en la forma en que las diferentes instituciones e instancias sociales producen subjetividades, pero también se requiere que las leyes⁸⁶ estén lo suficientemente difundidas entre la población como para que las jóvenes denuncien situaciones de acoso.

El modelo dualista que sustenta la dominación en la modernidad es cómplice de la objetivación hacia las mujeres debido a que en base a una diferenciación jerárquica estricta entre los sexos promueve la supremacía masculina y naturaliza el deseo heterosexual como el único válido. La diferenciación sexual consiste en atribuir de características opuestas a una y a otro; a nosotras se nos asocia con la emoción, mientras que a los hombres con la razón, a nosotras con una sexualidad reproductiva, a ellos con una de tipo activo. A partir de este carácter

85 En nuestro medio, se usa la palabra “golosa” para hacer referencia a alguien que le gusta mucho el sexo, como si fuera un dulce.

86 Entrevista realizada a Paulina Méndez del Colectivo de Personas Viviendo con VIH/SIDA, ella da cuenta de una gran cantidad de mujeres infectadas con VIH que no conocen sobre sus derechos, uno de ellos es que por ningún motivo en el ámbito laboral les pueden imponer realizarse exámenes de VIH. Esto sugiere la importancia de difundir a toda la población ecuatoriana las leyes con las que contamos, para conocer mejor los propios derechos.

reproductivo atribuido como característica de la sexualidad femenina se nos objetiviza y a la vez excluye del ámbito público (Mayobre, 2006) responsabilizándonos en su lugar de regular la fecundidad, o responsabilizarnos por la reproducción (Foucault, 2005: 127).

La realidad es bastante compleja, el poder no es unilateral, sino que como bien lo ha señalado Foucault (2005), está en un constante movimiento atravesando todo el tejido de relaciones sociales. De esta manera, las mujeres, así como podemos ser objetivadas, también ejercemos poder y negociamos los términos del modelo hegemónico. Igor relata su propia experiencia al respecto, donde es el deseo sexual femenino el desencadenante de la situación erótica.

[...] Nos fuimos de paseo a la quinta de un man, que se llamaba Joe, cuando yo primer año, segundo año en el Bessel, entonces ahí jugaron verdad o desafío entonces la primera verdad le preguntaron a esta man, Carolina, que de todos los que estaban ahí, con quién tiraría, entonces dijo, con el Igor. Siguiente, desafío, múchale al Igor, entonces viene la man se sienta y me pega un destrampe, bestia; espectacular, y el Canelos era así [gesto de admiración y hasta de envidia] con una envidia el huevón, pero no me dijo nada. Al principio eran frescos en ese tipo de cosas pero después se fueron restringiendo mucho, pero besos fresco.

En este fragmento es posible mirar un juego de seducción en el que participan la alumna y el profesor, mientras que las compañeras y compañeros presentes actúan a modo de complicidad. Igor, un profesor considerado interesante por algunos/as estudiantes⁸⁷ porque, según me contaron ponía en cuestionamiento lo establecido, era muy inteligente y jovial; además, porque según él mismo señala⁸⁸, les

87 Durante mi trabajo de campo algún@s estudiantes que me preguntaron el porqué había escogido el Bessel para realizar mi investigación, les conté que Igor había sido mi esposo y que a través de él conocí a las autoridades del colegio. Entonces vari@s jóvenes se mostraban complacidos de que él haya sido su profesor, enfatizando que les agradaba su inteligencia pero también su comportamiento juvenil.

88 Entrevista realizada el 16-05-2009.

hablaba a partir de sus experiencias vitales. Todos estos atributos, sumando su posición legitimada como profesor, le hacen parecer atractivo a sus estudiantes. La jovialidad y el posicionamiento de Igor juegan un papel importante para que sus alumnas y alumnos entablen otro tipo de relación con él, de mayor confianza, lo que da lugar a que la alumna “le seduzca”. Aunque es muy probable una seducción mutua, previa a este suceso, la acción de la joven muestra como el modelo de sexualidad femenina concebido en términos de reproducción es un ideal conveniente para la reproducción del sistema, pero que en la realidad los sujetos, las mujeres, como indica Butler (2002) nos desplazamos también más allá de esos modelos.

Esta ostentación que los profesores pueden hacer de su deseo sexual en el colegio, parece no ser una opción común entre las profesoras⁸⁹ del plantel. Es decir, las maestras no ostentan un comportamiento descaradamente deseante. Siguiendo a Morgade (1992, cit. en Brailovsky, 2008) esto se podría explicar por la forma en que se ha construido la imagen de la “señorita maestra”. Alicia Fernández (1998, cit. en Brailovsky, 2008: 117) describe a esta figura en el marco de un sistema que exige a las maestras esconder su sexualidad, anular su corporalidad, colocándolas en el lugar paradójico de “señorita, virgen y madre”. El hecho de que la gran parte de maestras no se muestren como sujetos deseantes, no significa que sus deseos no existan. Por otro lado, esta feminidad podría corresponder a un modelo normado a seguir, se encuentra al nivel del ideal de género, en base al cual los sujetos constantemente buscan ajustarse, sin poder lograrlo completamente. En las prácticas cotidianas en cambio es posible escuchar ejemplos concretos de comportamientos que resisten el modelo. Una profesora enamorada de uno de sus alumnos⁹⁰, otra manteniendo un “romance”

89 Mientras realicé el trabajo de campo no pude observar a ninguna maestra coqueteando con algún alumno/a.

90 Entrevista realizada a Oliver: 09-12-2009.

con uno de sus estudiantes⁹¹. Cabe apuntar que la tendencia actual, según lo muestra Luco (2001, cit. En Francisco Vidal, 2002: 37) para el caso chileno justamente es que las mujeres mayores busquen hombres más jóvenes, cosa que antes era inusual y únicamente validada para los hombres: hombre mayor-mujer joven. Estas nuevas prácticas están conectadas al cuestionamiento, en gran parte emprendido por los feminismos a nivel mundial, traducido en la comunicación mediática que muestra una amplia gama de repertorios y posibilidades sexuales que superan la dicotomía masculino/femenino, así como el rol reproductivo asociado a las mujeres.

El predominio del pene en las charlas sobre sexualidad

Para mirar la sexualidad en el colegio tomaré en cuenta tres discusiones sobre sexualidad que surgieron de modo no programado pero a cuenta de mi visita al establecimiento. Puesto que no fueron de larga duración y hay un tema que las une a las tres, no voy a analizarlas de modo separado, sino en conjunto. Dos de ellas fueron incentivadas por el vicerrector, Juan Canelos, quien también es profesor de Realidad Nacional. La primera de ellas tuvo lugar en quinto curso informática, un curso compuesto por una gran mayoría masculina⁹² y únicamente dos mujeres. La mayor parte de este curso habría entrado este año al colegio. Una de las jóvenes, generalmente es acallada por sus compañeros cuando habla, excepto su compañera, todos la chiflean y mandan a callar, a decir de Mario, los compañeros la llaman “puta”; más adelante analizo este tema.

La segunda charla se llevó a cabo en cuarto general un curso compuesto por un número más parejo entre hombres y mujeres jóvenes. Algunas y algunos estudiantes provienen de familias menos

91 Entrevista realizada a Kristina: 17-01-2010.

92 Este curso cuenta con alrededor de 14 estudiantes hombres y dos mujeres.

tradicionales⁹³, incluso una joven es hija de una feminista, otro es hijo de un roquero. Este curso es más diverso en términos de identidades. La otra charla la llevó a cabo un profesor de inglés en quinto curso general, un curso también compuesto por una mayoría masculina.

Juan, en la primera charla, empieza por incentivar la discusión sobre sexualidad haciendo referencia a las figuras precolombinas con “falos gigantes” (hace un gesto con la mano para indicar lo grandes que eran). Cuando realicé los grupos de discusión⁹⁴ con las/os estudiantes de cuartos y quintos cursos, y les pedí que me dijeran lo primero que se les viene a la mente con la palabra sexualidad, muchos de los estudiantes varones dijeron “verga”, órganos sexuales, pene. Grosz (1994: 193) siguiendo a Douglas explica que el cuerpo, sus orificios, superficies, están plagadas de significaciones, de representaciones, simbolizan fantasías y obsesiones sociales y colectivas. Las significaciones otorgadas a los órganos simbolizan el orden social mayor (Laqueur, 1994). ¿Qué simboliza este nombramiento reiterado del pene? ¿es el pene el lugar privilegiado de la sexualidad y del placer?

En el taller sobre sexualidad, analizado en el capítulo anterior, el médico que impartía la charla le dio relevancia a desmitificar una preocupación que señaló como común entre los hombres jóvenes, se trata del tamaño del pene, de modo que a ellos les preocupa tener un pene pequeño o no tan grande como es el ideal. Esta constante relevancia otorgada a este órgano, tiene relación con el simbolismo que lo marca como quintaesencia de la masculinidad, de tal modo que mientras más grande el tamaño del pene y más erecto se considera que el hombre es más masculino, caso contrario: un hombre con pene

93 Considero como tradicionales a las familias que reproducen los valores y normas como la heterosexualidad que mantienen la hegemonía de la sociedad. Por otro lado, una familia menos tradicional pondrá en cuestionamiento dichas normas en sus mismas prácticas y relaciones.

94 En las páginas 31 y 32 explico de modo más detallado cómo se organizaron los grupos de discusión.

pequeño y flácido es más fácilmente que sea feminizado por ello (Grosz, 1994) y por ende ridiculizado.

La ansiedad por el tamaño del pene es un efecto de la heteronormatividad, que concibe a este órgano como el centro natural de la diferencia sexual y como parte corporal erógena por “naturaleza”, asociada al placer sexual masculino y al femenino (Grosz, 1994). En respuesta a esta matriz heterosexual, los hombres tienden a sentir ansiedad con respecto al pene y ansiedad también por calzar en esta matriz que divide los cuerpos en dos categorías sexuales fijas (Ibid: 58). Una sociedad sin esta normativa sexual, diferirá su visión sobre el cuerpo y sus órganos, este es el caso de Grecia en la edad antigua donde se preferían penes de tamaños menores y más delicados. Aristóteles consideraba que un pene grande es menos capaz de hacer engendrar que cuando es menor (Laqueur, 1994: 66). En la modernidad en cambio el lugar que ocupa el pene en los imaginarios sociales es tan fuerte debido a que el modelo de sexualidad binario da supremacía a la masculinidad y sus deseos, así como a la reproducción. Por consiguiente, se suele definir como relación sexual exclusivamente a aquella que termina en penetración, eyaculación y está asociada a la reproducción de la especie; en caso de no haber penetración, no se considera relación sexual ni violación por ejemplo.

Una anécdota ilustrativa de cómo los hombres, aunque también las mujeres, pueden fantasiar, idealizar el pene, es el taller sobre VIH que se realizó en el colegio, donde el facilitador obtuvo de su maletín un objeto de madera que representa un pene de unos veinte centímetros, para enseñar cómo se deben usar los preservativos. Fue interesante cómo todos empezaron a mirarlo con sorpresa y admiración porque se trataba de un pene erecto y su tamaño más grande que el promedio. El profesor Canelos incentivaba para que circule y que sean las estudiantes quienes lo conozcan, cuando éste se encontraba sostenido por un joven, él les decía en voz alta que lo hagan pasar a sus

compañeras. Posteriormente, algunos estudiantes les dicen a varias de las jóvenes que se encontraban en la charla que abran la boca cerca de este pene falso para tomarles fotos, a mí también me dice esto Jorge, un estudiante de quinto sociales; algunas alumnas efectivamente posan para las fotos. Todos hacen comentarios y se ríen. Dos jóvenes amigas, se abrazan y toman fotos con el pene de madera en medio de ellas. Una de ellas, luego posa con el pene de madera colocado sobre su pelvis. Otras estudiantes también se toman fotos, pero son ellas quienes posan para las fotos, no los estudiantes.

Esta escena trae un nuevo elemento y es que no sólo para los hombres jóvenes el pene es una imagen de relevancia simbólica, sino que también lo es para ellas, pero acaso ¿significa esto que los hombres y las mujeres jóvenes atribuyan las mismas significaciones al pene? De las variadas interpretaciones que se puede realizar al respecto, yo voy a analizar este aspecto siguiendo a Grosz (1994: 59) que en cuestionamiento a las teorías psicoanalíticas, pero desde un marco psicoanalítico señala que para que el falo sea un símbolo dominante es preciso que el discurso edípico se inscriba en los cuerpos. En otras palabras, no es posible hablar de una sexualidad femenina como falta, carente de falo, castrada, como una realidad natural, sino que cuando esto sucede es por efecto social. Se requiere que los cuerpos femeninos sean socialmente producidos como falta (Ibid: 60), como esencialmente más atados a la naturaleza, como débiles, inferiores⁹⁵, para que el falo (símbolo, ideal del pene) sea dominante en el moldeamiento de la imagen de los cuerpos de las jóvenes como de

95 Connell, 1997: 32. De acuerdo a investigaciones históricas en la cultura europea antes del siglo XVIII, las mujeres fueron vistas como diferentes de los hombres, en el sentido de seres incompletos o inferiores (con menores facultades racionales. Esta concepción también formó parte de la ideología burguesa de las esferas separadas (público/privado) en el siglo XIX. Esta división producida en el marco del capitalismo continúa atribuyendo superioridad a los hombres sobre las mujeres, aunque se establecen también diferencias valorativas entre masculinidades y feminidades.

los jóvenes. Como ya he venido señalando, la visión moderna de la sexualidad idealiza la sexualidad binaria como verdad natural y la heterosexualidad como ley (Butler, 2002). La masculinidad adquiere supremacía en este modelo por sobre la feminidad. Esta última es definida como espejo de las necesidades del hombre, encarnando la sumisión, la pasividad, la belleza y la capacidad nutricia (Mayobre, 2006); por esto, se podría decir, siguiendo a Lacan (cit. En Grosz, 1994: 60) que las mujeres somos producidas como falta.

Partiendo de esta producción de género, según la cual las mujeres estamos asociadas a la falta [a cuenta del falo], el falo, indica Grosz (1994) no tiene el mismo significado para ellas que para los hombres. Para las mujeres representaría una forma de fantasía nostálgica por su pre-edípica y pre-castrada posición; pero para ellos representa la valorización social del pene, y no una simple parte del cuerpo fantasiada. Esta especie de fantasía producida por el pene, podría decir que se observa en la actitud de las jóvenes de la escena ilustrada. El que una de ellas se coloque este objeto sobre su pelvis, como si lo representado ahí fuese parte de su cuerpo, junto a los demás comportamientos de las jóvenes en relación a este objeto, podría interpretarse, como fantasía por el pene, por lo que este órgano representa.

El falo adquiere así importancia, que se manifiesta de forma distintiva en hombres y en mujeres. Para los hombres, el pene es una parte del cuerpo que significa qué tan masculino es un hombre, en términos de potencia y de heterosexualidad. El hecho de que los jóvenes no se tomen fotos con este objeto que representa el pene, explica el significado que ellos le atribuyen; puesto que este objeto puede representar cualquier pene, también el ajeno, serían ridiculizados si lo hicieran (sacarse fotos con él), ya que sería identificarse fuera de cómo la matriz heterosexual manda, sería femenino, “gay”, “abyecto”. Por eso, para ellos el falo es la

medida de su hombría, que de ponerse en cuestión, ellos pueden ser estigmatizados, excluidos.

Para las mujeres en cambio, el falo, sería el símbolo erotizado del privilegio de lo masculino por sobre lo femenino (Grosz, 1994), es decir, el símbolo de la sexualidad hegemónica. De ahí que como señala Foucault (2005) el poder también seduce, produce deseos. Uno de los deseos bastante generalizados por las mujeres en nuestro medio, producido por este modelo de sexualidad hegemónica, es la reproducción, la cual implica el deber de las madres de responsabilizarse por la vida y educación de sus hijas e hijos (Foucault, 2005: 127). De esto se desprende el énfasis que en sociedades como la mestiza ecuatoriana, se otorga a la maternidad como objetivo de vida de cualquier mujer. Pese a que este deseo es idealizado por las mismas mujeres, éste permite el sostenimiento del sistema al relegar a las mujeres al trabajo reproductivo y al excluirlas del ámbito público.

La prevalencia que en nuestro medio se otorga al pene, lejos de ser una verdad biológica, es un significado que únicamente tiene sentido en un contexto histórico específico donde la dominación se ejerce en clave masculina; cualquier otro órgano erógeno es subsumido a aquel. Esto tiene consecuencias para hombres y mujeres heterosexuales. Para ellos implica negarse la posibilidad de sentir placer disperso, no centrado en el pene. Para ellas involucra depender de esta parte del cuerpo del hombre para obtener placer sexual, invisibilizando los múltiples puntos corporales erógenos femeninos. Otros cuerpos, órganos y placeres quedan excluidos de esta visión falocéntrica y heteronormada. No únicamente los cuerpos y sus partes son atribuidos socialmente de significado, también lo son los fluidos, los placeres y ansiedades, las cuales son siempre vividas y experimentadas a través de modelos, imágenes, representaciones y expectativas sociales (Grosz, 1994:196-197). Entre los fluidos, el semen adquiere un significado sublimado justamente por estar íntimamente ligado a la

masculinidad. Un día en que fui a quinto curso general⁹⁶, Sandro, el profesor de inglés me pregunta en frente de toda la clase sobre el abordaje de mi trabajo, le digo que es ver a la sexualidad como producto social. Les cuento sobre una de las lecturas realizadas durante mis estudios de antropología, aquella que relata sobre un rito de iniciación masculina en la comunidad Zambia en Nueva Guinea. Este rito consiste en que los hombres únicamente son considerados como tales cuando han ingerido el semen de otro hombre. Este ejemplo muestra que la sexualidad es un producto social, aunque parezca natural e inamovible, el pertenecer a una sociedad específica y estar situados en determinado momento histórico tiene claros efectos en la manera en que la experimentamos. Ante este relato, algunos estudiantes hacen un gesto hacia mí como si sostuvieran una copa en la mano, en la que supuestamente beberían el semen, yo hago un gesto negativo, para de esta manera indicar que sin copa.

El profesor pregunta a uno de los jóvenes: ¿cuánto tiempo es que dura el semen? éste responde que hasta tres días, otro indica que hasta cinco días en una mujer. El maestro y los alumnos⁹⁷ parecen querer imprimir de cientificidad a esta charla, naturalizando la heterosexualidad, así como las concepciones de masculinidad y de feminidad implícitas

96 El currículum impartido en la especialidad denominada general se caracteriza por la centralidad otorgada a la enseñanza de biología y de química. Ambas son consideradas como el núcleo de las ciencias puesto que se supone que desde una posición neutral y objetiva, a través de métodos matemáticos y medibles, éstas encuentran verdades naturales, inmodificables. Esta visión de neutralidad es actualmente cuestionada, puesto que cada sujeto, más allá de su voluntad, realiza cualquier acción en base a su posición en la red de relaciones sociales. Autoras como Grosz (1994), Sterling (2000), Butler (2001) recalcan la matriz social y simbólica de la que surgen estas ciencias, elemento que desestabiliza la idea de que estas ciencias trabajan al nivel de verdades naturales, inamovibles y dadas.

97 Las alumnas no participaron justamente porque el tema es la masculinidad, y de acuerdo a la heteronormatividad a cada género corresponde un sexo, de modo que a quienes incumbe la masculinidad es a los hombres no a las mujeres, y lo mismo se espera para el caso contrario (género femenino-mujeres).

en este concepto. El maestro continúa: “hay algunas mujeres que se ponen en la cara y dicen que es bueno para el cutis, hay otras que se lo tragan en cambio, dicen que es bueno, es que imagínense lo que debe ser puesto que sale en un momento de tanto... [hace un gesto amplio con ambas manos] en un momento de tanto placer..”

La pregunta del docente ¿cuánto tiempo dura el semen? hace referencia a dos cosas, la una: el semen fuera del cuerpo masculino, y la otra en términos de vida de ese semen, como un producto vivo. Con respecto a lo primero, con Douglas y Kristeva, Grosz (1994: 202) señala que los hombres, al excluir los fluidos corporales, de su autorepresentación, separándolos del cuerpo lo más pronto como sea posible, demarcan su propio cuerpo como limpio y apropiado. Por otro lado, como explico más adelante, los fluidos femeninos son asignados de un significado opuesto.

En cuanto a lo segundo, el semen fuera del cuerpo y en términos de vida al que hacen referencia los estudiantes, siguiendo a Grosz (1994), representa esta exclusión del fluido del cuerpo masculino y además, una marca de apropiación del cuerpo de la mujer: “cinco días en una mujer”. A través de esta desposesión o transmisión de posesión los hombres toman el derecho sobre la propiedad de los cuerpos de las mujeres⁹⁸, al mismo tiempo que las mujeres son concebidas como receptáculos de los fluidos corporales masculinos y el lugar que anidará su producto – el feto. Esta visión pasiva de la mujer en el proceso reproductivo, indica Laqueur (1994) surge en el momento en que la ciencia médica descubre que las mujeres no necesitaban tener orgasmo para embarazarse. A partir de entonces se realza el papel de los espermatozoides en la reproducción, mientras

98 Moore, 2007, la visión del hombre como dador de esperma y la mujer como receptáculo no da cuenta de los contextos sociales tan variados en los que puede estar presente este fluido: en casos de violación, en accidentes donde se rompe el preservativo, en relaciones no heterosexuales, cuando una mujer quiere concebir y acude a un banco de esperma, etc.

que el óvulo aparece como un órgano pasivo. Esta representación va de la mano del modelo de dos sexos que utiliza un discurso biológico para sostener que la sexualidad masculina es esencialmente activa y la femenina es específicamente reproductiva. No obstante, de acuerdo a Laqueur (1994) y Moore (2007), esta sexualidad femenina reproductiva es de tipo pasivo, adicionalmente, siguiendo a Foucault (2005), podría decirse que es a largo plazo, puesto que las madres son las encargadas de velar por el bienestar de sus hijos/as por el resto de sus vidas.

Esta representación de los espermatozoides y el óvulo es la utilizada en los libros y videos sobre la reproducción para niños (Moore, 2007). La imagen primordial encontrada por Moore es la del espermatozoides antropomorfizado-masculinizado, puesto que se le atribuyen características heroicas como la competencia, la rapidez, la agilidad, con las que se suele definir la masculinidad hegemónica⁹⁹. En esta representación se adecúan las palabras de Sandro que enfatizan la resistencia de vida del espermatozoides, con su concomitante reforzamiento y producción de un modelo sexual y social. Estas imágenes, difundidas por diferentes medios e instituciones sociales, interpelan a los sujetos, desde el momento en que éstos acceden a ellas, a aceptarlas como verdades y a actuar en base a las mismas. Esta visión de una masculinidad activa versus una femineidad pasiva es cómplice de un sistema social que requiere que las mujeres se ocupen gratuitamente por garantizar el bienestar de su núcleo familiar, mientras los hombres se ocupan del ámbito público.

Con este mismo discurso biológico, el profesor cataloga al semen como una especie de elixir, por las propiedades saludables que según

99 Connell, 1997, explica la masculinidad hegemónica como la dominación y explotación de los hombres sobre las mujeres, así como la dominación y explotación de ciertos tipos de hombres sobre otros. Esto va acompañado de un tipo ideal de masculinidad, fuerte, físicamente dominante, racional y controlado emocionalmente.

él posee, razón por la que él explica que algunas mujeres se lo colocan sobre el rostro o se lo tragan. La sacralización de este fluido, señala Moore (2007), está presente en la biblia, cuando dios castiga a Onan por derramar su semen en el piso, en lugar de introducirlo en la vagina de la mujer. Además, en los escritos de Santo Tomás de Aquino está presente la idea de que el semen contiene la fuerza vital masculina: su espíritu y su alma y que está interconectado con las fuerzas del universo. La sacralización del semen, presente en las palabras de Sandro, tiene un origen bastante antiguo. Acciones eróticas suficientemente mostradas en la pornografía¹⁰⁰ como la eyaculación en el rostro de una mujer o el que esta lo saboree, pierden en las palabras del profesor ese carácter erotizado y sólo adquieren sentido en términos del bienestar general que este “elixir” puede producir por sus propiedades intrínsecas. Estas propiedades, explica Moore, están asociadas a la virilidad, puesto que además de que se considera al semen como fuerza vital, Aquino y otros filósofos han asumido que las mujeres seríamos producto de un espermatozoide débil. Esta concepción jerárquica, legitimada por la ciencia y la religión, produce y refuerza estereotipos de género que reproducen la dominación. Por último, esta visión masculinista, según la cual el semen en general equivale a fuerza, pierde de vista que este fluido contiene también virus de transmisión sexual, toxinas, etc.

No es de sorprender que desde esta visión masculinista, la parte del cuerpo más valorada y el fluido más sublimado de la sexualidad sean constitutivos a los hombres, mientras que los fluidos, órganos y placeres femeninos simplemente son devaluados. La menstruación, por ejemplo, según Jorge, un alumno de quinto curso sociales, constituye para las mujeres con las que ha entablado cierto nivel de intimidad, un obstáculo para mantener relaciones coitales, por lo tanto, como un impedimento

100 La eyaculación, indica Moore (2007: 16), es un objeto de atención primordial en la pornografía denominada “money shot” como un homenaje a la virilidad y a la potencia de los hombres. El espermatozoide, de esta forma es erotizado, casi venerado, por ser un indicador generalmente del orgasmo masculino.

para obtener placer genitalizado. Grosz (1994) indica que, desde las mismas producciones literarias diversas (desde las ciencias médicas hasta las sociales), existe una mayor vinculación construida entre mujeres y fluidos antes que entre hombres y fluidos. De este modo, se produce una representación femenina caracterizada por una biológica impredecible, lo que influye en el significado otorgado a la menstruación. Así como sobre el semen se construye un discurso de placer, Kristeva (cit. En Grosz, 1994: 206) señala que en Occidente, la sangre menstrual está asociada a las características de un excremento, por consiguiente se la mira o inclusive se la nombra, en nuestro medio, como “enfermedad”.

Deseos y placeres

En la primera charla, Juan Canelos trae a colación el tema de la masturbación, y se da prácticamente por sentado que son los hombres casi que exclusivamente quienes se masturban. En primer lugar, el profesor señala que una manera de saber que alguien es *coco*¹⁰¹ es por las manos, de tal manera que cuando éstas están callosas, indica él, es porque “mucho se hace”... [realiza un gesto con la mano como si con ella agitara su pene]. La expectativa vertida en este comentario, sobre las manos y no sobre los dedos, los cuales son utilizados, entre otras cosas, por las mujeres al masturbarnos, lleva a inferir una conexión exclusiva entre esta acción sexualmente placentera, el pene y la masculinidad. Posteriormente Juan les pregunta a los estudiantes “¿quién de aquí es *coco*?”, insiste en que respondan, mirando de forma retardora a los hombres, mientras que elude mirar a las mujeres. Este gesto de reto del maestro a sus alumnos es un comportamiento masculino típico, en el que se pone a prueba la masculinidad de algún otro varón (Kimmel, 1997). El término *coco*, que significa inexperiencia sexual, es utilizado por el docente para cuestionar la hombría de sus estudiantes. Puesto que

101 *Coco* es un término utilizado en el Ecuador para significar que un hombre no ha mantenido aún relaciones sexuales penetrativas.

la masculinidad¹⁰² hegemónica implica comportamientos que demuestren valentía, fuerza, y se encuentren lo más alejados posibles de lo que socialmente asignamos como femenino; la experiencia sexual es un ámbito en la que los hombres ponen en juego ante sus pares masculinos qué tan valientes, viriles son. La inexperiencia sexual pondría en tela de duda la valentía, coraje, fuerza de un hombre y constituiría un elemento clave para feminizarlo. En correspondencia con esto, los estudiantes todos se quedan callados y se siente cierta tensión en el ambiente, después de un momento y ante la persistencia del maestro por obtener una respuesta, dos jóvenes reggaetoneros levantan las manos como respuesta afirmativa a la interrogante de Juan, sin embargo, ríen indicando así que es una broma y que no son “cocos”. Con esta respuesta, este par de hombres jóvenes reafirman su masculinidad.

El placer sexual, manifestado en la forma de autoerotismo, vuelve a ser inscrito en clave masculinista y falocéntrica, es decir, se naturaliza este tipo de experiencias masculinas, mientras que experiencias femeninas de este tipo quedan invisibilizadas, de ellas poco o nada se dice. Esto es un efecto de la diferencia sexual que proscribía una femineidad pasiva, débil, dependiente, como opuesta a una masculinidad activa, fuerte; división que atraviesa todas las dimensiones sociales, entre ellas la sexualidad. En los grupos de discusión¹⁰³ sobre sexualidad que realizamos con las/os estudiantes de cuartos y quintos cursos del colegio también sobresalió una mirada masculinista y heterosexual. El placer sexual fue entendido mayoritariamente en términos de penetración; en cada grupo, sin embargo, hubo algún joven que mencionó la *paja* o autoerotismo. La comprensión mayoritaria del placer como penetración, se deriva del modelo hegemónico masculinista

102 Connell, 1997, señala que no todas las masculinidades se encuentran en la misma posición, existen algunas que dominan a otras, en este caso, el profesor, por su edad adulta y su posición de autoridad se permite cuestionar la hombría de sus estudiantes.

103 Estos grupos no pudieron realizarse como los planeaba, por las razones que explico en las páginas 31 y 32 de este documento.

y heterosexual, que es central también en los discursos de sexualidad del Estado, analizados en el segundo capítulo. En *Mi Sexualidad*, en el taller dictado por el doctor Albuja, así como en los grupos de discusión, el autoerotismo aparece como un murmullo masculino, no femenino; vemos así como los discursos producen lo que nombran (Butler, 2002). El vínculo establecido y fijado entre la masturbación y la masculinidad presente en el discurso del Estado, es reiterado por las/os jóvenes.

Esta comprensión del placer en términos de heterosexualidad, parece bastante difundida en nuestro medio. Igor indica que cuando él impartía clases en el Bessel las mujeres eran quienes más le preguntaban sobre cómo obtener placer sexual, entonces que él siempre les decía que deben aprender a masturbarse, para luego sentir placer “con las vergas de sus parejas”. Es decir, el autoerotismo aparece desde la visión de Igor no tanto un fin en sí mismo, sino un medio para alcanzar el placer heteronormado. Pese a que aquí no es posible encontrar una mirada sojuzgadora del autoerotismo, sí se da por sentado la heterosexualidad al vincular naturalmente a cada sexo un deseo erótico por el sexo “opuesto” que concluiría necesariamente en penetración, excluyendo así la multiplicidad de posibilidades de sentir placer sexual.

Una mañana yo llegaba al colegio y me encuentro en el patio con un grupo de estudiantes, les pregunto: “¿ya acabaron?”, refiriéndome a las clases. Roberto, un estudiante de sexto curso, responde: “¿querrás que acabe?”. Ricardo, otro de los jóvenes que ahí se encontraba le dice a Roberto: “en cinco minutos has de acabar vos”. Roberto sonríe. Yo: “como el de *American Pie*”. Gabriela: “¿será que eso puede pasar?, ¿que se te quedan pegados los dedos en el pene con la brujita?”. Yo: “no creo”. Roberto a Gabriela: “¿se te quedaron pegados los dos dedos? [indica sus dedos índice y anular], ¿vos te masturbarás?”. La otra joven: “no creo que eso pueda pasar, si el man se hace la paja debería darse cuenta que se le está pegando”. En un primer momento es posible

ubicar un comportamiento común entre los hombres jóvenes, el cual es registrado y explicado por Kimmel (1997) y consiste en poner en duda la hombría de otro hombre. En este caso se manifiesta con la frase que Ricardo dice a Roberto: “en cinco minutos has de acabar vos”. Frase en la que nadie se detiene y que es minimizada por el mismo joven a quien va dirigida, por lo que no surte efecto este recurso cuestionador de la hombría. Es preciso señalar que Roberto es un joven atractivo y se relaciona amistosamente con varias jóvenes del colegio, razón por la que probablemente esta puesta en duda de su hombría no es tomada sino como una broma.

Posteriormente, la conversación da un giro y desemboca en la pregunta de Roberto a su amiga: “¿vos te masturbarás?”. Esto da cuenta de cierto interés de los jóvenes, en este caso heterosexuales, por conocer sobre la sexualidad femenina y sus placeres. Este interés se manifiesta, según me indicaron algunos y algunas alumnas¹⁰⁴, en el uso de piercings¹⁰⁵ en la lengua para favorecer el placer del sexo opuesto, a través de la práctica del sexo oral. Retomando la situación de este grupo de estudiantes, tenemos que la joven elude la pregunta de su amigo, muy probablemente porque la masturbación aún continúa no siendo bien vista para las mujeres de nuestro entorno social. Esto parece corroborado por lo que sucedió en los grupos de discusión, en los que únicamente unos pocos hombres jóvenes se refirieron a la masturbación en términos de sexualidad y placer, no así las jóvenes de ninguno de

104 Un par de estudiantes, un hombre y una mujer, me contaron en diferentes momentos, pero en situaciones informales, los beneficios placenteros que entregan a sus parejas por sus piercings en la lengua. La estudiante me indicó que varias jóvenes quieren llevar piercings, pero que en muchas ocasiones sus familias no les permiten.

105 Los piercings son perforaciones corporales donde se coloca un pendiente. Actualmente, en Occidente, estos adornos reflejan identidades sociales, generalmente juveniles. Mediáticamente se ha enfatizado el potencial de los mismos para brindar u obtener mayor placer sexual. Para el caso de jóvenes quiteños, el estudio de Corposeguridad (2006) señala que el 41% de las chicas se ha realizado un piercing, 9% más que los chicos. Sin embargo, no señala cuáles son los lugares corporales preferidos.

los cursos. Según la investigación de Moscoso, realizada en el Ecuador en el año 1987, el 99% de los hombres y el 50% de las mujeres se masturban; no existen datos actualizados sobre este tema en el país.

Así mismo, en el taller sobre VIH impartido en el colegio, cuando el experto indicaba cómo protegerse en el sexo oral de las ETS colocando un plástico de empaque en la vagina de la mujer, uno de los jóvenes preguntó si eso no afecta el placer que puede tener ella. El facilitador señaló que el placer no está necesariamente en los genitales sino que está más conectado a la cabeza. A esta respuesta del facilitador, una joven preguntó a modo de ironía: o sea que ¿habría como tener un orgasmo solo con la mente? A lo que el facilitador respondió que sí, que hay muchos ejercicios en yoga que ayudan a ello. En el momento en que las/os estudiantes escucharon esto empezaron a reír.

Al igual que en la charla impartida por el doctor Albuja a diferentes colegios de Quito, la cual analizo en el capítulo dos, aquí el especialista podría decirse que asexualiza lo femenino al enfatizar fundamentalmente la cabeza como centro donde se produce el placer. A diferencia de esa charla, sin embargo, en el taller sobre VIH impartido en el Bessel, el especialista utiliza un lenguaje general, que parece abarcar a hombres y a mujeres. De modo que no se podría decir que el facilitador establece una mirada diferenciada y jerárquica entre el placer sexual masculino y femenino, puesto que ambos placeres provendrían de un órgano con características comunes: el cerebro.

La forma falocentrada de entender el placer tiene entre sus consecuencias el que para varias mujeres jóvenes hetero, sus primeras experiencias sexuales hayan estado permeadas de dolor físico, de insatisfacción sexual, puesto que aunque señalan¹⁰⁶ que sus

106 Esta información la obtuve de Kristina, quien es una joven con una amplia red de amistades al interior del establecimiento. Su autoidentificación como lesbiana le permite acceder a información confidencial tanto de hombres como de mujeres, según lo pude constatar.

parejas han tratado de excitarlas, de hacerlas sentir placer, no lo han logrado. El hecho de que en varios de los discursos¹⁰⁷ sobre el sexo que circulan en nuestro medio -como aquellos de la educación sexual analizados en el capítulo anterior- donde el placer femenino está poco visibilizado y continúa siendo asociado al riesgo, a la culpa, produce precisamente sujetos femeninos menos expuestos al disfrute erótico. Como dice Butler (2002), lo que las palabras enuncian se torna real en el mismo momento de enunciación. Antes de que surgiera el discurso biologizado de la diferencia sexual, el placer femenino era visibilizado y las mujeres habrían experimentado y disfrutado un sexo sin límites, según lo señala Laqueur (1994) hasta que la ciencia médica diferenció los sexos en base al placer sexual atribuido a los hombres y dejó de considerárselo necesario para las mujeres, lo que habría traído como efecto una vivencia sexual menos placentera para ellas.

Kristina, quien se autodefine como lesbiana, por otra parte, señala que en su caso particular, así como en el caso de sus amigas lesbianas, se encuentran satisfechas con el placer que entregan y con el que les es proporcionado por sus parejas. El placer, que en el modelo heteronormado está centrado en el pene, el semen, el esperma y la eyaculación, no tienen cabida en este tipo de relaciones¹⁰⁸. No obstante, es preciso no perder de vista, que según la misma Kristina señala, existen mujeres lesbianas tan diversas, algunas por ejemplo adoptan comportamientos socialmente catalogados como masculinos:

107 En la actualidad, existe una multiplicidad de discursos sobre el sexo, entre ellos está el de las feministas que rescatan y reclaman el placer femenino. Esta visión está presente también en algunas producciones mediáticas, series de televisión como “Sexo en la ciudad” “The L world” que interpelan a una sexualidad femenina placentera y menos falocentrada. Sin embargo, inclusive en la industria mediática y publicitaria continúa prevaleciendo una representación cosificada de la feminidad.

108 Existen algunas mujeres lesbianas que desean ser masculinas, como existen hombres que desean ser femeninos, elemento que probablemente influya en el tipo de placer que buscan y brindan a sus parejas.

agresividad, fuerza física, por ejemplo. Éstas suelen esperar que sus parejas asuman un papel femenino o pasivo que, según explica esta joven, es dejarse tocar, mientras que la mujer activa sería quien “da” placer. No es únicamente en el ámbito sexual donde se expresa esta división de papeles, en base al que funcionan algunas relaciones no heterosexuales, sino que atraviesa toda práctica¹⁰⁹ y relación social. Estas prácticas reactualizan el modelo heteronormado, que representa en una binariedad jerárquica a los sujetos, en términos de masculino=activo, femenino=pasivo¹¹⁰, donde el primer término asume una posición de dominación sobre el segundo término. Probablemente esta reactualización de la normativa heterosexual en algunas parejas no hetero, implique también una réplica de la concepción sexual hegemónica del placer; cuestión que no analizo aquí pero que no por ello deja de ser relevante para investigaciones futuras.

Desde el punto de vista de los jóvenes heterosexuales del Bessel, el placer femenino es relevante cuando está acompañado de un sentimiento de amor hacia la joven con la que mantienen relaciones sexuales, caso contrario ellos manifiestan ocuparse exclusivamente de su propio placer¹¹¹. Por este motivo, ellos constantemente, más que las jóvenes, distinguen entre sexo y hacer el amor. Para el “leopardo” un estudiante de cuarto curso, el sexo es:

cuando vas a una fiesta ves a una man y te gusta como baila, te gusta su cuerpo, entonces te dan ganas...

109 Kristina explica que existen mujeres lesbianas con comportamientos extremadamente machistas, que pueden resultar inclusive más machistas que hombres machistas.

110 La división categórica entre activo y pasivo, impide mostrar la agencia de quienes asumen un papel pasivo, mientras que quien es considerado/a activo aparece representado/a con una sobre agencia. Esta división no es real porque en las realidades concretas los sujetos y sus deseos fluyen constantemente y de ninguna manera se mantienen estáticos.

111 Esta información salió a la luz en los grupos focales, así como en la discusión con un grupo de jóvenes en un contexto lúdico fuera del colegio.

Víctor dice:

a mí me ha pasado que al día siguiente: me despierto, le veo y digo, qué asco, qué hice, o te vale mierda esa persona [...] como se dice vulgarmente dar a alguien porque sí, porque te da ganas[realiza un movimiento con su mano semi cerrada a la altura de sus genitales] [...] ¹¹²

Carlos, un día que en el colegio observamos y comentamos con sus compañeras y compañeros de cuarto curso el corto *¿Qué pasa si te doy un beso?* por la iniciativa de Juan Canelos, él señaló que los hombres en cualquier situación desean tener sexo, a diferencia de las mujeres. Este planteamiento del joven no fue puesto bajo ningún reparo por ninguna de las compañeras o compañeros suyos. Por lo tanto, el discurso heteronormado que concibe como natural en los hombres una búsqueda persistente de sexo como si sus propios órganos sexuales tuviesen casi autonomía propia (Grosz, 1994) se encuentra encarnado en las prácticas de las/os jóvenes. Esta convicción naturalizada inscrita en las estructuras mentales de percepción, de pensamiento (Bourdieu, 1999) justifica la objetivación de las mujeres. Esta objetivación se traduce en el establecimiento de una relación de dominio sobre las mismas, manifestada en cualquier tipo de violencia (física, psicológica, simbólica) que se puede ejercer sobre ellas. La violencia simbólica traducida como evaluación física que los hombres jóvenes hacen de las mujeres involucra dividir las en dos categorías: las “bien buenas”, “buenotas” y las que como dice Víctor, “da[n] asco”.

La mirada hegemónica, al producir una realidad dividida en un binarismo jerárquico irrestricto: hombre-mujer, blanco-negro, pensamiento-emoción, fija y naturaliza la supremacía de los primeros

112 Esta distinción entre sexo y hacer el amor que cito fue discutida en un ambiente lúdico fuera del colegio con un grupo de jóvenes de cuarto curso. Para conocer más sobre el contexto en que esta discusión se llevó a cabo invito al/a lector/a a recurrir a las páginas 31 y 32 de este documento.

términos por sobre los segundos. La división que este pensamiento establece entre el sujeto y el mundo naturaliza otro tipo de divisiones que sostienen la dominación masculina sobre las mujeres, sobre la naturaleza. Desde esta mirada occidental moderna el sujeto masculino tiende a “privilegiar la mirada sexualizada hacia el “otro” femenino” (Nitschack, 2008: 112), implica que la evalúen en función de sus órganos y características físicas, antes que en su integralidad humana (Grosz, 1994). Esta mirada violenta es naturalizada como marco común de percepción social y como referente de las prácticas sociales (Bourdieu, 1999).

Esta objetivación implica que los placeres, deseos femeninos quedan subsumidos a lo que el hombre desea hacer con la mujer. En una discusión sobre la diferencia entre sexo y hacer el amor, la cual fue propiciada por algunos estudiantes de cuarto curso en un ambiente lúdico¹¹³ fuera del colegio, ellos indicaron que en el sexo, no se toma en cuenta lo que la mujer quiere, sino los propios deseos sexuales masculinos. Esta idea fue traída y reiterada por varios hombres jóvenes en dos grupos de discusión. Un día que conversábamos con Kristina al respecto, ella para indicarme lo generalizada de esta concepción entre los jóvenes, me contó lo que le había dicho un día un amigo suyo: que en el sexo sólo se ocuparía del placer femenino cuando la mujer es muy bonita, “buena gente”, de lo contrario no. La hegemonía sexual funciona aquí coercionando los cuerpos de las mujeres, puesto que es sobre ellas que se ejerce mayor presión¹¹⁴ por su apariencia física. Esta apariencia del cuerpo

113 Para más detalles, el/la lector/a puede dar lectura a las páginas 31 y 32 de este documento.

114 En la investigación de Corposeguridad (2006: 102) entre jóvenes quiteñ@s se subraya la fuerte presión social que se ejerce sobre las mujeres con respecto a su apariencia física. Esta presión llega a causar en varios caso trastornos psicológicos y les imposibilita relacionarse socialmente e incluso a tener una vida sexual sana. La “fealdad” se convierte así en un territorio de discriminación.

no es neutral sino que está permeada de significados políticos, como el de raza, edad, sexo, donde las mujeres consideradas más bellas son aquellas cuyas facciones y formas corporales se asemejan más al modelo europeo de belleza y más feas mientras más se alejan de dicho modelo. Los rasgos corporales como senos grandes, cintura, nalgas grandes, son considerados deseables por los jóvenes, lo que se expresa con los términos “buenota” y “bien buena”¹¹⁵. Esta presión hegemónica induce a algunas jóvenes a realizarse cirugías estéticas, lo que implica también negociar¹¹⁶ condiciones de discriminación, exclusión, etc., así como el territorio del deseo¹¹⁷ y del sexo.

La división entre sexo y hacer el amor da cuenta de la separación jerárquica que el modelo heteronormado produce entre mujeres. Por un lado se encuentran valoradas y legitimadas las mujeres “bellas” –cuerpos que articulan nociones de superioridad racial blanca, de salud, de juventud, así como de recursos económicos. Por otro lado se encuentran las mujeres con quienes los hombres tendrían sexo: prostitutas, “locas”, “feas”, etc., cuya vida, placeres, deseos, no son considerados válidos y por lo tanto se justifica la violencia que se puede ejercer sobre las mismas; tema que abordaré más adelante. De tal modo que las más objetivadas, devaluadas y desprotegidas serían aquellas que encarnan la articulación de diferentes tipos de estigmas: étnicos, sexuales, etc.

A diferencia de la concepción sobre el sexo, en aquella sobre “hacer el amor” aparece un interés de los jóvenes por la mujer íntegra, no objetivada, sino amada; es “con cariño, con suavidad” señala

115 Entrevistas abiertas realizadas durante el trabajo de campo a tres alumnos: al “leopardo”, a Jorge y a Edgar.

116 En esta negociación de la belleza juegan un papel importante la vestimenta, el maquillaje, entre otros.

117 Las cirugías, así como otro tipo de intervenciones corporales, permiten a las mujeres catalogadas de feas o no lo suficientemente bellas, pasar a la categoría de bonitas y deseables.

Víctor. El objetivo aquí, antes que saciar el impulso, es lograr que la otra persona esté bien y disfrutar antes que del encuentro sexual, del estar con la mujer amada durante y después del mismo, explican los jóvenes. Justamente una característica del amor romántico, señala Giddens (2000: 46) es que “los afectos y lazos, el elemento sublime del amor, tienden a predominar sobre el ardor sexual”. Por consiguiente, para los jóvenes hacer el amor es vivir una sexualidad más feminizada puesto que está desgajada de la violencia implícita en la concepción de la sexualidad masculina.

Para Kristina, la intimidad con amor es “increíble” y confiesa no poder entregarse íntimamente sin que existan afectos de por medio. Sin embargo, dice tener amigas lesbianas que si “se han acostado sólo por acostarse”¹¹⁸. En el grupo focal realizado con cuarto curso sociales, las jóvenes, las cuales se definen como heterosexuales, señalaron que hacer el amor también es valorado por sobre el sexo, puesto que involucra “más cariño”, “más cuidado”. De otro lado, el sexo les remite básicamente a deseo sexual o a un efecto del uso excesivo de alcohol que como señalan es terminar “acostándose” con alguien al que apenas desean. Los jóvenes heterosexuales también señalan que el alcohol les habría llevado a mantener relaciones sexuales con una mujer a quien, en estado sobrio, no encuentran atractiva.

La diferencia entre sexo y “hacer el amor” para las/os jóvenes¹¹⁹ es que la base del uno es el deseo sexual, el cual está en permanente fluctuación, de tal modo que una persona puede ser objeto de deseo de otra en un momento tan corto como una noche, luego de lo cual, el deseo sexual desaparece. El sexo entonces es fluctuante y azaroso, mientras que hacer el amor implica mayor estabilidad, producida por

118 Entrevista abierta realizada durante el trabajo de campo..

119 La heterosexualidad va de la mano de una idealización de la monogamia, que es la excInformación obtenida mediante entrevistas abiertas y grupos focales en los que participaron jóvenes del colegio.

una relación afectiva con otra persona. Hacer el amor generalmente ocurre en el marco de una relación estable de pareja¹²⁰. Esta idealización del hacer el amor es una reiteración del discurso sexual del Estado, el cual legitima como verdad natural y civilizada la pareja heterosexual estable y monogámica¹²¹, en base a la cual se constituye la familia.

En el grupo focal con cuarto curso sociales e informático, las jóvenes manifestaron que el sexo para ellas está más vinculado a la atracción y no meramente a “saciar un instinto”. Es decir, el sexo para los hombres es objetivación mientras que para las mujeres es experimentar placer con alguien hacia quien se sienten atraídas. En los grupos focales con las/os estudiantes de cuarto curso general y con las/os de sociales e informática, las jóvenes señalaron que el temor a ser utilizadas, cosificadas, las frena a mantener relaciones sexuales con cualquier hombre, de modo que por lo general esperan que exista un interés mutuo que vaya más allá del sexo. Ellos, en cambio, recurren a las palabras románticas para de este modo “convencer” a una mujer de “hacer el amor” aunque no se trate de otra cosa que de sexo. Es decir, el discurso romántico es una estrategia de objetivación sexual que generalmente utilizan los jóvenes¹²². Para las jóvenes, la atracción sexual se deriva de

120 La estabilidad de pareja implica también que las mujeres asuman el cuidado contraceptivo correspondiente, principalmente la píldora o las inyecciones, según me indicaron varias jóvenes en las entrevistas abiertas que efectué durante mi trabajo de campo. Es decir que el peligro mayor que continúan viendo los jóvenes y las jóvenes en el sexo es el embarazo, no las ETS y VIH/SIDA, razón por la que en el marco de una pareja estable sea poco recurrente el uso de preservativo. La negociación de condón es más difícil cuando la pareja se vuelve estable por todas las sospechas al rededor de las infidelidades sea que sea el uno u el otro quien proponga su uso.

121 La heterosexualidad va de la mano de una idealización de la monogamia, que es la exclusividad sexual y amorosa entre dos personas, por lo general, un hombre y una mujer. Como consecuencia de que la heteronormatividad naturaliza una sexualidad tajantemente opuesta entre hombres y mujeres, atribuyendo a los primeros de una sexualidad casi incontrolada, a las mujeres, en cambio, se nos ha exigido comportarnos monogámicamente.

122 Esta estrategia fue explicada por los jóvenes en cada grupo focal, así como en la discusión del video ¿qué pasa si te doy un beso? que analizo más adelante.

que tan “simpático”, en términos de belleza física (que al igual que para las mujeres está articulada con raza, salud, recursos económicos) y de popularidad, consideren a un hombre. Con respecto a la popularidad, muchas de las jóvenes con quienes entablé mayor confianza valoran a los jóvenes que se identifican como punkeros, rockeros, hoperos, modos de identificación contracultural¹²³ que sin embargo citan un tipo de masculinidad hegemónica que performa valentía, violencia.

Las alumnas y los alumnos, en cada grupo focal que realizamos indicaron que las mujeres se encuentran en una búsqueda más romántica que los jóvenes, y que tienden a vincular en mayor medida al sexo con el amor. Podría decirse que los discursos sociales, entre ellos, los analizados en el capítulo anterior, logran su objetivo interpelador hacia el afecto, en las mujeres. Este discurso reitera discursos precedentes surgidos en la modernidad, los cuales clasifican dualísticamente el mundo en dos categorías excluyentes: hombre-razón; mujer-afecto.

Pese a que en los grupos de discusión hubo un consenso entre los estudiantes y las estudiantes en concebir el consentimiento¹²⁴, el amor y el deseo sexual, como elementos que juntos garantizan el placer. La natural asociación entre mujeres y “hacer el amor” que hacen las/os jóvenes¹²⁵ es problemática puesto que el que ellas tengan sexo por el sexo puede influir drásticamente en el modo en que son tratadas por los demás -como lo analizo más adelante- a partir de eso se las puede discriminar y etiquetar como “putas”. El discurso que enfatiza el amor, el cual ha circulado por el Estado, las/os estudiantes, no es ingenuo, puesto que naturaliza una búsqueda más romántica por parte de las mujeres que de los varones. De esta manera, tiende a deslegitimar a las

123 Estas masculinidades se identifican con elementos contraculturales como por ejemplo el uso de tatuajes, el escuchar música cuya letra es contestataria al sistema social.

124 El tema del consentimiento fue subrayado por las jóvenes antes que por los estudiantes varones.

125 La vinculación entre mujeres y sexo con amor surgió en los grupos focales, así como en las entrevistas abiertas.

mujeres que viven experiencias sexuales sin amor, deslegitimación que no se hace con los hombres. El vínculo biologizado entre mujer y afecto es justamente una de las bases del sistema de dominación mundial que delega a las mujeres el ámbito del cuidado familiar, excluyéndola del ámbito público y libera a los hombres de trabajar en la reproducción del núcleo familiar (Escobar.2004).

Mujeres románticas y hombres sexuales

La operación en la que se invisibilizan los placeres y deseos sexuales femeninos forma parte de una tecnología de género que produce masculinidades y feminidades. Connell (cit. En Hernández y Reybet, 2008) denomina “feminidad subrayada” al modelo social de mujer deserotizada pero que sobrevalora el amor. Este amor es de tipo romántico, por lo tanto de herencia occidental, está construido de tal modo que subraya la tarea predominante de la mujer en el fomento del mismo (Giddens, 2000) mediante el “sacrificio por el otro, pruebas de amor, fusión con el otro, olvido de la propia vida, expectativas mágicas (encontrar a un ser absolutamente complementario)” (Sanpedro, 2005, cit. En Hernández y Reybet, 2008: 55). Este modelo de feminidad romántica predomina aún en la escena escolar.

Gracias a Mario, un profesor de literatura, del plantel que desde el inicio se mostró dispuesto a colaborar con esta investigación, tuve acceso a los trabajos de las/os jóvenes de sexto curso sociales, cuyo tema es literatura romántica. Todas las jóvenes escribieron al amor de un hombre. Ellas coincidieron en la imagen de hombre, se trata de un sujeto idealizado, al que se le atribuyen acciones valientes, heroicas, cuyo objetivo es salvarlas del desamor. De este modo, ellas son autorepresentadas dependientes de las acciones de esta masculinidad elegida como objeto de amor. El sentimiento amoroso es graficado como irracional, mágico, irreal, valiente y temeroso a

la vez, así también como la felicidad lograda por el encuentro de dos mitades o complementos. Esta mirada femenina del amor, consiste en concebir este sentimiento como fuera de este mundo, desprovisto de corporalidad, asexualizado. Este amor de tipo romántico, según Weber (1976, cit. En Giddens, 2000: 46, 51) constituye un ingrediente del espíritu capitalista porque está asociado con el matrimonio, la maternidad y la monogamia. Este tipo de amor es bastante problemático para las mujeres porque vincula la sexualidad femenina a fines sociales hegemónicos: reproducción, economía y propiedad privada, mientras que escasa o nula alusión se hace al placer femenino.

El hombre representado en los trabajos literarios de estas jóvenes, en cambio, podría decirse se ajusta a lo que Connell (1997) denomina masculinidad hegemónica: uso de la fuerza física, valiente, poderoso, independiente. Tres compañeros de estas jóvenes también escribieron al amor de una mujer, los otros tres dedicaron sus escritos a alguna droga que les gusta. Esta importancia temática de las drogas en los trabajos de los hombres jóvenes alude directamente a cómo se produce este tipo de masculinidad asociada a la valentía, a la fuerza, elementos relevantes para emprender acciones socialmente catalogada como riesgosas como el uso de drogas, de alcohol.

En los escritos dedicados al amor de una joven, cada estudiante lo hizo desde una perspectiva particular. Uno de ellos subrayó la pasión carnal, el deseo sexual mutuo. El otro, idealizó un sentimiento en un corto verso. El último le escribe una carta a su pareja, donde se cuestiona qué tanto la relación aportará a la autorealización personal: qué tanto bienestar le brindará a él. De esta forma, los jóvenes también están imbuidos en el ideal romántico, aunque con un protagonismo diferente que las jóvenes, puesto que en estos trabajos literarios ellos se autorepresentan en un papel más independiente en la relación, que lo que hacen ellas. El hecho de que la mitad de los jóvenes diera

relevancia a las drogas, mientras que todas las estudiantes tomaran el amor como objeto de escritura, da pistas de que aún existe una fuerte tendencia a que el sentido de vida de algunas mujeres continúe siendo el amor romántico. Este tipo de amor implica un sentido de dependencia, puesto que la autorealización es concebida únicamente con el encuentro del objeto amado, donde el fin último constituiría el matrimonio y la maternidad.

Sin duda, las mujeres jóvenes son bastante más diversas que este pequeño grupo, es más, según Kristina, todas las jóvenes de ese curso son demasiado románticas. Según Igor, cuando él daba clases en el Bessel, bastantes mujeres escribían con erotismo suficiente como para que el colegio haya llegado a quedar en segundo lugar en un concurso intercolegial de escritura erótica. En todo caso, lo que he analizado aquí no deja de ser válido para mirar cómo las subjetividades se representan en relación a los modelos de género. La interpelación que efectúan las diferentes instituciones sociales a las mujeres para que se comporten de modo “natural”, emotivo, sensible, utilizando el discurso legitimado de la ciencia biológica, logra encarnarse, inscribirse, en los cuerpos de las mujeres. Este exceso de sensibilidad a la que somos interpeladas es problemático cuando los hombres, concebidos como nuestros opuestos son interpelados a lo opuesto a la emotividad, es decir a la agresividad, etc.

La dualidad hombre/mujer es naturalizada por diferentes medios, entre ellos se encuentran los mass media. Estos medios son también utilizados en la institución escolar. En el caso de nuestro colegio, un día en una hora en la que no había clases, por sugerencia de Juan Canelos observamos junto a las/os estudiantes de cuarto curso general el cortometraje melodramático *¿Qué pasa si te doy un beso?* Esta cinta cuenta la historia de una joven que contrae VIH una noche en que es seducida por el discurso romántico que le es dedicado por un joven portador. En una de las situaciones “románticas” del video, dos alumnas

se acomodan, una en el hombro de la otra y una de ellas suspira.

El film presenta a jóvenes bebiendo, consumiendo drogas, manteniendo relaciones heterosexuales sin protección. Esta representación logra reducir a las/os jóvenes a comportamientos considerados peligrosos desde una visión adultocentrista, por su potencial desestabilizador del orden establecido. Las relaciones heterosexuales son representadas como la sexualidad “normal”, simplemente se las da por sentado. En base a esta supuesta naturaleza peligrosa de la juventud y de la supuesta naturalidad de la heterosexualidad que biologiza la diferencia sexual y social entre hombres y mujeres, el corto interpela a las jóvenes a reprimir, a postergar sus deseos. El objetivo del film coincide con aquel de los textos y de la charla sobre sexualidad analizados en el capítulo anterior, se trata de convertir a las mujeres en guardianas de la salud social, puesto que en sus manos se coloca la responsabilidad sobre los comportamientos heterosexuales, de los que, se sugiere, depende prevenir o esparcir el VIH.

El llamado que este corto hace a las jóvenes a “decir que no” al sexo da por sentado una “naturaleza” femenina romántica, encarnada en la protagonista, y una “naturaleza” masculina hipersexual, desasociada de los afectos representada por el protagonista. El excluir mutuamente estos comportamientos de género, como inexorablemente opuestos, permite a este discurso colocar la responsabilidad de la salud social en manos de las mujeres. En base a este discurso esencialista, la joven protagonista es presentada como víctima, mientras que el protagonista como victimario, a cuenta de esa “naturaleza” sexual poco frenable.

Él utiliza la *labia* o palabras románticas, promesas vanas, para seducir a la joven, le dice cosas como que nunca le va a ser daño, por ejemplo. Cuando los alumnos observaron que en la escena siguiente a ésta se encontraban los protagonistas en un contacto más corporal y posteriormente en la cama, transmitiendo el mensaje

de que han tenido relaciones sexuales, Carlos, uno de los alumnos, comenta: “la labia es todo”, otro estudiante: “de ley”, varios de los jóvenes empezaron a comentar sobre la eficacia de esta estrategia para conseguir sexo. La eficacia de la estrategia adquiere relevancia para el grupo de jóvenes puesto que como señalan Connell (1997); Kimmel (1997) en los “logros” sexuales los hombres miden la masculinidad de sus pares masculinos.

Una vez que la cinta llegó a su fin, algunos alumnos, incluidos los que habían alardeado en el transcurso del film de que “la labia es todo”, respondieron que no les parece cierto que los hombres sean así de labiosos. Las alumnas, en cambio, afirmaban con vehemencia de que “¡sí son así!”. Ante tanta presión, incluida la mía, para que Carlos, como representante del grupo de los hombres en ese momento, reconozca que los hombres utilizan este medio para conseguir sexo, él cede y lo acepta, pero enfatiza que no siempre se usa este recurso, como en el caso en que una *man* quiera sexo desde un principio.

De los grupos focales realizados, se desprendió que la *labia* o el *trabajarles* es una estrategia bastante utilizada por los jóvenes para que las jóvenes consientan mantener relaciones sexuales, disfrazando el sexo con el discurso del amor. Este *trabajarles* significa tiempo y trabajo de convencimiento hasta que una joven acepte.

La importancia que adquiere para los jóvenes heterosexuales este recurso, o cualquier otro, para obtener sexo se deriva, siguiendo a Kimmel (1997) de la manera en que los hombres son presionados socialmente, sobre todo por su grupo de pares masculinos para que demuestren que son efectivamente hombres comportándose de modo valiente, competitivo, violento. Mientras un hombre se comporte más acorde a estos cánones masculinos, entonces más respetado y festejado será por su grupo de amigos. Este recurso es violento para las mujeres, puesto que en ocasiones este discurso artificioso puede pasar por verdadero, causando en efecto daño emocional.

La estrofa de la canción de Arjona¹²⁶, *dime que no* con la que finaliza el corto, me sonó extremadamente sugestiva, razón por la que incité a las/os estudiantes a comentar al respecto. En efecto, mediante el uso de esta estrofa, el film parece llegar con su mensaje, fundamentalmente a las jóvenes. Todas coincidieron en que es “preferible decir que no”, decir que no ¿a qué? pregunté, entonces miré en sus rostros sorpresa por la interrogante, que se tradujo en seguida en explicaciones a lo que todas consideraban obvio. Una de las jóvenes me indicó que “el hombre propone y la mujer dispone” y que por ello la mujer es la que “tiene el poder” de decir que no, todas las demás alumnas asienten a esta ontología de los sexos donde el uno es activo y el otro pasivo. Varios de los alumnos, en cambio, no se sienten aludidos con el mensaje postergador del video, otros pocos en cambio, se muestran asustados por el peligro del sexo, mostrado en el video, uno de ellos señala la importancia de usar condón para protegerse.

La concepción hegemónica de sexualidad, en términos de deseos, es constantemente apelada y esencializada en comportamientos y discursos de las/os jóvenes. Por ejemplo, un joven de cuarto curso, el “leopardo”, ve con buenos ojos el que su abuelo que ha migrado a España tenga una “mocita”, porque según él, “tanto tiempo sin nada” no es posible. La abuela, en cambio se habría quedado aquí y su sexualidad parece no existir para el “leopardo”, no importa quizá porque se asume como verdad el discurso biológico que construye y legitima la oposición sexual entre hombres y mujeres, donde ellas son concebidas en negativo de ellos, por lo tanto también sin necesidades sexuales.

En la segunda charla sobre sexualidad, nuevamente en una clase de Realidad Nacional, en cuarto curso general, el profesor, Juan Canelos,

126 Ricardo Arjona es un cantante guatemalteco de música pop y baladas. La canción Dime que no refuerza algunos imaginarios sexistas como por ejemplo el dicho “el hombre propone la mujer dispone”, así como también la idea de que una mujer que “acepta” enseñada a mantener relaciones sexuales con un hombre no provoca amor en éste, mientras si lo provocaría aquella que se comporta de modo más “difícil”.

inicia hablando de los viñedos, luego pregunta a las/os estudiantes si se han emborrachado con vino, después, mirando a los alumnos varones lanza la siguiente pregunta: “¿qué pasa en el acto sexual cuando se ha bebido?”. Nadie responde, unos minutos después un joven dice, “no se acaba”, Juan hace un gesto afirmativo y dice, efectivamente no se acaba nunca y mirando nuevamente a los estudiante varones: “¿será cierto lo que dicen que las mujeres que están [hace un gesto con la mano indicando que bebidas] con tragos encima aflojan nomás?”. Puesto que son las alumnas las primeras en querer responder esta última pregunta que directamente les atañe, el profesor empieza por darles la palabra. Todas dicen que no, una de ellas replica “ningún chumado come mierda, por lo que si realmente ella no quiere no va a pasar nada”. Varios alumnos responden, en cambio, que sí “aflojan” más rápido.

Juan muestra como positivo, desde el punto de vista masculino heterosexual, el sexo con alcohol, puesto que permitiría a los hombres la posibilidad de “desahogar” sus instintos y además “no acabar”, rendir sexualmente. Las palabras “desahogo” y “aflojen” utilizadas por el profesor dan cuenta de una concepción de la mujer como objeto sexual. La mujer importa aquí como un conjunto de órganos para satisfacer el deseo sexual del hombre. La asociación de sexo y alcohol aparece así conveniente para los hombres puesto que podrían aprovechar de que las mujeres han bebido para utilizarlas. Según Kristina, varias amigas suyas, del colegio y de otros ámbitos, que han aceptado un vaso de trago, unos chicles a sus amigos, habrían terminado violadas por éstos. De modo que algunos hombres jóvenes en Quito, así como en los Estados Unidos¹²⁷ utilizan el alcohol y otras drogas como medio coercitivo para que las mujeres pierdan su voluntad y lograr que “aflojen”. Estas prácticas, así como la voluntad que se pierde con el alcohol que pueden llevar a

127 La investigación realizada por Koss (1985 cit. En Ward, Chapman, Cohn, White y Williams, 1991: 70) demuestra que en Estados Unidos existe una relación directa entre alcohol, drogas y sexo no deseado.

violaciones o a relaciones sexuales no queridas no son problematizadas en esta charla, porque únicamente se parte del punto de vista masculino.

El otro elemento que Juan saca a la luz es el “no acabar” que hace alusión al rendimiento sexual, que es de interés para los hombres de nuestro contexto social heteronormado, donde el placer sexual está asociado al pene, y considerado dependiente de la capacidad de este órgano. Dentro de un contexto heterosexual, en base al rendimiento sexual un hombre será considerado como tal o será feminizado en caso de no “rendir” lo suficiente (Grosz, 1994). Hay que añadir también que la masculinidad hegemónica construye a los hombres en base a actuaciones de fuerza (Kimmel, 1997), que junto al uso de alcohol, éstas podrían potenciarse, lo que tampoco se problematiza. Este punto de vista masculino refuerza así la hegemonía sexual, dejando a un lado los intereses de las mujeres: sus deseos, placeres, problemas.

La respuesta negativa de las jóvenes a la pregunta sobre si las mujeres “aflojan no más” cuando han bebido podría interpretarse como una forma femenina de defensa contra etiquetas estigmatizadoras que recaen sobre las mujeres como “puta”, “zorra” cuando se sospecha que mantienen un comportamiento sexual activo. Esto nos remite a la división dualista entre mujeres que crea también el modelo binario de género, las mujeres decentes, con una sexualidad recatada bajo los códigos morales y las indecentes, guiadas por sus deseos sexuales. Las jóvenes con sus respuestas negativas están demostrando un control sobre sus deseos sexuales, y de este modo indirectamente están evitando que se las etiquete del modo señalado.

Llama la atención que este mismo profesor, que aquí está dando tanto realce a los deseos y placeres sexuales masculinos, en la primera charla, a la que me referí anteriormente, haya señalado que el 70% de mujeres en el Ecuador no tienen orgasmo, porque muchas veces los hombres no saben complacerlas. Lo que en un inicio percibí como un interés de su parte por el placer femenino, una lectura más

contextualizada me permite afirmar que no es así, sino que el placer femenino es únicamente importante para él, en la medida en que permite definir qué tan masculino es un hombre, en términos de rendimiento sexual, con la tríada pene, eyaculación, esperma.

Para ahondar en la cuestión de deseos y placeres femeninos y masculinos voy a referirme a la interacción de los/as estudiantes con una escena del corto *¿Qué pasa si te doy un beso?* En esta escena aparece una joven en un consultorio médico interesada en realizarse el examen de VIH/SIDA, el médico le pregunta cuántas parejas sexuales ha tenido, ella responde que varias. La reacción de los estudiantes varones consiste en risas y murmuraciones, uno dice ¡vej!, otro ¡chuta!, otro ¡ha sido loca!, por ahí a alguno le escucho decir que ha sido “golosa”.

Etiquetas como “puta”, “loca”, recrean las contradicciones de la norma sexual que requiere dividir a las mujeres catalogándolas en dos categorías. La una estaría conformada por mujeres más bien de tipo afectivo, con intereses más románticos, asociadas a la reproducción antes que al placer y al deseo, al que se las suele nombrar como “mujeres de casa”. En la otra categoría estarían las mujeres a las que se les atribuye un “exceso” de deseo, de intensidad corporal que se traduce en experiencia sexual con varias parejas, a las que se las etiqueta como “putas”, “locas”. Estas etiquetas suelen ser colocadas exclusivamente sobre las mujeres, para estigmatizarlas en base a la sospecha de que mantienen una sexualidad activa.

Eliana, una joven estudiante de sexto curso sociales, me contó un día, durante el recreo de una vez en la que se enteró de que su “pelado” decía a sus amigos que ella es una “tal y cual” porque se habría acostado con él y “con un montón de gente”. La actividad sexual femenina -sea real, fantaseada o intencionalmente fabricada- influye en la reputación de una mujer. Esta operación de poder interpela a las mujeres a calmar, a esconder sus deseos y placeres sexuales, imponiéndolas como natural el comportamiento sacrificado, en términos sexuales y sociales. El sacrificio

que el orden hegemónico impone a las mujeres implica una renuncia al placer y al deseo sexual (Vance, 1989). Los deseos y placeres femeninos son aceptados generalmente cuando ellas los asumen en función de los demás (padres, esposos, hijos/as) y no de sí mismas. Desde esta posición dominante, las mujeres que no aparecen vinculadas al matrimonio y a la maternidad son estigmatizadas por esa falta de sacrificio, el cual es indispensable para mantener intacto el orden económico liberal sustentado en la división de esferas público/privado. La interpelación al recato sexual usualmente proviene de la misma red social en la que se desenvuelve una joven, en este caso es su enamorado quien encarnando la norma le hace un llamado a acatarla, a domesticar su sexualidad y a conformarse con la hegemonía social y sexual.

Por otro lado, los hombres, al estar asociados a un innato deseo sexual desenfrenado, el tener varias parejas en ellos es un comportamiento casi esperado. Así, por ejemplo, en una conversación con Carlos¹²⁸, él saca a relucir que ha tenido unas “quince peladas”, pero que un amigo le dice: “oye deberías tener más”. A diferencia de las mujeres, mientras más deseo sexual expresan los hombres, sus pares masculinos los evalúan como más masculinos (Kimmel, 1997). Esto refuerza la desigualdad de género, naturaliza el deseo heterosexual de hombres por mujeres y viceversa), concibe a las mujeres no en su integralidad humana, sino exclusivamente como cosas de las que los hombres pueden obtener provecho (objetivación femenina).

Las etiquetas colocadas sobre las jóvenes, según Igor, no eran utilizadas cuando el colegio era menos tradicional, con lo que coincide Oliver, sin embargo, este último señala que algunos jóvenes utilizaban otro medio para cuestionar los comportamientos activamente sexuales de sus compañeras. Se trata del uso de bromas donde los órganos sexuales de las mujeres aludidas son representados en términos de suciedad

128 Esta conversación se llevó a cabo en la reunión lúdica, cuyo contexto detallo en las páginas 39 y 40.

o enfermedad, por ejemplo, decirle “chancrosa”. En consecuencia, más allá de que la educación escolar sea más o menos tradicional, así como de que las familias de donde provienen las/os estudiantes sean “progresistas” o no, la concepción binaria de género que otorga supremacía a la masculinidad, está atravesando toda la estructura social, manifestándose con matices, de acuerdo al contexto.

Para mostrarme lo “locaza” que era una joven del colegio, Jorge relata¹²⁹ el siguiente episodio. Un día habría ido con ella al parque de la Carolina a patinar, a él se le rompe el pantalón que estaba usando, van juntos a la casa de él para que él se cambie de prenda, entonces se besaban y besaban; en seguida, ella le invita a ir su casa puesto que no estaban ahí sus padres, fueron, continuaron besándose, habrían estado a punto de tener relaciones sexuales pero ella se habría negado a hacerlo aludiendo que se encontraba menstruando, En el relato de Jorge, tanto el joven como la joven aparecen como sujetos deseantes. El muestra cierta desazón cuando señala que toda la intimidad que habrían compartido no habría podido concluir en penetración. Esta frustración del joven se deriva de la relevancia que explica Kimmel (1997) adquiere para los hombres el hacer gala ante sus pares masculinos de una sexualidad activa, donde lo que interesa es la cantidad de sexo, número de parejas que se pueda “adquirir”, que de relaciones con personas.

La joven es etiquetada como “loca” en base a su comportamiento sexual con él, que sugiere intensidad, en términos de placeres, de deseos sexuales activos, “excesivos”, “casi” incontrolables. Él señala como razón subrayada por ella para no mantener relaciones sexuales con él, no un autocontrol sexual, sino el encontrarse en su período menstrual, el que, como ya señalé, es atribuido de un significado de impureza, de suciedad (Mead, cit. en Grosz, 1994), por lo que se lo concibe como un impedimento para mantener relaciones coitales. Sobre esta joven

129 Este hecho me relató Jorge en un momento en que se había terminado la hora de clases y esperábamos al siguiente profesor.

a la que Jorge llama “loca”, Mario, el profesor de literatura, me cuenta que un día en un trabajo literario escrito para su clase, ella relata sobre cómo sus compañeros de aula la violan, después de haber ido con ellos a un bar a tomar cerveza. El hecho de que la etiquetaran como “loca” permite insertar el primer elemento para el análisis de este evento. Esta etiqueta, como ya señalé, involucra un “exceso” de deseo femenino, lo que en términos normativos es sancionado, porque normativamente son los hombres los interpelados a actuar más sexuales, mientras que las mujeres a ser más románticas y menos sexuales (Vance, 1989).

A las mujeres así catalogadas, en nuestro contexto social se las suele considerar mujeres públicas, es decir, mujeres de la que cualquier hombre puede hacer uso. Características como el coqueteo femenino, ropa escotada, movimientos sensuales, o comportamiento sexual activo suelen ser usados por los jueces -así como por el sentido común- como argumentos para no sentenciar a una violación como tal (Vance, 1989). Es más, el mismo Mario, después de contarme este hecho señala que ella se vestía con poca ropa, lo que, según él, tiene un efecto visual “super” fuerte en los hombres. Añade que cuando ella bailaba todos los hombres le veían. Esta mirada objetivante, sexualizante del cuerpo femenino (Nitschack, 2008) es justamente la que justifica la violencia sexual contra las mujeres. De esta manera, también el profesor naturaliza los deseos sexuales masculinos, mientras que tiende a, de cierto modo, culpabilizar a la víctima, de haber provocado, incitado a que el evento ocurra, cuando me cuenta sobre cómo se vestía, se movía.

La joven no reporta el suceso, porque probablemente en el fondo conoce que no tiene precisamente las de ganar ya que como señala MacKinnon (1998: 71) el sistema legal y social no verá el evento desde su punto de vista. El mismo profesor que se convierte en una especie de confidente, asume una posición “neutral”, como si nada hubiese pasado, normaliza el crimen. ¿qué hubiera hecho él de tratarse de otro evento violento? En su lugar, él lo trata de entender desde un

discurso biologista, según el cual los hombres son innatamente poco controlados sexualmente.

El sentido atribuido a la etiqueta de “loca”, junto al discurso y prácticas que éste puede acarrear se convierten así, en un llamado para que las mujeres controlen su deseo sexual y su expresión pública; se autodominen y vigilen. El deseo femenino se torna sospechoso, mientras que sólo el deseo heterosexual de los hombres –en términos de incontinibilidad, agresividad innata- es reconocido (Vance, 1998).

Otras sexualidades: entre la heteronormatización y la homofobia

En el Bessel, desde su apertura, señala Igor, se han matriculado gays, lesbianas, bisexuales, sin que ello constituya un problema para las autoridades. Durante el tiempo que realicé mi trabajo de campo, conocí a una joven lesbiana, a otra bisexual y a un homosexual, todos de quinto curso.

Kristina es una joven que se autodenomina lesbiana, es más, constantemente está participando en eventos organizados por movimientos y colectivos lgbtti. Todas sus amistades, así como profesores y autoridades del colegio, conocen de su identidad, puesto que además que ella se autodefine de este modo, su pareja, una joven siete años mayor que ella suele acudir al colegio a dejarle algún regalo, entonces se besan sin ningún reparo. La única que no sabe de su identidad es su madre, pese a que varias “peladas” con las que ha mantenido una relación han habitado por temporadas su casa. Kristina me contó que Verónica, otra alumna, es bisexual, ella lo habría descubierto encontrándola varias veces en un bar lésbico de la ciudad. A diferencia de Kristina, ella no dice abiertamente en el colegio que es bisexual. Finalmente, Sergio, otro estudiante, se autodefine como “gay”. Pese a que las/os tres jóvenes no son hetero, existe una diferencia importante entre ellas y él, se trata de que la homosexualidad masculina es constantemente estigmatizada al interior del colegio, mientras que

la lesbiandad no es un tema por el que Kristina sea molestada. Dentro como fuera del aula, a través de bromas y chistes, los estudiantes varones constantemente ponen en cuestionamiento la orientación sexual de alguno de sus compañeros, amigos; esto implica que los hombres deben ser muy cuidadosos en sus actuaciones, puesto que cualquier comportamiento considerado femenino fácilmente da pie para que el joven que lo llevó a cabo sea calificado como: *marica*, *maricón*, *gay*¹³⁰.

En la primera charla iniciada por Juan Canelos, cuando él introduce el tema de lo *gay*, la gran mayoría de alumnos tuvo reparos en aceptar la homosexualidad, coincidieron en rechazar que los hombres se feminicen. Según ellos, es más fácil aceptar que un hombre sea gay a verlo convertido en mujer. Siguiendo a Kimmel (1997) se podría decir que mientras más femenino se considere un hombre, mayores humillaciones caerán sobre él debido a la forma en que Occidente ha construido las masculinidades y las feminidades como oposiciones excluyentes, donde estas últimas están subordinadas a las primeras. Ante esta respuesta de los estudiantes, Sergio, el alumno que se autodefine como *gay*, intervino negando que sea cierto que sus compañeros no tengan problema con un gay que no luce femenino, como es su caso. Él contó que algunos compañeros suyos le colocan en su espalda papeles que dicen: “mariposón” por ejemplo. De esta manera es posible identificar que pese a lo que diga este grupo de estudiantes, las prácticas demuestran que los hombres *gays* son atribuidos por la norma heterosexual de características femeninas, por lo que son humillados y devaluados.

Desde la perspectiva de una miembro de Causana (cit. En Corposeguridad, 2006: 107), la discriminación y estigmatización a las personas que no son heterosexuales dificulta que las tendencias homosexuales o bisexuales puedan asumirse con libertad a temprana edad. En consecuencia, en Quito, para el año 2006, apenas el 2% de las jóvenes

130 El término *gay* también es usado como peyorativo.

y el 1% de los jóvenes se declara bisexual, mientras que únicamente el 0.3% de los jóvenes dice ser homosexual. Muy probablemente, para evitar las humillaciones, algunos alumnos *gays* prefieran no autodefinirse como tales al interior de la institución escolar o al interior de sus familias. Kristina me contó por ejemplo de un estudiante nuevo que es *gay*, pero no se atreve a que su *pelado* le vaya a ver al colegio y le bese delante de sus compañeros¹³¹, como sucede con Kristina y su *pelada*. La fuerte presión que el grupo de pares masculinos ejerce sobre cada uno de sus miembros, para que demuestre que realmente es un hombre heterosexual y no una mujer, es un comportamiento masculino común. La homosexualidad se asimila fácilmente con la feminidad, y en razón de esto es rechazado (Connell, 1997).

La palabra homosexualidad, generalmente es utilizada por maestros, textos¹³², expertos, para dar cuenta de comportamientos no heterosexuales, sin embargo, este término visibiliza exclusivamente los deseos sexuales, afectos entre dos hombres, excluyendo a otros sujetos e identidades sexuales. Existe un interés general por entender los orígenes de esto, aunque algunas personas se muestren más tolerantes¹³³ que otras. Sandro, el profesor de inglés, indica a sus alumnas y alumnos en una clase que, en lugares donde la población está conformada mayoritariamente por hombres o mayoritariamente por mujeres, enfatiza él, “se da el homosexualismo”. Pese a las intenciones del maestro por mostrar la homosexualidad como un producto social, no deja ser entendida por él como un hecho natural, como un efecto que tiene una causa y que se encuentra desvinculada del entramado histórico, político

131 Entrevista abierta realizada a Kristina posteriormente a mi trabajo de campo.

132 El texto *Mi Sexualidad*, así como el taller analizados en el segundo capítulo son ejemplos del uso común del término homosexual, el cual no da cuenta de la amplia gama de posibilidades sexuales y de género que existen.

133 La tolerancia no es equivalente a respeto, puesto que implica una aceptación, en este caso, de las sexualidades periféricas, siempre y cuando estas se manifiesten en espacios ajenos, limitados y distantes de donde se expresan las sexualidades hegemónicas.

que la produce. El problema de abordar estas prácticas e identidades desde el punto de vista biológico, al igual que lo que sucede en “Mi Sexualidad” y en el taller analizados en el segundo capítulo de este documento, es que dejan de percibirse los poderes, intereses, luchas que las atraviesan y producen.

Justamente los conflictos, las batallas de intereses están permeando las subjetividades, entre ellas, las tres que aquí interesa analizar. Con respecto a las dos jóvenes, ellas no son transgéneros, ni son *butch* o lesbianas masculinas, sino que podrían *pasar por* unas bonitas heterosexuales, lo que probablemente influya para que ellas no sean discriminadas. Además, actualmente circula una gran cantidad de imágenes en la publicidad y en los medios de comunicación que representan mujeres bellas (en base a nuestros códigos sociales de belleza) besándose o simplemente sugieren un deseo sexual entre mujeres; situación que es retratada con tanta sensualidad, que los hombres han llegado a desear ver escenas como éstas. Esto se ha convertido en una especie de voyerismo, de fetiche, para los hombres.

El mismo Jorge cuando le cuento de un beso apasionado que presencié entre dos mujeres, me dice: “¡eso sí nos gusta full a los hombres ¡[...] en cambio que si ves dos hombres besándose ¡qué feo!”. El erotismo que puede existir entre dos hombres no es difundido por la industria mediática, al menos en el Ecuador, pese a que desde los noventa este negocio utiliza también a los hombres, y no sólo a las mujeres, como objetos sexuales; podría decirse entonces que vivimos en un régimen homofóbico mundial.

El interés de los hombres por presenciar escenas sensuales entre mujeres parece estar presente también en el interés de Jorge porque Kristina vaya con sus amigas a festejar su cumpleaños en un bar de Quito, junto a otras/os estudiantes del Bessel. Cuando ella había manifestado que muy pocas amigas suyas son *hetero* y que “la gran

mayoría son *les*¹³⁴, él habría respondido que no importa, que acuda con ellas. La pregunta es: ¿hubiera actuado igual Jorge, si en lugar de ser una joven *gay*, era un joven *gay*? ¿le habría dicho que lleve a sus amigos a su fiesta sin importar que éstos sean *gays*? y si se trataba de una lesbiana *butch* ¿la hubiera invitado?

Por otro lado, la bisexualidad de Verónica es un elemento importante que le permite más fácilmente que a Kristina y Sergio, *pasar por* hetero. Es decir, puesto que le gustan tanto hombres como mujeres, su gusto por las mujeres puede ser ocultado de quienes puede temer que la juzguen, discriminen, mientras que su deseo por los hombres, al ser socialmente avalado, naturalizado, ella puede mostrarlo. Esto no significa que las personas bisexuales en general no sean discriminadas, como señalan Kristina y Christopher¹³⁵ sí lo son al interior de las comunidades lgbtti por considerar que ellos/as obtienen ventajas del mundo hetero, puesto que pueden buscar la estabilidad en una relación a largo plazo con alguien del sexo opuesto y tener relaciones sexuales con alguien de su mismo sexo sólo para pasar el rato. De esta manera, se dice¹³⁶ que pueden mantener una doble vida, es decir, tener acceso a lo mejor de ambos mundos: el hetero y el *gay*. Por otro lado, como señala Butler (2001) el sistema heteronormado niega a cualquier deseo, género fuera de la norma la posibilidad de ser.

Kristina y Sergio, si bien, al igual que Verónica, muestran en sus cuerpos una coherencia entre género y sexo, lo que les permite *pasar por* heteros, sus prácticas, afectos, deseos únicamente por personas del mismo sexo dificulta más el que puedan *pasar por*

134 La palabra lesbiana es utilizada de modo abreviado por Kristina, utilizando únicamente las tres primeras letras: *les*.

135 Christopher es un amigo mío, de 32 años que no está vinculado al Bessel pero sí a la comunidad lgbtti puesto que se identifica como *gay*, a veces como *bi*. Entrevista realizada mientras escribía este libro.

136 Kristina y Christopher señalan la popularidad de este imaginario sobre la bisexualidad.

heterosexuales tan fácilmente como Verónica, lo que les podría hacer más vulnerables a actos homofóbicos o lesbofóbicos.

Una diferencia fundamental entre estas dos jóvenes y el joven tiene su raíz en la manera en que la sociedad en que vivimos construye feminidades y masculinidades. Kimmel (1997) indica que la masculinidad se define en base a cuatro elementos, donde el más importante es el rechazo de lo femenino, de tal modo que nunca se deba hacer algo que remotamente sugiera feminidad. Connell (1997) indica que la violencia es una práctica que se adjudica a la masculinidad hegemónica, y en base a la cual se subyuga a mujeres y hombres gay, diferentes. Kimmel (1997) explica la importancia que adquiere ese nivel de agresividad al interior del grupo de pares masculinos, donde cualquier comportamiento que mínimamente pueda ser concebido como femenino puede dar pie para humillar a quien lo efectuó. De esta forma, los hombres que pueden ser discriminados por diferentes factores: étnicos, de clase, de orientación sexual, son más vulnerables a diferentes niveles de violencia, en el caso de los hombres *gays* ésta va desde la humillación producida por los pares, a golpizas y otros actos homofóbicos (Kimmel, 1997). Puesto que la feminidad es producida en oposición a la masculinidad, no estamos socializadas para comportarnos de modos violentos, ni la feminidad es algo que se deba demostrar a cada momento al grupo de pares femeninos. La violencia a la que son más vulnerables lesbianas y mujeres bisexuales proviene fundamentalmente de hombres heterosexuales, que encarnan la masculinidad hegemónica que, como señala Connell (1997) subyuga a otros hombres, entre ellos los homosexuales, así como a las mujeres.

La heteronormatividad esencializa la articulación entre género-sexo-orientación sexual, discriminando a quienes su sexo no se ajusta a su género o a su orientación sexual, o su género no se ajusta a sus deseos sexuales. De acuerdo a Igor y a Kristina, toda/o estudiante no heterosexual del Bessel se ha caracterizado por *pasar por* hetero, es

decir, su imagen no muestra una disrupción entre género y sexo, lo que facilita cierta aceptación, puesto que lo más rechazado, como ya señalé, según los mismos jóvenes es una disrupción entre género y sexo, como por ejemplo el travestismo. En caso de que una persona que quiera ingresar a la institución y se identifique con otro género, esto sí parece resultar problemático para que las autoridades le abran las puertas de la institución, como señala Igor, refiriéndose al rector, “si hay un man que se declara gay y travesti, no le van a admitir en el colegio [...] no tanto desde la moral como sí desde la perspectiva de negocio”.

La entrevista que realizan las autoridades del plantel a cada estudiante que quiere ingresar a este colegio, les brinda la oportunidad de rechazarla/o o aceptarla/o en el establecimiento. Mientras la imagen del estudiante no afecte el negocio, según Igor, las autoridades la/o aceptarán, caso contrario, como en el caso de que un joven o una joven que quiera ingresar al plantel, pero su performatividad muestra una incoherencia entre género y sexo, muy seguramente las autoridades le negarán la entrada, disfrazando el discrimen con algún motivo. Este discrimen está sustentado y naturalizado por una serie de discursos, entre ellos los textos y el taller de educación sexual analizados en el segundo capítulo, que excluyen de la representación y del discurso otras formas de género no asentadas en el sexo biológico. En esta operación de poder los diferentes discursos instituidos naturalizan la heterosexualidad y la convierten en norma (Butler, 2001).

Con estas prácticas, los directivos de la institución estarían resguardando el orden establecido que requiere de una pareja heterosexual reproductiva que pueda a su vez reproducir el modelo, donde las mujeres son las responsabilizadas de la reproducción mientras que los hombres de lo público. Este modelo, al ser jerárquico es causante de exclusión, desprotección y violencia.

La ansiedad de los estudiantes, provocada por la sexualidad hegemónica que asocia sexo, género y deseo, se mostró claramente

en un momento de la charla sobre VIH impartida en el colegio. El facilitador que dicta la charla, saca de su maletín un objeto de madera que representaba un pene erecto y pregunta al alumnado en general, quién se anima a colocar el condón sobre este objeto. Los alumnos varones se quedan en silencio, ninguno de ellos se muestra con la iniciativa para hacerlo, varios incentivan a las jóvenes para que ellas lo hagan.

El facilitador invita a que un estudiante sostenga el pene de madera, como si fuese suyo, indicándole que se acueste. Mientras que todos invitan a una alumna a que coloque correctamente el preservativo a este falso pene. Algunos alumnos e incluso un profesor festejan este momento, toman fotos. Esta escena claramente representa una relación heterosexual íntima, generalmente considerada como la manifestación natural de la sexualidad, razón por la que seguramente es tan festejada por alumnos, alumnas y profesores.

El facilitador pide más voluntarios, y los estudiantes varones continúan incentivando a las mujeres para que sean ellas quienes puedan colocar el preservativo en el falso pene. El facilitador señala que no necesariamente tienen porqué ser sólo mujeres, que también pueden ser hombres. En respuesta, ellos se ríen de forma exagerada, como queriendo decir que eso no es posible. En esta actitud de los estudiantes pude percibir temor, y es que siguiendo a Kimmel (1997: 56) el verdadero temor de los hombres es verse afeminados y humillados, a cuenta de ello, por otros hombres. La reticencia de los alumnos a sostener este objeto que representa el pene, no es otra cosa que la manifestación del sentimiento de miedo que sienten ante la posibilidad de ser considerados *gays*, puesto que este objeto representa cualquier pene, también el de otros hombres. Cualquier deseo homoerótico, indica Kimmel, es concebido como un deseo femenino, al que busca suprimir la homofobia.

Algunos alumnos sólo se permiten tener cercanía al objeto cuando lo asumen como su propio pene. Las mujeres, en cambio, son incentivadas a tocar este objeto. Estas aparentes reglas espontáneas

con que el alumnado se relaciona con el falo: a quienes se permite mantener contacto con este objeto, a quienes se impide hacerlo y en qué circunstancias, parecen coincidir con las normativas impuestas por el sistema sexual hegemónico: relación sexual coital de un hombre con una mujer, donde él es el dominante. El facilitador explica que es importante que sea un estudiante varón quien coloque el preservativo al objeto, para que indique cómo él mismo se lo pondría. A esta invitación unos pocos, muy pocos responden levantando la mano. Finalmente pasa un joven popular dentro de la escuela, más respetado, por lo que probablemente tema menos ser molestado por colocar el preservativo en el objeto. De repente se lo ve sosteniendo en una mano el pene de madera, objeto que se ve un tanto pesado e incómodo como para ser sostenido en una mano, y con la otra mano colocando el preservativo. Al mirar la incomodidad que este acto implica, el facilitador realizó un gesto de acercamiento con la intención de ayudarlo, pero la mirada atenta y cuestionadora de los alumnos y de los profesores le alejaron e impidieron que lo haga. Enseguida, un profesor pregunta, mirando a los estudiantes de manera irónica, si alguien le quiere ayudar, nadie responde. Esta misma acción ahora únicamente realizada por el joven a ese objeto fálico no mereció la atención que tuvo la realizada entre el alumno y la alumna, aquí nadie festejó ni tomó fotos.

El hecho de que ningún hombre se atreva a colocar el preservativo en la representación del pene sino que se atreven en el momento en que el facilitador indica que es necesario que lo hagan para saber cómo ellos mismos se colocarían el condón, denota un temor. ¿Temor de los hombres al pene? El objeto es una representación del pene, es un ideal de pene, erecto, grande. Este ideal, al que se supone deberían asemejarse los penes reales es una fantasía que probablemente provoca ansiedad en los hombres, porque su propio pene no se asemeja ni se asemejará nunca a ese ideal. Adicionalmente, ellos parecen compartir un temor

común, que los acusen de que les gusta otros penes, lo que significaría feminizarlos y discriminarlos por ello.

Al finalizar esta charla, el profesor Juan, dirigiéndose a las jóvenes estudiantes les dice: “obsérvelo”, “puede tomarse fotos también con el amiguito”. Cuando este objeto está en manos de los alumnos, únicamente dice: “pasen, pasen para que conozcan al amiguito”, refiriéndose a que lo hagan conocer a sus compañeras. Este gesto del profesor parece comunicar lo siguiente: cada hombre tiene un pene, por lo tanto ya sabe las características generales de los penes y más vale no quiera averiguar cómo lucen los penes de otros hombres, a los que este objeto representa también. Por ende, que el profesor suponga, que quienes sí deberían conocer el objeto fálico son las mujeres, dando por sentado que a todas las mujeres nos interesan los penes; con ello, el profesor da por sentado que la heterosexualidad es la única sexualidad posible, de esto se desprende que la actualice como norma hegemónica.

CONCLUSIONES

La sexualidad hegemónica, que se manifiesta y actualiza en la forma de heterosexualidad y de binarismo sexual, está constantemente reactualizada en la multiplicidad de discursos que atraviesan las subjetividades escolares. Esta ley se encarna en los deseos, prácticas, emociones de las/os actores escolares: autoridades, profesorado, alumnado. Las autoridades del colegio, por ejemplo, normatizan los cuerpos del alumnado en base a una correspondencia entre género y sexo. Este disciplinamiento se ejerce fundamentalmente sobre los jóvenes, a quienes se impone una coherencia entre género y sexo, más allá de su orientación sexual.

La heterosexualidad establece la primacía masculina, donde el pene ocupa el significado sexual y social privilegiado, de modo

que se le considera un órgano erógeno por naturaleza. El pene, el semen, la eyaculación son atribuidos tanto por profesores y alumnado de significados que les otorgan valía y superioridad sobre órganos y fluidos femeninos. En base a estos elementos la sexualidad masculina es concebida en términos de deseo y placer activos, mientras que las mujeres cuyos placeres y deseos aparecen activos son sancionadas socialmente a través de categorías sociales como “loca”. Este término, o el de “puta”, van de la mano de humillaciones y de otro tipo de violencias que se puede ejercer sobre las jóvenes que llevan este tipo de etiquetas. Estas etiquetas sancionan el “exceso” de deseo femenino, interpelando a las jóvenes a actuar en base al binarismo sexual que mediante un discurso biológico naturaliza una oposición entre ser hombre y ser mujer, donde al primer término corresponde lo masculino activo y al segundo lo femenino pasivo.

La sexualidad femenina es considerada como el negativo de la sexualidad masculina, de modo que está asociada al amor, antes que al placer. Sin embargo, las jóvenes se muestran también como sujetos deseantes y en búsqueda de placer. El uso de métodos anticonceptivos, permite a las jóvenes una vivencia sexual menos atada a la reproducción, no obstante, ellas vinculan en mayor medida al sexo con el amor que los jóvenes. Los/as jóvenes con los que trabajé esta investigación diferencian entre el sexo y *hacer el amor*. El sexo es concebido como un acto conducente a descargar su energía sexual. Las mujeres con las que tienen sexo son cosificadas, puesto que las miran únicamente como objetos sexuales. El objetivarlas implica que los jóvenes no se interesen por el bienestar, el deseo de ellas. Las mujeres con las que hacen el amor, por otro lado, son aquellas a las que les une un sentimiento amoroso, y son vistas en términos de integralidad.

Hombres y mujeres jóvenes idealizan el “hacer el amor”, lo que parece propiciado por diferentes discursos, entre ellos los de educación sexual. “Hacer el amor” es entendido en un contexto de pareja estable.

Para el mantenimiento de la hegemonía los discursos científicos, entre otros, normalizan y difunden este concepto como civilizado puesto que permite la reproducción del orden social dominante, a partir de las responsabilidades sociales inequitativas que impone a la pareja.

Las subjetividades no heterosexuales al interior del colegio son distintas entre sí. No es igual las relaciones que puede entablar una joven lesbiana, vinculada a movimientos lgbtt, a las relaciones entabladas por un joven gay o una joven bisexual. La bisexualidad permite a quienes se identifican de este modo, *pasar por* heterosexuales, puesto que gustan también de personas del “otro” sexo”. El verse como mujeres heterosexuales, impide que estas jóvenes sean estigmatizadas en el colegio. Por otro lado la presión que el grupo de pares masculinos ejerce sobre cada joven hombre para que éste actúe distanciándose de cualquier elemento considerado femenino, coloca en una posición vulnerable a los hombres *gays*. Estos al estar fuera del modelo heterosexual, son considerados femeninos y en base a ellos humillados, ridiculizados.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES

Esta investigación partió del análisis de los elementos heteronormativos de los textos y del taller de educación sexual, difundidos por el Estado, así como del discurso familiarista sostenido por un sector social que se opone a los contenidos de los mismos (textos). El objetivo es rastrear cómo estas heteronormativas son reactualizadas en las prácticas y discursos de los actores y actrices de un colegio privado, de clase media, que se autodenomina alternativo, el Bessel. Han sido objeto de estudio las prácticas disciplinarias del colegio en términos de heteronormatividad, las charlas de los profesores en el aula sobre sexualidad y los discursos de las/os mismas/os jóvenes sobre sexo. Analizo los elementos recurrentes del discurso sexual, presentes tanto en los discursos estatales como en aquellos que circulan en el colegio, entre las/os jóvenes enfocándome en las relaciones de poder en las que se sustentan y promueven.

La educación sexual, plasmada en los textos y en el taller analizados en el segundo capítulo, está guiada por una visión biologista del sexo, que legitima y proclama como verdad natural la heterosexualidad, de modo que en este aspecto no se diferencia del discurso familiarista de la derecha política. Ambos discursos proscriben la heteronormatividad como única posibilidad de ser-estar en el mundo.

La heterosexualidad es una producción histórico-social, basada en un modelo binario, según el cual únicamente existen dos sexos “opuestos” entre sí y a cada uno corresponde un género. El deseo, según esta norma sexual se manifiesta exclusivamente entre hombre y mujer. Este modelo excluye a las identidades cuyo género no es consecuencia del sexo y otras, en las que las prácticas del deseo no son consecuencia ni del sexo ni del género. Es a partir de esta norma que nos ubicamos en el mundo social y nos concebimos como sujetos (Butler, 2001). Esta ley que articula diferentes ámbitos de dominación: sexual, étnico, económico, es validada y fijada como verdad natural e inamovible a través del Estado y otras instituciones sociales -la Iglesia, la Familia, la Ciencia- de este modo queda oculto su carácter social, político.

Conforme el análisis presentado, la educación sexual promovida por el Estado ecuatoriano, a fin de mantener el orden dominante presenta, en sus textos escolares y charlas, a la sexualidad y a los cuerpos, formados por elementos inmodificables, cuando en realidad son susceptibles a las vicisitudes históricas y a las transformaciones. Este modo de representación es una característica de la norma heterosexual que produce masculinidad y feminidad. La heterosexualidad queda naturalizada en los textos: *Mi Sexualidad*, “Manual”¹³⁷, taller¹³⁸.

Podemos por tanto resumir que el texto *Mi Sexualidad*, a diferencia del “Manual”, dedica un acápite a la “homosexualidad”, insertando en este concepto también a la lesbiandad y excluyendo otro tipo de prácticas y deseos sexuales y de género. Aunque se maneja un discurso despatologizante de la homosexualidad, la representación que se hace de estas otras sexualidades consiste en símbolos y no en personas concretas, como son las ilustraciones en los demás acápites. La

137 Por comodidad para quien escribe y lee este trabajo prefiero utilizar la palabra “Manual” como una abreviación del texto titulado: “Manual para formación de facilitadores/as. Programa de educación y prevención de VIH-SIDA”

138 El taller o charla se denominó: Ejercer Mi Derecho a Ser Responsable de mi Vida Sexual.

heterosexualidad aparece así como aquello que no necesita explicación, puesto que esta naturalizada a lo largo del texto, mientras que las otras sexualidades aparecen como aquello que constantemente requiere explicación para ser aceptado. En el “Manual” se prescinde siquiera mencionar otra sexualidad que no sea la heterosexual, aquí se utiliza el término “normal” para significar heterosexualidad, edad adulta, familia, civilización. Por ende, todo aquello que no calza en este modelo es relegado a la categoría de “anormalidad”, de este modo justifica todo tipo de exclusión, discrimen, desprotección hacia las personas que experimentan otro tipo de sexualidades.

La heterosexualidad como verdad natural se traduce, por tanto, en el colegio de la siguiente forma: las autoridades del plantel sí otorgan la matrícula a jóvenes no heterosexuales, pero a aquellas/os que *pasan por heteros*, es decir, a aquellos cuyo género no contradiga su sexo, según lo indicaron mis informantes. Es decir, no importa tanto que las/os estudiantes tengan prácticas o deseos sexuales no *hetero*, como el hecho de que su manifestación corporal de género corresponda a su sexo. Para el efecto, las autoridades del plantel controlan la inscripción de la heterosexualidad en el cuerpo, no permitiendo a los jóvenes llevar cabello suelto, aretes, así como cualquier inscripción corporal que denote feminidad; reglas que no rigen para las jóvenes. Las/os jóvenes protestan ante ello, discuten con las autoridades, me cuentan que pese a que el colegio maneja un discurso alternativo de respeto a las identidades, esto no sucede en la práctica. Pese a las protestas, las/os alumnas/os poco pueden hacer para cambiar estas reglas, a través de ellas el colegio reactualiza la hegemonía sexual y social permitiendo inscripciones corporales de género únicamente acordes al sexo.

En el momento en que yo realizaba mi trabajo de campo, estudiaban en el Bessel Sergio un joven *gay*, Kristina una joven lesbiana y Verónica una estudiante bisexual, donde únicamente los dos primeros se definían como tales. Según un miembro de Causana (cit. En

Corposeguridad, 2006: 107), es frecuente que en la etapa colegial las/os jóvenes tengan reparos de identificarse de formas no heterosexuales, por el gran discrimen que persiste en nuestro medio. Este discrimen se manifiesta en los discursos de educación sexual que naturalizan la heterosexualidad y excluyen, relegan, a las otras sexualidades como aquello innombrable. Esto se traslada a las aulas manifestándose en humillaciones hacia el joven *gay*. Pese a que la homosexualidad es la palabra a la que más se alude para hablar de las sexualidades no *hetero* me encontré con que el joven *gay* del colegio, era el único humillado por serlo, no así las otras jóvenes.

Sergio al identificarse como *gay* puede ser percibido como pasivo y por lo tanto como femenino¹³⁹, en base a lo cual se lo ridiculiza. El estereotipo de masculinidad y de feminidad presente en los discursos estatales de educación sexual, que plasman un código social de género, refuerzan el discrimen hacia otras sexualidades, al no mostrar subjetividades permeables, sino estáticas, excluyentes.

El hecho de que Verónica no sea humillada por ser bisexual puede estar relacionado con el hecho de que ella no se identifica públicamente de este modo, yo lo supe porque Kristina la habría visto varias veces en un bar lésbico de la ciudad. Kristina, en cambio, acude a reuniones, festivales de organizaciones *lgbtii* en Quito, lo que le ha formado políticamente en el tema, y probablemente le ha llevado a asumir públicamente su lesbiandad, a tal punto que su *pelada* le va a ver en el colegio, se besan en la puerta del mismo sin por ello ser discriminadas. Además de la formación política de esta joven, que constituye un elemento empoderante, el hecho de ser una mujer bonita, y de *pasar por hetero*, da como resultado su aceptación al interior del colegio. Sin embargo, ella me cuenta que cuando les confesó a

139 Kimmel (1997) explica que los hombres, a diferencia de las mujeres, tienen que demostrar a sus pares masculinos que son verdaderos hombres, comportándose lo más alejado posible de cualquier elemento que denote feminidad.

sus amigas del colegio que ella es lesbiana, ellas “no lo podían creer, como pensando que eso está mal”. Esto da cuenta nuevamente de cómo el discurso sexual hegemónico que sanciona otras posibilidades sexuales y de género no heterosexuales se encarna en los cuerpos, busca reafirmarse, reproducirse, sancionar. Kristina señala que en todo caso, al final terminaron aceptándolo y que todo continuó normal.¹⁴⁰

Otro elemento que podría explicar esta diferencia social entre gay y lesbiana es que las imágenes de mujeres bellas interactuando en un deseo lésbico han sido muy erotizadas por la industria mediática, convirtiéndose en una especie de fetiche para los hombres. Jorge, uno de los alumnos del Bessel, me dice sobre ver dos mujeres besándose: “¡eso sí nos gusta full a los hombres!” y subraya que ver a dos hombres besándose es “feo”. Del mismo modo, ni los discursos estatales, ni las charlas de los profesores se interesan por mostrar la existencia de estos otros deseos, de estas otras maneras de sentir placer sexual no reproductivo.

Por otro lado, los profesores constantemente citan el deseo heterosexual como ley natural. En el taller sobre VIH, cuando el facilitador hace circular un objeto de madera que representa un pene, uno de los profesores que ahí se encontraba sugiere que sean las jóvenes quienes sostengan este artefacto, mientras que cuando éste pasa por las manos de los alumnos, él les apresura para que lo hagan pasar a sus compañeras. Este gesto del profesor claramente comunica que quienes deberían conocer el objeto fálico son las mujeres, no los hombres. Esto se debe a que este artefacto representa cualquier pene, también el ajeno. El interés de un hombre por el pene ajeno sería un comportamiento femenino y por lo tanto, en base a la normativa heterosexual, ese hombre puede ser discriminado por no ser considerado un “verdadero” hombre, al que se espera le gusten las mujeres. Esta escena da por sentado además, que a todas las mujeres nos interesan los penes; con

140 *Pelada* es un término utilizado para significar enamorada, novia.

ello, el profesor valida y actualiza la heterosexualidad como la única sexualidad posible.

Masculinidades y feminidades

La matriz heterosexual legitima los conceptos de masculinidad y de feminidad como verdades biológicas, donde a cada uno corresponde un sexo y un específico comportamiento social. La masculinidad ocupa en este modelo una posición dominante, y se produce suprimiendo cualquier rasgo que pueda ser considerado femenino: compasión, ternura, y actuando en su lugar de modo agresivo, competitivo, ansioso (Kimmel, 1997). Esto se traduce en una sexualidad marcada por el deseo irrefrenable y el ser activo sexualmente (Donoso, 2002: 62). En los textos “Mi Sexualidad”, en el “Manual” así como en el taller, se representó a los hombres jóvenes con un deseo activo por tener sexo, se los muestra proponiendo a sus parejas mantener relaciones sexuales. En el primer texto aparece un joven más controlado sexualmente, puesto que cuando su novia, ante su propuesta de tipo sexual, le responde que no, él lo acepta y continúan caminando juntos. Por otro lado, tanto en el “Manual” como en el taller los jóvenes son representados con un gran impulso sexual, de ahí que sean ellos los ilustrados con preservativos, mirando revistas porno.

La matriz heterosexual produce, por otro lado, un tipo de feminidad que se define como espejo de las necesidades del hombre, encarnando la sumisión, la pasividad, la belleza y la capacidad nutricia (Mayobre, 2006). En los textos *Mi Sexualidad*, en el “Manual”, así como en el taller, las jóvenes son representadas de modo hiper-afectivo, con una sexualidad de tipo pasivo, por no decir ausente. Un ejemplo es el taller, en el cual, el médico señala que las mujeres se excitan por el “buen trato”. En esta concepción está operando un mecanismo de poder que asexualiza, descorporiza la sexualidad femenina, al mismo tiempo que vincula la sexualidad femenina con la emotividad del romanticismo.

Este modelo, que presenta como natural una sexualidad masculina bastante activa, cuyo objeto de deseo se da por sentado será una mujer, coloca a las mujeres en calidad de objetos sexuales. Las enamoradas de los jóvenes, ilustradas en los textos y en los ejemplos del médico, son presentadas en duda sobre cómo las ven sus parejas, si verdaderamente las aman o si las están viendo como meros medios para satisfacer sus deseos. Dentro de este marco estereotipizante las jóvenes son representadas como víctimas y los jóvenes como victimarios. Las maneras placenteras o menos maniqueas de vivir la sexualidad son ocultadas en estas operaciones de poder que funcionan a través de los discursos.

La sexualidad es enfatizada desde estos discursos como riesgo, sobre todo para las mujeres: embarazos no deseados, aborto, ETS, así como consecuencias psicológicas, sociales y afectivas del sexo. El sexo aparece como aquello en base a lo cual se cataloga a cada individuo, así como aquello que marca a cada uno de por vida; como la verdad más profunda del ser (Foucault, 2005). Ésta concepción y la del sexo como riesgo para los jóvenes, basada en el estereotipo de hombre victimario por la naturaleza de su sexualidad, permite a los discursos de educación sexual interpelar a los jóvenes a postergar el sexo, esto es, a anular su deseo sexual para de este modo prevenir los riesgos (Fine, 1999). A las mujeres adultas se las presupone en un compromiso estable y por lo tanto resguardadas, paradójicamente por un hombre, de la coerción sexual (Fine, 1999). Es decir, la hegemonía sexual: la heterosexualidad y el matrimonio resguardan, según esta perspectiva a las mujeres del peligro (Fine, 1999).

Estos discursos sexuales representan a las jóvenes que no han postergado el sexo como víctimas, lo que equivale a ser culpabilizadas, de cualquier consecuencia real o creada. Un ejemplo es el texto *Mi Sexualidad* donde se representa a una joven embarazada mediante una carta que le escribe su amiga. La amiga, encarnando la norma victimiza a la joven, reduciendo su capacidad de agencia, responsabilizándola

de su situación, desligando de esta manera la responsabilidad social y estatal en garantizar una adecuada información sexual, así como de proveer de diversas alternativas para prevenir riesgos y mejorar la vida de las personas.

Inclusive en aquellos casos en que no habría elemento alguno para victimizar a una joven, se lo hace. En el taller, el médico ejemplificó el caso de una estudiante de un colegio de la ciudad en el que él trabajaba, a quien denominaban “loca”. Un día él le hace confesar a ella su sexualidad activa. Ésta aparece como un error, como una falla que se precisa remediar, hacer volver al orden. La causa del “problema” habría sido la falta de comunicación familiar. Con este dictamen, el médico la victimiza y reactiva el mandato a anular el deseo sexual femenino.

El tema del placer femenino, manifestado en forma de autoerotismo está inscrito en un acápite del texto “Mi Sexualidad”, así como también es avalado por el médico en el taller. Sin embargo, esta temática no es un tema transversal, no está incluido en los ejemplos e ilustraciones como sí sucede en el caso del placer masculino. En el colegio, pese a que los profesores, en sus charlas sobre sexualidad, se apartaron en gran medida de la visión del riesgo, que va de la mano de un discurso postergador del sexo, también invisibilizaron el deseo y el placer femeninos. El profesor Canelos en su charla, introdujo el tema del autoerotismo pero dando por sentada su vinculación con el pene y con la masculinidad.

La mayoría de alumnas heterosexuales se muestra precavida de hablar sobre el placer o del autoerotismo, la razón de ello podríamos encontrar en la ley sexual que interpela a las jóvenes a negar su deseo. En caso de que las jóvenes no acaten este mandato, las amistades de la misma red social de una joven, encarnando la norma, la sancionan con etiquetas como “loca”, “puta”, que dan cuenta de una sexualidad activa. A estas etiquetas acuden los hombres para humillar e incluso ejercer

algún tipo de violencia física y/o sexual sobre las jóvenes etiquetadas de este modo, como ha sucedido con dos jóvenes¹⁴¹ de la institución.

Estos discursos instituidos que poco o nada visibilizan el placer femenino, al que lo asocian al riesgo, a la culpa, produce precisamente sujetos femeninos menos expuestos al disfrute erótico. Como dice Butler (2002), lo que las palabras enuncian se torna real en el mismo momento de enunciación. Ésto, sumado a la interpelación que los discursos instituidos hacen a los hombres para que cosifiquen al “otro” femenino da lugar a la violencia. Varias jóvenes heterosexuales del colegio, si bien legitiman el placer sexual al interior de una relación de pareja, sus experiencias sexuales no en todos los casos han estado permeadas de satisfacción sexual¹⁴². Algunas jóvenes sí dicen vivir experiencias placenteras con sus parejas¹⁴³. No obstante, las jóvenes continúan vinculando al sexo con el amor, o al menos con la atracción. Por otro lado, cabe recalcar que varias jóvenes dicen haber iniciado su vida sexual¹⁴⁴, por lo que se puede decir que la educación sexual con su interpelación postergadora del sexo no ha logrado su objetivo. El problema es que para varias jóvenes sus experiencias sexuales no son placenteras, cuya causa podría encontrarse en estos discursos de riesgo que las culpabilizan y victimizan. La anulación del deseo sexual femenino y el énfasis que generalmente los discursos otorgan al aspecto reproductivo

141 De las entrevistas realizadas a un estudiante, Jorge y a un profesor, Mario, se desprendió que existía una joven etiquetada como loca quien se había cambiado de colegio para el período escolar 2009-2010. La otra joven catalogada como puta por sus compañeros de aula continuaba estudiando en el establecimiento educativo durante mi trabajo de campo.

142 Entrevista realizada durante mi trabajo de campo a Kristina.

143 Entrevistas abiertas efectuadas a algunas jóvenes que conocía tenían pareja mientras yo realizaba esta investigación.

144 En los grupos focales pude detectar que la mayoría de mujeres jóvenes que participaron en ellos, había iniciado su vida sexual, en términos de penetración. Esto fue posible notarlo por las referencias que ellas hacían desde sus propias experiencias.

de las mujeres, justamente permite responsabilizarlas del ámbito doméstico, trabajo en el que se asienta el sistema capitalista

Heterosexualidad: otras dualidades

Una parte trascendental de este estudio ha involucrado al *colegio*, como espacio regente y regidor alrededor del cual se tejen y negocian relaciones de género y sexuales. Esta investigación visibilizó que en el colegio, objeto de estudio, el discurso biologista del sexo que atribuye de una sexualidad irrefrenable a los hombres y que justifica la objetivación de las mujeres está naturalizado de diferentes maneras. En todas las charlas impartidas por los profesores en el colegio el gran tema fue el deseo y el placer, entendidos estos en términos de masculinidad y heterosexualidad. Esto involucra otorgar al pene, al semen y a la penetración el lugar quintaesencial del sexo y de la sexualidad. Por otro lado, los órganos, fluidos, placeres y deseos femeninos no fueron representados. Esta visión masculinista heterosexual que anula lo femenino es cómplice de la objetivación de las mujeres, con toda la carga de violencia que se encuentra implícita en esta práctica. En una de las charlas, el profesor incentiva a los estudiantes a responder si las mujeres que han bebido “aflojan nomás”. Las mujeres son concebidas así como cosas que pueden ser utilizadas por los hombres para satisfacer su impulso sexual. Esta visión que naturaliza una sexualidad masculina incontrolable deja fuera de cuestionamiento comportamientos de acoso o violación sexual.

Es así como la práctica objetivante se traduce en el establecimiento de una relación de dominio sobre las mujeres, manifestada en cualquier tipo de violencia (física, psicológica, simbólica) que se puede ejercer sobre las mismas. En el caso de la violencia simbólica específica de evaluación física de los hombres jóvenes que han sido objeto de este estudio, a las mujeres, involucra dividir las en dos categorías: las “bien buenas”, “buenotas” y las que

como dice Victor, un estudiante, “da[n] asco”. Esta objetivación se da por sentado en los textos y en el taller de educación sexual, es un tema que no se problematiza.

En el segundo capítulo de este libro analizo como el médico naturaliza el que los hombres se excitan por la vista mientras que las mujeres por los detalles románticos de ellos. En esta misma línea, el texto sobre el VIH muestra a varios hombres jóvenes mirando revistas pornográficas y con preservativos en la mano. Se esencializa de este modo la división entre hombres y mujeres, pero también la objetivación masculina que implica dividir a las mujeres entre “buenas” y “feas”.

La división entre mujeres “buenas” y “feas” que no está problematizada en los textos ni en el taller, funciona al interior del colegio, como un efecto de dicha objetivación. Esta división se muestra en los piropos, miradas que los estudiantes hacen o lanzan a las estudiantes, como una manera de evaluarles físicamente. Los profesores, en cambio, utilizan el segundo recurso. El mecanismo objetivante es una forma de violencia naturalizada que implica que los hombres evalúen a las mujeres en función de sus órganos y características físicas, antes que en su integralidad humana (Grosz, 1994);

Las/os jóvenes que participaron en esta investigación distinguen entre sexo y *hacer el amor*. Para ellos, el sexo es un acto que permite descargar sus deseos sexuales. Las mujeres con las que tienen sexo son vistas únicamente como objetos sexuales. Esto implica que los jóvenes no se interesen por el bienestar, el deseo de ellas. Las mujeres con las que se hace el amor, por otro lado, son aquellas a las que les une un sentimiento amoroso, y son vistas en términos de integralidad. Los jóvenes en cambio ven el sexo como basado en la atracción física y no como un mero desahogo sexual, pero prefieren también, al igual que ellos, *hacer el amor*, puesto que, en el sexo temen ser cosificadas. El problema es que no es siempre fácilmente reconocible para una mujer cuándo un hombre mira una

relación sexual como sexo o como *hacer el amor*, puesto que los jóvenes generalmente utilizan un discurso romántico para lograr mantener relaciones sexuales con alguna joven.

El amor es idealizado por hombres y mujeres jóvenes, fundamentalmente por ellas. Desde los discursos instituidos, éste se considera un elemento importante para mantener relaciones sexuales, así como el mantener una relación estable. La reiteración de este discurso por parte de las/os jóvenes abona el terreno para reproducir el orden hegemónico establecido asentado en la familia nuclear.

Para finalizar quiero retomar lo que señala Fine (1999) que mientras más alternativas nos sean dadas a las personas, menos en riesgo estaremos y mayores posibilidades tendremos de llevar las riendas de nuestra propia vida. Esta agencia implica asumir el placer sexual más allá de las culpas. La visión de riesgo presente en los discursos sobre sexualidad es indispensable que sea desechada puesto que lo que produce son riesgos, “víctimas”, insatisfacción. Por esto es necesario una educación que enseñe a tomar medidas para evitar los riesgos, que informe sobre alternativas (Fine, 1999), que politice la sexualidad y la muestre como un ámbito de placer y poder, libre de culpas. Adicionalmente es preciso que el Estado se preocupe por brindar un buen servicio de salud sexual y reproductiva a las/os jóvenes, nuevas oportunidades de vida a aquellas que se han embarazado a temprana edad, alternativas a quienes no desean ser madres: el aborto o la píldora del día después.

No todo el problema de la educación sexual se reduce a la visión de la sexualidad como riesgo. Uno de los mayores retos es empezar a remover el sistema binario: hombre/mujer, adulto/joven heterosexual/homosexual, occidental/el “otro”, en el que se sustenta el tipo de dominación que en la actualidad moderna es el que prevalece. Este sistema produce identidades fijas y estáticas como las de hombre-mujer, lo que produce fuertes inequidades de género, sexuales, entre

otras. Una de las maneras que yo personalmente¹⁴⁵ veo como la más factible para desestabilizar este orden hegemónico es irrumpir en él, creando pequeñas explosiones en su interior; se trata de mostrar la naturaleza construida de ese orden, lo ridículo de esa “naturaleza”. Es indispensable realizar esto empezando con nuestros propios cuerpos, mostrar el carácter construido de lo que nos han enseñado a asumir como natural. No se trata únicamente de deconstruir el género y el sexo, sino también los conceptos de raza y civilización que los atraviesan. Paralelamente considero imprescindible empezar a apropiarnos de los lugares de los que hemos sido excluidas/os y empezar a multiplicar estos espacios subversivos, desestabilizadores, formando otros sentidos de vida más amigables y menos jerárquicos.

Invito a investigadores, activistas, artistas y en general a quienes lean este texto, a re-pensar sus cuerpos más allá de las categorías sociales

145 Motivada por la convicción de desestabilizar el orden de género, junto a un grupo de estudiantes y una profesora conformamos el colectivo “Desbordes de Género” que nace en el aula, en una clase de diversidades sexuales durante el verano del año 2008. El fin es irrumpir espacios públicos, así como el teatro con intervenciones con nuestros propios cuerpos, que cuestionen el modelo binario masculino-femenino. Posteriormente me he convencido de la necesidad de cuestionar no únicamente el género sino que el orden hegemónico establecido, en su conjunto. Este orden está asentado en un discurso de la sexualidad específico que hace posible el mantenimiento de la hegemonía, como lo he demostrado en esta investigación. En concordancia con esta reflexión, con un estimado amigo mío, Cristian Proaño, el día 3 de julio del 2010, en que se festejó el orgullo gay en Quito, intervenimos en la marcha vestimos zapatos pantalón y nuestro torso lo atamos con cuerdas a la manera de las perlas y un medio cerezo de la tradición japonesa del shibari, del que nace el bondage occidental, nuestro pecho quedó desnudo y a la vista, atravesado por las cuerdas. De esta manera realizamos una parodia de la realidad, del género y del sexo, destruyendo esas verdades e identidades fijadas y esencializadas, visibilizando intensidades y placeres que son invisibilizados. A partir de esto Cristian Proaño realizó una curaduría de las fotos que nos fueron tomadas aquel día: Proaño, curador (2010) “La mirada de los otros sobre nosotros” +mirada (updated), exhibición, 3 de septiembre, 2010 “No Lugar” Guápulo. Actualmente con Cristian continuamos pensando nuevas parodias de esta realidad construida, productora de desigualdades.

establecidas, a cuestionar y desobedecer este orden dominante, que no sólo que nos coarta, nos limita, sino también que produce violencia, sufrimiento. Seguramente las producciones artísticas, políticas, académicas que surjan después de ese proceso van a fomentar mayor equidad social. Animo a las/os investigadoras/es interesados en abordar esta temática a superar la mirada de este estudio, a ir más allá de cómo se encarna el poder en los sujetos, en su lugar, prestar principal atención a las resistencias, mostrando cómo éstas operan, se producen, de modo que sea posible aprender de ellas y multiplicarlas.

BIBLIOGRAFÍA

Abarca, Humberto (2002) “Entre curas y medianoche (los avatares del explorador)” En *3° Encuentro de Estudios de Masculinidad/es. Hombres: Identidad/es y Sexualidad/es*, José Olavarría y Enrique Moletto (eds). Santiago, Chile: FLACSO.

Beck, Ulrich y Beck- Gernsheim, Elisabeth (2003) “El Normal caos del amor. Las nuevas formas de la relación amorosa” En *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Editorial Paidós, Barcelona.

Bederman, Gail (1995). *Manliness and civilization: a cultural history of gender and race in the United States, 1880-1917*. Chicago: University of Chicago Press.

Berger, Ronald y Searles, Patricia (1985) “Victim-offender interaction in rape victimological, situational, and feminist perspectives”. Vol. 15, N°3/4, *Teaching about women and violence*. Publicado por: The Feminist Press at the City University of New York.

Bourdieu, Pierre (1999) [1994] *Espíritus de Estado. Génesis y estructura del campo burocrático*. En *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Pp. 91-125. 2° ed. Barcelona: Anagrama.

Berlant, Lauren (1997) "Introduction: the intimate sphere" En *The Queen of America goes to Washington city. Essays on sex and citizenship*. Durham: Duke University Press.

Brabomalo Molina, Patricio (2002) "Homosexualidad y homosexualidades: Aportes teóricos sobre la cuestión homosexual" En *Homosexualidades: plumas, maricones y tortilleras en el Ecuador del siglo XXI*. Quito: Fundación de Desarrollo Humano Integral Causana.

Brailovsky, Daniel (2008) "Educación infantil y masculinidades. El caso de los maestros jardineros varones". P.113-147. En *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*. Graciela Morgade y Graciela Alonso (comps.). Buenos Aires: Paidós.

Butler, Judith (2001) "Sujetos de sexo/género/deseo" En *El Género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Editorial Paidós, México D.F.

Butler, Judith (2002) "Críticamente subversiva" En *Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer*; Rafael Mérida Jiménez (ed.). Barcelona: Icaria.

Campagnoli, Mabel Alicia (2008) "Al filo de la ley: el debate de la Ley Nacional de Salud sexual y procreación responsable (25.673 – Argentina) como tecnología de género" En *Estudios sobre sexualidades en América Latina*, Kathya Araujo y Mercedes Prieto (eds.). Quito: FLACSO.

Camacho, Margarita (2009) "Camellando" la vida en Quito y sin empleo. Diversidades sexuales y de género: exclusión social e inserción laboral en Quito' p. 99-124. En *Ecuador Debate. Cuerpos y sexualidades*. N° 78. diciembre/2009. Quito: CAAP.

Canaan, Joyce (1986) “Why a ‘slut’ is a ‘slut’: cautionary tales of middle class teenage girls morality” En *Symbolizing America*, Hervé Varenne (ed.).

CEPAR, CDC: ENDEMAIN 94; 99; 2004: “Encuesta demográfica y de salud Materna e infantil” Informe de la provincia de Pichincha y de la ciudad de Quito.

Cheney, Elsa (1979) “The inferior role of women in public life: some theoretical speculations” En *Supermadre: women in politics in Latin America*. Texas: Institute of Latin American Studies. University of Texas Press.

Connell, R.W. (1997) “La organización social de la masculinidad” En *Masculinidad/es. Poder y crisis*, Teresa Valdés y José Olavarría (eds.). Santiago, Chile: Ediciones de las mujeres N° 24.

Connell, Robert (2003) “Adolescencia en la construcción de masculinidades contemporáneas” En *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América latina*, José Olavarría (ed.). Santiago de Chile: FLACSO- sede Chile.

Constitución de la República del Ecuador (2008).

Coordinadora Política Juvenil (2000) Género y juventud en el Ecuador. Quito: PROSAR-SCORSO.

Cordero, Ana; Hurtado, Rosa; Fernández, Lucía. *Mi sexualidad. Guía en educación sexual recomendada a partir del noveno año de educación básica*. MEC Ministerio de Educación y Cultura: MEC PRONESA Programa Nacional de Educación de la sexualidad y el Amor: SNV Servicio Holandés de Cooperación al Desarrollo: OPS Organización Panamericana de la Salud.

Cordero, Tatiana (2003) *Territorios corporales: jóvenes, cuerpo, estética e identidades*. Quito: Corporación Promoción de la Mujer; Taller de Comunicación Mujer.

Corposeguridad (2006) *Estilos de vida y seguridad estudio sobre adolescentes y jóvenes del distrito Metropolitano de Quito*. Quito: Corposeguridad.

Costales, Alexandra “‘Para no enfermar es mejor no ir solas’: Cuerpo, salud y paisaje en la Sierra”, en Paulson, S., Susan V. Poats y María Argüello (2009) *Huellas de género en el mar, el parque y el páramo*. Quito: EcoCiencia, Corporación Grupo Randi Randi y Abya Yala.

Duarte, Klaudio (1998) *Juventudes populares: el rollo de ser lo que queremos o ser lo que nos imponen*. Quito: Tierra Nueva.

Donoso, Carla (2002) “¿Eros sentimental? Explorando los desafíos de la sexualidad masculina” En *Hombres: identidad/es y sexualidad/es*. 3° Encuentro de Estudios de Masculinidad/es, José Olavarría y Enrique Moletto (eds.). FLACSO-Chile/Universidad Academia de Humanismo Cristiano/Red de Masculinidades. Santiago: FLACSO.

Donzelot, Jacques (1998) “gobernar a través de la familia” En *La policía de las familias*; p. 51-96. Valencia: Pre-Textos.

El diario.ec. manabita de libre pensamiento (2006) “Nuevas normativas sobre educación sexual provocan rechazo de la iglesia”, 24 de septiembre del 2006 En <http://www.eldiario.com.ec/noticias-manabi-ecuador/10742>

Escobar, Arturo (2004) “Poder y visibilidad” En *La invención del Tercer Mundo.*, Santafé de Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Fausto-Sterling, Anne (2000) *Sexing the body. Gender Politics And the construction of sexuality*. NY: Basic Books.

Fine, Michelle (1999) “Sexualidad, educación y mujeres adolescentes. El discurso ausente del deseo” En *Géneros Profugos. Feminismo y educación*, Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo (eds.). México, D.F.: Paidós.

Florenzano, Urzúa (1997) *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: Universidad Católica de Chile.

Foucault, Michel (2005) [1976], 1984, 1994. Tomo 1. *Historia de la sexualidad: La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo veintiuno ediciones.

Foucault, Michel (1997) [1970] *La arqueología del saber*. México. D.F.: Siglo XXI editores. Encontrado en la página web: books.google.com.ec
Giddens, Anthony (2000) *La transformación de la intimidad: sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Cátedra.

Guzmán, David y Ortiz (24-11-2006) “La educación sexual, en manos de los diputados”. En eluniverso.com/. Documento electrónico disponible en <http://archivoeluniverso.com/2006/09/24/0001/1/portada.aspx> (visitada en mayo 16 del 2008).

Gramsci, Antonio (1977) *Política y sociedad*. Barcelona: Península.

Grosz, Elizabeth (1994) “6 The body as Inscriptive Surface” En *Volatile bodies. Toward a corporeal feminism*. p. cm.- (Theories of representation and difference). Bloomington ; Indianapolis: Indiana University Press.

Hall, Stuart (1997) “The spectacle of the other” En *Representation. Cultural representations and signifying practices*. Gran Bretaña: SAGE.

Hernández, Adriana y Reybet, Carmen (2008) “Ruidos y murmullos: las configuraciones discursivas que regulan las prácticas escolares”. En *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia*. Graciela Morgade y Graciela Alonso (comps.). Buenos Aires: Paidós.

Hernández, Katty (2005) *Sexualidades afroserranas: identidades y relaciones de género*. Quito: Abya Yala

Kimmel, Michael (1997) “Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina” En *Masculinidad/es. Poder y crisis*, Teresa Valdés y José Olavarría (eds.). Santiago, Chile: Ediciones de las mujeres N° 24.

Kingman, Eduardo (2002) “Identidad, mestizaje, hibridación: sus usos ambiguos” Publicado en la Revista PROPOSICIONES, 34. Santiago de Chile: SUR. Disponible en <http://www.flacso.org.ec/docs/artidenymestizaje.pdf> (visitada el 28 de marzo del 2010)

Laqueur, Thomas (1994). *La construcción del sexo: cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Madrid: Cátedra.

Lavrin, Asunción (1991) *La sexualidad en el México colonial: un dilema para la iglesia* En “Sexualidad y matrimonio en la América hispánica” Siglos XVI-XVII. Ediciones Grijalbo, México.

Luibhéid, Eithne (2005) “Queering migration and citizenship” (Introducción) En *Queer migrations: sexuality, U.S. Cityzenship, and border crossings*, Eithne Luibhéid y Lionel Cantú (eds.). Minneapolis: University of Minnesota press.

Mackinnon, Catharine (1998) "Sex and violence" En *Gender inequality: Feminist theories and politics*. Judith Lober (comp.). Los Angeles: Roxbury Publishing Company.

Mannarelli, María Emma (2004) La escritura, el espacio público y la experiencia femenina. En *Jerarquías en jaque. Estudios de género en el área andina*. Pp. 143-180. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

MAP Internacional América Latina (2006) *Manual para Formación de Facilitadores/as. Programa de Educación y prevención en VIH-Sida*.

Martínez Moreno, Haydée y Martínez Torres, James (2002) *De cuerpos y aprendizajes*. Quito: Abya Yala.

Mayobre, Purificación (2006) *Marco conceptual en la socialización de género. Una mirada desde la filosofía*. 16 de abril del 2006. Artículo de ciudad de mujeres, disponible en <http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/Marco-conceptual-en-la> (visitada el 21 de marzo del 2010).

Mead, Margaret (1973). "Introducción" En *Adolescencia y cultura en Samoa*. Buenos Aires: Paidós.

Ministerio de Educación, Cultura, Deportes y Recreación (2000) Plan Nacional para la Educación de la Sexualidad y el Amor – PLANESA-. Quito: Dirección Nacional de Educación Regular y Especial.

Molyneux, Maxine (2001) "Género y ciudadanía en América Latina: cuestiones históricas y contemporáneas". *Debate feminista*, 12 (23). Documento electrónico disponible en www.laneta.apc.org/cgi-bin/WebX?230ARROBA134.7R6LawrAv7m^@72910 (visitada en marzo 17 del 2010)

Moore, Lisa (2007) *Sperm counts: overcome by man's most precious fluid*. Nueva York: NYU Press. Libro disponible en www.books.google.com

Morgade, Graciela y Alonso, Graciela (2008) Prefacio En *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*. Graciela Morgade y Graciela Alonso (comps.). Buenos Aires: Paidós.

Moser, Caroline (1991) "La planificación de género en el Tercer Mundo: enfrentando las necesidades prácticas y estratégicas de género" En *Una nueva lectura: el género en el desarrollo*. Guzmán, Portocarrero (comp.). Perú: Flora Tristán Ediciones.

Moscoso, Gladys y Solís, Fabiola (1987) *La sexualidad femenina en el Ecuador*. Quito: El Conejo.

Nitschack, Horst (2008) "Vírgenes, putas y emancipadas en el mundo imaginario de los adolescentes" En *Estudios sobre sexualidades en América Latina*, Kathya Araujo y Mercedes Prieto (eds.). Quito: FLACSO.

Outshoorn, Joyce (2005) "The political debates on prostitution and trafficking of women" En *Social Politics*. Spring.

Perruchon, Marie (1997) "Llegar a ser una mujer-hombre. Chamanismo y relaciones de género entre los Shuar" En "*Complementariedad entre hombre y mujer*" *Relaciones de género desde la perspectiva amerindia*. Michel Perrin y Marie Perruchon (coords.). Quito: Abya Yala.

Salgado, Judith (2008). "Introducción" En *La reapropiación del cuerpo. Derechos sexuales en el Ecuador*. Quito: Abya yala.

Salgado, Judith (2008). "Tensiones claves en el discurso de los derechos

sexuales” En *La reapropiación del cuerpo. Derechos sexuales en el Ecuador*. Quito: Abya yala.

Scott, Joan (1996) [1986] “El género: una categoría útil para el análisis histórico” En *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. P. 265-300. México: PUEG.

Sewel, William (1990) “How clases are made: critical refections on E. P. Thompson´s theory of working class formation”; p. 50-77. En *E. P. Thompson: critical perspectives*, Harvey J. Kaye; Keith McClelland (eds.). Cambridge: Polity Press.

Tenorio Ambrosi, Rodrigo (2000) *La cultura sexual de los adolescentes*. Quito: Abya Yala.

Tenorio, Rodrigo (2000). *La intimidad desnuda: sexualidad y cultura indígena*. Quito: Abya-Yala.

Urrea Giraldo, Fernando (2003) “El grupo de pares en la construcción masculina de jóvenes de clases subalternas” En *varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*, José Olavarría (ed.). Santiago de Chile: FLACSO-Sede Chile.

Vance, Carole (1989). “El placer y el peligro: hacia una política de la sexualidad” En *Placer y peligro: explorando la sexualidad femenina*. Carole Vance (comp.). Madrid: Revolución.

Vidal, Francisco (2002) “Sexualidad e identidad: un análisis crítico de la educación sexual en Chile” En *Hombres: identidad/es y sexualidad/es. 3º Encuentro de Estudios de Masculinidad/es*, José Olavarría y Enrique

Moletto (eds.). FLACSO-Chile/Universidad Academia de Humanismo Cristiano/Red de Masculinidades. Santiago: FLACSO.

Vidal, Francisco (2002) “Sexualidad y modernidad en Chile: una realidad espúrea” En *Cuerpo y sexualidad*, Francisco Vidal y Carla Donoso (eds.). Santiago, Chile: FLACSO-Chile.

Vidal-Ortiz, Salvador (2002) “Queering sexuality and doing gender: transgender men’s identification with gender and sexuality” En *Gendered sexualities*, Patricia Gagné y Richard Tewksbury (eds.). Amsterdam: Elsevier Science.

Villagómez, Gayne: Los Derechos Sexuales y Reproductivos en el Ecuador ponen sobre el tapete la vigencia o no del estado laico. Documento electrónico disponible en <http://www.uasb.edu.ec/padh/revista16/actualidad/gaynevillagomez.htm#1#1> (visitada el 16 mayo del 2008)

Viveros, Mara (2003). “Orientaciones íntimas en las primeras experiencias sexuales y amorosas de los jóvenes. Reflexiones a partir de algunos estudios de casos colombianos” En *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*, p. 115-126, José Olavarría (ed.). Santiago: FLACSO.

Ward, Sally; Chapman, Kathy; Cohn, Ellen; White, Susan y Kirk, Williams “Acquaintance rape and the college social scene”. *Family Relations*. Vol. 40. N°1. (Enero, 1991). Publicado por: National Council on Family Relations. Whitelaw, Sarah; Hills, Laura y De Rosa, Julia (1999) “Sexually aggressive and abusive behaviors in schools. *Women’s Studies Quarterly*, Vol.27, N°1/2, Teaching About Violence Against Women. Publicado por: The Feminist Press at the City University of New York.

Páginas web consultadas

<http://centauro.cmq.edu.mx/dav/libela/paginas/DocuEspeciales/ponenciasPeru/TachiArriola.doc>

<http://www.herenciacristiana.com/ultimacruzada/opuseu.htm>

<http://www.opusdealdia.org/sexualidad/>

http://www.aprofe.org.ec/web/documentos/revista/correo_poblacional/2009_09/2009_09_derechos_humanos_sexuales_reproductivos.pdf

<http://www.mujerpalabra.net/pensamiento/analisisfeminista/pirops.htm>