

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA**  
**Tesis Licenciatura en Sociología**

**Ir contra el río:** representaciones sociales según género en los mensajes sobre sexualidad que reciben adolescentes de Montevideo.

**Manuela Costa Real**  
Tutora: Lucía Pérez Chabaneau

**2022**

**Agradecimientos:**

*A mi familia, por su respaldo incondicional.*

*A mis amigas, porque pensar y escribir sobre género sin ellas sería imposible.*

*A Aurelio, por haber encendido en mí la lamparita de la vocación.*

*A les adolescentes que confiaron en este proceso y decidieron compartir su mirada con calidez y entusiasmo. A ustedes, mi más profundo agradecimiento.*

### *Resumen:*

Evidencia previa ha demostrado la importancia del estudio de las representaciones sociales sobre género que se manifiestan en las concepciones sobre sexualidad y comportamientos sexuales de adolescentes, propiciando situaciones de desigualdad y violencia. En el presente trabajo nos proponemos analizar el modo en que adolescentes montevideanos interpretan e incorporan mensajes sobre sexualidad emitidos por actores relevantes en su proceso de socialización, indagando particularmente sobre las representaciones sociales según género que contienen estos mensajes y los guiones sexuales que se construyen a partir de ellas. Para ello, se utilizó un diseño metodológico mixto, recurriendo a enfoques cuantitativos y cualitativos de forma complementaria. A partir del análisis de datos secundarios cuantitativos de la ENAJ (2018) y análisis cualitativo de cuatro grupos de discusión con varones y mujeres, encontramos mensajes sobre la sexualidad en términos de reproducción, placer, tabú, exploración, heterosexualidad y desempeño sexual, entre otros, que se estructuran alrededor de ciertas representaciones sociales sobre la sexualidad distintas para varones y mujeres, vinculadas al binomio iniciativa masculina-pasividad femenina. Estas representaciones según género fundan guiones sexuales en el comportamiento sexual que atan la experiencia de la sexualidad masculina a la responsabilidad por el placer, mientras que asocian a la sexualidad femenina la responsabilidad por el cuidado y afecto. En el proceso de aprendizaje sexual, tanto mujeres como varones relatan como actores fundamentales a sus familias y centros educativos, pero marginales en los acercamientos identificados, valorando particularmente el espacio de los pares y las redes sociales para obtener información y resolver dudas e inquietudes. Los esquemas culturales transmitidos por estos actores claves son internalizados por las y los adolescentes, pudiendo adquirirlos, adecuarlos y/o rechazarlos, elaborando esquemas alternativos que pautan transformaciones en la vivencia de la sexualidad y visibilizando una serie de demandas y necesidades para el adecuado ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos.

*Palabras clave: adolescencia, sexualidad, guiones sexuales, socialización, género.*

## *Índice*

|                                                                                  |           |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Agradecimientos:</b>                                                          | <b>2</b>  |
| <b>Resumen:</b>                                                                  | <b>3</b>  |
| <b>Índice</b>                                                                    | <b>4</b>  |
| <b>Presentación del problema</b>                                                 | <b>5</b>  |
| <b>Marco teórico</b>                                                             | <b>8</b>  |
| Proceso de socialización y adolescencia.                                         | 8         |
| Género.                                                                          | 10        |
| Sexualidad.                                                                      | 13        |
| <b>Objetivos</b>                                                                 | <b>17</b> |
| Objetivo general.                                                                | 17        |
| Objetivos específicos.                                                           | 17        |
| <b>Preguntas de investigación</b>                                                | <b>17</b> |
| <b>Antecedentes</b>                                                              | <b>18</b> |
| Socialización y aprendizaje sexual.                                              | 18        |
| Comportamientos sexuales y representaciones sociales sobre género.               | 20        |
| Guiones sexuales en la sexualidad de los adolescentes.                           | 23        |
| <b>Estrategia metodológica</b>                                                   | <b>25</b> |
| <b>Análisis</b>                                                                  | <b>28</b> |
| Los comportamientos sexuales de adolescentes en Uruguay:                         | 28        |
| El proceso de aprendizaje sexual                                                 | 29        |
| Actores                                                                          | 30        |
| Mensajes, representaciones sociales según género y guiones culturales imperantes | 35        |
| Internalización de los mensajes: el nivel intrapsíquico.                         | 43        |
| <b>Conclusiones</b>                                                              | <b>49</b> |
| <b>Bibliografía</b>                                                              | <b>56</b> |
| <b>Anexos</b>                                                                    | <b>63</b> |
| Anexo 1: Lista de variables analizadas. ENAJ (2018)                              | 63        |
| Anexo 2: Identificación de participantes de grupos de discusión                  | 65        |
| Anexo 3: Pauta de grupos de discusión                                            | 67        |
| Anexo 4: Actividades integradoras de grupos de discusión.                        | 69        |
| Anexo 5: Procesamiento cuantitativo de datos de la ENAJ (2018)                   | 71        |
| Anexo 6: Marcos conceptuales.                                                    | 78        |
| Anexo 7: Lista de códigos.                                                       | 80        |
| Anexo 8: Gráficas de co-ocurrencia de códigos.                                   | 81        |
| Anexo 9: Tabla de análisis.                                                      | 83        |

## *Presentación del problema*

El tratamiento de la sexualidad como una problemática en general y una cuestión social en particular se ha introducido gradualmente en el ámbito académico y en el espacio público. Especialmente en las últimas décadas, los asuntos sexuales se han movido al centro de la discusión académica y política (Weeks, 1998, p. 16). Aunque en las sociedades occidentales lo sexual se asocia usualmente al tabú, también se suscita y retoma constantemente para construir las principales distinciones del mundo social, definiéndose como elemento relevante en la constitución del yo. En palabras de Foucault (1998):

*“es por el sexo, punto imaginario fijado por el dispositivo de sexualidad, por lo que cada cual debe pasar para acceder a su propia inteligibilidad (puesto que es a la vez el elemento encubierto y el principio productor de sentido), a la totalidad de su cuerpo (puesto que es una parte real y amenazada de ese cuerpo y constituye simbólicamente el todo), a su identidad (puesto que une a la fuerza de una pulsión la singularidad de una historia).”* (p. 92).

En Uruguay, el proceso de introducción de lo sexual en la arena pública se caracterizó por un contexto histórico y cultural particular: en una sociedad concebida desde sus inicios como integradora, el tratamiento de esta temática presentó resistencias en todo el espectro social y político (Sempol, 2013, p.22). A pesar de esto, en cuanto a los derechos sexuales y reproductivos de adolescentes, Uruguay ha demostrado un involucramiento paulatino que ha dado paso a un compromiso activo en las últimas décadas. Gracias al puntapié de la CIPD<sup>1</sup> de El Cairo en 1994 y el Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo en 2013, el país se ha vuelto reconocido regionalmente por sus políticas públicas y legislación<sup>2</sup> en materia de sexualidad y derechos reproductivos (Brunet, Fernández-Theoduloz & López Gómez, 2019, p. 17), reconociendo la salud sexual y reproductiva como un derecho humano e incorporando una concepción de la sexualidad “como expresión de la personalidad y parte indisoluble de una educación de calidad a lo largo de la vida” (Falconier de Moyano, 2003, p. 8).

A pesar de que los avances son significativos, las brechas persisten en forma de nudos críticos que afectan especialmente a los y las adolescentes (Brunet, Fernández-Theoduloz & López Gómez, 2019, p. 17). Datos de la ENAJ (2018) demuestran que cada vez es más

---

<sup>1</sup> Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo

<sup>2</sup> Ver Ley N° 18426 de Defensa al Derecho a la Salud Sexual y Reproductiva (2008), Ley N° 18987 de Interrupción Voluntaria del Embarazo (2012), o la Ley N° 18.437 General de Educación (2008)

temprana la iniciación sexual, vinculada a una serie de problemáticas en el área de la salud sexual y reproductiva y los derechos humanos, como violencia sexual, embarazo no intencional, uso inconsistente de métodos anticonceptivos, explotación sexual, entre otras problemáticas que se distribuyen desigualmente según género, nivel socio-económico, y segregación territorial (Amnistía Internacional Uruguay, 2022; López Gómez & Varela, 2016). Estas, a su vez, suelen favorecer la reproducción de situaciones de reclusión social, violencia y vulnerabilidad en las vidas de niños, niñas y adolescentes. Estos nudos críticos ponen de relieve la ausencia de un adecuado ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos, y vuelven el problema relevante dentro de la sociedad uruguaya.

En este trabajo nos proponemos investigar de qué modo las representaciones sociales sobre género delimitan conceptos normativos, jerarquías y roles respecto a las sexualidades, observando en particular la forma en que son internalizadas por los y las adolescentes y las diversas maneras en que se expresan en sus prácticas sexuales y concepciones sobre sexualidad. Del mismo modo, el tema es relevante sociológicamente si, como Berger y Luckmann (2001), entendemos como una interrogante clave para el análisis sociológico aquella que se pregunta por los significados de los productos aparentemente objetivos de la actividad humana: “¿Cómo es posible que los significados subjetivos *se vuelvan*<sup>3</sup> facticidades objetivas?” (Berger & Luckmann, 2001, p. 35). A medida que las y los adolescentes significan sus experiencias sexuales, encontramos relevante indagar sobre aquellos otros significantes que intervienen en el proceso: la familia, el centro educativo, los profesionales de la salud, los pares, y los medios de comunicación, incluyendo las redes sociales e internet, han probado ser actores fundamentales en el proceso de socialización sexual, y por lo tanto son fundamentales en la conformación de significados asociados a sus experiencias (Jones, 2010; Hyde, et.al, 2009; Berger & Luckmann, 2001; Hutchinson & Cooney, 1998).

Asimismo, resulta relevante en el marco de una perspectiva de género y como parte de un recorrido histórico en el estudio de la sexualidad, que ha devenido en la consolidación de la sociología de la sexualidad como una línea disciplinaria importante (Guasch, 1993). El sexo entendido como actividad social (Guasch, 1993) y las funciones sexuales como elemento clave para entender los vínculos entre la identidad y las normas sociales (Giddens, 1998) permiten poner el foco en las normativas y prohibiciones presentes en lo sexual, así como en su importancia para la consolidación de identidades de género vinculadas a los roles tradicionales de ser varón y mujer. Sin embargo, es importante estudiar las negociaciones

---

<sup>3</sup> Las cursivas son de los autores.

presentes en la construcción de estas definiciones, ya que “los nuevos significados, discursos y posibilidades de ejercicio de la sexualidad (...) cuestionan, disputan y contribuyen a transformar ciertos consensos sociales.” (López Gómez, 2005, p. 29). De esta manera, podríamos hipotetizar que, con la progresiva introducción de discursos contra-hegemónicos en el marco del posicionamiento del tema en la agenda pública, se producen también transformaciones paulatinas en los comportamientos y prácticas sexuales, modificando los límites de lo prohibido y lo permitido.

Por otra parte, el estudio sociológico de la sexualidad de los y las adolescentes se vuelve fundamental cuando advertimos que persisten las perspectivas adultocéntricas y esencialistas en el Estado, la sociedad civil y la academia. Su sexualidad suele presentarse en términos de conducta de riesgo o como un problema social, haciendo énfasis en las prácticas sexuales que llevan adelante, con quienes las desarrollan, los métodos anticonceptivos que usaron (o no usaron). Se define entonces un problema fundamentalmente reproductivo: según Castellanos y Falconier (citado en López Gómez, 2015) “la sexualidad parece quedar subsumida dentro de una de sus funciones - la reproductiva, con lo que quedan relegadas a un plano secundario otras de sus importantes facetas” (p. 167).

Estos enfoques se manifiestan en los objetos de estudio elegidos, en la postura epistemológica de los investigadores y en la operacionalización de los conceptos. Se plantea la necesidad de comprender y abordar la sexualidad desde su multidimensionalidad para concebirla como una actividad social, y así proceder a una sociología que se ocupe “de definir qué es sexo y qué no lo es, describir qué espacios y tiempos tiene adjudicados, qué actores lo ejecutan y cuáles no, de qué modo lo hacen, y las razones y consecuencias sociales de todo ello” (Guasch, 1993, p. 106). Resulta además relevante analizar los significados que atribuyen los adolescentes para así superar la práctica académica e institucional que delimita al adolescente como un sujeto atrapado en una etapa de pasaje de la niñez a la adultez, cursando una etapa problemática (Krauskopf, 1998). Sus derechos sexuales y reproductivos no pueden ser reconocidos como tales si no trascendemos la idea de “crisis normativa” para reconocer la capacidad de agencia de los y las adolescentes y la potencialidad de atender su propia forma de entender lo que viven en sus cuerpos; es decir, si no tenemos en cuenta cómo interpretan sus propias experiencias sexuales.

De este modo, en este trabajo nos proponemos analizar las interpretaciones adjudicadas por adolescentes a los mensajes sobre sexualidad que perciben de su entorno en

el marco de su proceso de aprendizaje sexual, así como los escenarios, actores, objetos, secuencias gestuales y expresivas que son conceptualizados como sexuales en este proceso, y por lo tanto devienen en guiones sexuales que orientan su comportamiento sexo-afectivo, usualmente en términos de género (Simon & Gagnon, 1986). Para ello, en primer lugar expondremos una serie de aportes teóricos fundamentales para comprender el fenómeno; segundo, referiremos a algunos antecedentes bibliográficos relevantes en el campo a estudiar; tercero, plantearemos los objetivos de este trabajo así como las principales preguntas que busca responder; cuarto, desarrollaremos un análisis en profundidad a partir de datos cuantitativos y cualitativos recabados; y quinto, finalizaremos planteando algunas conclusiones que se desprenden del trabajo realizado y preguntas que abren nuevos escenarios posibles, facilitadas por estos hallazgos.

### *Marco teórico*

#### *Proceso de socialización y adolescencia.*

En el ámbito académico se ha manifestado progresivamente la relevancia del estudio de la sexualidad a lo largo del curso de vida, en todas las clases de edad (APA, 2014). Resulta pertinente entender el proceso mediante el cual los y las adolescentes internalizan mensajes sobre sexualidad en el marco de un proceso de socialización más amplio que ocurre en el correr del curso de vida.

Según Berger y Luckmann (1979) la socialización se produce en el ámbito de la vida cotidiana, que se nos presenta por excelencia. Esta realidad se constituye por aquellos fenómenos que se presentan al alcance en términos de tiempo y espacio, exhibiendo contenidos ordenados que se aprenden de forma más o menos homogénea y que aparecen como objetivados de antemano por el lenguaje. De este modo, en la realidad de la vida cotidiana se conforma un “acopio social de conocimiento” (Berger y Luckmann, 1979, p. 128) que presenta los significados fundamentales para el funcionamiento en sociedad como objetivos, al mismo tiempo que se construyen de forma intersubjetiva, en la interacción y mediante el lenguaje, en un sentido amplio. Aunque existen múltiples significados sobre los fenómenos reinantes en la vida cotidiana, se considera que partimos de una base de sentido común que facilita la interacción, así como de una serie de tipificaciones institucionalizadas que permiten clasificar a los otros y asignar roles a su comportamiento.

El proceso de socialización se produce gracias a la necesidad de aprendizaje de los individuos de aquellas dinámicas y roles fundamentales, para favorecer su desarrollo en un

contexto y un orden cultural y social específico. Esto sucede debido a la capacidad de internalización, “la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí.” (Berger & Luckmann, 1979, p. 164-165). En este sentido, se facilita la comprensión tanto del mundo social común como de los significados ajenos a él.

Los autores identifican dos momentos clave en la socialización de los sujetos. La socialización primaria se produce durante los primeros años de vida de las personas, teniendo una carga afectiva importante y constituyendo modelos sólidos de significación, en la medida en que se encarga de asegurar el funcionamiento del individuo en sociedad; mientras que la socialización secundaria refiere a cualquier proceso posterior de internalización de significados de otros sectores de la realidad, que se negocian con mayor flexibilidad y pueden introducir transformaciones a las pautas previamente internalizadas. En ambos procesos intervienen otros significantes (Berger y Luckmann, 1979) que presentan los contenidos fundamentales, roles y actitudes a internalizar, distinguiéndose según la importancia asignada: mientras que en la socialización primaria los actores que intervienen producen altos grados de legitimación del orden social debido a la afectividad que se asocia a ellos, en la socialización secundaria los otros significantes suelen presentar un mayor grado de anonimato e intercambiabilidad. Ambos procesos ocasionan al mismo tiempo una generalización de los roles presentados al resto del mundo social, consolidándose un “otro generalizado”, y a su vez un cierto grado de identificación intersubjetiva con los otros significantes, que permitirá al individuo construir una idea de sí estable y coherente. Sin embargo, “Éste no es un proceso mecánico y unilateral: entraña una dialéctica entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros, entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente construida” (Berger y Luckmann, 1979, p. 167).

Este proceso de socialización difiere según el contexto histórico y cultural, a su vez que se desarrolla a lo largo del curso de vida, según la clase de edad de los individuos. La adolescencia supone un período clave en las biografías en términos de socialización, ya que en ella se presentan las primeras rupturas con la socialización primaria, establecida sólidamente. Como clase de edad, construida culturalmente y gestada en el seno de conflictos simbólicos de autodefinición y diferenciación (Filardo, 2018), no podemos entender la adolescencia homogéneamente. Para Bourdieu (1990) hablar de ella implica asignar determinadas atribuciones singulares a un concepto totalizador, invisibilizando rasgos

específicos de los sujetos. Hablar de los adolescentes como una unidad social, la adolescencia, es homogeneizar sus intereses y vincularlos a una edad biológica, incluso cuando, al decir de Filardo (2018) “la pretensión de ‘normalización’ es a lo menos una utopía, en particular en sociedades de clase, con profundas diferencias en las condiciones materiales y en los universos simbólicos” (p. 116).

Históricamente la adolescencia no ha sido definida de igual modo para varones y mujeres. Según Ramos (2015), surge a partir de una necesidad modernizadora: que los varones accedan al mercado de trabajo y las mujeres al rol de madres y esposas. Fue necesaria la introducción de una moratoria social (Margulis y Urresti, 1996), un período de ocio permitido que preparara la inserción al mercado laboral y la institución del matrimonio, para que apareciera la categoría “adolescente”. Barrán (1999) también encuentra este camino en nuestro país; la invención social de la adolescencia se vinculó con “una naturaleza de por sí enferma, que convocaba a todos los cuidados y vigilancias de las autoridades sociales y agentes represores de la época” (Barrán, 1999, p.61).

En las últimas décadas, la academia ha llegado a un consenso: la adolescencia puede caracterizarse por ser una etapa crucial y heterogénea en la que los sujetos atraviesan eventos en sus biografías relacionados con la transición a la vida adulta, involucrando cambios corporales y psicológicos sustantivos, diferenciación con el mundo adulto, exposición al riesgo, aumento de la actividad sexual, importancia de la vinculación entre pares, entre otros (Tolman, et.al, 2014). En este estudio resultará fundamental situar a la adolescencia como clase de edad en su definición histórica y particular, pero dentro de un proceso individual de creciente autonomización y potencial transformativo en el desarrollo de los sujetos (López Gómez, 2005, p.30).

### *Género.*

En este trabajo buscamos enfocarnos en aquellos mensajes sobre sexualidad presentes en el proceso de socialización de los y las adolescentes que incluyen representaciones sociales asociadas al género. Neetu, et.al (2017) define al proceso de socialización de género como “Un proceso mediante el cual las personas desarrollan, refinan y aprenden a ‘hacer’ el género mediante la internalización de las normas y roles de género al interactuar con agentes clave de socialización”<sup>4</sup> (p. 3). Para analizar las diversas maneras en que se desarrolla este

---

<sup>4</sup> Traducción propia.

fenómeno, debemos explorar las formas en que se puede pensar el género. Pensar sobre el género desde la academia y los movimientos sociales supuso que diversas disciplinas, como la antropología, sociología, historia o filosofía, se preguntaran por los significados culturalmente específicos asociados a lo masculino y lo femenino; en esta línea, “El género, la sexualidad y la reproducción se abordan en calidad de símbolos a los que una sociedad determinada asigna significados particulares” (Ortner y Whitehead, en Lamas, 2013, p. 128).

Retomaremos los conceptos sobre género desarrollados por Joan Scott (en Lamas, 2013) y Judith Butler (2002), así como los aportes de Bourdieu (1998). Scott (en Lamas, 2013) entiende al género como una categoría analítica, definiéndolo como “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y (...) una forma primaria de relaciones significantes de poder” (p. 289). Esta definición permite atender los diversos niveles en los que el género actúa, al mismo tiempo que pone foco en la forma en que afecta y se ve afectada por la distribución desigual del poder en la sociedad. De este modo, analizar las diferencias según género implica observar los símbolos culturalmente disponibles en un contexto social específico, los conceptos normativos que estos símbolos propician, las instituciones y organizaciones sociales que delimitan, y la identidad subjetiva de las personas que se construye a partir de ellas.

Esta forma de entender el género permite profundizar en las maneras en que se establece como referente normativo por excelencia en las sociedades contemporáneas. Para la autora, las nociones de género se consolidan en un conjunto estable de referencias que producen una organización social específica y establecen jerarquías que legitiman tanto las bases de la diferencia sexual como el resto del orden político y social sobre el cual se extienden. Bourdieu (1998), a este respecto, identifica una serie de oposiciones en el mundo social que se vincularon históricamente a la oposición masculino/femenino. Esta vinculación facilitó la legitimación de la diferencia sexual y las desigualdades fundadas en ella, pero también que todo el orden social se retrotraiga a las bases materiales y aparentemente naturales de la diferencia sexual. De esta manera, define la dominación masculina como parte de un trabajo continuo e histórico de definición de una serie de principios de visión y división sexuales, que se extienden sobre los cuerpos mediante algunas representaciones sobre ellos (Bourdieu, 1998). Esto supuso que los órganos sexuales fueran delimitados en un trabajo de construcción simbólica que definió los usos del cuerpo en contraposición con el sexo opuesto. En este sentido, se produce

*“una construcción social arbitraria de lo biológico, y en especial del cuerpo, masculino y femenino, de sus costumbres y de sus funciones, en particular de la reproducción biológica, que proporciona un fundamento aparentemente natural a la visión androcéntrica de la división de la actividad sexual y de la división sexual del trabajo y, a partir de ahí, de todo el cosmos.”* (Bourdieu, 1998, p. 37)

Aquí entra en relevancia el análisis de Muñoz Sánchez (2017) sobre el concepto de representaciones sociales. El autor plantea, retomando a Bourdieu (1998) y a Nuñez (en Muñoz Sánchez, 2017), que este principio de distinción sexuada funda una serie de representaciones sociales que establecen horizontes de posibilidad para los sujetos, en la medida en que configuran la manera en que experimentan el mundo a nivel cognitivo, corporal y social. Para el autor las representaciones

*“se elaboran también a partir de valoraciones sobre la realidad y, así, de las definiciones de lo negativo o positivo, e igualmente de lo prohibido o permitido (...) traduciéndose además en unas pautas de existencia y comportamiento que serán o no reguladas, vigiladas, sancionadas en incluso castigadas en caso de no ser cumplidas. De cierta forma, las representaciones aportan el material necesario para la formación de un guión que nombra lo posible o imposible en la vida social”* (Muñoz Sánchez, 2017, p. 99).

De esta manera, las representaciones sociales sobre género fundan clasificaciones y jerarquías, valorizando sujetos y prácticas. Es importante visualizar su carácter colectivo y subjetivo: aunque se entiende que son negociadas y retomadas en la interacción y que por tanto son múltiples y contingentes, también se destaca que, en la medida en que se atraviesan por relaciones de poder, algunas definiciones se imponen sobre otras, conformando modelos de masculinidad y feminidad hegemónicos que establecen matrices de sentido colectivas con caminos posibles e imposibles y que ejercen coacción.

Por otra parte, retomaremos los aportes de Butler (2002), que parte del sexo biológico como una de las principales normas para la inteligibilidad cultural de los cuerpos. La autora entiende la diferencia sexual como parte de una construcción discursiva y al género como aquella matriz cultural que facilita esta construcción. Desde esta perspectiva, el discurso moldea al cuerpo, concluyendo que su materialidad, y por tanto la del sexo, existe siempre en la medida en que se construye a través de actos de habla (Butler, 2002, p. 25). En esta línea, para Butler (2002) el género es aquella “práctica reiterativa y referencial mediante la cual el

discurso produce los efectos que nombra.” (p. 18). Una definición performativa del género permite ampliar la mirada respecto al binomio masculino-femenino, prestando atención a su selectividad normativa, que ejerce violencia expulsando a los cuerpos que rompen con la identificación del género tradicional a las áreas fuera de la inteligibilidad cultural. Para la autora, la “abyección” de estos cuerpos disidentes es la mayor forma de violencia que el lenguaje facilita en el orden social (Butler, 2002, p. 32).

Entender el género como un acto performativo, una reiteración y subjetivación cotidiana de normas asociadas a cuerpos determinados, permite comprender la existencia de transgresiones a la norma, ya que “la repetición de estas categorías no se puede realizar de manera pura y en las sucesivas repeticiones ocurren desplazamientos que generan fallas” (Hernández, Rodríguez, García-Valdecasas, 2010, p. 85). Butler (2002) encuentra en estas fallas posibilidades de agencia y transformación de la matriz cultural de género reinante.

### *Sexualidad.*

Por muchos años el sexo y el género se han estudiado conjuntamente; sin embargo, se vuelve cada vez más relevante no derivar necesariamente al sexo de la idea de género (Rubin, en Vance, 1989). De este modo, presentaremos algunos abordajes específicos sobre la sexualidad, entendida como una construcción situada. Esta perspectiva implica reconocer la variabilidad que asumen contextualmente las significaciones, prácticas y discursos sobre sexualidad, entendiendo además que “la relación entre estas tres dimensiones debe ser analizada como producto de relaciones de poder: de clase, género, raza/etnia, generación, orientación sexual.” (López Gómez, 2005, p. 24). Esto resalta la necesidad de involucrar, desde una perspectiva constructivista, las valoraciones y significaciones comunitarias en los estudios de sexualidad, partiendo de la idea de que:

*“la sexualidad es algo que la sociedad produce de manera compleja. Es un resultado de distintas prácticas sociales que dan significado a las actividades humanas, de definiciones sociales y autodefiniciones, de luchas entre quienes tienen el poder para definir y reglamentar contra quienes se resisten. La sexualidad no es un hecho dado, es un producto de negociación, lucha y acción humanas”* (Weeks, en Checa, 2005 p. 184).

Sobre este proceso de producción de la sexualidad en la historia, Laqueur (1994) presenta evidencia de una construcción diametralmente opuesta del cuerpo masculino y femenino, de sus órganos sexuales y de los comportamientos sexuales asociados a ellos, a

partir del siglo XVIII. Esto le permite mostrar que “Las diferencias en la anatomía sexual se adujeron en favor y en contra de todo tipo de reivindicaciones en una amplia gama de contextos concretos, sociales, económicos, políticos, culturales y eróticos” (p. 263). Para Foucault (1998), esto se enmarca en el surgimiento de un dispositivo de sexualidad. Una tecnología del sexo nueva implicó el sometimiento a la normalidad, en un proceso de introducción del sexo en el ámbito de la ciencia y la medicina. Esta tecnología “hizo del sexo no sólo un asunto laico, sino un asunto de Estado (...) en el cual todo el cuerpo social, y casi cada uno de sus individuos, era instado a vigilarse.” (Foucault, 1998, p. 69). La vigilancia no tiene, en este caso, un único fin represor: el sexo se suscita constantemente en el mundo social y, a su vez, se define como elemento relevante en la constitución del yo.

Desde la sociología, retomaremos los aportes de Giddens (1998) y Guasch (1993) para entender los principales cambios introducidos en el campo de la sexualidad en las sociedades modernas. Giddens (1998) examina las transformaciones de la intimidad en el marco de la revolución sexual, identificando la progresiva construcción de una sexualidad plástica y la introducción de relaciones más horizontales (p.37). Para el autor, estos cambios se vieron impulsados por otras transformaciones en la arena social, económica y cultural, especialmente acompañados por el aumento de una reflexividad institucional aplicada a los sujetos. Así, a medida que el “yo” se vuelve parte de un proceso reflexivo, la sexualidad se presenta separada de la reproducción - por tanto del espacio social tradicionalmente asignado para ella - a la vez que se retira al ámbito de la intimidad, en el que se descubre como inherente a los procesos identitarios de los individuos. En términos de Giddens (1998) “las funciones sexuales son un rasgo maleable de la identidad personal, un punto de primera conexión entre el cuerpo, la auto-identidad y las normas sociales” (p. 12-13).

En la medida en que se estableció como íntima y se desvinculó progresivamente de la estructura del parentesco, “la sexualidad se retira tras el escenario, apartada de la vista, tanto en sentido físico como social. (...) La pasión queda secularizada, es liberada del amour passion, y reorganizada como ese hecho complejo llamado amor romántico. Es privatizada y redefinida” (Giddens, 1998, p. 106). En este contexto, la sexualidad se vuelve un ámbito privilegiado de auto identificación pero también de reorganización social, ya que no solo forma parte de los marcos de acción que adoptan los individuos y los grupos si no que también “constituye un elemento básico estructurante de la actividad social en las situaciones actuales.” (Giddens, 1998, p. 21)

Por otra parte, Guasch (1993, 2007) se interesa por las regulaciones presentes en las sociedades occidentales alrededor del sexo. El autor entiende que el sexo, en tanto actividad social, “Tiene normas de cortesía y de etiqueta. Se le prescriben y proscriben espacios, tiempos, modos y maneras. Las conductas sexuales son conductas sociales, y como tales deben ser analizadas: obligaciones, normas, reglas, prohibiciones.” (Guasch, 1993, p. 107). En este contexto, entiende al deseo sexual como un conjunto de estímulos orientados al placer ordenado y procesado a través de la sexualidad; en la medida en que es potencialmente disruptivo para el orden social y la reproducción de los grupos, se desarrollan normativas que lo regulan. En términos del autor, “ La sexualidad es la estrategia social que permite controlar el deseo erótico. Es gracias a la sexualidad como la cultura genera el deseo erótico y lo controla al mismo tiempo” (Guasch, 2007, p. 112-113), buscando reproducir tanto los grupos humanos como el orden social que los sostiene. Además, el autor relata el surgimiento del modelo de normalidad sexual, introducido por la medicina en el siglo XIX y configurado como heterosexual, reproductivo y moral. Este modelo se propone establecer normas en el campo del sexo, delimitando lo correcto e incorrecto. Luego de un impulso patologizador y prohibicionista con el conocimiento médico como protagonista, es recientemente impulsado por el campo de la sexología, que busca regular los modos de acceso al placer, ordenando el campo de lo permitido y lo prohibido a través de mecanismos más sutiles incorporados en el concepto de salud sexual, nueva forma de control social del sexo (Guasch, 1993, p.114).

Entenderemos que este modelo de normalidad sexual tiende a reproducirse en el imaginario colectivo en la medida en que se estabiliza en la forma de guiones sexuales, esquemas cognitivos que organizan las convenciones sociales reinantes para el desarrollo de interacciones sexuales en contextos específicos (Gagnon, 1990, p. 6). Gagnon y Simon (1999) definen tres niveles dentro del concepto de guión sexual. El nivel intrapsíquico refiere al “ensayo interno” en el cual el contenido sexual guionado se explora y reorganiza simbólicamente, vinculando el deseo individual con las significaciones sociales (Parker, 2010, p. 59); el nivel interpersonal refiere a aquellos guiones surgidos de la interacción social y que estructuran patrones de comportamiento social; mientras que el nivel cultural remite a los valores o símbolos reinantes en determinado contexto sobre lo deseable y prohibido dentro del comportamiento sexual (Gagnon y Simon, 1999). Estos niveles se construyen dinámicamente, de modo que la importancia del guión cultural se ve mediada por la interacción, que fuerza al actor a adaptar los guiones sexuales a situaciones particulares, escribiendo sus propias versiones. Los mensajes que reciban los adolescentes en el proceso de

socialización generarán guías de orientación o de lectura que permitirán a los sujetos situarse y atribuirle un sentido sexual a las experiencias que desarrollan.

A pesar de que el enfoque de los guiones sexuales será de relevancia para este trabajo, varios autores han criticado su dificultad para analizar las estructuras macrosociales y la dimensión individual de la sexualidad, el deseo. Es importante considerar el concepto de habitus erótico de Green (2008): “Un complejo socialmente constituido de disposiciones, apreciaciones e inclinaciones que surgen de condiciones históricas objetivas que median en la formación y selección del guión sexual.”<sup>5</sup> (Green, 2008, p. 614). Este habitus erótico se encarga de otorgar significado sexual a determinados objetos e ignorar otros, pautando el deseo desde las significaciones colectivas y su encarnación en el individuo: “los esquemas del habitus erótico —tipologías erotizadas que giran en torno a clasificaciones de raza, clase y sexo, por ejemplo— representan la ‘incrustación de estructuras sociales en los cuerpos’ (...), y prestan a la fantasía sexual su carácter colectivo e histórico.”<sup>6</sup> (Green, 2008, p. 614).

Estos conceptos permitirán estudiar el proceso de socialización sexual de adolescentes buscando entender cómo los escenarios culturales son internalizados y readaptados, proceso que dista de ser lineal en la medida en que involucra actores y mensajes heterogéneos:

*“La vida familiar proporciona modelos, aunque éstos de ninguna manera están bien definidos. Las escuelas transmiten mensajes claros, aunque no siempre en el mismo sentido. La valoración por los compañeros cuida las barricadas contra la desviación social. Los ritos de galanteo, iniciación sexual y hasta violencia sexual afirman las divisiones. Los deseos y la elección de la pareja aseguran la senda de normalidad o el camino a la conducta no ortodoxa. Las representaciones en los medios de difusión construyen las imágenes de las identidades deseables. (...) En respuesta a todas estas influencias, entre muchas otras, construimos nuestra subjetividad, nuestro sentido de quiénes somos, cómo llegamos a donde estamos, dónde queremos ir: nuestras identidades como hombres y mujeres, heterosexuales y homosexuales, (...) son producto de procesos complejos de definición y autodefinición en un ordenamiento complejo de relaciones sociales.”* (Weeks, 1998, p. 61)

---

<sup>5</sup> Traducción propia.

<sup>6</sup> ídem.

## *Objetivos*

### *Objetivo general.*

El objetivo general de este trabajo es analizar el modo en que adolescentes de Montevideo interpretan e incorporan mensajes sobre sexualidad emitidos por actores relevantes en su proceso de socialización (familias, centros educativos, pares, servicios de salud, redes sociales y medios de comunicación), indagando particularmente sobre las representaciones sociales según género que contienen estos mensajes y los guiones sexuales que se construyen a partir de ellas.

### *Objetivos específicos.*

- Describir qué actores identifican los y las adolescentes montevideanos como emisores fundamentales de los mensajes que reciben sobre su sexualidad.
- Identificar los mensajes que reciben de estos actores, profundizando tanto en su contenido como en la interpretación y los significados que atribuyen los y las adolescentes a los mismos.
- Examinar las representaciones sociales sobre género que son retomados en estos mensajes, así como los guiones sexuales que consolidan.
- Profundizar en el proceso de internalización de estas normas culturales, observando cómo se expresan en su comportamiento sexual.
- Indagar sobre las necesidades y demandas que manifiestan los y las adolescentes en el aprendizaje sobre sexualidad, para el adecuado ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos.

## *Preguntas de investigación*

1. ¿Qué actores interpretan los y las adolescentes como emisores fundamentales de los mensajes que reciben sobre sexualidad?
2. ¿Cuál es el contenido de estos mensajes? ¿Qué temas se encuentran presentes, y cuáles ausentes? ¿Cómo son interpretados por ellos y ellas estos mensajes?
3. ¿Qué representaciones sociales según género se expresan en estos mensajes? ¿Cómo fundan guiones sexuales diferenciados según género?
4. ¿Cómo se produce la incorporación en el nivel intrapsíquico de estas nociones culturales y los guiones sexuales que delimitan?
5. En este contexto, ¿Qué necesidades y demandas manifiestan respecto a su proceso de aprendizaje sexual?

## *Antecedentes*

### *Socialización y aprendizaje sexual.*

El enfoque en el proceso de aprendizaje sexual (Jones, 2010) en la academia tiene larga data, centrándose en particular en los actores que intervienen, el rol que poseen en la transformación de conductas consideradas de riesgo para los y las adolescentes y la emergencia de nuevos actores y mensajes sobre sexualidad.

Aunque la familia suele considerarse una de las principales fuentes de información sobre sexualidad de los adolescentes, se encuentran bajos niveles de comunicación sobre estos temas entre padres/madres e hijos/as, con una prevalencia de contenidos sobre control de la natalidad e infecciones de transmisión sexual, tratados de manera informal, superficial y tácita (Hutchinson & Cooney, 1998; Hyde, et.al, 2009). Jones (2010b) encuentra argumentos morales y médicos en estos diálogos. En el caso de las adolescentes mujeres, la comunicación se centra en consejos sobre prevención del embarazo y enfermedades, mientras que para los varones se observa una mayor conversación sobre sus experiencias sexuales y una omnipresencia del preservativo. En las familias, la experiencia sexual de las mujeres se oculta y justifica únicamente en el ámbito del noviazgo; por otro lado, se asume previamente que los varones tienen relaciones sexuales, produciéndose entonces “un reconocimiento simbólico de las relaciones sexuales de los varones desde y ante los padres, en un sentido opuesto al control parental de la sexualidad femenina adolescente, que desalienta, condiciona o recrimina la actividad sexual de las mujeres.” (Jones, 2010b, p. 179). En esta línea, en la medida en que las madres declaran no sentirse cómodas conversando con los hijos varones sobre temas de sexualidad y los padres manifiestan no sentirse necesarios en la tarea, la educación sexual de los varones en el hogar se ve perjudicada (Hutchinson & Cooney, 1998; Hyde, et.al, 2009).

Progresivamente, otros actores han tomado relevancia en el análisis de la socialización sexual de los adolescentes. Romero de Castilla, Lora & Cañete (2001) encuentran que, aunque preferirían recibir información de sus padres y servicios de salud, los y las adolescentes manifiestan como principales fuentes de información a los amigos (26%). Expresan que pueden hablar abiertamente de sexualidad en primer lugar con los amigos (90,8%) y la pareja (80,5%), y en último lugar con profesores (18,7%) y padres (17,4%). Los espacios de conversación con sus padres y otros adultos suelen ser asimétricos, mientras que

las conversaciones con sus pares se convierten en espacios simétricos dentro de los que pueden expresarse con libertad sobre sus experiencias (Da Silva, 2016).

Respecto a la educación sexual en el sistema educativo, Jones (2009) explica que los temas que mencionan los y las adolescentes como parte de la currícula suelen ser el embarazo, las enfermedades de transmisión sexual y métodos anticonceptivos, destacando la ausencia de temas como la masturbación, la homosexualidad o la iniciación sexual. Además, se manifiesta una presunción de heterosexualidad por parte de adultos referentes en los centros educativos. Gelpi y Montes de Oca (2020) identifican en los centros educativos ciertos niveles de heteronormatividad estructural, que impactan en el desarrollo sexual de las y los adolescentes en la medida en que favorecen la necesidad constante de producir y reforzar una imagen de sí mismos “normal” y así evitar ser desvalorizados (p. 9). Especialmente para adolescentes que se identifican como LGBTQ+, las instituciones educativas se presentan como un entorno conflictivo, asociado a situaciones de violencia y falta de apoyo de los adultos. La violencia homo-lesbo-transfóbica puede expresarse en la expulsión de espacios como los baños, las clases de educación física o actividades recreativas, así como en la sujeción a ciertas normas institucionales como el uso del nombre, uniformes, entre otras (Gelpi & Montes de Oca, 2020, p. 5). Esta puede verse acompañada por la violencia, discriminación y rechazo a su orientación sexual, identidad o expresión de género en las familias, pero además por actitudes discriminatorias de otros sectores de la comunidad. A este respecto, resulta relevante destacar el estudio desarrollado por Muñoz, et.al (2010), que encuentra que, aunque se introduce una idea en la comunidad de una mayor liberalización de las prácticas sexuales incluyendo la elección de compañeros sexuales, persisten las lógicas discriminatorias e invisibilizadoras en los discursos sobre homosexualidad de técnicos de servicios de la salud, docentes y vecinos del barrio Flor de Maroñas. Estas lógicas vienen acompañadas de ideas estereotipadas, como la hipersexualidad, que impactan en las formas en que las y los adolescentes entienden sus experiencias sexuales y construyen su identidad sexual.

Finalmente, otros actores emergen como portadores de posibles nuevos escenarios. López (2021) precisa la importancia de los entornos digitales en los últimos años, como facilitadores de nuevas prácticas y sujetos en el escenario sexual. Con el surgimiento de nuevas tecnologías, prácticas como el sexting y nuevos espacios de conquista han transformado el escenario (López, 2021). El autor explica que cuando se habla de prácticas sexuales y estrategias de seducción son los pares los que surgen como principal fuente de

información, mientras que en otros temas como conocimientos sobre sexo seguro los actores tradicionales tienen un mayor peso (López, 2020, p. 140-141). De la misma manera, la importancia que se adjudica a los mensajes de ciertos actores no se corresponde necesariamente con la frecuencia en que los adolescentes reciben sus mensajes, siendo, por ejemplo, los mensajes de la familia considerados importantes pero poco frecuentes, mientras que los mensajes más frecuentes surgen de los amigos en persona (52%), los amigos de redes sociales (40%) y buscando directamente en internet (41%) (López, 2020, p. 141). Si consideramos la creciente relevancia de internet, especialmente las redes sociales, no solo como fuente de información y circulación de contenidos privilegiada sino también como espacio de desarrollo de prácticas de satisfacción sexual en configuración, potenciado en un contexto de pandemia de COVID-19 (Blanco, 2021), podremos entender que:

*“en el mundo actual, la socialización primaria y secundaria coexisten desde el principio del proceso de socialización y los emisores de mensajes ya no son sólo sujetos significativos e instituciones, también los medios digitales juegan un rol, ya que no son solo emisores, interactúan, habiendo a veces personas y a veces algoritmos que ya nos están conociendo, desde antes que aprendamos a nombrar el mundo”* (López, 2021, p. 136).

#### *Comportamientos sexuales y representaciones sociales sobre género.*

Parte del foco de este trabajo reside en las formas en que se expresan representaciones sociales sobre género en el comportamiento sexual de los y las adolescentes. En Uruguay, Filardo, Angulo y Segovia (2016) realizan un estudio descriptivo a partir de la Encuesta Mundial de Salud Adolescente, analizando indicadores de actividad sexual según el país de procedencia y el género. Destacan que, entre los años 2010-2013, en los países del Cono Sur se encuentra una mayor proporción de iniciación sexual temprana respecto a países andinos y, a su vez, que son los varones los que se inician de manera más temprana con respecto a las mujeres. Sin embargo, no solo la iniciación sexual se ve atravesada por nociones de género, sino que las prácticas sexuales en sentido amplio comienzan a ser construidas alrededor de estas nociones. Bahamón, Vianchá y Tobos (2014) encuentran que los conocimientos y actitudes de las y los adolescentes median las decisiones que toman sobre sexualidad, y que las diferencias en las normas sociales asociadas a lo femenino y masculino impactan en “las actitudes hacia la reproducción, la prevención de enfermedades y el mantenimiento de prácticas sexuales inequitativas, asimétricas y desiguales.” (p. 341).

Jones (2010) estudia a los adolescentes de Trelew, Argentina, y encuentra expectativas según género claramente diferenciadas que intervienen en la escala de valoraciones y preocupaciones de los y las adolescentes. De los varones se demanda una constante actitud de predisposición al acto sexual que actúa como presión y de la mujer se espera una cierta pasividad y selectividad que no indique interés en lo sexual sino en lo romántico, volviendo al vínculo sexual un método de comunicación de amor. Estas nociones “tradicionales” permiten que el noviazgo se consolide como único campo legítimo para la expresión de la sexualidad de las mujeres, mientras que se mantiene abierta la posibilidad de tener muchas compañeras sexuales para los varones. En Uruguay, tanto Da Silva (2016) como Varela (2014) encuentran representaciones culturales de la sexualidad vinculadas a la identidad de género de los adolescentes. Varela (2014) entiende que, aunque la principal diferencia entre niveles socioeconómicos se encuentra en la relevancia del embarazo involuntario, existen mandatos de género generalizados sobre sexualidad: “Al varón se lo suele relacionar con una vida sexual activa, independiente y heterosexual y un inicio temprano de la vida sexual, mientras que de la mujer se espera una sexualidad deserotizada, la no iniciativa y las relaciones sexuales en el marco de una pareja” (Varela, 2014, p. 41). Para Da Silva (2016), que analiza las significaciones que atribuyen adolescentes de Sarandí del Yí a su sexualidad, se presenta en el testimonio de las mujeres un mayor control sobre sus cuerpos, limitando las posibilidades de acción en los encuentros sexuales, mientras que identifican para los varones un contexto de mayores concesiones en las diferentes esferas. Estos resultados son similares a los que encuentran Hernández y González (2015) en su estudio cualitativo desarrollado en México, que encuentran una sexualidad femenina construida discursivamente en servicio de los otros y una sexualidad masculina medida en términos de desempeño sexual, con un énfasis en la hipersexualidad.

Estas representaciones sociales asociadas al género se nutren de nociones de masculinidad y feminidad específicas. Muñoz Sánchez (2017), en un estudio sobre varones colombianos, encuentra que, en un proceso de construcción de la masculinidad asociada a la fuerza, autoridad económica y conquista de lo público, se configura una forma de relacionamiento entre varones y mujeres en la que la conquista sexual de muchas mujeres oficia de elemento legitimador de la masculinidad (p. 71). Es así que

*“La preocupación por el sexo se instala en el corazón de las representaciones y de los diferentes momentos que esa representación social del ser hombre acarrea. Ya entrada la adolescencia (...) ya no es suficiente con afrontar el reto con la*

*valentía, con la fuerza, con cierta belleza, con ciertas habilidades deportivas, incluso con una relación pública con una mujer; ahora es necesario, por un lado, que tenga más de una mujer a su ‘disposición’ y, como segundo elemento, una vida sexual activa con la mayoría de ellas”* (Muñoz Sánchez, 2017, p. 144).

De esta manera, un elemento central de la masculinidad hegemónica en el país es la heterosexualidad activa y obligatoria, que condena y subordina lo femenino, y que se establece como parámetro para los varones gracias a ciertas prácticas instituyentes de la masculinidad, entre los que se destaca la actuación y competencia frente a un tribunal de pares (Muñoz Sánchez, 2017, p. 204).

Estas representaciones diferentes según género se instalan y conforman distintas preocupaciones: las mujeres se preocupan más por la posibilidad del embarazo y el cuidado de la salud sexual y reproductiva, mientras que los varones destacan preocupaciones asociadas al desarrollo corporal, definición de la identidad sexual y el miedo a que el preservativo falle, entendiéndose como proveedores y decisores en las alternativas de anticoncepción en la relación sexual (Muñoz Sánchez, 2017; Lenta, Pawlowicz y Moschella 2012; Jones, 2010). Aunque estas preocupaciones podrían suponer una menor exposición a factores de riesgo, Bahamón, Vianchá y Tobos (2014) encuentran que para el caso de los varones, la exposición al riesgo resulta un elemento inherente al concepto de masculinidad hegemónica, por lo que suelen entender

*“las conductas y las prácticas sexuales como un mecanismo de autoafirmación y reconocimiento social (...) (dando) mayor importancia a los marcos sociales que ejercen presión sobre sus decisiones. En contraposición, las mujeres consideran la sexualidad como un medio para experimentar intimidad y su vinculación emocional aparece con mayor arraigo como un factor de riesgo para la ejecución de conductas y prácticas de riesgo.”* (p. 343).

Además de tratar las representaciones tradicionales según género, los antecedentes destacan también el surgimiento de significados alternativos, facilitados por contextos sociales específicos que permiten el acceso a nuevas configuraciones de lo sexual (Allen, 2003). Allen (2003) encuentra una mayor presencia del placer sexual y el deseo como parte de las experiencias sexuales de las mujeres y para los varones la motivación creciente de estar en una relación estable por fuera del incentivo sexual. De la misma manera, Elizalde (2009) analiza las estrategias de formulación del deseo e imaginarios culturales asociados a la

identidad de género de mujeres jóvenes pobres en Argentina, y relata la existencia mecanismos de negociación de los límites de la feminidad que configuran “feminidades a prueba” (Elizalde, 2009, p.26). Estos mecanismos se vinculan con la reivindicación del deseo sexual, elemento fundamental de “tener calle” y “tener aguante”, recurso colectivo y personal de importancia para ellas.

### *Guiones sexuales en la sexualidad de los adolescentes.*

Resulta importante tener en cuenta el carácter dinámico de los guiones sexuales y las potenciales áreas de discontinuidad entre los significados culturales reinantes y las acciones y expectativas sobre las relaciones sexuales. Masters, Casey, Wells, y Morrison (2013) explican que “es fundamental la diferencia entre reconocer que una idea generizada sobre la sexualidad (...) forma parte del guión cultural y tener esa idea integrada en el propio guión personal o diádico de lo que uno quiere o espera de las relaciones.”<sup>7</sup> (p. 410). Así, aunque circulen ciertas representaciones sociales culturales asociadas al género, en el proceso de internalización de los guiones se producen vínculos diversos con ellas, reforzando o desestabilizando ideas tradicionales sobre la sexualidad. Las autoras identifican entre las y los jóvenes estadounidenses una continuidad en ciertos guiones, como los que asocian la hipersexualidad, iniciativa y “habilidad” sexual a los varones y las relaciones sexuales en el marco de la intimidad emocional a las mujeres, pero encuentran tres formas distintas en que se vinculan con ellos: conformándose con las distinciones según género que dictan, buscando excepciones para desarrollar prácticas por fuera de estas pautas, o transformandolas a través de ciertas prácticas y discursos alternativos. Los varones se encontraban en mayor medida en el primer grupo, mientras que un mayor número de mujeres manifestaba buscar excepciones o transformar las normas culturales, que identificaban como restrictivas (Masters, Casey, Wells, & Morrison, 2013).

En América Latina, Segovia y Delgado (2008), analizando población del norte de Chile, observan que para generaciones anteriores los encuentros sexuales se producen en el marco de normas tradicionales más rígidas vinculadas a la sexualidad, mientras que en generaciones más jóvenes aparece una mayor variabilidad, destacándose la vivencia de la seducción y el encuentro sexual como “una experiencia de piel y sensaciones placenteras, un fin en sí mismo, apreciándose una apertura al deseo como elemento vital de la relación sexual” (Segovia y Delgado, 2008, p. 550). Sin embargo, también se encuentran nuevas

---

<sup>7</sup> Traducción propia.

formas en que se expresa el mandato patriarcal, en el caso de las mujeres pertenecientes a clases sociales bajas postergando la satisfacción y el placer y buscando estrategias de justificación de los encuentros sexuales fuera de la pareja en la idea de “sexo por amor”. Por su parte, Maldonado (2011) encuentra guiones culturales sobre lo posible y lo correcto, guiones interpersonales que habilitan la conformación de relaciones jerárquicas o igualitarias, y guiones intrapsíquicos relativos a sus temores y deseos<sup>8</sup>. A nivel cultural, la sexualidad correcta de las mujeres jóvenes se organiza alrededor de lo afectivo, dejando la búsqueda de la satisfacción del deseo en segundo plano, mientras que, para los varones, la sexualidad se vincula a la noción de virilidad y el alarde sexual frente a sus pares (Maldonado, 2011, p. 45-46). Aunque estos guiones persisten, dentro de los horizontes de posibilidad comienza a introducirse para las mujeres las relaciones sexuales “casuales”, en las cuales el vínculo es primordialmente sexual y no necesariamente afectivo, y para los varones la atracción sexual homosexual. A nivel interpersonal, la autora encuentra una mayor negociación, resolviéndose de forma más igualitaria el conjunto de prácticas y expectativas relativas al encuentro sexual. Sin embargo, “La capacidad de las y los individuos para decidir, negociar y acordar la sexualidad queda configurada desde dinámicas asimétricas y desiguales que generan tensiones culturales, que son vividas tanto a nivel individual como relacional.” (Maldonado, 2011, p. 83).

Oyhantcabal (2020) estudia las transformaciones de los guiones sexuales de mujeres adultas uruguayas que tienen relaciones sexuales con varones. En su investigación, se evidencia la continuidad del guión sexual tradicional que reproduce el rol pasivo femenino y el control masculino en la sexualidad, pero también transformaciones y estrategias de negociación, en la forma de concesiones para evitar situaciones de mayor violencia y cuestionamientos del lugar asumido en los encuentros sexuales. Estos cuestionamientos facilitan una resignificación de la agencia erótica de las mujeres, proceso que se desarrolla a partir de ciertos hitos en sus biografías: el acercamiento a discursos feministas, la conversación con otras mujeres sobre sexualidad y las prácticas autoeróticas. Según la autora, “Aunque estos cuestionamientos y emociones quedaban muchas veces sólo a un nivel intrasubjetivo, operaban como resistencias generadoras de grietas en la estructura consolidada del guión sexual que podrían habilitar una potencial transformación subjetiva y social.” (Oyhantcabal, 2020, p.91)

---

<sup>8</sup> Esta clasificación resultó de suma importancia para el desarrollo de un esquema analítico propio. Ver Anexo 5: Marcos conceptuales.

### *Estrategia metodológica*

En este trabajo partimos de un diseño de investigación flexible e iterativo, con un carácter circular o procesual que permitió la modificación de la estrategia a medida que se desarrolló el trabajo de campo y se encontraron elementos inesperados (Sampieri, Fernández & Batista, 2006). Su unidad de análisis son los y las adolescentes residentes en Montevideo; nos centramos en sus percepciones, en la forma en que significan los fenómenos y sus experiencias. Esto denota el objeto de lo que podría ser un estudio completamente cualitativo; sin embargo, realizamos también un análisis cuantitativo de datos secundarios, adscribiendo a los principios epistemológicos de los métodos mixtos. Según Sampieri, Fernández y Batista (2006) estos permiten utilizar enfoques cuantitativos y cualitativos para abordar distintos ejes de un problema de investigación (p. 755). En este caso, para responder al primer objetivo específico del trabajo partimos de un enfoque cuantitativo, mientras que para el resto de los objetivos retomamos una perspectiva cualitativa.

El trabajo de campo se desarrolló en el correr del año 2021. En primer lugar, realizamos un análisis cuantitativo descriptivo para acercarnos a las fuentes de información que las y los adolescentes identifican como fundamentales en su aprendizaje sexual y recabar insumos para describir sus comportamientos sexo-afectivos, partiendo de la base de datos de la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud (ENAJ) del año 2018. La ENAJ contiene un módulo de preguntas sobre sexualidad y abarca adolescentes y jóvenes de todo el país, con una muestra de 6.534 personas de 12 a 35 años, conformada a partir de la Encuesta Continua de Hogares (ECH). Seleccionamos una submuestra con la población de 12 a 18 años de edad y desarrollamos un análisis descriptivo de frecuencias y frecuencias cruzadas de un conjunto de variables sociodemográficas y relativas a los comportamientos sexuales<sup>9</sup>.

Por otro lado, llevamos a cabo cuatro grupos de discusión con mujeres y varones adolescentes mayores de 15 años, residentes en Montevideo y que asisten a liceos privados. Considerando que el trabajo de campo en la investigación social sobre sexualidad resulta desafiante en la medida en que aborda una temática sensible y considerada tabú, esta técnica probó ser fundamental para la enunciación del tema a nivel social y el trabajo con adolescentes. La técnica de grupos de discusión permite analizar las representaciones sociales que manifiestan los grupos sobre algunos fenómenos: “su objetivo es generar y analizar la interacción entre ellos y cómo se construyen grupalmente significados” (Sampieri et. al,

---

<sup>9</sup> Ver lista de variables analizadas en Anexo 1.

2006, p. 409). Para los objetivos de este trabajo, resulta pertinente especialmente las construcciones discursivas que se producen en el ámbito de un grupo. Según Hyde, Howlett, Brady & Drennan (2005) los grupos de discusión “permiten al investigador experimentar, en un entorno artificial, las bromas, insultos, insinuaciones, respuestas, sensibilidades y dinámicas del grupo, a medida que los miembros del grupo interactúan entre ellos, lo que puede ofrecer nueva información sobre el tema sustantivo que se investiga”<sup>10</sup> (p. 2589). Sumado a esto, entendemos que facilitan la reflexión y el trabajo sobre las biografías de los y las adolescentes.

Para la selección de participantes de los grupos llevamos a cabo un muestreo intencional: para los grupos virtuales accedimos a los participantes haciendo uso de recomendaciones de otros adolescentes en lo que se ha denominado técnica de bola de nieve (Corbetta, 2007), y luego seleccionamos instituciones educativas para hacer grupos presenciales. Dos criterios de inclusión fueron tenidos en cuenta: que los y las adolescentes tuvieran un mínimo de 15 años de edad - partiendo de los antecedentes que encuentran en Uruguay una iniciación sexual en esa edad promedio (ENAJ, 2018) -, y que fueran residentes de Montevideo. Además, aunque dividiendo los grupos según género buscamos percibir las diferencias en los significados partiendo de criterios de posicionamiento social, también resultó interesante también observar la interacción entre varones y mujeres y la construcción colectiva de las significaciones en este contexto. Específicamente se desarrollaron dos grupos con adolescentes varones en el Colegio Santa Elena, un grupo con adolescentes mujeres a través de Zoom y un grupo conformado por varones y mujeres a través de Zoom<sup>11</sup>. En la siguiente tabla se presenta información resumida sobre la conformación de los grupos<sup>12</sup>:

**Tabla N° 1: Planificación y composición de grupos de discusión.**

| Denominación Grupo | Tipo de institución    | Edad  | Género      | Convocatoria       | Número de participantes | Desarrollo del grupo |
|--------------------|------------------------|-------|-------------|--------------------|-------------------------|----------------------|
| 1.A                | Varios liceos privados | 15-18 | Mujer       | Virtual            | 8                       | Virtual              |
| 1.B                | Varios liceos privados | 15-18 | Sin definir | Virtual            | 9                       | Virtual              |
| 2.A                | Colegio Santa Elena    | 16-18 | Varón       | Liceo: presencial. | 8                       | Presencial           |
| 2.B                | Colegio Santa Elena    | 16-18 | Varón       | Liceo: presencial  | 8                       | Presencial           |

<sup>10</sup> Traducción propia.

<sup>11</sup> La convocatoria online no resultó efectiva para los varones adolescentes. Se hipotetiza que, aunque aseguraba mayor anonimato, disminuyó la legitimidad del encuentro y el interés en conversar sobre estos temas con desconocidos.

<sup>12</sup> Ver Anexo 2 para más datos sobre los participantes de los grupos de discusión.

Los grupos se desarrollaron en dos momentos: una actividad integradora para comenzar y una instancia de conversación alrededor de preguntas o disparadores en el resto del encuentro<sup>13</sup>. Se destaca en la bibliografía la importancia de las actividades integradoras con adolescentes como un elemento importante para que los participantes interactúen informalmente al inicio de los grupos, siendo pertinente además porque los temas planteados en la actividad se vuelven insumos relevantes para la discusión (de Oliveira, 2011, p. 3098). Para cumplir con cierta homogeneidad se contemplaron los criterios de inclusión mencionados anteriormente, buscando además una heterogeneidad mínima para evitar la saturación temática, procurando que los participantes no se conocieran entre sí. Sin embargo, resultó imposible desarrollar grupos compuestos por participantes totalmente desconocidos entre sí, siendo posible que los adolescentes evaluaran la participación según su afinidad con otros anotados, así como que se erosionara la confianza sobre la confidencialidad de sus aportes. A pesar de estas dificultades, consideramos que resultó fundamental que los participantes se conocieran entre sí mínimamente, ya que con adolescentes presentar cierta confianza facilita el tratamiento de los temas y permite direccionar el intercambio hacia sus propios intereses y preocupaciones, disminuyendo la brecha entre sujetos investigados e investigador (de Oliveira, 2011).

En el desarrollo del trabajo de campo se encontraron algunas limitaciones, relativas en particular al contexto por la pandemia de COVID-19 y su impacto a nivel local<sup>14</sup>. El proceso de acercamiento a las y los adolescentes participantes de la investigación tuvo un carácter predominantemente virtual, y la mitad de las técnicas de recolección de la información se desarrollaron en esta modalidad. Esto permitió desarrollar el campo en un contexto adverso para la investigación social, y tuvo sus ventajas; sin embargo, se vio acompañado de ciertos inconvenientes, como la imposibilidad de realizar grupos con estudiantes de liceos públicos, como se esperaba. En este sentido, es importante resaltar que los resultados de esta investigación no pueden ser generalizados a la totalidad de la población adolescente de Montevideo y remiten al contexto en que se realizó el trabajo de campo. A pesar de esto y gracias a una evaluación permanente que permitió ajustar las decisiones de acuerdo al contexto y a las fortalezas de los métodos mixtos, consideramos que se recabó información sobre el problema definido de forma abarcativa y en profundidad.

---

<sup>13</sup> Ver Anexo 3 para acceder a la pauta de los grupos de discusión. Ver Anexo 4 para acceder a las actividades integradoras.

<sup>14</sup> La falta de la presencialidad en la educación formal dificultó el contacto y modificó las prioridades de las instituciones, en un contexto de gran incertidumbre sobre los modos de trabajo y su desarrollo en el futuro cercano.

## *Análisis*

### *Los comportamientos sexuales de adolescentes en Uruguay:*

Para responder los objetivos propuestos, resulta pertinente comenzar el apartado de análisis de este trabajo presentando una caracterización breve de los comportamientos sexuales de adolescentes en el país a partir del procesamiento y análisis descriptivo de la ENAJ (2018), indagando en las posibles transformaciones en los patrones de iniciación sexual, uso de métodos anticonceptivos y otros indicadores relativos a su salud sexual y reproductiva.

La iniciación sexual es un evento de transición biográfica significativo para las y los adolescentes, presentándose en la región una tendencia a la disminución de la edad promedio de la primera relación sexual (OPS, 2018; OPS, UNFPA, UNICEF, 2016). En Uruguay, un 24.7% de los adolescentes declaran haber tenido su primera relación sexual frente a un 75.3% que no se han iniciado sexualmente, siendo mayor la proporción de varones que declaran haber comenzado a tener relaciones sexuales, un 27,2% frente a un 21,5% de mujeres (Gráfico 1)<sup>15</sup>. Por su parte, la edad promedio de inicio sexual es de 14.63 años y la edad más repetida de inicio sexual en la población encuestada es la de 15 años (ver Tabla 2). Las cifras evidencian un patrón de iniciación sexual más temprana para los varones, cuya media es de 14 años y de 15 años para las mujeres, diferencia que se ha acortado a lo largo de los años (INJU, 2020; Filardo, Angulo & Segovia, 2016).

A pesar de que el análisis de la edad promedio de iniciación sexual resulta interesante para comprender las trayectorias sexuales, resulta en descripciones deficientes e incompletas sobre los comportamientos sexuales y las tendencias en la iniciación sexual (Filardo, Segovia & Angulo, 2016). En primer lugar, una dificultad que plantea su uso reside en que considera únicamente la penetración como parte del inicio sexual (Brunet, López, Fernández-Theoduloz, 2020; de Graaf et.al, 2009). Además, parte de una proporción bastante pequeña de la muestra, los y las adolescentes que manifiestan haberse iniciado sexualmente (497 casos, como se observa en la Tabla 1), y no permite observar los rangos de edad en que se inicia la población en distintas generaciones, información relevante si consideramos la evidencia de que a mayor edad es también mayor la edad reportada de inicio sexual (MYSU, 2015; MYSU, 2013). En esta muestra, observamos que existe un acumulado mayor de casos

---

<sup>15</sup> Los gráficos que se refieren en esta sección se encuentran en el Anexo 5.

que se inician de forma temprana, hasta los 15 años, siendo menos los casos de inicio tardío (Gráfico 2).

Por otra parte, aunque es reducido el porcentaje de adolescentes hombres y mujeres que han tenido relaciones sexuales con personas de su mismo sexo, se encuentra un porcentaje mayor de mujeres (7.2%) que de varones (2.4%) que manifiestan haber tenido compañeros sexuales de su mismo sexo (Gráfico 3).

Respecto a su salud sexual y reproductiva (SSYR), en primer lugar, el porcentaje de adolescentes que usa métodos anticonceptivos varía según se consulta en su última relación sexual o en la primera, descendiendo los niveles de uso en la última relación sexual (Gráfico 4). Esto varía además según la edad de los encuestados, siendo los más jóvenes, menores a 14 años, los que declaran en mayor medida no haber usado ningún método anticonceptivo en su última relación sexual (Gráfico 5). El método más utilizado en ambos encuentros sexuales es el preservativo masculino, aunque otros métodos como las pastillas anticonceptivas ganan relevancia respecto a la primera relación sexual, a la vez que se introducen minoritariamente la inyección anticonceptiva, preservativo femenino, DIU o implante subdérmico (Gráfico 6). Por otra parte, las adolescentes mujeres declaran conocer más métodos anticonceptivos que los varones, excepto por el preservativo masculino, el retiro o interrupción del acto sexual (coito interruptus), la anticoncepción de emergencia, la vasectomía u otro método, que conocen en mayor proporción los varones (Gráfico 7).

Un 13.6% de las y los adolescentes encuestados declaran haber realizado una consulta sobre salud sexual y reproductiva en la última consulta médica realizada. En esta línea, encontramos que los varones, los adolescentes más jóvenes y los que pertenecen a los quintiles de ingreso más altos presentan menor probabilidad de haber realizado estas consultas (Gráfico 8). De esta manera, aunque las y los adolescentes comienzan de manera temprana a realizar algún tipo de práctica sexual, son reducidos los acercamientos a los servicios de salud a consultar sobre su salud sexual y reproductiva.

### *El proceso de aprendizaje sexual*

El proceso de aprendizaje sexual es entendido por las y los adolescentes participantes de los grupos de discusión en términos de un continuo de experiencias progresivo, que implica edades y conductas específicas asociadas a estas. En general, destacan dos momentos: los primeros acercamientos motivados por intereses personales o por un agente

externo que prioriza la temática, en forma de diálogo con adultos o búsquedas individuales de información, y un acercamiento más integral cuando comienzan a vincularse y a experimentar prácticas autoeróticas y encuentros sexuales de diversa índole.

### *Actores*

Analizando datos de la ENAJ (2018), podemos encontrar aquellas fuentes de información sobre sexualidad que consideran principales en el proceso, destacándose la familia (47,59%), los centros de enseñanza (22,85%), internet (12,54%), ninguna (6,92%), y los amigos (5,92%). (Gráfico 9). Las mujeres manifiestan una mayor importancia de la familia, el médico o psicólogo, los libros, revistas, películas o TV y la pareja, en comparación con los varones, que nombran más a los centros de enseñanza, internet y los amigos y presentan una mayor ausencia de fuentes de información sobre sexualidad (Gráfico 10). Por su parte, se ve una mayor importancia de los pares e internet en los adolescentes mayores, así como llama la atención la proporción de adolescentes menores de 14 años que manifiestan no tener ninguna fuente de información (10%) (Gráfico 11). En la medida en que Internet surge como un actor novedoso y fundamental en el entramado de mensajes de diversa índole que reciben de múltiples actores, considerar los medios principales por los que se informan permite complejizar el análisis, viendo que gran parte del contenido de actualidad que consumen se encuentra en redes sociales o internet (Gráfico 12).

Aunque los y las adolescentes manifiestan que la **familia** es una de las principales fuentes de información sobre sexualidad, la mayoría no habla con sus padres sobre temas de sexo y relaciones sexuales, siendo las mujeres y los adolescentes mayores de 15 años los que expresan mayoritariamente tener estas conversaciones (Gráfico 13). En general, se encuentran de acuerdo o totalmente de acuerdo con sus padres sobre temas de sexualidad (Gráfico 14), pero existe un mayor grado de acuerdo en el caso de las mujeres (62.3%) que en el caso de los varones (57.1%), que manifiestan una mayor indiferencia (Gráfico 15).

En los grupos de discusión se explica que en el ámbito familiar el tratamiento del tema a través del diálogo suele ser propiciado por contenido audiovisual, libros u otros materiales que facilitan la conversación. Las mujeres explican que sienten cierta incomodidad en el diálogo con sus padres, atravesado por la falta de confianza: *"no recurriría a mis padres, ni nada de eso, porque no es que sea un tema tabú pero, siento que no se da ni el espacio ni el ambiente ni la confianza como para hablar ese tema"* (Agustina, grupo de

mujeres, Zoom)<sup>16</sup>; pero también casos en que la temática de la sexualidad se incluye progresivamente en los hogares y desde edades tempranas, manifestando con comodidad sus deseos o preocupaciones. En el caso de los varones, usualmente se produce un acercamiento directo por parte de los padres, en forma de una charla puntual, fomentando la búsqueda íntima e individual. Las mujeres también mencionan estas charlas más puntuales: *“tuve con mi mamá que una vez, ya era grande yo, ya se dio cuenta que yo sabía esas cosas y me dio una mini charla que fue re incómoda y ta **desde ahí se sabe**”<sup>17</sup>, pero más que eso no.”* (Agustina, grupo de mujeres, Zoom). Mientras que para las mujeres estas son excepciones, parecen ser la regla para los varones, surgiendo la figura del padre varón como referente encargado de introducir al adolescente en una etapa brindando información:

*“en el caso de nosotros capaz el padre, que en ese caso es un acercamiento más desde el padre hacia el hijo que del hijo hacia el padre, como que, es como que ve que se está introduciendo a esa etapa y como que está para dar esa información que nos hace falta”* (Matías, grupo de varones, presencial)

Para los varones, los abordajes se detienen cuando manifiestan ir alcanzando mayor experiencia, momento en el que las familias consideran que ya no necesitan ayuda:

*“cuando yo empecé de verdad, siempre me habían dicho esas cosas de libro, y de ponerse un poco en confianza, pero al momento de verdad de empezar a tener contacto así con la sexualidad, como que fue totalmente diferente el acercamiento, vinieron así me tiraron una caja de forros<sup>18</sup> y me dijeron bueno ta, **vos sabes qué hacer, maneja**. Y como que ahí cerró un montonazo las puertas de hablar”* (Nicolás, grupo de varones, presencial).

Aunque para algunas mujeres el tratamiento del tema vinculado a una dimensión afectiva propicia una valoración positiva del hogar como lugar de escucha y atención, es importante destacar que la gran mayoría de los y las adolescentes no refieren a un diálogo continuado por parte de las familias. Además, identifican un desajuste entre la información que reciben y la que realmente requieren:

*“Yo fui tipo medio que autodidacta. Y una vez mi vieja encontró un libro ahí y me lo dio, pero ya tipo el libro mucho no servía porque ya las cosas que decía el libro*

---

<sup>16</sup> Los nombres usados para los participantes de los grupos son ficticios, de modo de garantizar el anonimato.

<sup>17</sup> Se incorporan negritas en los extractos de los grupos de discusión para hacer énfasis en elementos de interés..

<sup>18</sup> Preservativos masculinos.

*yo como que ya las sabía, ya había visto, en internet o cosas así, o hablar con amigos de cosas que vos te quedas pensando qué es lo que dijo, cuando lo buscas encontras todo"* (Santiago, grupo de varones, presencial)

Se constata un movimiento inicial desde las familias a los adolescentes, iniciando los espacios de diálogo en un momento en el que todavía no se sienten preparados, con énfasis en temas de protección sexual; y una búsqueda posterior de los adolescentes a las familias, cuando tienen dudas, miedos o quieren compartir fracciones de su experiencia. En estos momentos se producen los choques, las frustraciones frente a las expectativas que desarrollan, especialmente cuando los procesos de auto-definición y conformación de una orientación sexual disidente entran en juego.

Respecto a los **centros educativos**, un 81.6% de los adolescentes encuestados en la ENAJ manifiesta haber recibido educación sexual en la escuela, liceo o UTU (Gráfico 16). La valoración de esta educación es consultada asignando una nota del 1 al 10, siendo 1 la peor nota y 10 la mejor. Se presenta una cantidad mayor de valoraciones positivas (59.38% de notas del 6 al 10) que negativas (40.62% de notas del 1 al 5), lo que podría indicar un balance positivo de la educación sexual brindada (Gráfico 17).

Los abordajes sobre educación sexual en los centros educativos son los primeros en ser identificados por los participantes de los grupos. En general bajo la forma de talleres puntuales, todos y todas manifiestan recordar algún intento institucional de tratar este tema. Los referentes identificados son los docentes y/o tutores/adscriptos. Encontramos dos experiencias distintas: Aquellos que presentan muy pocos abordajes en educación sexual por parte de la institución, y aquellos que mencionan un tratamiento bastante sistemático del tema alrededor de los años y expresan sentirse cómodos con cómo se trabajó, una minoría entre los participantes. Sin embargo, generalmente se observa también un desajuste entre lo esperado y lo experimentado con los referentes adultos, ya que el espacio para tratar estos temas surge como respuesta institucional frente a situaciones puntuales, con procesos que inician y quedan inconclusos. Un participante cuenta cómo se conformaban estos espacios en su liceo:

*"en las jornadas lo que hacían era separar a las mujeres de los hombres y a veces nos juntábamos y respondíamos preguntas y todo eso juntos, pero nunca como que ahondaban en el tema femenino para los hombres ni ahondaban en el tema masculino para las mujeres. Por lo que escuché, por ejemplo a las mujeres por*

*las amigas que me contaron, les enseñaron a poner un condón a un desodorante”*

(Mateo, grupo de varones, presencial)

Para las mujeres, los centros educativos se erigen como una fuente de información necesaria, pero marginal en los hechos. Existe un consenso sobre la necesidad de educación sexual en las instituciones educativas y, particularmente, la importancia de que los adultos referentes transmitan información a los y las adolescentes. Esto genera frustraciones por doble partida: frente a la ausencia del tratamiento de los temas en un ambiente seguro y con información de calidad, y frente a la invisibilización de situaciones de acoso y violencia en las instituciones. Las instancias de planteamiento de estos temas en los centros educativos surgen cuando ellas se acercan a informar sobre situaciones de acoso o abuso sexual: *“salió porque un grupo de amigas y yo fuimos a hablar con los tutores de que ciertas personas en el (liceo) incluyendo a este gurí, acosaban un montón”* (Malena, grupo de mujeres, Zoom).

Los varones, por su parte, expresan una falta de confianza en los referentes de los centros educativos que se erige como barrera para el diálogo. Ninguno de los participantes expresa la posibilidad de tener conversaciones confidenciales sobre sus inquietudes y deseos; la vergüenza y el miedo facilitan posturas de escepticismo frente a la posibilidad de una educación sexual desde el centro educativo:

*“con un profesor no estableces tanta confianza como para tener una clase de sexualidad, o sea como ciertas preguntas te las guardas por más de que tengas curiosidad de saber, pero como que no te genera cierta confianza para decir ‘pa, mira, a mi me pasa esto’ (...) entonces me parece que debería de haber un momento de educación sexual capaz que en tu propia casa, con tus propios padres, sobre todo el padre que es del mismo sexo que vos, pero no creo que tampoco se pueda hacer mucho más que también buscar porque **es como muy privado**”* (Matías, grupo de varones, presencial).

En esta misma línea, el **sistema de salud** es en general poco mencionado en los grupos. Surge puntualmente en el caso de algunas participantes mujeres, que utilizan los servicios de salud para despejar dudas y asesorarse, así como para acceder a métodos anticonceptivos. En el caso de los varones, no es traído como un actor relevante y la enunciación por parte de la moderadora de los grupos era observada con extrañeza. En esto se manifiesta la lejanía con la que los adolescentes varones perciben el sistema de salud, en particular para el tratamiento de temas de salud sexual y reproductiva.

A diferencia de las frustraciones experimentadas con los adultos, es a los **amigos**, ya sea individualmente o en grupo, a los que se dirigen cuando tienen dudas o para conversar de forma espontánea y casual. Muchos destacan el “*estar en la misma*” como factor que permite atravesar colectivamente el proceso de aprendizaje y sentirse acompañados.

*“buscamos a alguien que esté o, no sé si pasando por lo mismo que nosotros o capaz tener dudas en común y poder como que hablarlo entre nosotros y solucionarlo, y a la vez como es o un amigo muy cercano o son un grupo de amigos se siente esa confianza y a la vez no se lo trata como algo fuera de lo normal”* (Federico, grupo de varones, presencial).

La principal diferencia con las charlas desde el mundo adulto es el contenido posible. Daniela lo explica de la siguiente manera: “¿*de qué hablas cuando tenés 17 años? y sí, de coger*<sup>19</sup> *hablas, con tu madre no creo, pero con tus pares seguro que sí.*” (Daniela, grupo sin definir, Zoom). Hablar de “coger” es distinto a hablar sobre sexualidad: la noción de “coger” es más cercana a su cotidianidad, a las prácticas, miedos, deseos y expectativas, que se intercambian con mayor liviandad y comodidad con otros adolescentes. Los pares, ya sean amigos, familiares, conocidos o una pareja, son aquellos con los que comparten las vicisitudes cotidianas en el descubrimiento de su cuerpo y el relacionamiento con otros, a diferencia de los adultos, con los que priorizan la obtención de información y recursos de apoyo respecto a una vida sexual protegida. Además, conforman un espacio de consolidación y contraposición de ideas reinantes: el liceo, las salidas, los lugares de ocio se transforman en ámbitos privilegiados en donde buscan reafirmar ciertos mensajes o construir ideas alternativas.

El contacto permanente con mensajes circundantes en **internet** es referido también en los grupos de discusión, espacio en el que buscan información o resuelven inquietudes, valorado debido a su intimidad y a la posibilidad de encontrar múltiples perspectivas sobre los temas que les interesan. Incluso aunque no todos lo elijan como fuente de información, funciona como reservorio de diversos mensajes sobre sexualidad. Se menciona Tik Tok, Twitter, Instagram y otros espacios en los que encuentran cuentas específicas que tratan estos temas, llegando a “*aprender de mirar memes*” (Federico, grupo de varones, presencial). Los varones manifiestan en mayor medida que las mujeres la relevancia de internet como espacio

---

<sup>19</sup> Tener relaciones sexuales.

para evacuar dudas de manera segura, que permite evitar la vergüenza de hablar sobre estos temas con otros. Nicolás cuenta:

*“yo se lo pregunto, si puedo, si tengo esa confianza, a la pareja, y si no, si es algo más personal, más mío y capaz que a mi me pasa que me genera inseguridad ir siempre de una a hablar, lo hablo con algún amigo, y si es algo bien pero bien que me quema, ahí si entro ponele a algo bien privado tipo internet. Pero no es como que voy de cabeza ahí tipo, busco la experiencia siempre de alguien más, porque no es lo mismo”* (Nicolás, grupo de varones, presencial)

Analizar las menciones de cada actor en los grupos de discusión permite observar posibles tendencias respecto a su relevancia según género (Gráfico 18)<sup>20</sup>. Fueron mencionados en mayor medida la familia, los centros educativos y los pares, pero de forma diferencial según género: las mujeres hablaron más sobre los centros educativos, subrayando la importancia de una educación sexual en los programas educativos y las deficiencias en la comunicación con los referentes institucionales, mientras que para los varones resultan más importantes los pares, espacio más horizontal, fundamental en la revisión de normas de masculinidad hegemónica (Da Silva, 2016).

#### *Mensajes, representaciones sociales según género y guiones culturales imperantes*

Los mensajes sobre sexualidad pueden transmitirse a través de la conversación o de instrumentos más sutiles como los chistes, las reacciones, el lenguaje corporal, la acción o inacción institucional, o incluso los silencios y ausencias discursivas. En los grupos de discusión surgen mensajes vinculados a nociones sobre placer, tabú, heterosexualidad obligatoria, y riesgos, en general con diferencias según género<sup>21</sup>. Estos mensajes presentan a las y los adolescentes con representaciones sociales según género más o menos extendidas que sirven de base para la construcción de algunos guiones culturales.

En primer lugar, los y las adolescentes identifican una noción cultural que asocia la iniciación sexual a la etapa de la adolescencia y sienten que su entorno dicta la necesidad de ser activos sexualmente en estas edades. Relatan cierta presión respecto a la inmediatez y urgencia con la que deben iniciar prácticas sexuales con otros, así como una serie de normas asociadas a las edades en las que es deseable establecer determinados vínculos:

---

<sup>20</sup> Ver Anexo 8 para observar la frecuencia diferenciada según género de menciones en los grupos de discusión.

<sup>21</sup> Ver Anexo 8.

*“cuando recién me había puesto de novia hace como dos años, como que mucha gente no lo apoyaba (...) porque era la edad de salir y estar con mucha gente, y en realidad por ejemplo a mí en ese momento no me llamaba la atención eso, y nunca pensé de que a mi edad como que se me pusiera la carga de que, no tenes que estar solo con una persona si no que tenés que salir y estar con un montón de gente”* (Milagros, grupo sin definir, Zoom).

*“ya que te digan tipo ‘vos a esta edad tenés que dar un beso, a esta edad tenés que coger’, es un viaje<sup>22</sup> porque todo el mundo se espera algo que vos podés o no dar”* (Emiliano, grupo de varones, presencial).

Estos mensajes de presión sobre el inicio sexual coexisten con visiones sobre la sexualidad atadas al **riesgo**: tanto varones como mujeres identifican que en general la sexualidad juvenil se construye discursivamente en términos de prácticas riesgosas y formas de evitarlas, especialmente desde el mundo adulto. En los centros educativos, encontramos una priorización cuasi total de la visión de la sexualidad asociada a la **reproducción**. Esto implica que los abordajes se enmarcan en materias como biología o en espacios exclusivos para mujeres o varones que impiden la construcción de interrogantes comunes y tipifica las prácticas masculinas y femeninas. Mientras que para las mujeres el énfasis de esta visión reside en la prevención del embarazo a través de los métodos anticonceptivos y el cuidado para evitar situaciones de abuso y violencia sexual, en el caso de los varones se vinculan en mayor medida a las enfermedades de transmisión sexual. Aunque no se promueve directamente la abstinencia sexual, se limitan las relaciones sexuales al marco del riesgo, volviéndose un núcleo de significación para las experiencias sexuales en estas edades.

Esto se condice con una presencia marginal del **placer** en los mensajes que reciben de familias y centros educativos. Aunque puede verse una tímida introducción de este tema en las conversaciones, las y los adolescentes enfatizan la falta de espacios para hablar sobre *“la otra parte”* (Juan, grupo de varones, presencial), que evalúan tiene mayor importancia que las cuestiones vinculadas a la reproducción o los parámetros biológicos en la etapa que transitan: *“todas las veces que se habló de placer se hablaba muy biológicamente, digamos, muy biológicamente y nada de cómo se lleva eso”* (Florencia, grupo de mujeres, Zoom). Esto lo tratan con los pares, con quienes hablan sobre prácticas sexuales, identificando mensajes sobre la sexualidad en términos de **exploración**. En este sentido, nuevos escenarios son

---

<sup>22</sup> Es una situación complicada.

facilitados por un marco de mayor posibilidad de tratamiento de estos temas en las conversaciones con otros, gracias a las redes sociales:

*“yo siento como que antes era todo mucho más reservado de las cosas que te las explican, o cosas que han cambiado una banda hoy en día que ya se hablan o están permitidas, eso no está en los libros, todo esto en la red”* (Mauro, grupo de varones, presencial).

Las redes sociales permiten, de esta manera, una exposición en el área pública de un tema clásicamente relegado al ámbito privado. Esto se relaciona con procesos de emancipación y movilización social de las mujeres, en particular con un mayor espacio en lo público para las reivindicaciones relativas a desigualdad de género. Sin embargo, se acompaña de igual medida por una gran cantidad de mujeres y varones que identifican al tema de la sexualidad como un **tabú**, especialmente en los hogares y los liceos. Los silencios, ausencias e invisibilización de determinados aspectos de la dimensión sexual refieren a un mensaje en sí mismo; esos silencios se van "llenando" con información y experiencia, se van resignificando mientras los individuos transitan espacios más horizontales o recurren a otros medios de información. Específicamente, experiencias corporales que las mujeres identifican como centrales aparecen invisibilizadas en el discurso de referentes adultos familiares y educativos, como situaciones de acoso y violencia sexual o prácticas sexuales auto-eróticas. Las adolescentes relataron situaciones de violencia sexual en el interior de las instituciones educativas, en las cuales los agresores podían ser tanto pares como referentes institucionales adultos, cuyo ocultamiento generaba una sensación de desprotección y vulnerabilidad extrema, ya sea por la imposibilidad de nombrar la situación como por la ausencia de posibles medidas de reparación para la víctima o prevención de acoso, abuso y violencia sexual.

Por otra parte, uno de los mensajes más claros por parte de todo el espectro de actores es la presunción de **heterosexualidad**. A nivel de los centros educativos, los escasos contenidos sobre educación sexual contienen el supuesto de relaciones sexuales entre personas cis-hetero, ausentándose un abordaje integral sobre la identidad de género y la diversidad sexual, así como menciones a prácticas y métodos anticonceptivos por fuera de los tradicionales en vínculos heterosexuales. En el ámbito familiar, la presunción de heterosexualidad se ve claramente reflejada en las dificultades presentes en los procesos de salida del clóset, hitos biográficos importantes para las mujeres participantes de los grupos. Se relatan discursos de aceptación de la diversidad sexual luego de la salida del closet o

escenarios de rechazo y dificultad de adaptación de la familia a este nuevo escenario. Malena cuenta cómo el vínculo con su madre se erosionó, mencionando un mensaje que quedó presente en ella a lo largo del tiempo: *“la única vez que le mencioné una posibilidad de estar<sup>23</sup> con una mujer me dijo que nunca más repita eso en mi vida, entonces no tengo comunicación tampoco con ella por ese tipo de cosas”* (Malena, grupo de mujeres, Zoom). El relato de Agustina incluye dos reacciones sustancialmente diferentes, por un lado su madre manifiesta una aceptación bastante inmediata de la situación, mientras que en el caso de su padre el rechazo se comunica en los silencios y el lenguaje corporal adoptado: *“(contarle a su papá) no fue para nada como mi mamá, mi mamá me re aceptó, mi padre no, o sea si me aceptó, me dijo que me iba a querer igual y eso, pero se le notaba en la voz, en las expresiones que hacía, que no era lo mismo, que no, que cuando le dije suspiraba y cosas así”* (Agustina, grupo de mujeres, Zoom).

Los pares también transmiten mensajes claves relativos a una sexualidad heterocentrada, especialmente en los centros educativos y en las redes sociales en forma de mensajes de odio, discriminación, acoso o fetichización de las prácticas sexuales de las adolescentes lesbianas o bisexuales. Tener encuentros sexuales con otras mujeres es usualmente repudiado o considerado como una “fase”, excepto cuando se producen en función del deseo de otros varones:

*“la cantidad de veces que he escuchado pibes de mi generación decir tipo ‘mina torta la sube’<sup>24</sup> y ese tipo de cosas, es más, en una juntada un par de amigas estuvieron juntas y uno quería ver”* (Malena, grupo de mujeres, Zoom).

Por su parte, las manifestaciones de afecto entre varones son rechazadas, especialmente en los espacios públicos, de modo que, desde una edad muy temprana, los varones aprenden a negar la identidad homosexual y las expresiones de femineidad como parte de un proceso de reafirmación de su propia identidad masculina (Vasquez del Águila, 2013). Aunque las y los adolescentes identifican y buscan mensajes alternativos, fundados en una mayor diversidad sexual y presentes usualmente entre grupos de amigos o redes sociales, el rechazo de la homosexualidad como un marco normativo fundamental y la ausencia de perspectivas LGBTQ+ en los discursos reinantes generan un vacío significativo respecto a

---

<sup>23</sup> Aquí la palabra “estar” refiere a tener relaciones sexuales con una mujer.

<sup>24</sup> “Torta” es un término utilizado peyorativamente para referirse a una mujer que se identifica como lesbiana, mientras que “la sube” significa que genera excitación.

sus experiencias sexuales, permitiendo ver que desarrollar una identidad sexo-genérica disidente nunca es un acto concebido con neutralidad.

Estos mensajes sobre sexualidad se erigen sobre diferentes representaciones sociales según género, que a su vez estructuran las posibilidades, expectativas y restricciones disponibles para los adolescentes, generando un marco de acción a partir del cual entienden su trayectoria sexual; es decir, conforman guiones sexuales. Lorenzo explica:

*“la sexualidad actual está toda parametrizada, o sea, todo se mide, cuánto duraste, cuánto tiempo haciendo qué, cuánto le mide, si tiene teta grande, si tiene culo grande, o sea está todo parametrizado, está todo medido, tenés que hacer esto y esto después, y esto antes porque si no, entonces me parece que por ese lado la sexualidad no está vista como un acto donde uno tiene que disfrutar y ser uno mismo, sino algo como, **un baile de reglas a seguir**”* (Lorenzo, grupo sin definir, Zoom).

Para los varones, el escenario cultural apropiado se delimita alrededor del marco normativo de la masculinidad hegemónica, que impone la omnipotencia de su deseo: el deseo masculino debe ser constante e irrefrenable. Las mujeres destacan que de los varones se espera que siempre estén preparados para tener relaciones sexuales y se explican comportamientos partiendo del supuesto de que *“tienen sus necesidades”* (Daniela, grupo sin definir, Zoom). Camila, hablando del vínculo con su novio, cuenta que:

*“él se sentía re presionado para (...) coger conmigo, que yo a veces quería y él no quería y se sentía re presionado y lo hacía por el simple hecho de bueno, el rol del pibe que ‘bueno pero si no querés coger sos gay, si no querés coger no te gustan las pibas’”* (Camila, grupo sin definir, Zoom)

Este guión se construye acompañado de la idea de que las mujeres no tienen las mismas prioridades y que su deseo se ve atravesado sobre todo por cuestiones afectivas, explicando esto que ellas no estén siempre preparadas para las relaciones sexuales pero que, además, no suelen priorizar la dimensión sexual. Adicionalmente, se encuentra la creencia de que les cuesta experimentar placer y orgasmos: *“el hombre necesita mucho menos cosas para complacerse que la mujer, en la relación”* (Tiago, grupo de varones, presencial). Las mujeres aparecen como sujetos con dificultades para experimentar placer y con un camino más

sinuoso que los varones para alcanzar la excitación. En este contexto, se encuentran con mensajes que culpabilizan la expresión libre de su sexualidad y la búsqueda del placer:

*“no se acepta mucho por lo menos en mi familia, tuve un incidente una vez, mis padres me revisaron el cuarto y encontraron un calzoncillo en mi mochila, y boxers y condones en mi riñonera, no es lo que parece (risas), y ta yo traté de explicar e igualmente no me creyeron, como que me echaron una culpa, **me rezongaron por eso** y no entiendo por qué”* (Florencia, grupo de mujeres, Zoom).

A su vez, los pedidos incesantes de “nudes”, la viralización de videos sexuales sin su autorización, la exposición de los genitales por parte de sus compañeros sin su consentimiento, el ser tocadas, olidas, y observadas en espacios como el liceo, hacen que la exploración de sus cuerpos se produzca en un escenario escabroso en el que el deseo masculino es el fin último y sus cuerpos se encuentran en constante riesgo. Estos mensajes favorecen que se establezca como parte del dominio masculino la satisfacción y gratificación sexual, mientras que se ignora la dimensión erótica como espacio posible para las mujeres, y se ausenta de los escenarios posibles las prácticas de masturbación:

*“desde un principio todo el tema de la sexualidad es tipo el hombre para satisfacerse y la mujer para satisfacer al hombre, nunca se aborda tipo el hecho de la mujer para satisfacerse a sí misma”* (Malena, grupo de mujeres, Zoom).

Otra noción a la que refieren es el afianzamiento de un rol femenino pasivo y un rol masculino activo en las relaciones sexuales, halando sobre esto en términos de dominación y sumisión: se espera que los varones dominen, es decir, tomen las decisiones y “guíen” el encuentro sexual, mientras que las mujeres deben ser sumisas y seguir estas directrices. Los varones deben demostrar iniciativa en los procesos de conquista y en las relaciones sexuales:

*“Mauro: el hombre es el que siempre se tiene que, cómo se dice esto, proponer. Diego: Claro. Mauro: Y el que tiene que dar el primer paso. Tiago: Que lanzarse”*  
(grupo de varones, presencial)

Esto facilita también la idea de que los varones son los que “hacen” en el encuentro sexual y, por tanto, deben tener confianza y ser habilidosos sexualmente:

“Tomás: *en las relaciones sexuales, (la mujer) si quiere puede no hacer nada y de hecho yo que sé acabar<sup>25</sup> y pasar un buen rato, y si el hombre no hace nada, no sé, no funciona.* Facundo: **No hay asunto**” (grupo de varones, presencial).

En contraposición, se entiende que las mujeres deben ser selectivas y esperar la iniciativa masculina o en todo caso “*dejarse llevar*” (Mateo, grupo de varones, presencial). El rol culturalmente asociado al placer femenino no se construye desde un lugar de exploración de sus propios deseos si no de seguir el camino pautado por el deseo masculino. En los casos en que el deseo femenino se incluye como parte del panorama aceptado culturalmente, remite a una adecuación de los cuerpos femeninos: “*la piba tiene que saber moverse y tiene que dejarse*” (Daniela, grupo sin definir, Zoom).

Además, este binomio dominación masculina-sumisión femenina se construye en la medida en que se asigna valoración a características físicas y se les atribuye carácter sexual: la fortaleza del varón, la altura, el tamaño del pene remiten a cuerpos capaces de desempeñarse en el acto sexual, consolidando su cuerpo como deseante; mientras que para las mujeres el énfasis en la belleza, la pequeñez y la acentuación de rasgos corporales específicos remite a la necesidad de construcción de un cuerpo deseable sexualmente.

Facilitada por estas nociones de legitimidad en la experiencia del deseo, la sexualidad de los varones tiene espacio en lo público, con una mayor extensión de las conversaciones con otros varones en el contexto del chiste y el alardeo sobre las conquistas sexuales, mientras que la sexualidad femenina ha estado clásicamente relegada al ámbito privado e íntimo. Se describen diversas instancias en que los varones tienen permitido hablar de estas cuestiones, observándose mayores reacciones de condena y/o rechazo frente a la enunciación de las experiencias femeninas. Sin embargo, los varones encuentran obstáculos frente a la posibilidad de desarrollar charlas con mayor intimidad y vulnerabilidad, que identifican las mujeres pueden llevar a cabo, ya que:

“*el estereotipo, el hombre, no habla de estas cosas de una forma seria tipo según lo que dice la sociedad, no viene y dice bueno hago el amor, no venís y te cogés a esta, te garchás a esta, pa le rompí el culo*” (Nicolás, grupo de varones, presencial).

---

<sup>25</sup> Tener un orgasmo.

Aunque se incluyen nociones culturales vinculadas a la posibilidad de una sexualidad por fuera del ámbito de la pareja, para las mujeres persiste la idea de que los compañeros sexuales tienen que ser reducidos y de confianza, valorándose la selectividad, “guardarse” para un varón en el ámbito del noviazgo. Sofía cuenta cómo proceder de otro modo posibilitó reacciones de descalificación social en su entorno:

*“me habían llegado a llamar tipo que era terrible puta, y todas esas cosas, simplemente porque tenía relaciones sexuales con gente que no era mi novio, porque no tenía o porque no quería tener”* (Sofía, grupo de mujeres, Zoom)

Esta expectativa no forma parte de los comportamientos esperados para los varones, de quienes se prevé un gran contendiente de compañeras. El desempeño sexual masculino es medido en términos de la cantidad de compañeras sexuales, frecuencia en la actividad sexual y potencia sexual definida según la duración de la erección y de su mantenimiento antes del orgasmo, así como el tamaño del pene. Su valoración como hombres se vincula directamente con la capacidad de “ponerla”, identificando estos mensajes por parte de otros varones pero también en el discurso de posibles parejas sexuales femeninas:

*“viste el típico amigo que está en el grupo de amigos que dice ‘yo que la pongo’<sup>26</sup> todos los días, todos los fines de semana viene una wacha, pum, la pongo, se va al otro día, el finde semana una nueva”* (Tiago, grupo de varones, presencial).

*“Facundo: hay mujeres que dicen que tienen que durar cinco horas o seis horas. Tomás: ¡Para! (risas) Facundo: ¡Claro, qué querés, un maratón de Star Wars! Yo que sé no, no puedo”* (grupo de varones, presencial)

De esta manera, se pueden establecer dos dimensiones fundamentales para la conformación de guiones culturales según género: la responsabilidad masculina del placer y la responsabilidad femenina del cuidado en el acto sexual. Para los varones, los mensajes que establecen la necesidad de complacer a las mujeres en el encuentro sexual retornan al valor del varón como garante del placer sexual, y vienen acompañados de una serie de exigencias y presiones para que el acto sexual sea satisfactorio y el reconocimiento social como varón se mantenga.

---

<sup>26</sup> Tengo relaciones sexuales.

“Nicolás: *Cae la mina y te dice a mi me gusta, me gusta esto, me gusta esto, y vos tenés que cumplir.* Mauro: *¡Vos cumplí!* Nicolás: *Vos tenés que cumplir porque vos la tenés que complacer*” (grupo de varones, presencial).

En el caso de las mujeres el énfasis pasa a estar en el cuidado, particularmente vinculándose a la prevención del embarazo, el cuidado de su integridad física y la promoción de situaciones de confianza, en la medida en que es la encargada de salvaguardar el vínculo y el afecto.

*Internalización de los mensajes: el nivel intrapsíquico.*

Las y los adolescentes se encuentran en un permanente proceso de análisis de los esquemas posibles y deseables presentados por la cultura. Los sujetos cuentan con un ensayo interno en el que construyen guiones intrapsíquicos, “esquemas estructurados, que coordinan la vida mental y el comportamiento social, secuencias narrativas articuladas con sensaciones, emociones, miedos o angustias” (Maldonado, 2011, p. 35). En el nivel intrapsíquico internalizan el contenido que reciben del entorno, pudiendo incorporar, rechazar o adecuar los mensajes a su contexto.

Este proceso se produce en el marco de un aprendizaje a lo largo de la vida, en el que las y los adolescentes valoran la conversación, la experiencia de otros y el intercambio como fundamental para poder contrastar y reconstruir la experiencia propia. Pero en la medida en que con la iniciación sexual “*se te presenta un mundo entero que es otra persona enfrente*” (Franco, grupo de varones, presencial), son los encuentros sexuales con otros y la auto-exploración por los que se construye fundamentalmente una sexualidad que remite a la propia experiencia corporal. La forma en que entienden los mensajes sobre sexualidad que reciben se ve relativizada por esta experiencia:

“*ves una película de Rápidos y Furiosos y sabes que eso no pasa en la vida real pero te gusta porque es ficción, es para entretenerte ¿no? y creo que muchas veces creo que en el porno nos hace falta diferenciar eso (...) te divertís pero tenés que saber que eso no es la realidad*”. (Milagros, grupo de mujeres, Zoom)

“*hasta no tener tu primera experiencia nunca vas a poder tener la certeza de qué pasa, porque ni leyendo libros, ni viendo películas, ni viendo porno, ni viendo nada podés tener una idea de la realidad, hasta que no lo vivís, hasta que no lo experimentas*” (Emiliano, grupo de varones, presencial)

Frente al mandato de la iniciación sexual temprana, se enfrentan a la primera relación sexual con mucha expectativa, lidiando con presiones diversas desde el entorno. Aunque los varones van resignificando la urgencia por iniciarse mediante la idea de que los tiempos son personales y no es necesario apurarse, muchos plantean temer que la primera relación sexual no suceda o que el encuentro no salga bien: *“tengo que hacer algo y no tengo ni puta idea de lo que voy a hacer, pero decís yo tengo que hacer algo pa’ que salga bien”* (Diego, grupo de varones, presencial)

La primera experiencia sexual es, a posteriori, entendida como un momento clave. Las ideas, expectativas y nociones que internalizan sobre esa “primera vez” son contrastadas con el momento en que sucede, en el que la imagen se vuelve real y con ella se enfrentan a las imperfecciones y los obstáculos en el vínculo con el otro. Las mujeres explican que muchas veces su capacidad para tomar una decisión libre se encuentra vulnerada, narrando presiones para tener relaciones sexuales: *“decían te amo, como que intentar cosas lindas pero después ir a lo que querías llegar”* (Rocío, grupo mixto, Zoom). De esta manera, los miedos relacionados con la iniciación sexual y las relaciones sexuales en general se vinculan a la violencia sexual. Todas relatan situaciones en que estos miedos producen cambios en su accionar y cómo su deseo se ve coartado, moldeado y reconfigurado a partir de ellos; así como aprensión por las represalias de traer a la luz estas situaciones de abuso. Algunas mujeres toman la primera experiencia como un punto de inflexión, cuestionando la violencia y coacción vividas y favoreciendo el surgimiento posterior de otros guiones: *“haber hecho eso también tipo el día de hoy no dejo que alguien me presione así, tampoco me meto con guachos que me llevan 7 años”* (Camila, grupo sin definir, Zoom).

Ante la presión de una “primera vez” puntual, enfocada en la penetración y apresurada, las y los adolescentes destacan la posibilidad de explorar diversas prácticas sexuales progresivamente. Francisco cuenta su experiencia y la valora positivamente:

*“mi primera vez no fue tipo de una y apenas empezamos la relación (...) fue tipo todo un proceso antes, como para que cada uno vaya su aprendizaje ¿no? O sea si bien no es muy normal que tipo en una pareja quieran ir los dos aprendiendo, si no que ya de una al garche<sup>27</sup> digamos, ta’ bueno tipo, ir conociéndose uno y no ir de una a la penetración”* (Francisco, grupo de varones, presencial).

---

<sup>27</sup> “Garche” hace referencia a la penetración.

Tanto varones como mujeres manifiestan no considerar la penetración como la práctica más importante del encuentro sexual, considerando otras prácticas sexuales como parte del repertorio. Para los varones, estas responden a la necesidad de posibilitar el nivel de excitación de la mujer para llegar a la penetración como fin último, “*hacer todo para llegar a eso*” (Mauro, grupo de varones, presencial). En ese contexto, se gesta una serie de prácticas articuladas y secuenciadas en los encuentros sexuales, un conjunto de “maniobras” para asegurar el placer femenino y permitir comenzar la penetración, a través de la cual los varones alcanzan el orgasmo y se establece el fin del encuentro sexual. La incursión en prácticas sexuales diferentes a la penetración, y el placer femenino en general, son valorados en la medida en que favorecen que continúen los encuentros sexuales.

En este sentido, los varones reproducen una serie de nociones vinculadas a su desempeño sexual, al deseo y a la responsabilidad sobre el placer en el acto sexual. Para Lucas, existe una diferencia clara entre el deseo masculino y el femenino, que hace que los varones estén siempre disponibles para tener relaciones sexuales. En el caso de las mujeres, relatan que es necesario extender la conquista por más tiempo, mientras que “*con los hombres no, con el hombre decís bueno ¿vamo al baño? Bueno vamo al baño*” (Lucas, grupo de varones, presencial). De esta manera, en el marco de un ideal masculino vinculado a la fortaleza y la potencia sexual, identificada en medios de comunicación y pornografía y reforzada entre pares a través de chistes relativos al tamaño del pene y la duración de la erección, los varones manifiestan miedo a no presentar una potencia sexual adecuada para la situación. Esto se agudiza en un contexto marcado por el “escrache”<sup>28</sup>:

“Mauro: *pasa algo malo, una experiencia mala, todo va a ser tu culpa, y si decís como que no.* Nicolás: *Sos un machito*” (grupo de varones, presencial)

Sin embargo, más temida que la etiqueta de “machito” es la de varón que “*coge re mal*”. Para los varones, el principal miedo responde al estigma que acarrear los comentarios sobre un desempeño sexual deficiente por parte de sus compañeras sexuales, extendida al resto de sus pares y que limite las posibilidades de otros encuentros. En este contexto, aunque se retoma la idea de la multiplicidad de parejas sexuales como escenario más habilitado, se recurre también a la confianza con la persona como entorno ideal en el cual vincularse, no

---

<sup>28</sup> Práctica que surge como recurso para las mujeres frente a los abusos sexuales de varones en los últimos años, en las que se los denuncia en las redes sociales, mencionando los abusos y el nombre del abusador.

sólo para posibilitar un espacio en el que conversar sobre sus deseos y necesidades con apertura, sino también para disminuir la preocupación por la posibilidad de desvalorización:

*“tener confianza con la persona primero antes de entrar de una en la relación sexual ¿no? es muy importante porque te pasa a veces de que vos entras con alguien así que no conoces de una (...) y tenés miedo de lo que piense la otra persona, también porque te podes así cagar vos, y de ahora en adelante vos sos el gil y quedaste totalmente marcado”* (Nicolás, grupo de varones, presencial)

Para algunos varones, los comportamientos vinculados a la hipersexualidad masculina responden al orden de la naturaleza, considerando que no pueden cambiarlos:

*“Yo creo que es como algo que no podemos ir contra, es como **ir contra el río** para los peces, no pueden ir contra un río”* (Bruno, grupo de varones, presencial)

La expresión “*ir contra el río*” permite entender cómo transitan la adecuación de los guiones culturales, en la medida en que nadan en ese río de la cultura. En general, las trayectorias de los y las adolescentes suponen momentos o áreas del río en las que siguen el curso de la corriente, mientras que en otros aspectos nadan contra el río, contra los propios mensajes que reciben, construyendo nuevos cursos de acción. De esta manera, los varones también disputan la idea cultural que asocia su deseo a un impulso constante e irrefrenable. Matías relata el desajuste entre lo que esperaba su pareja de él y lo que él sentía:

*“(mi novia) tuvo la idea en un momento de que yo andaba caliente todo el tiempo, yo me la quería coger todo el día. (...) yo eso tuve que sentarme a hablarlo con ella en persona porque fue, era una imagen que ella tenía, y que yo sé que muchas amigas mías la tienen al día de hoy, el decir ‘solo nos quieren para coger’”* (Matías, grupo de varones, presencial).

Bruno cuenta una escena hipotética que se plantea en el ensayo interno y lo atemoriza, en la que se observa la extensión del mandato del deseo irrefrenable y, a la vez, sus límites:

*“qué pasa si un día estoy con una chica y estamos todo bien, todo hermoso, llega la instancia y digo no, me equivoqué. Yo no quiero estar con esta chica, y **qué hago**”* (Bruno, grupo de varones, presencial)

En esta misma línea, frente a la importancia de la cantidad de parejas sexuales y frecuencia en la actividad sexual, algunos varones manifiestan una priorización de lo afectivo

por sobre lo sexual, mientras que otros relatan historias de conquistas y ficciones que identifican como irreales pero continúan representando frente a la posibilidad de recibir la etiqueta de “virgo”:

“Tiago: *se va repitiendo y como que se va generando como un Nicolás: **Un montón de humo***. Tiago: *Claro, un montón de humo, algo que no es verdad pero todos creen, porque nadie sabe que los demás están mintiendo, y vos mentís porque pensas que los demás están diciendo la verdad (...) y es como una vara que está demasiado alta para casi todos*” (grupo de varones, presencial).

En el caso de las mujeres, la asimilación del guión tradicional sobre su deseo se encuentra presente en algunos miedos sobre cómo prevenir el embarazo y las ITS en las relaciones sexuales, en particular para evitar mostrar que son sexualmente activas en ámbitos como la familia. Se plantea la importancia de enmarcar el deseo en vínculos de confianza, siendo selectivas con sus compañeros para protegerse frente a posibles situaciones de violencia. Además relatan una serie de preceptos relativos a la necesidad de “hacerse las difíciles” cuando se sienten atraídas por alguien, mientras que los varones explican cómo ellas pueden encontrar maneras de llevar la iniciativa a través de las “indirectas”:

“*da vueltas para que vos termines haciendo algo pero sin decirtelo directamente, y es como que quiere que vos des ese paso aunque ella ya se dio cuenta y vos no, es como que no está bien visto*” (Federico, grupo de varones, presencial)

Sin embargo, en ellas aparece mayormente una reivindicación del derecho a desear frente a la extendida visión de sus cuerpos como deseables, así como reproches sobre el doble estándar en términos de género: “*Como si las mujeres no tengamos necesidad tampoco. Porque te dicen ‘los hombres tienen sus necesidades’, pero las mujeres también*” (Milagros, grupo sin definir, Zoom).

Las mujeres participantes de los grupos enuncian diversas situaciones de invasión de la privacidad, violencia y vulnerabilidad que viven y que parten de la noción de que los varones “tienen sus necesidades”, siendo a partir de esta enunciación y en el marco de las conversaciones con otras mujeres que comienzan a desarrollar resistencias. De esta manera, en los grupos se expresan nuevas formas de vincularse con el deseo, manifestándose las búsquedas y la importancia de desarrollar sus vínculos con libertad, confiando en sus experiencias y gustos personales más allá de las convenciones culturales.

*“cosas que vos digas ‘esto no lo puedo hacer porque tal me dijo que esto no’, o cosas así, agregan a la ansiedad y al estrés que puede generar una relación sexual cuando debería ser lo contrario. Para mí cada persona se debería repensar su sexualidad y cada relación sexual debería ser como una cosa única (...) evitar seguir reglas, no sé, experimentar”* (Lorenzo, grupo sin definir, presencial).

*“voy a tener mis experiencias y en el porno o en lo que dice la sociedad yo tenía que ser así y no lo soy, ¿cómo es esto? o sea, te pone mal, te empieza a poner mal, no sé yo creo que el internet o lo que dice la gente en realidad está bastante mal, cada uno tiene su cuerpo y cada uno su mundo, cada uno sus virtudes y sus defectos”* (Francisco, grupo de varones, presencial)

Esto aplica específicamente a la orientación sexual, extendiéndose vivencias más flexibles de la norma hetero-cis, particularmente por parte de las mujeres, posibilitadas por un entorno que apoya y presenta mensajes similares. Algunas adolescentes manifiestan una mayor flexibilidad en la definición de su orientación sexual, incluyendo en el horizonte de posibilidad el vínculo con otras mujeres o personas no binarias: *“**si me gustan las pibas me gustarán las pibas**”* (Camila, grupo sin definir, Zoom). En los casos en que comienzan a desidentificarse con esta norma, deben enfrentarse a una condena incisiva de su entorno cercano, por lo que se favorece el surgimiento de emociones como la vergüenza y culpa que impactan en la percepción de sí mismas. Aunque esto puede implicar un retroceso a la situación de closet y ocultamiento, también se evidencia en los grupos una creciente reivindicación del derecho a desarrollar su orientación sexual con libertad, vocalizando la creciente discordancia con este guión y/o actuando activamente de formas sancionadas por el mismo.

*“Tengo una amiga que tuvo algo con otra chica en una juntada, y al otro día en el liceo muchos varones la arrancaron a acosar, y a decirle pero ¿cómo fue? y preguntas así, no sé, **andá y besala vos si querés saber**”* (Florencia, grupo de mujeres, Zoom)

*“en las jodas nunca falta el pibe que te dice ‘¿ah, sos torta? a ver, dale un beso’. No soy un mono, **no soy un espectáculo para vos**”* (Romina, grupo de mujeres, Zoom).

Aunque los varones manifiestan una creciente aceptación por parte del entorno respecto a posibles cambios en su orientación sexual, se ven impelidos a definirse como heterosexuales, principalmente alrededor de otros varones: *“siendo gay, hetero, soy hetero por si a alguno le interesaba (risas) en realidad me parece que me aceptarían de cualquier forma”* (Tomás, grupo de varones, presencial). En este sentido, el varón homosexual se consolida como un sujeto ausente en el discurso. Aunque mayoritariamente en los grupos los varones reprueban aquellos varones homosexuales que muestran femineidad, los “gays”, diferenciándolos de otros varones cuya expresión de su orientación sexual es más íntima y por tanto más aceptada, aparecen otras visiones que suponen la posibilidad de transitar la masculinidad con mayor libertad:

*“en la sociedad muchas veces nuestros sentimientos, nuestras emociones, muchas veces son reprimidas por lo que la sociedad espera de nosotros y a veces cuando logramos salir de ese ‘yo en realidad siento esto porque la sociedad quiere que sienta esto’, empezamos a expresar cómo somos nosotros, y si la gente quiere mostrarlo, de verdad y de una manera fuerte y que choque para demostrar que hay un cambio en nosotros, en la persona, creo que también va por ahí”* (Agustín, grupo de varones, presencial)

De esta manera, el proceso de aprendizaje desarrollado según la diversidad de posibilidades de cada adolescente va desembocando en múltiples reacciones frente a los guiones culturales imperantes, que no deben ser entendidas en su totalidad en términos de asimilación y reproducción directa. En palabras de Tomás:

*“me parece que las generalizaciones siempre van a estar, y en realidad no te tienen que modificar tu pensamiento ni nada o sea están ahí, y porque será lo que la mayoría hace (...) pero, vos tenés que hacer tu vida y si el estereotipo que, la generalidad dice que lo general es eso, perfecto, pero vos si pensás que es por allá anda y hacelo, y **proba**”* (Tomás, grupo de varones, presencial).

## Conclusiones

El objetivo de este trabajo fue analizar la forma en que adolescentes significan su proceso de aprendizaje sexual; es decir, cómo interpretan sus experiencias sexuales y las incorporan a un esquema de significaciones vinculado a sus trayectorias sexuales y afectivas. En este proceso se entrelazan mensajes sobre lo sexual, lo deseable y lo despreciado, emitidos

por actores con una relevancia variable a lo largo de la vida y que incluyen representaciones sociales según género, delimitando esquemas de comportamiento diferentes para varones y mujeres. Nos preguntamos entonces: ¿qué nociones sobre la sexualidad y el género son compartidas culturalmente y se expresan en la forma de entender el deseo y las relaciones sexuales? ¿Qué vacíos y necesidades son identificados a medida que se transita este proceso?

Para abordar estas preguntas partimos de un enfoque metodológico mixto, analizando datos de la ENAJ (2018) y grupos de discusión con varones y mujeres adolescentes. Una de las principales limitaciones de este estudio fue el impedimento para realizar grupos con adolescentes en centros educativos públicos, dados los desafíos impuestos por el contexto de la pandemia por COVID-19 a nivel local; más adelante sería interesante profundizar en las perspectivas de estudiantes de otros estratos socio-económicos. A pesar de esto, la información recabada permite profundizar en algunas líneas vinculadas a la sexualidad y la socialización sexual de adolescentes gracias a las fortalezas de las dinámicas de intercambio grupal. Como herramienta de investigación, el grupo de discusión permitió el contraste de ideas reinantes y el surgimiento de múltiples perspectivas asociadas a las experiencias relatadas, siendo fundamental además para que se enunciaran y elaboraran posturas presentes en el fuero interno en un espacio seguro, valorado positivamente por ellos y ellas. El uso de plataformas virtuales fue elemental para asegurar la participación de adolescentes de diversos entornos en una dinámica grupal, en un contexto en el que estas eran escasas.

Para entender el contexto en que se producen algunas conclusiones de este trabajo, podemos observar que las trayectorias sexuales de mujeres y varones adolescentes no se desarrollan de igual manera: datos de la ENAJ (2018) permiten advertir que las mujeres comienzan a tener relaciones sexuales después que los varones, con una mayor variabilidad en los compañeros sexuales y conociendo más métodos anticonceptivos que ellos. Esto se explica en que participan de un proceso de socialización sexual que establece bases de sentido común y marca escenarios posibles y prohibidos diferentes según su género.

El proceso de socialización sexual supone para las y los adolescentes participantes de los grupos de discusión un contacto gradual con el acervo cultural sobre sexualidad al mismo tiempo que un proceso personal de exploración de la dimensión erótica y sexual. Este proceso involucra una recorrida progresiva de experiencias propias y un vínculo intermitente con las experiencias de otros actores en interacción que, además de transmitir mensajes sobre sexualidad, se convierten en referentes simbólicos importantes para los sujetos dado que

replican o contestan las trayectorias que van construyendo. Aunque tradicionalmente los actores reconocidos como fundamentales en la socialización sexual son las familias y referentes de centros educativos, encontrando en la ENAJ (2018) que son considerados fuentes de información muy importantes, los abordajes de estos actores con adolescentes son escasos. Los diálogos desarrollados por las familias, generalmente a través de charlas puntuales y con contenidos diferentes para varones y mujeres, resultan insuficientes, existiendo un desajuste entre la información que requieren y la que reciben en los distintos momentos del curso de vida. Por otra parte, los centros educativos son identificados como actores fundamentales pero con abordajes marginales, siendo buscados especialmente por las mujeres y observados con reticencia por los varones. Aunque existen procesos de acompañamiento y tratamiento de temas relativos a la sexualidad, en este estudio los y las adolescentes destacan los obstáculos en el diálogo con referentes adultos, ya sea como proveedores de información o como confidentes, así como una mayor presencia de los pares y redes sociales en los intercambios sobre sexualidad, valorados positivamente cuando se consolidan como espacios seguros, horizontales e íntimos.

En general, se enfrentan a una gran cantidad de mensajes sobre sexualidad de distintos actores (referentes adultos familiares, docentes o referentes de centros educativos, medios de comunicación, pornografía, amigos, pares en el liceo o redes sociales, parejas, “influencers” o celebridades en redes sociales, películas o series, entre otros), que pueden resultar contradictorios según hacen alusión a los compañeros sexuales, las prácticas en las que incurren, las edades vinculadas a ellas o las nociones de feminidad y masculinidad asociadas, elementos que deberán negociar en los distintos ámbitos que habitan. Los aportes de los participantes de los grupos de discusión evidencian la importancia de los entornos digitales para facilitar la convivencia de mensajes sobre sexualidad que transitan un continuo de tabú-liberalización, permitiendo la disponibilidad de un abanico más amplio de perspectivas que asocian a una progresiva enunciación del tema en el espacio público. Encontramos que se suele vincular generalmente con las familias, los centros educativos y los sistemas de salud, es decir, el mundo adulto, aquellas nociones sobre lo sexual como riesgo o tabú, destacándose una mayor cantidad de mensajes sobre el placer, la exploración y la diversidad sexual entre sus pares, esa “*otra parte*” central que no encuentran en los mensajes de adultos.

A lo largo de este proceso se va aprehendiendo un panorama respecto a los esquemas normativos presentes en su entorno, identificando una serie de guiones culturales disponibles que se vuelven referencias para interpretar sus experiencias sexuales. En líneas generales,

entienden que socialmente se espera de los adolescentes una iniciación de las prácticas sexuales de forma temprana, en el marco de relaciones sexuales heterosexuales. Sin embargo, reconocen distintos mensajes según género: mientras que para los varones encuentran un énfasis en la exploración, el placer y el desempeño sexual, para las mujeres la sexualidad suele presentarse asociada a la vida en pareja, con un acento en la prevención de situaciones de riesgo. En particular, en este trabajo encontramos evidencia de normas que propician la definición del varón como sujeto activo en relación a los encuentros sexuales y de la mujer como sujeto pasivo, en consonancia con otros estudios sobre el tema (Maldonado, 2011; Oyhantcabal, 2020; Jones, 2010); esto se expresa en la forma en que se entiende el deseo masculino, irrefrenable y constante, y el femenino, usualmente supeditado a los tiempos y expectativas del varón. Estas representaciones jerarquizan comportamientos y sujetos, configurando una forma específica permitida para que los varones y las mujeres expresen su sexualidad, con límites - a veces muy claros, otras más difusos - entre lo que puede hacerse y lo que no. Es así que se espera de las mujeres una mayor selectividad a la hora de elegir compañeros sexuales así como receptividad ante las “necesidades” masculinas, condenando duramente la expresión de la sexualidad por fuera de los vínculos heterosexuales y monogámicos, mientras que del varón se desea una mayor iniciativa, definiéndose como el principal gestor de los encuentros sexuales. En este contexto, se entiende a los varones como responsables de asegurar el placer femenino mediante un desempeño sexual adecuado que busca mantener las bases de reconocimiento social de su hombría (Muñoz Sánchez, 2017; Connel, 1997), y a su vez se establece como responsabilidad de las mujeres tener en cuenta cuestiones sobre el cuidado y el afecto, eliminando del horizonte de posibilidad la búsqueda de placer sexual de forma autónoma.

Estos mensajes ejercen presión sobre los sujetos y facilitan que los miedos y deseos estén desigualmente distribuidos: en el caso de los varones los miedos se atraviesan por cuestiones de desempeño sexual (el no llegar, no poder, no lograr) y se vinculan al estigma social que acarrea el “escrache”, como noción novedosa e interesante para profundizar en otros estudios; mientras que en el caso de las mujeres las preocupaciones se atraviesan por el miedo a la violencia sexual, la violación y el uso de métodos anticonceptivos para protegerse de enfermedades de transmisión sexual o embarazos no deseados.

A pesar de que estas representaciones sociales según género se presentan de forma más o menos estable, las formas en que las y los adolescentes se vinculan con ellas distan de ser homogéneas. Entendemos que estas nociones recorren un camino sinuoso antes de ser

incorporadas en el nivel intrapsíquico, gracias a las múltiples perspectivas y mensajes que se encuentran en el entorno y que los sujetos deben conciliar. Por un lado, la delimitación de los cuerpos masculinos en términos deseantes y de los femeninos como deseados, junto a las clasificaciones estéticas de estos cuerpos en cuanto a atractivo sexual, son reproducidas por varones y mujeres, ya que forman parte de ciertas secuencias en las conquistas y encuentros sexuales que llevan a cabo y les otorgan gratificación sexual. En este sentido:

*“Una vez que se encuentra una fórmula que funciona, es decir, que asegura la obtención del placer sexual así como la obtención de la competencia sociosexual, hay una tendencia obvia a ‘fijar’ o para-ritualizar esa fórmula en algunos niveles. Esto no quiere decir que no puedan producirse variaciones, sino que dichas variaciones suelen producirse dentro de los límites de una mayor estabilidad de los guiones, tanto interpersonales como intrapsíquicos. La estabilización de los guiones (...) se produce en parte porque funciona asegurando un rendimiento sexual adecuado y proporciona un placer sexual adecuado”*<sup>29</sup> (Gagnon & Simon, 1986, p. 111)

En un entorno que valora positivamente la virilidad y el desempeño sexual masculino así como la sumisión femenina, es probable que la demostración de estos atributos a nivel personal asegure un mayor reconocimiento social, disminuya las disrupciones en los significados y permita un mayor éxito en las conquistas sexuales; esto facilitará que ciertas nociones tradicionales se reproduzcan en el imaginario colectivo. Sin embargo, este no es un panorama generalizado. En la medida en que se multiplican las incongruencias de significados ante valoraciones emergentes vinculadas a lo masculino y lo femenino, los individuos deben resolver los conflictos ante mensajes que van quedando obsoletos y pierden poder coercitivo. De este modo, aunque en algunos temas “ir contra el río” de los esquemas culturales no se observa como una alternativa posible, produciéndose una asimilación de la norma y los escenarios permitidos y prohibidos que produce, en otros casos podemos encontrar distintas formas en que los y las adolescentes se vinculan con los guiones culturales: una resistencia performativa en el cuerpo, la enunciación en el habla de los límites que la norma produce, una actitud de repliegue, y en el menor de los casos, una organización colectiva en búsqueda de la transformación de las situaciones de desigualdad. Tanto los miedos como los deseos al ser enunciados permiten reconfigurar las formas de vivir el ámbito sexual, referido cada vez más al proceso identitario de los individuos (Giddens, 1998).

---

<sup>29</sup> Traducción propia.

Un caso particular a destacar reside en el vínculo con la norma de heterosexualidad obligatoria. Tanto varones como mujeres encuentran una extendida presencia de este mensaje en todos los ámbitos, evidenciándose la prevalencia de esta norma en lo que Green (2008) denomina *habitus erótico*, mediando la selección de los guiones sexuales. Culturalmente se priorizan ciertos preceptos en todo el espectro de mensajes sobre identidad sexo-genérica y orientación sexual, permitiendo que la heterosexualidad se establezca “por defecto”, y se remarque como deseable una forma específica de femineidad y masculinidad asociada a ella. De esta manera, las relaciones sexuales entre mujeres son rechazadas en tanto disputan la supeditación de su deseo al deseo masculino; mientras que, para los varones, la homosexualidad se vuelve elemento definitorio en la construcción de la hombría, asociando la femineidad a un tipo específico de varón homosexual que se establece en la parte más baja de la jerarquía de género entre hombres (Connell, 1997, p. 13). Sin embargo, en un contexto de mayor difusión de mensajes alternativos, el vínculo en el fuero interno con esta norma es variable: aunque los varones en general la asimilan y reproducen en el discurso con sus pares, presentan desafíos a la virilidad en el discurso, mientras que las mujeres presentan un rechazo a la limitación de su deseo y lo manifiestan en el habla y en sus cuerpos. Aunque estas transformaciones pueden mantenerse en el nivel intrasubjetivo, se evidencian intentos colectivos de resolución de las incongruencias, trastocando las nociones culturales de forma organizada mediante acciones con otras mujeres en los centros educativos o abordajes en el entorno familiar.

En este sentido, las desigualdades, presiones y demandas son traídas a la arena pública por los y las adolescentes frente a los obstáculos para el adecuado ejercicio de los derechos. En un contexto en el que existe una proporción importante de adolescentes que no encuentra espacios a los que recurrir para obtener información sobre sexualidad y en el que se evidencian esquemas de posibilidad desiguales para varones y mujeres en los encuentros sexuales, con conocimientos y riesgos desigualmente distribuidos según género que facilitan una mayor feminización del cuidado en salud sexual y reproductiva (ENAJ, 2018), los y las adolescentes demandan abordajes progresivos en el tiempo sobre sexualidad, que respeten las necesidades individuales, diferentes según la edad de las personas, y se produzcan en espacios íntimos, seguros y confidenciales. Se menciona la necesidad de una educación sexual integral, desarrollada por distintos actores pero otorgada de forma obligatoria por el sistema educativo, que permita un cuestionamiento de las nociones culturalmente establecidas así como una visibilización y desmantelamiento de las situaciones de violencia y

acoso sexual. El tratamiento del consentimiento, las distintas prácticas sexuales, la afectividad, así como el respeto a la diversidad sexual y la libertad en la expresión de la orientación sexual son algunos temas que consideran deben comenzar a trabajarse, trascendiendo una mirada desde el riesgo. A su vez, reivindican la importancia de los centros educativos y los hogares como espacios deseables para el tratamiento de estos temas, en tanto se definan como espacios seguros, enfocados en sus tiempos y necesidades, y construyan competencias equitativamente para varones, mujeres y otras identidades fuera del binarismo.

En un contexto en el que lo sexual se traslada al centro de los debates académicos y políticos, definiéndose como un punto crítico en las reivindicaciones de movimientos feministas, queer y también conservadores en la región, se revela como fundamental retomar las demandas de adolescentes para la construcción de abordajes en educación sexual, de modo de trabajar en las persistentes desigualdades según género y la violencia que viven en sus vidas cotidianas. En este proceso de disputa de lo deseado y deseable presente en las sociedades contemporáneas, marcado por la hegemonía de la inmediatez y el disciplinamiento facilitados por los entornos digitales y el capitalismo tardío, los cuerpos son todo menos invisibles, inmóviles o pasivos: en el transitar de las trayectorias biográficas, danzan entre las nociones compartidas y facilitan experiencias de transformación de las nociones culturales de género, posibilitando trastocamientos colectivos que perfilan nuevos escenarios. Este trabajo abre preguntas relativas al proceso de socialización sexual, como la perspectiva de las familias y centros educativos sobre su papel en la educación sexual, pero también sobre la producción de estos nuevos escenarios a nivel interpersonal: ¿Cómo se han transformado las dinámicas sociales sobre la conquista sexual, en el marco de los cambios de estas representaciones sociales? ¿Qué formas nuevas de habitar la categoría varón y mujer despliegan los y las adolescentes en la interacción entre pares? ¿En qué medida otras categorías, trascendiendo este binarismo, entran en juego?

Consideramos fundamental profundizar en los significados de las y los adolescentes, en la medida en que son los principales gestores de estas nuevas perspectivas y facilitarán nuevas dinámicas sociales vinculadas al sexo, el deseo, la identidad y el rol que ocupará el género en todo ello.

## Bibliografía

- Amnistía Internacional Uruguay. (2022). Informe Anual. Capítulo Uruguay 2021. Montevideo: Amnistía Internacional Uruguay.
- Allen, L. (2003). Girls Want Sex, Boys Want Love: Resisting Dominant Discourses of (Hetero)sexuality. *Sexualities*, 6(2), 215–236. doi: <https://doi.org/10.1177/1363460703006002004>
- Bahamón, M.; Vianchá, M. & Tobos, A. (2014). Prácticas y conductas sexuales de riesgo en jóvenes: una perspectiva de género. *Psicología desde El Caribe*. 31(2), 327-253.
- Barrán, J. (1999). *Medicina y sociedad del novecientos. Tomo 3. La invención del cuerpo*. Montevideo: Ediciones Banda Oriental.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1979). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Blanco, I. (2021). *El sexting como alternativa de práctica sexual durante el confinamiento por pandemia de COVID 19*. (Tesis de grado, Universidad de la República, Montevideo). Recuperado de: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/30239>
- Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bourdieu, P. (1990). Juventud no es más que una palabra. En Bourdieu, P., *Sociología y Cultura*, México: Grijalbo.
- Brunet, N.; Fernández-Theoduloz, G.; López-Gómez, A. (2019). *Toma de decisiones y comportamientos sexuales en adolescentes. Diseño y resultados de un estudio en Uruguay (2017-2019)*. Montevideo: Universidad de la República, UNFPA.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Checa, S. (2005). Implicancias del género en la construcción de la sexualidad adolescente *Anales de la educación común*, 1(1-2), 183-193. Recuperado de: <https://n9.cl/p4bvk>
- Connel, R. (1997). La organización social de la masculinidad. En: Valdes, T. & Olavarria, J. (ed). (1997) *Masculinidad/es: poder y crisis*. (31-48). Santiago de Chile: FLACSO, ISIS Internacional.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Edición revisada. Madrid: McGRAW-HILL.

Da Silva, F. (2016): *Los significados de la sexualidad en mujeres y varones adolescentes de Sarandí del Yi: una aproximación cualitativa desde una perspectiva de género*. (Tesis de grado, Universidad de la República, Montevideo). Recuperado de: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/21908>

De Oliveira, D. (2011). The use of focus groups to investigate sensitive topics: an example taken from research on adolescent girls' perceptions about sexual risks. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16(7). 3093-3102. DOI: 10.1590/s1413-81232011000800009.

de Graaf, H.; Vanwesenbeeck, I.; Meijer, S.; Woertman, L.; Meeus, W. (2009) Sexual trajectories during adolescence: relation to demographic characteristics and sexual risk. *Arch Sex Behav*. 38(2). 276-82. DOI: 10.1007/s10508-007-9281-1.

Elizalde, S. (2009). Políticas del deseo y chicas con voz propia. Experiencias juveniles en torno al género y la sexualidad. *La Ventana*. 4(30). 121-147. Recuperado de: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-94362009000200006](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362009000200006)

Falconier de Moyano, M. (2003). *Sistematización de experiencias en educación de la sexualidad y educación en población*. México: UNFPA. Recuperado de: <https://lac.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/sistematizacion.pdf>

Filardo, V. (2018). Juventud, juventudes, jóvenes: Esas palabras. *Revista Última década*. 26 (50), 109-123.

Filardo, V.; Angulo, S.; Segovia, J. (2016). La primera vez... Sexualidad adolescente en Uruguay y la región. En (2016) *El Uruguay desde la Sociología XIV*. Montevideo: Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Foucault, M. (1998). *Historia de la Sexualidad I: La voluntad del saber*. México: Siglo veintiuno editores.

Gagnon, J. (1990). The Explicit and Implicit Use of the Scripting Perspective in Sex Research. *Annual Review of Sex Research*, 1(1), 1-43. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/10532528.1990.10559854>

Gagnon, J.; Simon, W. (1984). Sexual scripts. *Society*, 22, 53-60. <https://doi.org/10.1007/BF02701260>

Gelpi, G. & Silvera, N. (2020). Violencia homo-lesbo-transfóbica a nivel familiar y COVID-19 en Uruguay. Cuando quienes deben proteger vulneran. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*. DOI: <https://doi.org/10.24215/18524907e047>

Gelpi, G. & Montes de Oca, D. (2020). Heteronormatividad institucional en Enseñanza Media: La percepción de los adolescentes de Montevideo. *Athenea Digital*, 20(3), DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2593>

Giddens, A. (1998). *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Ediciones Cátedra, S. A

Green, A. (2008). Erotic habitus: toward a sociology of desire. *Theory and Society*, 37, 597–626 doi: <https://doi.org/10.1007/s11186-007-9059-4>

Guasch, O. (1993). Para una Sociología de la Sexualidad. *Reis*, Universidad de Barcelona. 64 (93), 105-121.

Guasch, O. (2007). *La crisis de la heterosexualidad*. Barcelona: Editorial Laertes S.A.

Hernández, A.; González, J. (2016): Los roles y estereotipos de género en los comportamientos sexuales de jóvenes de Coahuila, México: aproximación desde la Teoría Fundamentada. *Ciencia Ergo Sum*, 23 (2), 112-120. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10446094003>

Hernández, M.; Rodríguez, G.; García-Valdecasas, J. (2010). Género y sexualidad: consideraciones contemporáneas a partir de una reflexión en torno a la transexualidad y los estados intersexuales. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 30(1), 75-91. Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0211-57352010000100004](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352010000100004)

Hutchinson, M. & Cooney, T. (1998). Patterns of Parent-Teen Sexual Risk Communication: Implications for Intervention. *Family Relations*, 47 (2), 185-194. DOI: <https://doi.org/10.2307/585623>

Hyde, A., Carney, M., Drennan, J., Butler, M., Lohan, M. and Howlett, E. (2009). *Parents' Approaches to Educating Their Pre-adolescent and Adolescent Children about Sexuality and Reproduction*. Dublin: Crisis Pregnancy Agency.

Hyde, A., Howlett, E., Brady, D., & Drennan, J. (2005). The focus group method: Insights from focus group interviews on sexual health with adolescents. *Social Science & Medicine*, 61(12), 2588–2599. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2005.04.040>

Instituto Nacional de la Juventud (INJU). (2020) Informe de la IV Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud 2018. Montevideo: Instituto Nacional de la Juventud.

Jones, D. (2010). *Sexualidades adolescentes. Amor, placer y control en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: CICCUS.

Jones, D. (2010). Diálogos entre padres y adolescentes sobre sexualidad: discursos morales y médicos en la reproducción de las desigualdades de género. *Interface - Comunic., Saude, Educ.*, 14(32), DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832010000100014>

Jones, D. (2009). ¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad? Educación sexual en escuelas de nivel secundario antes de la Ley de Educación Sexual Integral de la Argentina. *Argumentos. Revista de crítica social*, 11. Recuperado de: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/argumentos/article/view/798>

Krauskopf, D. (1998): *Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. Participación y Desarrollo Social en la Adolescencia*. San José: Fondo de Población de Naciones Unidas. 119 – 134

Lamas, M. (Coord). (2013). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México D.F: Programa Universitario de Estudios de Género, Universidad Autónoma de México.

Laqueur, T. (1994). *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Madrid: Ediciones Cátedra S.A.

Lenta, M.; Pawlowicz, M.; Moschella, R.. (2012). Condicionamientos sociales y de género en adolescentes escolarizados desde la perspectiva de la Psicología Crítica. *Anuario de investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA*. 19(1). 41-48. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/maria.pia.pawlowicz/93>

López Gómez, A. (Coord). (2005). *Adolescentes y sexualidad. Significados, discursos y acciones en Uruguay*. Montevideo: UNFPA, Universidad de la República.

López Gómez, A. (Coord). (2015). *Adolescentes y sexualidad. Investigación, acciones y política pública en Uruguay (2005-2014)*. Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la República, UNFPA.

López Gómez, A.; Varela, C. (2016). *Maternidad en adolescentes y desigualdad social en Uruguay. Análisis territorial desde la perspectiva de sus protagonistas en barrios de la periferia crítica de Montevideo*. Montevideo: UNFPA, UDELAR.

López, P. (2021). La sexualidad de los adolescentes y los entornos digitales. En Laguárdia de Lima, N.; Stengel, M.; Rimet, M.; Costa, V. (2021). *Saber e criação na cultura digital: diálogos interdisciplinares*. (131-147) Belo Horizonte: Fino Traço.

Maldonado, D. (2011). Sexualidad juvenil. Imaginario y tensiones socioculturales. (Tesis de grado, Universidad de Chile, Santiago de Chile). Recuperado de: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/106344>

Margulis, M.; Urresti, M. (1996). La juventud es más que una palabra. En Margulis, M. (ed) (1996). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Masters, N.; Casey, E.; Wells, E.; Morrison, D. (2013): Sexual Scripts among Young Heterosexually Active Men and Women: Continuity and Change. *Journal of Sex Research* 50(5), 409-420. DOI: 10.1080/00224499.2012.661102

Muñoz, C.; Aguiar, S.; Ferrari, F.; Levy, A.; Chabaneau, L.; Petit, S. (2010). Gramáticas locales de la orientación sexual en Flor de Maroñas. En Serna (Coord) (2010). *El Uruguay desde la sociología VIII. 8va Reunión Anual de Investigadores del Departamento de Sociología*. (333-352) Montevideo: Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Muñoz Sánchez, H. (2017). Hacerse hombres: la construcción de masculinidades desde las subjetividades. Medellín: Fondo Editorial FCSH, Universidad de Antioquía. ISBN: 978-958-5413-42-9.

Mujer y Salud en Uruguay (MYSU). (2015). *Demandas y necesidades en salud sexual y reproductiva en varones uruguayos*. Montevideo: Observatorio Nacional en Género y Salud Sexual y Reproductiva, MYSU.

Mujer y Salud en Uruguay (MYSU). (2013) *Necesidades y demandas en salud sexual y reproductiva en mujeres adolescentes uruguayas*. Montevideo: Observatorio Nacional en Género y Salud Sexual y Reproductiva, MYSU.

Neetu, J.; Stoebe, K.; Ritter, S.; Edmeades, J.; Balvin, N. (2017). *Gender Socialization during Adolescence in Low- and Middle-Income Countries: Conceptualization, influences and outcomes*. Florencia: Unicef, ICRW. Recuperado de: <https://n9.cl/ezc43>

Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2018). *La salud de los adolescentes y jóvenes en la Región de las Américas: la aplicación de la estrategia y el plan de acción regionales sobre la salud de los adolescentes y jóvenes (2010-2018)*. Washington D.C, USA: Organización Panamericana de la Salud.

Organización Panamericana de la Salud (OPS); Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA) & Fondo de Infancia de Naciones Unidas (UNICEF). (2016). *Acelerar el progreso hacia la*

*reducción del embarazo en la adolescencia en América Latina y el Caribe. Informe de consulta técnica.* Washington: OPS, UNFPA, UNICEF.

Oyhantcabal, L. (2020). *Resistir y transformar guiones sexuales: cuerpo, emociones y negociaciones del placer y del deseo en el encuentro heterosexual.* (Tesis de maestría Erasmus Mundus GEMMA en Estudios de Género y de las Mujeres, Universidad de Granada, Andalucía). Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/63488>

Parker, R. (2010). Reinventing Sexual Scripts: Sexuality and Social Change in the Twenty-First Century (The 2008 John H. Gagnon Distinguished Lecture on Sexuality, Modernity and Change). *Sexuality Research and Social Policy*, 7, 58-66. doi: <https://doi.org/10.1007/s13178-010-0004-3>

Ramos, V. (2015). Consideraciones conceptuales: adolescencia, sexualidad y derechos. En López-Gómez, A. (coord.). (2015). *Adolescencia y Sexualidad. Investigación, acciones y política pública en Uruguay (2005 – 2014).* (13-29) Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la República; UNFPA.

Romero de Castilla, R.; Lora, M.; Cañete, R. (2001). Adolescentes y fuentes de información de sexualidad: preferencias y utilidad percibida. *Atención Primaria*, 27(1), 12-17. DOI: 10.1016/S0212-6567(01)78766-5

Rubin, G. (1989). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En Vance, C. (Comp). (1989) *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina.* Madrid: Ed. Revolución.

Sampieri, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación.* México: McGraw-Hill Interamericana.

Segovia, J. & Delgado, J. (2008). Guiones sexuales de la seducción, el erotismo y los encuentros sexuales en el norte de Chile. *Revista Estudios Feministas*, 16(2), 539-556. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38118772012>

Sempol, D. (2013) *De los baños a la calle. Historia del movimiento lésbico, gay, trans uruguayo (1984-2013).* Montevideo: Editorial Sudamericana Uruguay S. A.

Tolman, D.; Diamond, L.; Bauermeister, J.; George, W.; Pfaus, J.; Ward, L. (Eds.). (2014). *APA handbook of sexuality and psychology, Vol. I. Person-based approaches.* American Psychological Association. doi: <https://doi.org/10.1037/14193-000>

Varela, L. (2014). *Adolescentes y sexualidad desde una perspectiva de género*. (Tesis de grado, Universidad de la República, Montevideo). Recuperado de: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/10051>

Vasquez del Águila, E. (2013). Hacerse hombre: algunas reflexiones desde las masculinidades. *Política y Sociedad*. 50(3). 817-835. DOI: [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_POSO.2013.v50.n3.41973](http://dx.doi.org/10.5209/rev_POSO.2013.v50.n3.41973)

Weeks, J. (1998). *Sexualidad*. México D.F: Editorial Paidós Mexicana S.A.