

UNIDAD XOCHIMILCO
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**VIVENCIAS ADOLESCENTES:
SUBJETIVIDAD, ROLES DE GÉNERO Y CONSUMISMO**

**TRABAJO TERMINAL
QUE PARA OBTENER EL**

GRADO DE:

LICENCIADOS EN

PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

**BUENDÍA VILLEGAS
ZAIRA MABEL**

**CHÁVEZ SEPÚLVEDA
NELLY DAYANA**

**MÚJICA RAMÍREZ
LENNY JESÚS**

RUÍZ CORONA SOFÍA

**ASESORA:
DRA. MINERVA GÓMEZ PLATA**

**LECTORA:
MTRA. VERÓNICA ALVARADO TEJEDA**

Índice

Agradecimientos	1
Introducción.....	3
Antecedentes del tema.....	4
Objetivo.....	11
Planteamiento del problema.....	11
Hipótesis.....	12
Metodología.....	13
Líneas de análisis.....	21
a) Subjetividad.....	21
b) Adolescencia.....	26
c) Biopolítica.....	38
d) Consumismo.....	49
e) Grupalidad.....	56
Reflexiones finales.....	78
Bibliografía y referentes teóricos.....	87

Agradecimientos

Queremos agradecer profundamente a la Dra. Minerva Gómez, nuestra asesora, quien siempre representó para nosotros un faro de luz en la penumbra, por apoyarnos y ser nuestra salvavidas a todas horas y en todo momento en el desarrollo de este trabajo terminal. A la Mtra. Verónica Alvarado, nuestra lectora, por ponernos a 'patear latas' y con eso ayudarnos a llegar a la reflexión continua de lo que estábamos pensando. Al equipo de profesoras y profesor que conformaron ésta generación de Psicología Educativa, por ser una guía imprescindible, por sus conocimientos y sabiduría.

Gracias también a lxs jóvenes, por su participación, por las risas y por su aporte para éste trabajo, así como, al colegio de intervención, por abrirnos las puertas y colaboración.

Mabel: "Personalmente, quiero agradecer a mi familia. A mis padres, específicamente a mi madre: Guadalupe Villegas y a mis hermanos: Ximena y Ulises. Por estar al pie del cañón, por recorrer este camino junto a mí, por ser un remanso de paz y tranquilidad al que sé que siempre puedo llegar para recuperar el aliento. A las mujeres que conformaron la base de mi familia: mis abuelas Luisa y Victoria, por enseñarme la significación pura del amor a través de sus enseñanzas y cariño genuino.

Y, por último, pero no menos importante, a mi equipo de investigación: Sofía, Nelly y Lenny, quienes no sólo son mi equipo, sino también mis amigxs. Les agradezco su paciencia, compromiso y entrega. También su cariño y todas las vivencias por las que hemos atravesado, imposibles de intentar colocarlos en palabras...

Gracias a todos, nada de esto hubiera sido posible sin cada uno de ustedes."

Nelly: "Le agradezco a mi familia; a mi mascota Cookies, a mis hermanxs; Misael y Estefany, a mi madre Adriana Teresa Sepúlveda, ya que cada unx estuvo presente y fue parte importante de este proceso, gracias por aconsejarme y entenderme de la mejor manera posible.

Y a mi padre: Anselmo Chávez, por ser parte fundamental de este triunfo al impulsarme y acompañarme en este camino tan largo, al final puedo decir que ¡Lo logramos! Ya que, este logro es de ambos por tanto esfuerzo, cariño y dedicación.”
Y a mi equipo de investigación y colegas: Lenny, Sofía y Mabel, por ser perseverantes y ser parte de tan importante suceso, les voy a extrañar...

Sofía: A mi mamá, Alejandra, que siempre buscó la manera de apoyarme en esta meta. A toda mi familia, porque siempre estuvieron presentes y apoyándome, en especial a mis abuelos Virginia y Moisés. A mis compañeras y compañero de equipo: Nelly, Mabel, y Lenny por siempre ser un respiro y un apoyo. A la UAM, que me ha dado tanto. A mi novio Pablo, que me ha acompañado en este último paso. Y por último, especial agradecimiento a mis sobrinos, Ángel y Mateo, que son mis pilares y por quienes me esfuerzo por ser mejor cada día.

Lenny: Gracias a mis padres Rocío Ramírez y Jorge Mujica, por el apoyo incondicional, por el tiempo, el amor, la motivación y el sustento, esto es un logro en conjunto. También a mi sobrino Santiago, por enseñarme que a pesar de las dificultades que la vida nos pone enfrente siempre hay una sonrisa que te alienta a seguir.

A mis amigas Nelly, Sofía y Mabel, por la paciencia, la dedicación y perseverancia, por hacer el proceso divertido y llevadero ¡Lo logramos!

INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea tiene un sinnúmero de problemas que obstaculizan el progreso y la trascendencia humana, es menester del/la psicólogo/a en formación poder interpretar aquellos fenómenos socioculturales; consideramos que uno de los tantos problemas que se presentan, es el discurso intergeneracional heteropatriarcal que puede fomentar la reproducción de los discursos que segregan a lxs sujetos, haciendo énfasis en la prevalencia de los esquemas binarios. Así como las estructuras que fundamentan, protegen y normalizan el mismo con sus respectivos ejercicios de poder que pueden tener impacto en la subjetividad de lxs sujetos. Nuestra sociedad vive un conjunto de problemáticas en torno a los roles de género establecidos, dictados y transmitidos por diversas instituciones que juegan un papel en la construcción de subjetividad de lxs sujetos, que pensamos, han llevado a situaciones de desigualdad, sometimiento y dominación. Además de ver a la diversidad sexual reducida a la dicotomía de lo binario, omitiendo e invisibilizando las posibles variaciones que se manifiestan en la vinculación y afectos de lxs sujetos.

Consideramos que de manera directa o indirecta la institución educativa juega un rol imperativo para la reproducción de los esquemas establecidos, perpetuando los modelos identitarios dentro del binarismo. Algunos de los temas que abordamos y que consideramos fungen como ejes centrales de nuestra investigación, son: la reproducción de los roles de género en el binarismo, la vivencia de lxs sujetos bajo el esquema heteronormado, la adolescencia, la biopolítica y el consumismo, por mencionar algunos.

Para lograr el desarrollo que presentamos en el siguiente informe, metodológicamente, trabajamos en una investigación cualitativa, apelamos a una serie de reflexiones colectivas en conjunto con algunas técnicas de aproximación al otro, que aludieron a fomentar la creatividad de lxs jóvenes a través del juego y el arte; las cuales nos ayudaron a visibilizar la subjetividad de nuestrxs sujetos en torno al tema de interés. Fue de nuestra atención abordar algunas de las principales instituciones que constituyen al sujeto, puesto que a través de ellas es que se reproducen los discursos citados anteriormente. Asimismo, tomamos en cuenta ciertos elementos que forman parte fundamental para la construcción de la subjetividad, es por eso que, fue de nuestro interés poder indagar sobre aquellos

discursos heterónomos que se instauran en las subjetividades de lxs sujetos. Así como, identificar y conocer las experiencias en torno al género que viven lxs jóvenes, a través de sus historias, y acontecimientos que pueden trascender y/o permear en la subjetividad que, como objetivo buscamos conocer la perspectiva de género desde la adolescencia (sin nombrar esta etapa en reduccionismos biologicistas) y, profundizar en las probables discriminaciones y segregaciones que genera el heteropatriarcado. Creemos que, por y a través de la educación, hacer escuela y la identificación con el Otro puede existir una transformación y así, un impacto favorable desde la inclusión y la equidad de género.

Es importante recalcar que la información de los datos personales está protegida por el anonimato al cambiarse los nombres de lxs sujetos e instituciones que participaron en la investigación.

ANTECEDENTES DEL TEMA

Comenzamos abordando esta problemática desde las experiencias de cada integrante de nuestro equipo, nos pareció relevante que temas como este sean planteados desde una edad escolar, ya que así podríamos comenzar a romper con algunos estigmas o bien, al menos plantar en cada unx de nosotrxs algún tipo de cuestionamiento; situación que en nuestra infancia, pubertad y adolescencia no se presentó. Consideramos que la cultura heteropatriarcal en México se perpetúa de una manera casi imperceptible –principalmente en décadas anteriores- de modo que es casi inapreciable la transmisión de la imposición de los roles de género desde edades muy tempranas. Existe una enorme cantidad de características, que nos han enseñado, se deben cumplir de acuerdo con nuestro género asignado al nacer, en consecuencia, ahora ha sido un largo camino para nosotrxs poder desprendernos de estas instituciones en las que estamos aprehendidxs.

Lo anterior, podemos respaldarlo con lo que nos menciona Varoucha (2014) pues señala que el género es más bien una construcción social, puesto que las diferencias biológicas de cada individuo son las que construyen diferencias sociales, las cuales permear en la vida social y forjan papeles y/o expectativas de comportamiento; esta misma autora nombra al género como “el sexo social”. De este modo, podemos seguir

apelando a que los papeles que “debemos” cumplir, según se nos ha inculcado desde diversas instituciones, no son más que constructos sociales que, a nuestro parecer, desde la infancia permean la vida de cada sujeto.

Para lograr comprender con mayor facilidad lo que abordamos a lo largo de la investigación, es importante destacar el término de subjetividad tal y como lo sugiere Anzaldúa (2009) pues nos dice que, la subjetividad “*es el conjunto de procesos que constituyen al sujeto: identificaciones, significaciones imaginarias, vínculos intra e inter subjetivos, deseos, fantasías: todo aquello que construye al sujeto...*” de esta manera, apelamos a la relevancia que ésta mantiene en torno a las significaciones que el sujeto va construyendo a lo largo de su vida.

Tal como lo menciona Sabanero (2016) es imprescindible considerar que, en los primeros seis años de vida, no ha sido posible recibir oportunidades de desarrollo en la transformación en las temáticas relacionadas con el género, principalmente en los ámbitos culturales, políticos, económicos y educativos; por lo cual, la misma autora resalta que desde cualquier enfoque de la psicología del desarrollo infantil, los primeros años de vida son cruciales para el futuro de la persona; así como lo señala Ignacio Ramírez: “*la infancia es destino*” (Ramírez, 2003).

Además, Menéndez, B. & Arroyo, V. en *Roles de género y su influencia en las relaciones interpersonales de las familias*. (2022) citan a Gómez (2001) que menciona: “*la socialización diferenciada en el seno familiar, se inicia desde el primer día de vida. Las ropas rosas y azules y los pendientes que adornan las orejas de las niñas son claro ejemplo de que el desarrollo de los roles de género comienza muy tempranamente.*” Nuestro primer y más cercano entorno que es la familia, los mismos padres, comienzan a repetir estas mismas diferenciaciones que en su momento, ellos aprendieron de sus mismos padres y de las instituciones en las que crecieron, con pequeños detalles como los colores y los accesorios pero que terminan siendo sumamente trascendentales para marcar esta binariedad, hombre/mujer.

Sabanero (2016) señala que uno de los ámbitos donde radica la mayor preocupación para eliminar las desigualdades entre los géneros, es el ámbito educativo; a su vez, este representa el espacio en donde se transmiten y reproducen valores, actitudes y comportamientos hacia el género y, al mismo tiempo constituye un factor de cambio

para transformar realidades y fomentar la aplicación de derechos y libertades. Es aquí donde nosotrxs ponemos la expectativa de que podemos comenzar a sembrar dudas, cuestionamientos, inquietudes, etc., que pueden lograr cambios a corto, mediano o largo plazo en la vida de lxs educandos.

Por otro lado, de acuerdo a las autoras de un artículo titulado *“Perspectiva de género en educación básica, superior y bachillerato”*, se señala que el espacio escolar es fundamental para erradicar estereotipos que ahonden en la desigualdad de género, discriminación y violencia pues indican que *“...es en este periodo, donde los adolescentes aprenden a relacionarse según sus concepciones culturales o siguiendo estereotipos aprendidos en su hogar o en el entorno.”* (Vizueté, X., Lárez, A. 2021).

Otorgarle la connotación de “heteropatriarcal” a la cultura, viene, en un principio de la asunción masculina acerca de la falta de culpa en la mujer por el crimen parricida, como puede ser visto en *“Las Mujeres y la culpa según el mito de los orígenes”* (2007); por otra parte, el encasillamiento a la mujer en un papel de perpetua sumisión, en una cultura que es configurada, regida y construida por hombres y para los hombres.

Lo mencionado anteriormente trae consigo una pugna que pone en entredicho los alcances del Estado y su legitimidad, pues presupone que la naturaleza de los individuos es meramente heterosexual, dejando a un lado la inclusión de toda la diversidad que existe, justificando el hecho de que no podrían incluirse en el orden natural puesto que no hay reproducción biológica entre este tipo de relaciones. Sin embargo, se deja a un lado que el concepto de naturaleza es una significación fundada y fomentada por el patriarcado y esto conlleva que se sigan articulando las estructuras de poder tanto en el campo legislativo como en el campo social.

Consideramos que, es a partir de ciertas apropiaciones y reproducciones de discursos emitidos por estructuras de poder como lo son el Estado, la familia y las instituciones educativas, siendo estos en su núcleo producto de una cultura heteropatriarcal, que se instaura, en un primer plano la normalización de la identificación y construcción del género. En segundo plano, suponemos pueden devenir como consecuencia de estos discursos, podemos observar que existen conductas de minimización y normalización por parte del sujeto, para justificar la reproducción de dicha acción ante una cultura

que busca fragilizar y agredir el cuerpo femenino; y puede encontrarse en entredicho, lo que desea y la postura hacia los discursos heteropatriarcales, que fomentan actos de discriminación y segregación. Retomando a Grañas, (2008) en el artículo de “La vinculación de la educación” nos dice que:

“La historia de la educación de las mujeres muestra cómo a lo largo del tiempo estas han ocupado un lugar secundario y subordinado (Subirats, 1994). Subirats y Brullet (1999) señalan que en educación existe una tendencia de las y los docentes a prestar mayor atención a los hombres (en casi todos los aspectos), discriminar lingüísticamente entre ambos sexos y señalar comportamientos diferentes entre ellos y ellas. A los varones se les da mayor atención, porque se ha partido del hecho de que presentan más problemas de disciplina; a ellas se les da menos la palabra dentro de la clase, porque son más discretas”.

Entonces consideramos que, las instituciones de poder, al igual que el discurso heteropatriarcal fomentará el ejercicio de violencia tanto en la diversidad de género, como en la sexual. En el plano de la psique ejerce una fuerte violencia al confinar a lxs sujetos en una prisión heteronormativa, en la que el sujeto que busca activamente romper estas cadenas es perseguido, humillado y violentado. Todo bajo los estatutos culturales que posicionan a la heterosexualidad como el único medio de preservación y reproducción, ya que, se coloca como el único medio para el desarrollo de nuestras sociedades.

Hemos rescatado a través de Castoriadis (2002) las instituciones, las nombra como el conjunto de herramientas (normas, valores, etc.) que logran hacer funcionar parte de la población y que al mismo tiempo nos constituyen como personas, sin embargo, existen muchos ejemplos de instituciones ya sea formales e informales, las podemos observar en nuestro entorno; por ejemplo, la familia y la escuela.

“La escuela es una instancia educativa que transmite un modelo cultural y conocimientos determinados con el fin de construir un tipo de actor conforme a ciertas expectativas de la sociedad” (Rivera, 2016) Tomando en cuenta la cita anterior, sabemos que una parte del desarrollo de lxs niñxs desde que nacen va formándose en la escuela, que es vista como “la formadora”, moldea estudiantes, con un fin específico, insertar a un grupo al sistema social capitalista.

“Las instituciones educativas juegan un papel importante en la transmisión como en la transformación de los patrones culturales de género y en la conformación de un nuevo sujeto diferente” (Romero, 2008) Así mismo, la escuela como ente reproductor de discursos, en este caso, de discursos acerca de los roles de género, pueden ser introyectados o reproducidos de manera inconsciente ya que, se pueden llegar a normalizar dichas prácticas, tomando gran significado para los jóvenes en proceso de constitución (Castoriadis, 2006) les llama *Significaciones Imaginarias Sociales* que dan *“la cohesión interna de un entretejido de sentidos, o de significaciones, que penetran toda la vida de la sociedad, la dirigen y la orientan: es lo que yo llamo las significaciones imaginarias sociales”* y son estas significaciones de las cuales lxs jóvenes pueden apropiarse, viéndolas como la forma “correcta o mejor” a lo largo de su trayecto de vida, que están dentro del parámetro para su aceptación dentro de un grupo. Por ello, podemos decir que surgen desde la interacción y la socialización con lxs otrxs.

Como menciona (Bradley A, 1999) *“La discriminación y los mensajes ideológicos aparecen, muy a menudo, como patrones normativos o estereotipos de género que son comunicados a través de las redes informales de la cultura estudiantil.”* Sabemos que *“la escuela se muestra como una institución socializadora clave en la niñez y adolescencia”* (Rodríguez & Calvo, 2009) para el/la adolescente ser parte o sentirse parte de algo es muy importante, la escuela constituye parte de su ser, ahí dentro encuentran y forjan su identidad, si bien, tomamos en cuenta como alude (Rivera, 2016) *“Existen una serie de mensajes no contemplados oficialmente por el Estado como algo que se desea que los alumnos aprendan que son difundidos en la escuela. A dichos mensajes se los conoce como currículum oculto. El currículum oculto hace referencia a aquello que los estudiantes aprenden en la escuela extraoficialmente, ya sea mediante discursos y/o mediante prácticas sociales “hacer escuela”.*

A partir de lo mencionado, podemos destacar que el/la adolescente aprende desde lo que ve y escucha cotidianamente, prácticas o juegos donde se ve la distinción de géneros y en ocasiones estas actividades se observan mejor durante su clase o sesión de educación física, donde el adolescente juega fútbol y la adolescente brinca la cuerda, cabe resaltar que no consideramos que en todos los casos sea así o que ningún alumno del sexo opuesto relice la actividad contraria, sino que, en algunos

casos se ve esta diferencia de actividades donde se ven influenciados por amigxs. Podemos relacionar lo anterior con lo que menciona que *“Skelton (2001) dentro de la teoría de la socialización de los roles sexuales niños y niñas aprenden por imitación los rasgos de conducta propios de cada género”* (Rodríguez & Calvo, 2009)

Con ello, queremos decir que han existido características propias para cada género *“las niñas aprenden e internalizan actitudes y conductas tales como el cuidado y la ayuda a los demás, la expresividad, la generosidad, etc.; mientras que los niños adquieren y demuestran características tales como la agresión, la independencia o la competitividad”* (Rodríguez & Calvo, 2009) como consecuencia, a pesar de que ahora se han cuestionado más las prácticas en torno al género, se ha constituido una identidad estática llena de estereotipos que siguen siendo propagados en la sociedad. *“Los estereotipos de género se insertan como los principales mecanismos de control y limitación para avanzar en torno a la equidad entre hombres y mujeres. La disparidad está presente en el ámbito científico, político, social y cultural; configurando de tal forma, su contexto.”* (Rodríguez et al.,2016)

Además, el considerar a la escuela como una institución con un papel importante en la transmisión y perpetuación de discursos y formas de vida a las nuevas generaciones; y a la adolescencia como una etapa fundamental en la constitución de la subjetividad de lxs sujetos, ya que, al desarrollarse y socializar con lxs pares y con lxs docentes en este momento hay una *“adquisición del conocimiento específico de roles, estando éstos directa o indirectamente arraigados en la división sexual del trabajo”* (Ortiz,2010) que además lxs está preparando para una inserción en el mundo como adultxs y se empiezan a ver condicionadx para hacer o no hacer actividades o comportamientos, que al ser dictados por instituciones que no se ponen en duda, entonces *“discrimina y sanciona los esfuerzos dirigidos a transformar los roles tradicionales y a construir relaciones de equidad entre los géneros”*. (Ortiz, 2010). Resulta importante para nosotrxs como equipo investigador revisar y detener la reflexión en estos temas, en ese momento de su vida y en ese ámbito en el que se desenvuelven.

Ahora bien, nos gustaría hacer un paréntesis para hurgar más en lo que nos parece es la unión de los ejes que acabamos de plasmar: el lenguaje.

“Considero que uno de los ejes que nos hacen articularnos en la sociedad es el lenguaje. El lenguaje es el medio por el cual los seres humanos se comunican de diversas formas; el lenguaje es una herramienta fundamental para la sociedad/cultura y, también, es la característica que nos distingue de las demás especies animales. Aunque es cierto que los animales tienen cierto tipo de lenguaje, los seres humanos han adaptado el lenguaje para crear el campo imaginario, consciente e inconsciente, en donde se guardan todas y cada una de las significaciones que le dan lógica y estructura al aparato social que rige y gobierna nuestras vidas, además, se generan las principales estructuras psicológicas que definen nuestra configuración psíquica”. (Ana María Fernández, 2007 p.134)

Entonces, el lenguaje no solo se refiere a la estructura verbal de hablar, sino que es un conjunto de significaciones por las cuales entendemos, asimilamos y estructuramos la comunicación individual y general. Podríamos decir que el lenguaje es el medio por el cual los seres humanos se subjetivan, que, por consecuencia dan forma a la configuración psíquica de cada individuo y así dan paso a las estructuras sociales, sin embargo, el lenguaje y los discursos son un proceso complejo que inicia desde los primeros años de vida y que poco a poco se aprehenden para su reproducción. Dicho esto y relacionándolo a nuestro tema de investigación, creemos que, los primeros procesos de identificación se constituyen en los primeros años de vida, sin embargo, es necesario remarcar el hecho de que éste forma parte de las estructuras sociales, puesto que a pesar de ser un evento individual (padre, madre e hijo) al mismo tiempo parte de lo general, pues, las estructuras familiares están fundamentadas por los esquemas socioculturales que se encargan de seguir reproduciéndose, es decir, las reproducciones intergeneracionales y procesos de identificación están cimentados bajo un solo esquema, homogeneizando así los procesos de identificación binarios. Esto representa una subjetividad generalizada, respecto a los roles y el marcaje de géneros que los individuos deben ejecutar ligado a su sexualidad -desde un enfoque meramente anatómico-, donde ya se establecen reglas de comportamiento al construir un sistema binario en donde para ellxs solo existe hombre y mujer. En donde no todos lxs sujetos se sienten representadxs, identificadxs o incluso son oprimidxs por no cumplir con las heteronormativas establecidas. Asimismo, teniendo en cuenta que somos sujetos constituidos por el lenguaje, es importante precisar que el tipo de lenguaje que da sentido a la estructura

social es de corte heteropatriarcal, en el sentido que se normaliza y se considera como única la heterosexualidad, como lo que es “correcto o normal”, y patriarca, en el sentido de que favorece al género masculino por medio de mitos, leyes y creencias que se transmiten desde y por el lenguaje, como puede ser en otras prácticas de la cotidianidad. Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, podemos suponer que el discurso heteropatriarcal fomenta la discriminación y rechaza cualquier otra diversidad que se manifieste fuera de lo normalizado. Mismas normas que algunos sujetos pueden reflejar y transmitir a lxs más jóvenes, dándoles ciertos roles de género de acuerdo a su sexo biológico; aceptando así, las conductas determinadas por la heteronormatividad e identificándose con el rol instituido. Es por ello que, consideramos que lxs jóvenes en diferentes etapas del desarrollo psicosexual, como lo es la pubertad, podrían reafirmar su identificación a través del cuestionamiento sexual.

OBJETIVO

Conocer las vivencias y experiencias de lxs jóvenes de 3er grado de secundaria privada en Texcoco, Estado de México, en relación al género y en cómo perciben la adolescencia, así como otras vicisitudes que puedan aparecer en el discurso de lxs jóvenes. De igual manera conocer la influencia de los diversos discursos reproducidos por las instituciones que les rodean en cuestiones de género, binariedad, y papeles que se adjudican según el sexo biológico.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Comenzamos abordando esta problemática desde las experiencias de cada integrante de nuestro equipo, nos parece relevante que temas como este sean planteados desde una edad escolar, ya que así podríamos comenzar a romper con algunos estigmas o bien, al menos plantar en cada unx de ellxs algún tipo de cuestionamiento; situación que en nuestra infancia, pubertad y adolescencia no se presentó. Consideramos que la cultura heteropatriarcal en México se perpetúa de una manera casi imperceptible –principalmente en décadas anteriores- de modo que es casi inapreciable la transmisión de la imposición de los roles de género desde edades muy tempranas. En el caso de las mujeres, han crecido con el ideal de convertirse en madres, esposas, amas de casa, es decir, dedicarse principalmente a la crianza de

lxs hijxs y las actividades del hogar, asociado a la fragilidad y vulnerabilidad; por el contrario, en el caso de los varones, se les ha impuesto el ser “jefes del hogar”, ser los proveedores y ser quienes porten una conducta impetuosa (García Canal, 1999) Existe una enorme cantidad de características, que nos han enseñado, se deben cumplir de acuerdo a nuestro sexo asignado al nacer, en consecuencia, ahora ha sido un largo camino para nosotrxs poder desprendernos de estas instituciones en las que estamos aprehendidxs. Lo anterior, podemos respaldarlo con lo que nos menciona Sabanero (2016) pues señala que el género es más bien una construcción social, puesto que las diferencias biológicas de cada individuo son las que construyen diferencias sociales, las cuales permean en la vida social y forjan papeles y/o expectativas de comportamiento; esta misma autora nombra al género como “el sexo social”. De este modo, podemos seguir apelando a que los papeles que “debemos” cumplir, según se nos ha inculcado desde diversas instituciones, no son más que constructos sociales que, a nuestro parecer, desde la infancia influyen en la vida de cada sujeto.

A lo largo de este trabajo de investigación nos planteamos una serie de problemáticas y dudas previas, durante y después de realizar el trabajo de campo. Algunas de estas fueron:

¿Cómo viven y significan los jóvenes los roles de género? / ¿Cómo significan la adolescencia? / ¿Cómo inciden las instituciones educativas (como espacio de significación social) en la subjetivación de los jóvenes que cursan el tercer grado de una secundaria privada, respecto a los discursos de género instituidos? / ¿Cómo lxs jóvenes pueden transformar nuestro proyecto de investigación con su participación?

Generación de hipótesis

Consideramos que algunas de las generaciones actuales probablemente aún se encuentran permeadas por el discurso del binarismo y del heteropatriarcado; sin embargo se vislumbra cierta transformación en algunos de los esquemas previamente señalados, sin embargo, nos es importante resaltar la existencia sobre las diferencias entre las construcciones y significaciones socioculturales que rodean a las

juventudes, que creemos, juega un eje fundamental en la subjetividad de lxs sujetos; así como la prevalencia de los elementos que pueden determinar la permanencia de los discursos homogeneizantes.

METODOLOGÍA

Dispositivo de intervención y herramientas metodológicas

Para este proyecto de investigación recurrimos a un enfoque metodológico cualitativo, de manera que al ubicarnos en el área de Ciencias Sociales y Humanidades nos es imperativo trabajar desde y para las subjetividades como menciona Vilar (2019) en *La Entrevista Grupal “se favorece a la comprensión, más que a la explicación, como tipo de conocimiento producible”*, debido a que es de nuestro interés la subjetividad así como los discursos culturales, económicos y sociales que atraviesan al sujeto, así como las formas humanas que lxs rodean, por supuesto sin dejar a un lado la idea de grupal como una herramienta para el trabajo en equipo y también como un enfoque para entender los comportamientos colectivos de los jóvenes.

Al respecto de la investigación cualitativa Vasilachis, (2006) nos dice:

“...es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido; basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen; sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto.” (pp.23-64).

A lo largo de nuestra intervención se acomodó y reconstruyó de una manera específica durante el desarrollo de la investigación, ya que, este método se adaptó al contexto en el que nos situamos en el campo. Seleccionamos esta metodología para tratar de encontrar una manera de conocer el campo de nuestro interés; decidimos inclinarnos por una escuela secundaria privada como nuestro campo de intervención, esto debido a que consideramos, en escuelas públicas podemos encontrarnos con un mayor número de obstáculos burocráticos para la realización de nuestro trabajo. Ya que consideramos que, las escuelas secundarias son un espacio en donde se

encuentran concentrados lxs jóvenes en la etapa de la adolescencia y, además viven horas significativas dentro de este sitio por ser un espacio de significación social, reconocimiento e identificación con el Otro, tomando en cuenta que la escuela también está relacionada y pensada como un espacio de aprendizaje, convivencia, escucha, formación y de expresión a través de diversas maneras. Asimismo, hay intereses y afectos que se articulan y construyen una problemática de interés para nosotrxs como equipo investigador. Hemos elegido nuestra población, tomando en cuenta que estxs jóvenes de tercer grado se encuentran en un momento de cambio y de transición, en donde además todas estas instituciones educativas configuran su subjetividad.

Consideramos que nuestra metodología se basa en técnicas de aproximaciones al otro y grupos de discusión que según Yolanda Corona (et.al.) en la Consulta Infantil, 2006 nos menciona que:

“El objetivo de los grupos de discusión es que los participantes expresen con sus propias palabras, los problemas principales que observan en su entorno (familiar, escolar, comunitario) y, a partir de ello, prioricen el o los temas o problemas que consideran más apremiantes. Es importante lograr que los participantes caractericen los temas o problemas, para después plantear propuestas de solución desde diferentes ámbitos (personal, familiar, escolar y gubernamental), por ello, los grupos de discusión constituyen un espacio de aprendizaje y reflexión.” (p. 35)

Para nosotrxs resultó una técnica indispensable porque es a través de lo mencionado que nuestrxs sujetos de estudio pudieron emitir el discurso a través del diálogo y, al mismo tiempo, aperturar un espacio de análisis profundo de significaciones particulares que nos ayudaron a profundizar nuestro tema de investigación. Consideramos que para poder profundizar en este planteamiento de problema, es imperativa la escucha y el oído, pues son los pilares fundamentales para la interpretación de las significaciones que, como mencionamos con anterioridad, permean en la subjetividad y el discurso de nuestros grupos de intervención ya que, a través de estos es que podemos escuchar incluso lo que no se dice de manera literal puesto que, el silencio habla y en la escucha se apertura un vínculo en el que se requiere la intervención de todos los sentidos para una atención completa y permanente. Además de esta metodología ya mencionada que encamina al diálogo y

a la reflexión, hemos pensado la intervención desde dos lugares como lo menciona Bácares (2011) sobre cómo todo espacio pedagógico debe abordarse desde dos aspectos; el curricular y en el que se hace de lado lo formativo y más bien defina la politicidad de las acciones y los vínculos. Esto también buscando posicionarnos delante del grupo de una manera menos rigurosa y rígida, más bien buscando que la subjetividad de lxs jóvenes se manifieste en nuestra intervención orientada hacia la libertad, protagonismo y postura crítica de lxs sujetos. Por ello, dentro de las herramientas metodológicas decidimos incluir diversos momentos de juego, sustentado con Bácares (2011) menciona que *“el juego nos posibilita zambullirnos en realidades imposibles”*. Por esto, decidimos incluirlas, ya que más allá del espacio de reflexión, escucha y diálogo colectivo, el espacio creado para el juego pueden visibilizarse y transmitir nociones de la construcción de la subjetividad y colectividad a través del contexto, la temporalidad, la cultura e historia del espacio y lxs sujetos. Por ello, consideramos que es esencial la apertura de espacios dentro de las instituciones que garanticen y promuevan la implicación de lxs jóvenes para buscar la transformación de ser partícipes y/o posibles agentes de cambio, ya que, la institución escolar es elemental para promover la construcción de lxs sujetos y por lo tanto, de lxs ciudadanxs. Incluso en el juego; se crea, y citando a Bácares (2011) que hace referencia a Vigotsky llama *“Actividad Creadora”* a todas ellas en las que se crea algo nuevo ya sea del mundo exterior o algo producto del pensamiento, las actividades creadoras nos permiten proyectarnos a futuro. Es por esto que también incluimos una serie de actividades con cierto tinte de expresión artística, como dibujar o hacer collages de imágenes, ya que esto nos incita a si, con lo tangible, pero también con nuestra construcción subjetiva a ser: *“seres que creamos y transformamos nuestro presente”*. (Bácares, 2011)

Los espacios escolares tienen peso por considerarse un espacio de significación social, que a su vez prepondera la socialización entre y con lxs sujetos, fomentando el reconocimiento del Otro y expresión a través de diversas formas, para ser más precisos creemos pertinente hablar de la dependencia tomando como marco de referencia lo expuesto por Winnicott en su texto *“De la Dependencia a la Independencia del Individuo”* (1963), en donde encontramos, que el individuo jamás logrará alcanzar una independencia absoluta en función de una relación “perpetua” con el medio, es por esto que se menciona lo siguiente: *“El individuo sano no queda*

aislado, sino que se relaciona con el medio ambiente de tal forma que el individuo y el medio podrían calificarse de interdependientes.”, lo cual nos permite comenzar a ponderar el peso que tiene la socialización para el sujeto, no sólo en términos de desarrollo meramente cognitivo (por mencionar un ejemplo), nos pone frente a frente con un mar de posibilidades en donde la socialización y la continua relación del sujeto con el entorno presuponen un nicho para una correcta adaptación al entorno en el que se vive, evitando así, la formación de algún síntoma que impida que el sujeto se adapte y sea insertado en la sociedad. Es por eso que consideramos que el juego representa una de las primeras condiciones al proceso de sublimación y esto facilita la formación de símbolos, fantasías e ideales; de igual manera las actividades lúdicas están presentes a lo largo de toda nuestra vida, principalmente para la resolución de fenómenos transicionales. Consideramos que, la intervención dirigida de las actividades lúdicas puede mejorar las relaciones interpersonales ya que, bajo dicha premisa se promueven la competencia, el aprendizaje y el desarrollo social. Bajo el supuesto de que estas habilidades son esenciales para el desarrollo interpersonal del sujeto.

Así mismo, cada unx de lxs integrantes del equipo desarrollamos la narrativa del diario de campo para la investigación como una herramienta de registro del proceso en el terreno de investigación.

También usamos como herramienta la observación participante, con el objetivo de generar un ambiente de confianza y seguridad tratando de lograr un buen rapport y no vernos como imagen de autoridad invasiva; para nosotros y en palabras de Raúl Villamil:

“consiste en un ejercicio de descolocación con la demanda profesional, con los prejuicios raciales, culturales, sexuales, ideológicos, etc., y con un replanteamiento del lugar que es asignado desde los respectivos secretos que estructuran la interpretación sobre lo que se observa [...] relación directa con los métodos y logísticas que el investigador utiliza como una forma de aproximación al otro”.

(Villamil, 1996, pág. 95)

Además esto con la intención de no alterar la dinámica de convivencia que ellxs poseen y que todo nuestro análisis e investigación sea lo más orgánica posible.

Alternando al mismo tiempo con sesiones de grupos de discusiones, ya que buscamos que sea un espacio de reflexión, de duda, de generar conversación y discursos en torno al tema en cuestión, además de invitar a la empatía, cercanía, el conocerse y pensarse a sí mismxs y a lxs otrxs, sí, a través de la palabra, el discurso que viene cargado de un valor importante, pero también a través de distintas expresiones, por medio de algunas actividades recreativas y artísticas, donde subjetivamente pueden colocarse una serie de elementos importantes, también con la intención de generar más dinamismo y no hacer de esto algo tedioso y parecido a sólo drenar información, para así lograr identificar los discursos que permean en lxs sujetos.

A continuación, el cronograma planeado y presentado a la institución:

Sesión 1: *Presentación del equipo y del tema que se abordará. Viñetas:* cada unx de lxs integrantes del grupo dibujará en una hoja cuatro viñetas que representen aspectos identificativos de sí mismxs o vivencias recientes, posteriormente las presentarán ante el grupo.

Sesión 2: *Collage:* Se les proporcionarán (o pedirán) recortes de revistas, periódicos, imágenes, etc. Que les sean útiles para elaborar un collage donde plasmen su opinión, vivencias y/o conocimientos acerca de los roles de género. *Telaraña de lana:* se utiliza un ovillo de lana que se va a ir desmadejando según se pase entre lxs integrantes del grupo de modo que se forme una telaraña; al integrante que le toque el ovillo, le platicará al grupo qué fue lo que plasmó en su collage.

Sesión 3: Breve introducción al tema: Realizaremos una pequeña exposición lúdica ante el grupo intercalando dinámicas en donde sean partícipes de nuestro diálogo.

Sesión 4: *Cuentacuentos:* En esta actividad, les compartiremos un cuento donde se les permitirá reflexionar sobre los discursos de los cuentos, los protagonismos y los roles que se suelen distribuir en ellxs. *Historias con más de un final:* Invita a pensar en las posibilidades de las elecciones de lo que queremos ser, siendo protagonistas de nuestras narraciones sin importar el género.

Sesión 5: *Presentación de cortometrajes:* Realizaremos reflexiones grupales acerca de los 2 cortometrajes expuestos.

Sesión 6: *Seamos escritores/ras:* Proponemos a lxs jóvenes que inventen historias sobre personas que desempeñen trabajos atípicos.

Sesión 7: *Dramatización:* Elegiremos una breve obra de teatro que será representada por todo el grupo (incluyendonos) de manera que ellos y ellas tengan la libertad de elegir el papel que desean representar.

Sesión 8: *Composición de una canción:* Cada uno/a de los/las alumnos/alumnas elegirá una pista de una canción de acuerdo a su gusto, de tal modo que pueda crear una letra conforme a la temática establecida.

Sesión 9: *Portada de libro:* Se les pedirá que diseñen la portada y contraportada de un libro. Utilizarán tema central del espacio como título del libro, y simularán que un personaje importante escribe el prólogo donde narra brevemente por qué es importante conocer el contenido del libro y cómo se puede aplicar en la vida práctica.

Sesión 10: *Email (cierre):* Se les pedirá que imaginen que escriben un correo a un amigo o familiar resumiendo lo que han pensado, reflexionado, y de cómo lo pueden utilizar en su vida. Compartir y dialogar en grupo.

El anterior cronograma sufrió diversos cambios debido a cuestiones de tiempo, así como a la demanda del campo, tanto de la institución, como de lxs jóvenes de la intervención, que desarrollaremos más adelante. A continuación, el cronograma utilizado en la intervención.

Sesión 1: *Presentación del equipo y del tema que se abordará. Viñetas:* cada uno de los integrantes del grupo dibujará en una hoja cuatro viñetas que representen aspectos identificativos de sí mismos o vivencias recientes, posteriormente las presentarán ante el grupo.

Sesión 2: *Collage:* Se les proporcionarán revistas, periódicos, imágenes, etc. Que les sean útiles para elaborar un collage donde plasmen: ¿Cómo se identifican (masculino, femenino u otra adscripción genérica más allá de la binariedad)? Esto mismo ¿Cómo lo viven? ¿Cómo perciben ustedes lo masculino y lo femenino? **Sesión 3:** *Palabra generadora y gato:* A partir del discurso, tomaremos palabras que hayan aparecido con mayor frecuencia, en sincronía con el juego del "gato"

Sesión 4: *Presentación de cortometrajes:* Realizaremos reflexiones grupales acerca de los 2 cortometrajes expuestos: "Romper moldes y etiquetas /Documento Indigo" y

“DÍSCOLOS (2020) - Cortometraje sobre Igualdad de Género - Escrito y Dirigido por Adrián Vereda”

Sesión 5: *Juego de obstáculos: Devoluciones y cierre.*

Descripción de las características del grupo

Nuestros primeros acercamientos a las instituciones educativas, las realizamos por medio de correos electrónicos, o llamadas telefónicas, sin embargo, no obteníamos respuestas de su parte, inclusive, a una integrante del equipo le solicitaron su C.V., bajo el entendido de que estaba en búsqueda de empleo.

La primera institución a la que acudimos formalmente, fue a un colegio ubicado en el sur de la Ciudad de México, *escuela 1*; en donde tuvimos la oportunidad de platicar con la coordinadora de Recursos Humanos, ella se notaba interesada en nuestra participación, nos hizo algunas preguntas acerca de nuestra investigación y nos pidió un documento en el cuál estuviera la justificación y el cronograma de actividades planeadas, el cual se lo hicimos llegar en los días siguientes. Como mencionamos en el apartado anterior, nuestros cronogramas pasaron por diversos cambios, cabe mencionar que el cronograma que presentamos a este colegio contaba con diez sesiones con una duración de 40 a 45 minutos, planteando un taller lúdico, un espacio en donde lxs adolescentes pudieran expresarse de manera creativa, artística y verbal con lxs otrxs libremente, estaba pensado para jóvenes de un grupo de entre 25 y 30 alumnxs, que se encontraran cursando el tercer grado de secundaria. La coordinadora nos indicó que dialogaría con las autoridades correspondientes para proporcionarnos una respuesta, la cual, llegó después de una larga espera, aproximadamente 3 semanas, su réplica fue negativa.

Posterior a la respuesta negativa de la *escuela uno*, asistimos a una cita con el director de la *escuela dos* (donde estudió una de las integrantes del equipo: Nelly), desde el momento en el que llegamos nos percatamos de la rigidez que caracterizaba al lugar, ya que la entrada a la escuela implicó cierto tiempo de espera y registro de todos los integrantes del equipo. Al momento de ingresar a la oficina del director, nos percatamos del autoritarismo que él mostraba, pues le presentamos la idea que teníamos acerca de trabajar con sus alumnxs y nos hacía “sugerencias” en hacer ciertos cambios, como dar pláticas a lxs jóvenes de temas que no tenían nada que

ver con nuestro proyecto, o “cuidar” a sus grupos de los 3 grados cuando sus profesores faltaran, así como proporcionarles orientación vocacional a lxs chicxs de tercer año, e incluso fungir un rol de “cuidadores” durante su receso. No tuvimos la oportunidad de presentar con claridad el tema que queríamos abordar, pues el director no leyó el documento que le entregamos con la justificación y el cronograma -previamente señalado-. Al salir de la reunión, estábamos muy preocupados, pues no queríamos ceder a sus peticiones, sin embargo, estábamos entrando a la semana 4 o 5 del trimestre, lo que nos generaba una gran angustia.

Tuvimos una conversación, en torno a cambiar el campo, o bien, buscar otras alternativas para reunir a lxs jóvenes con lxs que trabajaríamos, sin embargo, decidimos continuar en la búsqueda de otras escuelas. A causa de todo lo previamente acontecido, con la intención de descentralizar y enriquecer la investigación, decidimos situarnos en una realidad y contexto distinto al de la Ciudad de México, ahora en una secundaria privada que llamaremos *campo de intervención* (donde estudió otra de nuestras integrantes: Zaira Mabel), ubicada en un contexto rural-urbanizado; Texcoco de Mora, Estado de México. La cual señala en su página de internet, que en su modelo educativo se promueve el análisis y pensamiento crítico, así como la formación en “valores”, la operación del conocimiento y el bilingüismo, la institución está conformada principalmente por familias de un nivel socioeconómico medio alto, y/o alto, debido a sus costos. Cabe señalar que como unx de nosotrxs cursó su educación básica en esta institución, la entrada no nos fue difícil. Tuvimos una reunión con las autoridades del plantel, de inicio, tanto la directora como la subdirectora, se mostraron ampliamente interesadas en nuestra investigación, la cuál, presentamos con las mismas características que en las dos instituciones previas. Ellas nos solicitaron que no sólo se trabajara con un grupo, si no con la generación completa, que está conformada por 3 grupos de entre 17 y 20 alumnxs cada uno, aproximadamente, con jóvenes que oscilan entre los 14 y 15 años, tomando en cuenta que se encuentran en un periodo de transición y cambio, de búsqueda y construcción de su propia identidad a través del Otro, a lo cual accedimos, pero negociando que se redujeran a 5 sesiones, por razones de tiempo y espacio, ya que ahora estaríamos interviniendo con aproximadamente 60 jóvenes. Por su parte, el cronograma de actividades planeadas, tuvo que ser modificado una vez más, conservando las que metodológicamente parecían más adecuadas para jóvenes de ese rango etario.

LÍNEAS DE ANÁLISIS

Una vez que hemos revisado las transcripciones de las sesiones, así como nuestros diarios de campo, y el material obtenido (como los collages, viñetas y carteles de *la palabra generadora*), realizamos *radiografías* por cada sesión, las cuales nos ayudaron a determinar las líneas de análisis que desarrollaremos a continuación.

SUBJETIVIDAD

A partir de este capítulo, comenzaremos a presentarles la voz de lxs jóvenes de la secundaria, realizando un entramado con nuestras propias voces e ideas, y con las de diversxs autores de lxs que nos hemos apoyado para llevar a cabo éste análisis.

Consideramos pertinente situar un apartado de *subjetividad*, ya que, ésta aparece inscrita durante toda nuestra investigación, y principalmente está situada en el ser, hacer y decir de lxs jóvenes de la institución en la que realizamos nuestra intervención; como nos dice Anzaldúa (2012) *“La subjetividad para Foucault, se refiere fundamentalmente a la manera en que los seres humanos se constituyen como sujetos a partir de la experiencia que hacen de sí mismos, en un juego de verdad consigo mismos”*. Es decir, cada unx de lxs jóvenes está constituido de maneras distintas, lo que lxs hace actuar o ser de cierta manera, en este contexto bajo la institución educativa que lxs hace compartir vivencias. Con lo que señala Anzaldúa (2012) *“Cada sociedad histórica, cada cultura y estrato social convocan, producen y moldean distintos sujetos juveniles”*, anterior a nuestra entrada al campo, realizamos un ejercicio de caracterización del mismo, que es trascendental para la construcción de la subjetividad; son sujetos en el mismo rango etario (14-15 años), estudiantes del último año de secundaria, ubicados en la binariedad de mujer y varón, con un poder adquisitivo alto, ubicados territorialmente en un contexto rural-urbanizado, particularidades propias del estrato social en el que se desarrollan, entre otras características que nos permite dar cuenta de las convocatorias a las que responden lxs jóvenes con lxs que intervenimos, según la construcción de adolescente que han elaborado.

Nos parece imprescindible considerar, lo que nos menciona Lidia Fernández (1998) pues apunta a que *“nuestro objeto de estudio será siempre un objeto situado, que contempla un desde dónde, desde quién, y para quién”*. Lo que nos hace vislumbrar

la gran relevancia que tiene el contexto en el que están instauradxs lxs jóvenes, que, además de convivir en el mismo tiempo-espacio, en lo individual poseen distintas significaciones imaginarias que lxs hacen distintxs a lxs otrxs. Por lo que es importante hablar de adolescencias y no de adolescencia, para no suprimir las diferencias que coexisten a pesar de compartir los mismos espacios, experiencias y creencias, como también ya la había señalado Raul Anzaldúa hablando específicamente sobre las juventudes.

“La subjetividad no es un concepto que pueda ser definido independientemente del campo donde se presenta; es un proceso marcado por una singularidad histórica, irreplicable[...] Están presentes en toda acción donde interviene lo humano y por ello, generan efectos, crean materialidades, participan creando significaciones que transforman la realidad” (Fernández, 1998) Por lo tanto, al encontrarnos instaurados como psicólogxs en formación podemos decir entonces que una de las primicias para constituir la subjetividad se refiere a las experiencias individuales y distintivas de cada sujeto, así como, variedad de factores; en palabras de Lidia Fernández en *La subjetividad: Opaco Objeto de Conocimiento* (1998)

“Este ser histórico y cultural que no se puede explicar solamente por la biología o por la genética, ni tampoco solamente por su cultura. Que no se puede explicar solamente por su conciencia -como si ésta hubiera sido la creadora todopoderosa del mundo que lo rodea, en lugar de haberse constituido socialmente y haber transformado su cuerpo en un cuerpo consciente- ni tampoco como puro resultado de las transformaciones que se han operado en este mundo. Este ser que vive, en sí mismo, la dialéctica entre lo social -sin lo cual no podría ser-y lo individual -sin lo cual se disolvería en lo puro social, sin marca y sin perfil.”

Por lo cual, consideramos no podemos dejar a un lado la cultura, la historia personal, la educación, las relaciones interpersonales, las creencias y las experiencias de vida de cada sujeto, ya que, la subjetividad se ve intervenida por las antes mencionadas, así como la forma en que se lee, comprende e interpreta el mundo en el que nos encontramos instauradxs.

En el texto de Anzaldúa (2015) quien hace referencia a Foucault: *“pone el énfasis en la acción y el proceso por el cual el sujeto se constituye y se modela a sí mismo, en*

el entramado de las instancias de saber-poder: “un sujeto de la experiencia [...] en condiciones que lo hacen a la vez sujeto constituyente y sujeto constituido” (Jambet, 1995, p. 232). Por lo cual, consideramos es importante destacar que la subjetivación de lxs sujetos es un proceso dinámico que se desarrolla a lo largo de las vivencias y experiencias individuales y colectivas. Entonces a medida que un sujeto atraviesa diferentes etapas de desarrollo e interacciona con diversas intervenciones socioculturales, puede experimentar transformaciones en los procesos de subjetivación, los cuales, como ya mencionamos -y en el mejor de los casos- pueden irse modificando y evolucionando. *“Se cree que si hablamos de la subjetividad estamos legitimando su presencia como el fundamento de todas las acciones. Desde otra perspectiva, se asimila la subjetividad a los conceptos que tienen que ver exclusivamente con el individuo, sus facultades y sentimientos, angustia, dolor, juicio, temor, sin atender al aspecto social de la subjetividad.” (Fernández, 1998)* Así pues, consideramos que cada sujeto va construyendo su propia narrativa y comprensión tanto de sí mismo y en conjunto de las instituciones en las que nos encontramos situadxs.

A continuación, en el desarrollo del análisis podremos observar el manifiesto de la subjetividad de nuestrxs sujetos de intervención, como desarrollaremos más adelante y evitando las nociones adultocentristas, consideramos que es importante recordar que uno de nuestros objetivos para este protocolo, no es buscar la resignificación de los procesos de subjetivación acerca de la sexualidad, la diversidad o los roles de género, sino, conocer las significaciones y vivencias de lxs jóvenes involucrados en este trabajo de investigación. Por lo tanto, nos parece que podríamos caer en reduccionismos o incluso en una exigencia -propia del equipo- hacia nuestrxs jóvenes el no considerar las distintas connotaciones que aluden a lo diverso con todas las condiciones individuales y colectivas que esto implica para ellxs.

Por lo tanto, en este apartado abordaremos la diversidad enunciada por lxs jóvenes de esta intervención, desde Kaplan (1985): *“La diversidad pasa a ser, simplemente, una característica previsible de los asuntos propios de la adolescencia y una invitación a explorarlos.”*

Fragmento 1. Grupo (joven masculino): “¿Qué es diversidad?”

Sofi: *Sólo contesta lo primero que se te venga a la mente, lo que quieras*

gritos y risas

Grupo (joven masculino): “*no, pero ¿Cómo qué diversidad?*”

gritos

Grupo (joven masculino): “*diversidad... ¿Qué es eso?*”

inaudible

Grupo (joven femenina): “*¿Qué voy a poner?*”

Fragmento 2. Grupo (joven femenina): “*diversidad, ¿Qué pongo en diversidad?*”

grupo: “*¡pon todos!*”

Grupo (joven femenina): “*diversidad... ¡Animales!*”

inaudible

Consideramos que la diversidad puede referirse a la variedad y diferencia de características, rasgos, perspectivas, opiniones, culturas, etnias, géneros, habilidades, orientaciones sexuales, edades y otros factores que hacen que lxs sujetos sean únicas e individuales. En general, la diversidad abarca todas las diferencias que existen entre lxs sujetos y que contribuyen a la riqueza y complejidad de la sociedad. La diversidad puede observarse en una variedad de ámbitos, como la diversidad cultural, que incluye diferencias en tradiciones, lenguas, costumbres y formas de vida; la diversidad racial y étnica, que incluye diferencias en raza, etnia y origen; la diversidad de género y orientación sexual, que incluye diferencias en identidad de género y orientación sexual; la diversidad socioeconómica, que incluye diferencias en ingresos, educación, ocupación e incluso la diversidad religiosa. Como menciona Haidar (2000) en *El Poder y la Magia de la Palabra* “*el control de los cuerpos y la imposición de ciertas normas y principios morales en relación con las sexualidades de los jóvenes, así como la falta de comprensión de las formas innovadoras de experimentar y vivir la sexualidad.*” Así pues en la actividad de “*palabra generadora*” apareció en el discurso de lxs jóvenes de intervención las distintas formas de nombrar lo diverso:

Fragmento 1. Mabel: “*entonces ¿Qué piensan sobre lo de la diversidad de género?*”

Grupo (joven femenina): *“¿o sea es cuando puedes ser lo que quieras? Como Barbie*

**risas*”*

Grupo (joven femenina): *“Pues diversidad porque la gente se identifica con varios tipos de género”*

Fragmento 2. Mabel: *“o sea y ¿Por qué pusieron género en diversidad? A ver cuéntenme”*

Grupo (joven masculino): *“por diversidad de gente”*

Mabel: *“y ¿Qué entienden por diversidad de género?”*

Lenny y Mabel: *“¿Cómo?”*

Grupo: *“*inaudible*”*

Lenny: *“a binario”*

Grupo (joven femenina): *“la diferencia”*

Sofía: *“¡a ver, a ver, pero fuerte fuerte!”*

Grupo (joven femenina): *“es cuando depende que te gusta hombre mujer o”*

Grupo (joven femenina): *“no eso es orientación, ¿no?”*

Grupo (joven femenina): *“no, eso es orientación sexual, género es la que es construcción social y el sexo ya es lo que traes, con lo que llegué”*

Por lo tanto, parafraseando a Nateras (2015) la diversidad de sus acciones sociales y manifestaciones culturales, especialmente en los espacios públicos de las principales ciudades del mundo, definen a la juventud como una edad social. El control de los cuerpos y la imposición de ciertas normas y principios morales en relación con las sexualidades de lxs jóvenes, así como la falta de comprensión de las formas innovadoras de experimentar y vivir la sexualidad.

Entonces consideramos que es trascendental construir sociedades inclusivas, justas y equitativas, es esencial promover la valoración y el respeto por la diversidad. En el mundo contemporáneo, promover la tolerancia, el entendimiento mutuo y la aceptación de la diversidad contribuye a una convivencia armoniosa y enriquecedora.

ADOLESCENCIA

En primer lugar, consideramos indispensable la presencia de este capítulo llamado *Adolescencia*, puesto que, de este emergen diversas categorías importantes para desarrollar, no guiándonos, únicamente por la etapa en la que se encuentran, en términos biologicistas, sino por todo lo que emerge más allá de ello.

En primer lugar, es importante mencionar a qué nos referimos cuando decimos adolescentes o jóvenes, ya que desde la mirada social, crítica y cualitativa, desde donde hemos realizado este trabajo de investigación debemos puntuar que *“Conceptualizar al joven en términos socioculturales implica en primer lugar no conformarse con las delimitaciones biológicas, como la edad”* (Reguillo, 2002) Aunque si bien comparten características pertenecientes al mismo rango etario como; la edad, momento histórico, el contexto socio-cultural, la condición de estudiantes; la categoría adolescencia es sumamente más compleja, que implica cuestiones más allá de lo perceptible. Más bien, hemos mirado a la juventud *“como una fase de cambios, que inician con la adolescencia y que deberá culminar con una supuesta “madurez” en la que el sujeto termina por adaptarse a las exigencias de la vida social y laboral, asumiendo los papeles de trabajador, ciudadano, cónyuge, padre de familia, consumidor, etcétera.”* (Anzaldúa, R. 2012), siempre, cuidando el no caer en generalizaciones, ya que la forma de vivir y experimentar estos procesos es de manera particular en cada unx, además que la categoría está ampliamente sujeta a lo que determinada sociedad define y demanda a este grupo de sujetos que viven este momento.

Es un momento de mucha tensión y ruptura en el que se viven diversos duelos como; la pérdida del cuerpo infantil, la identidad de niñxs, que elaboramos más adelante. Aunque también vienen acompañados de una *“serie de procesos de reconfiguración de su identidad a partir de nuevos referentes sociales (los pares, las parejas, los personajes importantes de la cultura juvenil, entre otros)”* (Anzaldúa, 2015) Lxs jóvenes respondieron a la pregunta *“¿Cómo te identificas?”* a lo que surgieron diversos discursos, que mostramos a continuación:

Fragmento 1. Grupo (joven femenina): “estar con tus amigas, ir con tu novio”

Fragmento 2. Grupo (joven masculino): “porque eran los únicos hombres que encontré (imagen de big time rush)”

Fragmento 3. Grupo (joven femenina): “Robert Pattinson porque esta guapo, a los de One direction porque también”

Fragmento 4. Grupo (joven femenina): “este que es la amistad porque esta es... ah soy yo y aca esta***.”

Fragmento 5. Grupo (joven masculino): “un tipo todo mamado pues para que hagamos ejercicio ¿No? Claro”

Fragmento 6. Grupo (joven femenina): “Yo puse a Daniel y a Robert, un osito, una fresa, soy piscis, a Taylor Swift y maquillaje, y ya.”

Con los fragmentos anteriores, podemos dar cuenta y reflexionar en torno al proceso de construcción de identidad de estxs jóvenes, se ven ampliamente permeadxs por su contexto socio-cultural, que quizá dejan entre ver el poder adquisitivo de sus padres y familia, ellxs responden a las convocatorias que su contexto social les hace, estas “convocatorias transmiten significaciones sociales que forman parte del imaginario social... interpelan a los adolescentes incitándolos a conformarse como estudiantes, rebeldes, militantes, consumidores juveniles, amantes, etcétera.” (Anzaldúa, 2015). Ponemos especial énfasis en su papel de consumidores que desarrollaremos con detenimiento más adelante, ya que los discursos de lxs jóvenes, pusieron en evidencia su identificación con el consumo de productos que el mercado dicta a lo que debe ser y ver un joven.

Sin dejar de lado, los fragmentos que indican que también en la identificación con el otro, con el par, construyen la propia identidad. “La identidad parte de la visión de un sujeto sociológico que refleja las complejidades de la modernidad, en el que su identidad no es autónoma, es decir, que va a estar conformada a partir de la relación “Otro u otros”” (Martínez, 2020), pudimos identificar que en lxs jóvenes fue evidente

la importancia que tiene para ellxs sus amigxs o incluso parejas sentimentales y que aunado a lo anterior mencionado sobre su consumo, a través de estos vínculos y afectos, que como menciona Martínez (2020) cuando habla de lxs jóvenes que consumen un mismo género musical *“Su consumo tanto mercantil como simbólico propició al igual que en otras épocas que a través de la música los jóvenes constituyeran un sentido de identificación con el "otro", de alteridad”* Si bien en nuestro caso no hablamos concretamente de música, en los collages que realizaron y verbalizaron, es claro que el mercado que consumen es muy similar entre ellos.

Además de esto, el vivir la adolescencia también es una etapa de angustia y pérdida, en la búsqueda de identidad, *“De manera paralela a estos cambios surge la adolescencia, como “la adaptación a las condiciones de la pubertad” (Blos, 1981), que implica una serie de duelos” (Knobel y Aberastury , 1985)* para elaborar las pérdidas del cuerpo infantil, del papel y la identidad de niñx, así como el quebrantamiento de las figuras parentales como ideales y referentes. Lxs sujetos con lxs que intervenimos, manifestaron su malestar, su manera de vivir y sobrellevar sus sentires respecto a estos duelos, que a continuación profundizaremos.

Cambios Físicos, Psíquicos y Emocionales

A partir del transcurso de las sesiones que trabajamos con lxs jóvenes optamos por hablar dentro de este eje analítico (adolescencia), de los *cambios físicos, psíquicos y emocionales de lxs jóvenes*, ya que mediante la actividad tres, *palabra generadora y gato* que desarrollamos con anterioridad, salían discursos referentes a ello en el transcurso de la adolescencia. Si bien sabemos, la adolescencia es vista frecuentemente como una etapa de transición a la adultez, es marcada y diferenciada de la etapa infantil por los cambios físicos, psíquicos y emocionales.

En los discursos nos encontramos de primer momento que a la adolescencia, la significan desde lo biológico, casi al término de la actividad al compartir acerca de lo que habían escrito en la categoría de adolescencia, que podemos observar en los siguientes dos fragmentos:

Fragmento 1. Grupo (joven femenina): “yo puse cuerpo”

Grupo (joven femenina): *“Todos tenemos cuerpo”*

Lenny: *“¿Por qué pusiste cuerpo?”*

Grupo (joven femenina): *“Por cambios en el cuerpo “*

Fragmento 2. Grupo (joven femenina): *“hombre ¿Cómo?”*

Nelly: *“una palabra que relaciones con escuela, hombre, mujer y así”*

Grupo (joven femenina): *“¡que no se repita!”*

Grupo (joven femenina): *“¡a ver otro plumón!”*

Nelly: *“checa las palabras para que vayas viendo”*

Grupo (joven femenina): *“eh... barros, cambios físicos, cuerpo, músculo, hormonas, cambios, desarrollo hormonal.”*

Lo que nos hizo pensar y rescatar a Knobel y Aberastury (1992) *“Ese largo proceso de búsqueda de identidad ocupa gran parte de su energía y es la consecuencia de la pérdida de la identidad infantil que se produce cuando comienzan los cambios corporales.”*

Aunque profundizaremos más adelante sobre la pérdida y duelo por el cuerpo infantil, nos parece importante nombrarlo, ya que estos cambios en el cuerpo incluyendo los procesos hormonales, se viven por lxs adolescentes como una pérdida de verse a sí mismxs a lo que eran antes, pueden llegar a sentirse incómodxs debido a que pierden cierta estabilidad por los cambios que pueden parecer extraños para ellxs. Apropiarse por su nueva imagen física puede llegar a ser difícil para algunxs, pues también existe una imagen ideal de cómo verse y como ser, proveniente de una presión social.

A parte de los cambios físicos también hicieron mención sobre los cambios psíquicos que señalaremos a continuación:

Fragmento 1. Mabel: *“y ustedes ¿Qué piensan sobre sus cambios físicos y mentales? O sea, ustedes sienten que son muy diferente a cuando eran niñitos”*

Grupo (joven masculino): *“sí”*

Mabel: *“¿En qué aspecto”*

Grupo (joven masculino): *“mentales”*

Grupo (joven masculino): *“Bueno, o sea no cambie mucho”*

Grupo (joven masculino): *“y también más cosas que me gustan, o sea, me dejaron de gustar cosas”*

Fragmento 2. Mabel: *“y ustedes niñas ¿Que podrían contarnos de si se sienten diferentes a cuando eran más pequeñas?”*

Grupo (joven femenina): *“los pensamientos cambian mucho y pues crecer”*

Grupo (joven femenina): *“pues si cuando te conviertes en adolescente todo todo cambia, es muy radical, cambia tus puntos de vista, tus formas de pensar, por ejemplo, si antes eras homofóbico ahora dices: “ahh no pues ¿Por qué estaría mal?” Todo cambia, todo, todo cambia”*

Como ya hemos mencionado el proceso de transición de la adolescencia va acompañado del cambio corporal y el cambio psíquico, aunque como hacen referencia Knobel y Aberastury (1992) El adolescente, *“primero entra a través del crecimiento y los cambios de su cuerpo y mucho más tarde de sus capacidades y sus afectos.”*

Consideramos que, viéndose así sujetos sujetos socialmente por esta metamorfosis biológica, es decir, el observar sus propios cambios y el de sus pares, empiezan a cuestionarse a partir de estas transformaciones por la búsqueda de una nueva identidad y a la vez identificación con el otro, que insentiva a querer pertenecer a un nuevo grupo, con el cual se comparten ideas, pensamientos, actitudes y códigos, que se diferencian del mundo adulto.

Pareciese que este sería el término de una identidad, sin embargo, lleva al inicio y búsqueda de una nueva; este proceso de “crecimiento” propuesto por la edad, también significa una carga social más grande como la responsabilidad para la inserción adulta como establece (Erikson, 1968) *“los jóvenes, acosados por la revolución fisiológica de su maduración genital y ante la incertidumbre de sus roles adultos, parecen muy ocupados con caprichosas tentativas por establecer una subcultura adolescente mediante lo que tiene el aspecto de una identidad final, más bien que de una identidad transitoria, de hecho, inicial.”*

Esta misma propuesta de la demanda adulta hacia el/la adolescente por la inserción social como un *deber ser* nos lleva al siguiente discurso donde un compañero al continuar la reflexión sobre la adolescencia, señala:

Lenny: *“Compañero, dinos algo”*

** risas**

Grupo (joven masculino): *“Pues todos se ponen bien raros, o sea, todos se empiezan a comportar más raro”*

Mabel: *“¿Raro en qué sentido?”*

Grupo (joven masculino):: *“que luego no sabes, o luego no nos entienden”*

Como menciona *Knobel y Aberastury, (1992)* en *La adolescencia normal* “el adolescente empieza a defender sus valores, creencias, ideas, costumbres y derechos, por encima de los impuestos por los adultos” por ello puede mostrarse incomprendido por el mundo adulto u externo.

Conforme hemos citado anteriormente, nombrar la adolescencia y todo lo que implica es importante para lo que va formando a lxs adolescentes, como menciona *Moreno, (2007)* en *La adolescencia* “El adulto puede encontrar ingenuas, poco originales o profundas las teorías adolescentes. Sin embargo, significan la emergencia de una nueva capacidad intelectual que le servirá al adolescente para razonar sobre el mismo y sobre la sociedad y, finalmente, como que la lógica no es ajena a la vida, le servira tambien para actuar”. Por ello, pueden sentirse desorientados debido a la incomprensión de su entorno, en esta transición lxs adolescentes crean y forjan nuevas relaciones identitarias buscando compartir nuevos referentes e ideales donde puedan sentirse valorados por grupos similares, es decir, pueden sentirse señalados y hasta cierto punto no tomados en cuenta en sus decisiones por los adultos, ya que, la adolescencia “supone un cambio, en concreto, en la relación con los padres, quienes para el niño lo sabían y lo podían todo, y ahora para el adolescente ya no saben ni pueden tanto, lo que, si bien provoca dolor e inseguridad al perder también la seguridad y contención que proporcionaba, permite al niño liberarse de la sumisión y obediencia a ellos.” *Espinosa,(2004)*

Pérdida del Cuerpo Infantil

Nos atañe hablar de la adolescencia, no como un proceso biologicista, sino como un proceso vivencial que aparece en el discurso de lxs jóvenes, tal cual menciona Kaplan en *Adolescencia: El adiós a la infancia (1986)* parece ser que cada sociedad crea e instaura la adolescencia que merece colocándola en extremos dicotómicos como una categoría que hay que vanagloriar o vigilar/controlar donde aparecen las exigencias adultocentristas, donde los adultos a menudo crean mitos sobre lo que significa ser adolescente; cualesquiera que sean sus inclinaciones políticas o personales, ya sea que glorifiquen a la naturaleza o reverencien a la sociedad, se identifiquen con la juventud o la detracten, la mayoría de lxs adultos se sienten obligados a apaciguar la temible vitalidad de lxs jóvenes: *“A todo lo largo de la historia de la humanidad se ha reconocido, en mayor o menor grado, la amenaza potencial que plantea a la sociedad esta etapa de transición. Tanto el niño en proceso de cambio como el mundo adulto se esfuerzan por someter una genitalidad emergente a las normas sociales y al orden moral vigentes, sean éstos los que fueren. La sexualidad y la moralidad siempre maduran en forma conjunta, y todo lo demás se desarrolla alrededor de ellas.”* (Kaplan, 1986)

Por lo tanto, nos parece imperdible mencionar los procesos por los que atraviesan lxs jóvenes, específicamente en este apartado, haremos énfasis sobre el duelo que pueden presentar sobre la pérdida de la infancia (al referirnos como “duelo por la infancia” nos referimos a un intento de abordar y tratar de describir la sensación de pérdida o nostalgia asociada con la infancia y cómo algunxs sujetos pueden experimentar emociones de anhelo por esa época) en ambivalencia de faltar a las expectativas y exigencias de lxs adultos con los que constantemente se interrelacionan: *“varones y niñas asignan una significación psicológica a estos acontecimientos dramáticos y que los adultos que los rodean reaccionan ante esos cambios en su condición física. Todos los ritos de transición abarcan una doble serie de separaciones... los ritos de la pubertad se inician con una separación de la infancia.”* (Kaplan, 1986) Entonces, consideramos que esto puede estar relacionado con el paso del tiempo, los cambios en las responsabilidades y roles en la vida adulta, y la sensación de que la inocencia y la simplicidad de la infancia ya no están presentes; así como la incertidumbre que puede generarse por las nociones futuras y

las exigencias de las instituciones que exigen ciertas características que un adulto debe efectuar, tal como menciona Kaplan, (1985) *“Cualquiera que sea la edad señalada para convertirse en adulto, la significación global de este acontecimiento es siempre la misma: se aparta a un individuo del mundo asexual de la infancia y se lo inicia en la sexualidad y la responsabilidad moral adultas la autorización para funcionar sexualmente como un adulto se otorga con la condición de ser iniciado en el orden moral.”*

Como se mencionó anteriormente, la transición de la infancia a la adolescencia puede ser un período complicado y difícil en la vida de una persona por la implicación que se manifiesta para enfrentar nuevas responsabilidades, cambios físicos, emocionales y sociales, por lo tanto, no podemos dejar de lado que cada sujeto tiene un ritmo de desarrollo y un enfoque en la transición de la infancia a la adolescencia diferente. Consideramos que en este proceso pueden manifestarse sentimientos ambivalentes no sólo intrínsecos, sino también extrínsecos con lxs sujetos del mundo adulto con quienes se relacionan lxs jóvenes. *“Su hostilidad frente a los padres y al mundo en general se expresa en su desconfianza, en la idea de no ser comprendido, en su rechazo de la realidad, situaciones que pueden ser ratificadas o no por la realidad misma.”* Knobel y Aberastury (1992) Ya que, las nociones y exigencias adultocentristas parecen ser una perspectiva o actitud que pone en primer lugar a los adultos y considera sus opiniones, valores y necesidades más importantes que las de lxs jóvenes o adolescentes. Esta actitud puede manifestarse en una variedad de áreas de la vida diaria, como la política, la educación y la sociedad en general, ya que se puede traducir como excluir a los adolescentes de decisiones y discusiones que les afectan directamente. Cuando se niega a lxs jóvenes la oportunidad de expresar sus opiniones y preocupaciones, pueden sentirse infravaloradxs y frustradxs. Entonces, consideramos que los cambios por los que atraviesan lxs jóvenes es fundamental la búsqueda de sociedades más justas y equitativas en las que lxs adolescentes sean vistos como agentes activos de cambio en lugar de simplemente receptores pasivos de políticas y decisiones. *“La pérdida que debe aceptar el adolescente al hacer el duelo por el cuerpo es doble: la de su cuerpo de niño cuando los caracteres sexuales secundarios lo ponen ante la evidencia de su nuevo status y la aparición de la menstruación en la niña y del semen en el varón, que les imponen el testimonio de la*

definición sexual y del rol que tendrán que asumir, no sólo en la unión con la pareja sino en la procreación” (Knobel y Aberastury, 1998)

Por lo tanto, nos es importante enunciar “*el ajá*”, “*Andrés el que viene cada mes*”, “*el wuuu*” como lo nombran lxs sujetos de ésta intervención, teóricamente nombrado como:

Menstruación

Como hemos apuntado anteriormente, nuestras líneas de análisis no son ajenas entre sí, como equipo de investigación, consideramos que se complementan en diversos momentos de la intervención, y podemos dar cuenta de ello en cada uno de los discursos elegidos. Realizamos este apartado llamado *menstruación*, dentro de la línea de análisis *Adolescencia*, ya que fue de nuestra atención la manera en que este tema surgió en el discurso, principalmente de las adolescentes de la secundaria.

Consideramos que esta etapa es crucial en la vida de cada mujer y/o personas menstruantes, principalmente, de una adolescente, ya que además de que surgen cambios tanto físicos, como emocionales, es una etapa nueva, distinta, que las “separa” de la niñez; sin embargo, algo de lo que no se habla, es justamente de la serie de estigmas alrededor de la menstruación misma, ya sea por la sociedad en general, o la persona que atraviesa por esta etapa. Tal y como nos lo mencionan Cortés, S., Marván, M., y Lama, C. (2004) “*La menstruación es un fenómeno fisiológico que está rodeado de múltiples elementos psicosociales, los cuales repercuten en la manera en cómo una mujer experimenta su propia menstruación*”. En esta primera parte, queremos remarcar la variedad de vivencias y/o experiencias que esta etapa puede marcar en la vida de las mujeres y/o personas menstruantes, puesto que, como lo hemos mencionado en anteriormente, somos sujetos situados, y dependemos del entorno que nos rodea, para así ir construyendo nuestra subjetividad. Nos parece importante volver a señalarlo, puesto que este tema, en evidencia, no es ajeno, ya que a cada una de nosotras se nos ha educado de una manera particular respecto al tema, por lo cual, lo vivimos de formas únicas.

Algo esencial que nos permitimos visualizar en esta intervención, es la imposibilidad de nombrar la menstruación como tal, pues nuevamente citando a Cortés, S., Marván, M., y Lama, C. (2004) *“Efectivamente, existen muchos tabúes que rodean a la menstruación, tanto así que hay mucha gente que no se habitúa aún a llamar a la menstruación por su nombre, por lo que utiliza eufemismos”*. Estos eufemismos, fueron repetidos constantemente por lxs alumnx, haciendo énfasis en que, cuando eran utilizados, generalmente venían acompañados de risas nerviosas de las chicas:

Fragmento 1. Sofía: *“¿Qué no les gusta de ser mujeres?”*

Grupo (joven femenina): *“ay, que nos baja”*

Grupo (joven masculino): *“¡Andrés!”*

Grupo (joven femenina): *“aja... ¡Andrés!, ¡Andrés!”*



En el siguiente fragmento, las alumnas estaban presentando el collage que realizaron bajo la pregunta *“¿cómo viven ser hombre, mujer u otro?”* y, en los tres grupos existió la presencia de toallas sanitarias, pastillas para cólicos, tampones, etc.

Fragmento 1. Grupo (joven femenina): *“*señala toallas sanitarias* para el periodo”(risa nerviosa)*

Grupo (joven femenina): *“buscapina porque pues los cólicos ¿no?” (ríe),*

Grupo (joven femenina): *“toallitas para menstruación” (risa nerviosa)*

Grupo (joven femenina): *“Vivo el ser mujer de la patada (...) tenemos mucha sensibilidad (...) como el “wuuuu” *hace un movimiento hacia abajo con ambas manos a la altura del vientre*” (el grupo ríe)*

En el último discurso, podemos notar nuevamente la presencia de la imposibilidad de nombrar la menstruación, sin embargo la compañera utiliza cierto código, que hace que lxs demás podamos dar cuenta de lo que está hablando. A su vez, relacionamos esta imposibilidad de nombrarlo, con lo que nos citan Cortés, S., Marván, M., y Lama, C. (2004) *“Ésta es expuesta como un evento molesto que implica miedo y vergüenza, además de que interrumpe el funcionamiento “normal” del cuerpo y altera el estado emocional de la mujer, lo que le impide actuar libremente, como sería en otro momento de su ciclo menstrual (Havens y Swenson, 1988; Luke, 1997; Merskin, 1999; Park, 1996; Raftos y cols., 1998; Rosengarten, 2000; Simes y Berg, 2001; Suellen, 1998).”* Como equipo, nos cuestionamos ¿qué tanto influye el estigma de la menstruación como algo “sucio y vergonzoso”, que ocasiona que las adolescentes no quieran o no puedan nombrarlo? Aunado a lo que nos comentan estas autoras, nos es relevante mencionar los cambios que nos generan la “imposibilidad” de actuar o ser, las adolescentes también lo nombran en diversos momentos:

Fragmento 1. Grupo (joven femenina): *“A mí me gusta leer, usar pulseras, este... pues soy muy bipolar”*

Grupo: *“¡Sí!” (risas)*

Fragmento 2. Grupo (joven femenina): *“eh puse un cólico, este... está enojado porque pues nos molesta mucho”*



Fragmento 3. Sofia: *Bueno y ahora, a ustedes ¿Qué no les gusta de ser niñas?*

Grupo (joven femenina): *“Los cólicos”*

Grupo (joven femenina): *“que te llega la menstruación y te llegan unos cólicos horribles”*

Nos parece interesante que las adolescentes en diversos momentos de la intervención nombraron diversas “características negativas” sobre la menstruación, sin embargo, no nombraron a la menstruación como un proceso natural, pero, al preguntarles “¿Qué es lo que más les gusta de ser mujer?”, responden:

Fragmento 1. Grupo (joven femenina): *“que puedo dar vida, aunque cueste”*

Grupo (joven femenina): *“que puedes embarazarte”*

Esto, sin dar cuenta que ambos procesos están sumamente ligados, lo que nos hace cuestionarnos, de acuerdo con lo que nos dicen Cortés, S., Marván, M., y Lama, C. (2004) pues, ellas sitúan que la menstruación mantiene cierta relación con la sexualidad, por lo tanto, comparten el tabú, que la sexualidad misma puede representar. Sabemos que la serie de ideas o estigmas alrededor de la menstruación, como ya lo mencionamos, provienen del contexto en el que cada unx de nosotrxs estamos situadxs, sin embargo, también consideramos ampliamente lo que citan estas mismas autoras, pues *“Los estereotipos que se tienen sobre la menstruación provienen de varias fuentes, de entre las cuales los medios masivos de comunicación desempeñan un papel muy importante ya que influyen de alguna manera en los comportamientos, pensamientos, sentimientos, creencias, temores y deseos (Raftos, Jackson y Mannix, 1998; Urra, Clemente y Vidal, 2000).”* A su vez, consideramos que esta relevancia que tienen los medios de comunicación, no solamente aplica para el tema de la menstruación, sino también, se propicia esta idea de que las mujeres tenemos como único propósito llegar a ser madres, Fernández, (1993) menciona que *“...las creencias colectivas continúan ubicando a la maternidad como la esencia de la*

mujer. Los mandatos sociales establecen que la maternidad es la función de la mujer y a través de ella alcanza su realización y adultez". Lo que nos hace percatarnos de que uno de nuestros supuestos de investigación, era que lxs jóvenes podían ya no seguir perpetuando estas ideologías heteropatriarcales -como el mito de la maternidad- sin embargo, aún persiste en su día a día. También nos parece relevante rescatar a Reid (2015), pues señala que *"Desde el momento en que la maternidad se concibe como mandato, se está ejerciendo una violencia simbólica sobre la mujer, se le está enajenando el poder de decisión sobre la propia vida, el poder de auto legislar sobre ella: en una palabra, es una violencia simbólica que niega la autonomía de la mujer"*. Nos parece esencial enunciar la violencia simbólica en este apartado, sin embargo, la desarrollaremos a profundidad más adelante.

BIOPOLÍTICA

El siguiente eje analítico que logramos destacar es el de biopolítica, este término, el cual abordaremos desde la postura de Foucault apunta al poder, es decir, se crean estrategias y acciones políticas, que se ejercen sobre el cuerpo colectivo e individual, que hace referencia a lo normal y a lo anormal, a lo prohibido y lo permitido, que funda a las disciplinas, como la medicina, psiquiatría, biología, etc. Así como menciona Reguillo (2002) en *Emergencia De Culturas Juveniles: Estrategias del desencanto* *"La biopolítica es, pues, un elemento de control y clasificación social, que hoy se expresa de maneras diversas que van de la normalización mediante decretos uniformadores, hasta la "levedad" del mercado."* Estas maneras de normalización son producto del discurso consecuente del saber-poder, ya que es tomado como auténtico ante la sociedad y por consiguiente se reproduce, como por ejemplo, el matrimonio, la productividad, las campañas de vacunación, sexualidad, entre otros. Ya que también *"La dimensión de lo íntimo no está fuera de lo social; el cuerpo, la sexualidad y los afectos son terrenos eminentemente políticos"* Collignon y Rodríguez (2010), dicen que las acciones políticas son utilizadas para forjar un cuerpo dócil que a su vez, se usa por lxs jóvenes como medio de expresión y de manifestación; lo tatúan, perforan, maquillan, visten, lo someten a tratamientos estéticos, lo moldean conforme sus preferencias e ideales, y un cuerpo que es secuestrado por el mercado, que a su vez es calificado como productivo, usado como herramienta para la preservación de la vida como derecho, mediante el control y administración de las poblaciones, a fin

del consumismo dentro del sistema capitalista y el mercado, en los cuales profundizaremos en más en la siguiente línea analítica.

“La experiencia corporal depende de la manera en que cada uno aprehende, siente y gobierna su propio cuerpo; pero también es resultado de valores culturales y prácticas sociales que moldean las formas de sentirlo, conservarlo, expresarlo y presentarlo en la escena social.” Rivera (2002) Para continuar el desarrollo de este apartado, nos gustaría retomar a Foucault en “Historia de la Sexualidad” (Foucault, M. (2001). *Historia de la sexualidad* (Vol. 3). Siglo XXI.) donde menciona que las sociedades modernas se encargaron de inventar un dispositivo de sexualidad, que superpone a la alianza -la cual desarrollaremos más adelante- sin excluirlo, pero restándole importancia. Entonces, para hacer asequible este párrafo, la alianza se conforma por: los lazos fijos sobre ser hombre/mujer, donde los estatutos se encuentran bien definidos y determinados; donde se busca la organización social estable a través de la reproducción de seres y bienes; así como lo que está permitido y, lo prohibido.

También nos es pertinente hablar del dispositivo de la sexualidad -basándose en las sensaciones del cuerpo, la calidad de los placeres, las impresiones; enfocándose en los cuerpos, los afectos y las sensaciones- como dispositivo que modela subjetividades en tanto a identidad y que se encarga de dividir a lxs sujetos en un corte dicotómico entre hombres y mujeres, como seres diferentes, no comparables contribuyendo a la escisión tajante entre unxs y otrxs, que busca la prevalencia de la teoría de la existencia de un solo cuerpo; donde la sexualidad femenina era solo la forma degradada de lo masculino.

“La extensión del poder institucionalizado a través de una vigilancia del cuerpo y la instauración de una ética corporal en torno a lo deseable y lo prohibido, mediante prácticas y discursos que buscan saber para organizar, administrar y regular el cuerpo de los individuos y el cuerpo de las poblaciones en aras del orden social.” Pérez, E. F., & Martínez, L. M. R. (2007) Entonces, considerando lo anterior podemos entender a lo biopolítico como la relación de poder que se instaura en la representación del miedo y la culpa instituida que da como consecuencia la falta de apropiación, identificación y reconocimiento del mismo cuerpo sexuado, asociado a vivir con dolor los cambios físicos que manifiestan lxs jóvenes y por ende, la reproducción y significación sobre la idea del género y la sexualidad, que exige a lxs sujetos

responder desde lugares más conservadores; que logra no sólo moldear a la subjetividad, sino también a la ejecución de sus prácticas.

En palabras de Pérez, E. F., & Martínez, L. M. R. (2007) *“Estas representaciones son producto del aprendizaje de un proceso cultural que se materializa en las formas de vivir, alimentarse, enfermar y morir; esto es, penetran la relación con el propio cuerpo y con los otros.”* Entonces, podríamos decir que parte de la enunciación de la corporalidad se refiere a la relación entre el cuerpo y la mente, así como, a cómo una persona percibe y experimenta su propio cuerpo. Es un término que abarca toda la experiencia vivida a través del cuerpo y cómo esta experiencia contribuye a la identidad, la conciencia y las interacciones de un sujeto con el mundo que le rodea, incorporando los aspectos físicos, emocionales, psicológicos, sociales y culturales del cuerpo. Incluye cómo el cuerpo se siente y se percibe, cómo se mueve, cómo se relaciona con otros cuerpos y cómo afecta la autoimagen y la construcción de la identidad personal.

A continuación, expondremos algunos fragmentos de los discursos de nuestros sujetos con lxs que intervenimos, en los cuales consideramos que están permeados por la biopolítica.

Fragmento 1. Lenny: *“¿Se les ocurre alguna otra cosa así que hayan escuchado, que les hayan dicho, esto es de hombres, esto es de mujeres?”*

Grupo (joven femenina): *“Que no se pueden maquillar o lavar la cara o ponerse skin care para tener la cara más bonita.”*

Lenny: *“Okay”*

Grupo (joven femenina): *“Cómo pintarte las uñas ¿No? O ponerse rosa, ponerse aretes”*

Lenny: *“¿Ustedes lo harían niños?”*

Grupo (joven masculino): *“¿Ponerme rosa?”*

Grupo (joven femenina): *“Sí, hasta la distinción de los colores”*

Lenny: *“¿Algún otro ejemplo así como el que dijo la compañera?”*

Sofí: *“El que se les ocurra”*

Lenny: *“¿No?”*

Sofí: *“Las mujeres son para esto y los hombres para esto”*

Grupo (joven masculino): "Con lo del fútbol... ah sí... el profe..."

Sofí: "¿Por qué, qué han escuchado?"

Grupo (joven femenina): "O sea, que no puedes jugar con los niños que porque te lastiman"

Tomando en cuenta el discurso anterior podemos ver que las acciones de la vida cotidiana siguen teniendo un reparto entre los géneros que se apropian, como menciona Fernández A.M (1982) en *Madres en Más, Mujeres en Menos*, "la producción y reproducción de un universo de significaciones imaginarias constitutivas de lo femenino y lo masculino moderno, que forman parte no sólo de los valores de la sociedad, sino también de la subjetividad de hombres y mujeres". Estas significaciones imaginarias guían y dan sentido a la vida, de esta forma, lxs jóvenes se han apropiado de estas ideas tradicionales, que promueven la disparidad entre géneros, aunque, si bien podemos observar que en sus discursos existe una negativa ante ciertos roles, es decir, están instituidos socialmente que en la práctica de su vida diaria les cuesta trabajo anular estos discursos.

El siguiente fragmento lo analizaremos en conjunto a lo que mencionan Collignon y Rodríguez (2010) en *Afectividad y Sexualidad Entre los Jóvenes. Tres Escenarios para la Experiencia Íntima del Siglo XX*, "la sociedad construyó un lugar particular para hombres y mujeres, a partir de la percepción que se alimentaba sobre cada uno de ellos, siendo el hombre el personaje fuerte que sostiene a la mujer débil"

Sofí: Okey "¿Tu como vives el ser mujer?"

Grupo (joven femenina): "De la patada *ríe*"

Sofí: "A ver ¿Por qué?"

Grupo: *ríe*

Grupo (joven femenina): "Porque no sé... tenemos mucha sensibilidad..."

Grupo (joven femenina): " Y nuestros sentimientos son muy feos"

Grupo: "¿Como así?"

Grupo (joven femenina): “Sí, bueno, o sea, feos en forma en que son muy sensibles”

Sofí: “Okey y ¿Tú consideras que eso es malo?”

Grupo:” Vulnerables, vulnerables”

Sofí: “¿Vulnerables?”

Grupo (joven femenina): “ñeee, no no malos pero como *inaudible*”

Sofí: “Okey, Tú por qué consideras... Bueno, ahorita continuamos ¿Tú por qué consideras que vulnerables?”

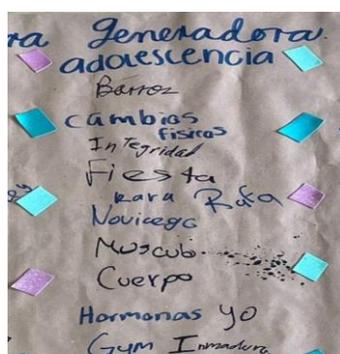
Grupo (joven femenina): “Porque normalmente la gente se aprovecha de que las mujeres somos muy vulnerables en ciertos aspectos, por lo cual somos fáciles de manipular, por los sentimientos, digo.”

Entre mujeres siguen reproduciendo este discurso, de que la mujer es vulnerable y emocional y que esto las pone en desventaja ante los hombres, ya que en el último párrafo de este fragmento señalado “Porque normalmente la gente se aprovecha de que las mujeres somos muy vulnerables en ciertos aspectos, por lo cual somos fáciles de manipular, por los sentimientos, digo.” Se puede interpretar a lo que señalan cómo “la gente”, refiere a los hombres, ya que no los nombran como tal, pero se excluyen ellas como mujeres en esta práctica de ejercer manipulación.

Otro discurso repetitivo que apareció sobre todo en los varones, fue referente a la condición corporal, haciendo alusión al ejercicio y deportes para verse de cierta manera, “hacer ejercicio y conseguir una figura estilizada y extremadamente delgada ha llegado a ser sinónimos de sensualidad, belleza y salud” Collignon y Rodríguez (2010), como se puede ver a continuación:

Fragmento 1. Lenny: “Y ¿Por qué pusieron músculo?”

Grupo (joven masculino): “Porque te pones más mamado”



Situándonos en pleno siglo XXI, donde las mayorías de las cosas son efímeras, con el aporte del avance tecnológico, se producen imágenes de las cuales lxs jóvenes se apropian y se identifican, configurando en las mujeres y hombres una estética del cómo se deberían ver, en este caso, los hombres, verse más fornidos muestra una forma de ejercer su masculinidad como “el fuerte” y las mujeres maquillarse o someterse a procedimientos estéticos para verse “bonitas”, como destacan las compañeras los siguiente fragmentos:

Fragmento 1. Sofi: *“¿Por qué creen que en las mujeres es como muy común el hecho de que piensen o pensemos luego luego en el maquillaje o como en la apariencia física?”*

Grupo (joven femenina): *“por estereotipos”*

Sofía: *“¿Por qué?”*

Grupo (joven femenina): *“pues la sociedad”*

Grupo (joven femenina): *“yo creo que por la presión que sentimos por sentirnos bonitas, porque siempre”*

Grupo (joven femenina): *“los niños ya nacieron como coquetos, pues ya”*

Grupo (joven femenina): *“siento que es como un vaivén de es como por ejemplo si a ti te gusta alguien, es como muy de te gusta de cierta forma o no les guste o si les guste es como muy estresante, yo creo no se”*

Fragmento 2. Sofi: *“Y bueno. otra vez (risas) A ustedes ¿Que no les gusta del como los hombres o los niños las ven a ustedes, o sea, nos ven como mujeres?”*

Grupo (jóvenes femeninas): *-murmullos-*

Sofi: *“¿Como?”*

Grupo (joven femenina): *“O sea, a mi en lo personal, el maquillaje, la vanidad y todo eso si me gusta y no es algo que sea solo porque sea mujer, pero igual las generaciones pues ya están acostumbradas a que las mujeres deben hacer eso, entonces, o sea, si no lo haces o algo así te ven mal, si estas desarreglada.”*

Así como establece Reguillo (2002) *“biopolítica del consumo, entendida como la clasificación disciplinaria de los cuerpos juveniles a través del acceso y frecuentación de ciertos bienes materiales y simbólicos”* A partir de los discursos estéticos, de cómo debería verse el hombre y la mujer, es que lxs jóvenes buscan los medios para cumplir con esta carga social, y esos medios de consumo materiales se clasifican en el maquillaje, ropa, accesorios, entre otros, que bien rescatan, sienten una presión social, ya sea de su entorno tecnológico, por medio de las instituciones como la escuela y la familia, que también se encargan de controlar los cuerpos juveniles.

Una vez que estamos más familiarizadxs con la biopolítica y las formas en que ésta se puede exponer, nos parece imprescindible relacionarla con esto que nos menciona Donzelot (1979) en *La Policía de las Familias*, pues en este texto, nos habla básicamente de la manera en la que el Estado “protege” la reproducción para la conservación de la familia. Entendiendo que *“La policía tiene como misión asegurar el bienestar del Estado mediante la sabiduría de sus reglamentos, y aumentar sus fuerzas y su poder tanto como sea capaz [...] (Von Justi, Eléments généraux de police, 1768.)”*. Ahora bien, queremos complementar a este autor, con lo que nos dice García Canal (1999) en *Del significado del miedo al miedo del significado* pues, nos habla del proyecto familiar que llama *decimonónico*, y nos menciona que:

“es absolutamente necesario para la construcción de la sociedad moderna, se elaboró discursivamente, desde diferentes ámbitos, un modelo tanto de hombre como de mujer. Esta fue remitida al hogar, al interior de los muros familiares como encargada del cuidado y educación de los hijos, así como administradora de la casa familiar [...] El hombre, a su vez, debe responder a las exigencias del afuera y a un modelo de equilibrio y sostén del grupo familiar. Se convierte en el representante de la ley, en la autoridad.” (págs. 128, 130)

Consideramos que, en los discursos de lxs jóvenes de secundaria, es posible vislumbrar que este pensamiento persiste, pues en la actividad en la que les presentamos dos cortometrajes, surgieron los siguientes fragmentos:

Fragmento 1. Mabel: “Okey ¿Y ustedes chicos qué piensan, si les gustaría quedarse en su casa, hacer quehacer, cuidar a los hijos y eso? ¿Cambiarían el rol con su pareja?”

Grupo (joven masculino): “No con la cabeza-”

Fragmento 2. Mabel: “Vamos a hacer un escenario falso donde ya están casados y todo, ustedes mujeres ¿aportarían a la casa? O bueno, si está esta cuestión donde solo tú trabajas y tú proveer a la casa ¿Lo harían?”

Grupo (joven femenina): “no”

Mabel: “¿No? ¿Por qué no?”

Grupo (joven femenina): “yo sola no, los dos. Sí”

Fragmento 3. Mabel: “y ustedes chicos ¿Cambiarían el rol de que ustedes fueran los que se quedaran en casa y cuidaran a los hijos y así?”

Grupo (joven masculino): “si, sí o sea trabajar en lo mismo si, pero pues no se.”

Grupo (joven masculino): “yo no”

Sofía: ¿Por qué no?

Grupo (joven masculino): “no me gusta”

Grupo (joven femenina): “eso es un poco machista eh” -risas-

Nuevamente nos remitimos a esta idea que como equipo de investigación apuntábamos: en que quizá en lxs jóvenes ya no cabrían estos discursos heteronormados, sin embargo, es bien sabido que desprendernos de lo que se nos ha impuesto a lo largo de nuestra vida, no es tarea fácil, más aún cuando estas imposiciones vienen resonando en nosotros desde siempre, en todos los ámbitos de nuestra vida y principalmente, propiciadas desde el Estado, y todas las instituciones que nos rodean. Es prudente cuestionarnos sobre si esta renuencia al intercambio de roles dentro del modelo de familia mantiene relación con lo que señala García Canal (1999) pues dice que *“estos sujetos, tanto hombres como mujeres, se hallan atravesados por el miedo y la culpa: miedo a no saber responder a las exigencias del modelo y ser por ello merecedores de castigo; y culpa por todas las faltas cometidas en el no cumplimiento del mismo”* justamente, como lo hemos señalado anteriormente, bajo la binariedad de hombres y mujeres, estamos en el subyugo de diversas exigencias que giran en torno a nuestro sexo biológico, y están tan arraigadas en nuestra identidad y nuestra subjetividad, que ante la “imposibilidad” de cumplir estas imposiciones, pensamos, existe rechazo por la misma sociedad, e incluso, por nosotrxs mismxs, o al menos, sentimiento de extrañeza, o como lo menciona la autora, culpa.

Ana María Fernández, retoma a Foucault y menciona que los biopoderes se hacen eficaces y operan en los sujetos a través de distintas *“estrategias de disciplinamiento, de control y de desigualación con sus diversos dispositivos y los efectores correspondientes”* (Fernandez, A. 2013) que dependen de todo el contexto histórico sociocultural en el que se efectúan, que entramadas entre sí se implementan en el vivir cotidiano, para ser visto como lo “normal”, lo “natural” que incluso es casi imperceptible y pasa desapercibido. A su vez estas estrategias, operan de manera particular en cada grupo de sujetos, *“operan con distintos dispositivos según, por ejemplo, la clase social; pero, dentro de un mismo sector social, accionan diferencialmente según género y, dentro de éste, según clase etaria, etnia, opción sexual.”* (Fernández, A. 2013) sustentando así que *“nada de lo social es homogéneo”*, la manera en la que lxs sujetos de esta escuela en particular se ven permeados por estas estrategias de vulnerabilización, es única. A través de los discursos de lxs jóvenes con los que intervenimos podemos dar cuenta de cómo operan por medio de distintos dispositivos, los cuales consideramos poner especial atención a la familia, la

escuela y el mercado. Dando así ejemplo de lo que también Fernández, A. (2015) dice, *“operan sin duda desde los macropoderes, pero también podemos observar que actúan en los micropoderes.”* En el siguiente fragmento podemos leer como la escuela impone este biopoder con fines de vigilancia y control hacia lxs jóvenes:

Fragmento 1: Nelly: *“¿Y a ti si te gusta el uniforme?”*

Grupo (joven masculino): *“Pues no pero son las reglas que tienes que seguir”*

Fragmento 2: Grupo (joven femenina): *“mi mamá siempre me ha dejado usar pantalón o falda y así lo que yo quiera. Pero aquí en la escuela si, no me dejan traer pantalón en lugar de falda”*

Grupo (joven femenina): *“si aquí en la escuela no hay igualdad”*

La escuela, que es este lugar al que las familias confían a sus hijxs para que se formen y “eduquen”, forma parte fundamental en la vulnerabilización de lxs sujetos ante estas estrategias de control, *“la palabra «educación» tiene un sonido perverso en política; se habla de educación, pero la meta verdadera es la coacción sin el uso de la fuerza”* Arendt, H (2006), en relación del fragmento y la voz de la autora podemos ver como la escuela es una institución que ejerce sumo control y desigualación, que incluso hasta pasiviza los cuerpos, dictando cómo deben ser o cómo comportarse para ser lo políticamente “correcto” y no salir de la norma. Además, podemos ver cómo realmente *“en la sutileza de sus distinciones con respecto a los diferentes universos poblacionales es donde se juega su eficacia”* Fernandez, A. (2013) ya que como también ella lo menciona la forma en que opera, en los sectores medios y altos, no se ejerce directamente en el cuerpo sino más bien en la subjetividad, podemos ver como en el caso de estos sujetos, aunque pertenezcan a este estrato social, su particularidad de jóvenes hace que con aspectos como el uniforme también opere directamente en el control de los cuerpos.

También es importante precisar que *“por más eficientes que sean las estrategias de disciplinamiento, de control y de desigualación y los imaginarios sociales instituidos. Al respecto, siempre queda un resto que no puede ser disciplinado. Los procesos de*

producción de subalternización y dominio nunca logran su absoluto.” (Fernandez, A) esto es evidente en los discursos de los jóvenes:

Fragmento 1 Grupo (joven femenina): “*O sea, pienso que todos pueden hacer lo que quieran mientras no dañen a nadie, o sea, normalmente a las mujeres les gusta más el maquillaje que el fútbol, pero no veo anormal que les gusten otras cosas”*

Fragmento 2 Mabel: “*¿Ustedes que piensan de las tareas o profesiones que algunas personas creen que solo son para mujeres o para hombres?”*

Grupo (joven femenina): “*Mal, son pura..., son etiquetas, somos capaces, literal”*

Mabel: “*¿Alguna vez a ustedes les han dicho algo así?”*

Grupo (joven femenina): “*Sí”*

Grupo (joven masculino): “*No”*

Mabel: “*¿A quien sí? Y ¿Qué piensan de eso?”*

Grupo (joven femenina): “*Que está mal, o sea, realmente no tienen la suficiente deconstrucción social para poder saber... que no puedes *inaudible* a una persona por lo que puede hacer y por lo que no puede hacer, no se basa en el género, se basa en las capacidades personales.”*

Aunque, después de haber hecho observación participante y estar inmersos en su espacio, podemos decir que existen quizá algunas contradicciones en el mismo discurso o en sus prácticas cotidianas y de grupalidad que elaboramos más adelante, que hace visible como estas están tan normalizadas, que pueden nombrar su descontento o resistencia a lo normado, pero no hay una apropiación del discurso, que es comprensible.

CONSUMISMO

Continuamos con la siguiente línea de análisis que es el *consumismo*, consideramos que este se mantiene latente durante todos los discursos de lxs sujetos con los que intervenimos, ya que como hemos mencionado, la manera en la que se desenvuelven en el mundo y ante lxs demás, depende ampliamente del contexto que les rodea. Es por esto que refiriéndonos a una escuela privada, ubicada en Texcoco, Estado de México, con un rango de clase media alta y alta, su subjetividad está atravesada por esta perspectiva de clase y por ende, el consumismo.

A través de los fragmentos mencionados en el eje analítico anterior acerca de la biopolítica, podemos enlazar el consumismo y la biopolítica, que consideramos ejercen un poder sobre los cuerpos que se reproduce en los discursos y en las acciones, haciendo que lxs jóvenes normalicen prácticas, ideologías, o roles a seguir, lo que lleva a formar sujetxs de consumo, como menciona (Reguillo ,2002) *“La sociedad reivindicó la existencia de los niños y los jóvenes, como sujetos de derecho y, especialmente, en el caso de los jóvenes, como sujetos de consumo”*. Cabe recalcar que el tipo de consumismo que estaremos desarrollando, parte del mercado que se ha generado a partir de ciertos prototipos de lo que se apropia para hombres o mujeres.

Estos productos se promocionan de acuerdo con los estereotipos culturales y sociales asociados a cada género. Por ejemplo, en la sociedad en la que estamos instauradxs se ha replicado la idea de que ciertos productos y prácticas son más apropiados para hombres o mujeres en función de estereotipos de género, como observamos en nuestrxs sujetos de intervención; la ropa, los productos de cuidado personal, los juguetes, las herramientas, la tecnología y otros bienes de consumo aparecieron como algo imprescindible para ellxs en esta categoría. *“El vestuario, el conjunto de accesorios que se utilizan, los tatuajes y los modos de llevar el pelo, se han convertido en un emblema que opera como identificación entre los iguales y como diferenciación frente a los otros.”* (Reguillo, 2002) La idea de que hay diferencias innatas entre los géneros que justifican la creación, replicación y promoción de productos específicos para cada uno es una base común para las estrategias del mercado. Es importante tener en cuenta que estos métodos y prácticas pueden ser problemáticos y fomentar estereotipos sobre el género, las desigualdades y la discriminación. En lugar de

reforzar los roles y expectativas tradicionales-conservadores. Para nosotrxs como equipo, hacer visible la diversidad es importante pues creemos que un espacio más inclusivo y equitativo en la publicidad y el mercado puede fomentar la igualdad de género, y asimismo las prácticas entre lxs sujetos. Consideramos que el consumismo se argumenta en concentrarse en la acumulación de bienes materiales en lugar de fomentar las relaciones interpersonales, así como un falso “bienestar emocional” (refiriéndonos a llenar el sentimiento de vacío con algún objeto que puede ser novedoso) y el desarrollo personal sostenible pueden contribuir a la desigualdad social, el endeudamiento, la insatisfacción crónica. *“La posesión o acceso a cierto tipo de productos implica acceder a un modo particular de experimentar el mundo que se traduce en adscripciones y diferenciaciones identitarias” (Reguillo, 2002)*

“El capitalismo exige de adaptación a sus principios y filosofía: aumentar sin límites la producción de mercancías industriales y suministrar más y más bienes; comprar para crecer y mantener el mercado; competir y ser el primero” (Díez, 2014) Pensamos que vivimos en una era consumista, materialista, como consecuencia de la globalización neoliberal capitalista que, consideramos se encarga de mantener la demanda del mercado, promoviendo la rápida obsolescencia de productos; así como, promover la compra constante de nuevos artículos, sin considerar las condiciones de uso, ya que la acumulación de posesiones materiales puede representarse para lxs sujetos como símbolo de éxito y estatus como menciona (Díez, 2014) en el texto *La Construcción Educativa del Nuevo Sujeto Neoliberal “Es también productora de cierto tipo de manera de vivir y de relaciones sociales, de cierta forma de comprensión del mundo y de un imaginario social, de un tipo, en definitiva, de subjetividad determinada.”*

Estamos emergidos en el sistema capitalista, el cual es un sistema económico y social caracterizado por la propiedad privada de los medios de producción y distribución de bienes y servicios, principalmente a través de mecanismos del mercado como la oferta y la demanda, donde puede que a veces no seamos conscientes de la producción de información que está a nuestro alcance con el fin de moldear nuestras formas de vivir y pensar. Las redes, los sistemas de comunicación, internet, etc, juegan también un papel importante en los modos de consumo que se adquieren, por ejemplo, no es casualidad que dentro de los comerciales de juguetes tengan ciertos colores, diseño, protagonistas, que se categorizan para niños o para niñas, ya que va dirigido para cierto público. Así mismo, lxs jóvenes adquieren cosas materiales en

tiempo- espacio, es decir, lo que está de moda, y por moda conceptualizamos a (Lipovetsky, 1987) en *El imperio de lo efímero*, “La moda no se ha mantenido, ni mucho menos, limitada al terreno del vestir.” también refiere a “ —el mobiliario y los objetos decorativos, el lenguaje y las formas, los gustos y las ideas, los artistas y las obras culturales—”

De igual forma el consumismo forja la distinción entre clases sociales, a través del sistema capitalista, ya que depende del nivel socioeconómico para adquirir bienes materiales o bienes intangibles por medio de la convivencia o socialización con cierto grupo con el que se comparten similitudes económicas, sociales, políticas y culturales. Anzaldúa (2012) contextualiza cómo después de la segunda guerra mundial, los países que habían salido victoriosos comenzaron a tener un desarrollo industrial y por lo tanto económico, así iniciaron a crear mayoritarias condiciones de consumo para algunas de las poblaciones; en el caso de México favoreció a cierto sector poblacional, lo que llamaremos privilegio. En este contexto, “los diversos sectores de la sociedad (niños, adolescentes, jóvenes, adultos; hombres y mujeres) se convertían en blanco de mercancías específicas y por lo tanto se buscaba constituirlos en sujetos de consumo de productos particulares: “aparece un modelo adolescente a través de los medios masivos en general y de la publicidad en particular. Este modelo supone que hay que llegar a la adolescencia e instalarse en ella para siempre. Define una estética en la cual es hermoso lo muy joven y hay que hacerlo perdurar mientras se pueda y como se pueda”. En los discursos de nuestros sujetos de intervención, apareció una clara identificación con lo que Anzaldúa (2012) refiere como *joven y hermoso*, bajo la premisa: *¿Cómo vives el ser hombre, mujer u otro?* En la actividad dos durante la realización del collage, respondieron situaciones como las siguientes:

Fragmento 1. Grupo (joven masculino): “puse... porque *ríe* alguien que come mucho, como saludable por eso la sandía, me gustan las series, la bandera de puerto rico, me gustan los yakults *rie*, voy a ser como cepillín fuertísimo (en el collage colocó un cuerpo fornido con la cara de cepillín) ah... soy feliz”

Fragmento 2. Grupo (joven masculino): “yo puse a la familia p.luche, porque para mi es importante la familia, *risas* la unidad, puse a la mole y a este gordito pus

lindo porque me gusta la actividad física, a mí me gusta mucho el deporte, la moda y un minion porque representa... el minion”

En donde los hombres, hacen alusión a su identificación con los cuerpos masculinos hegemónicos, *como lo saludable, lo lindo*, respondiendo a esta caracterización de lo que su contexto ha construido sobre cómo debe ser un joven de su edad. Mientras que en las mujeres fue sumamente marcado el consumo de un mercado específico para ellas como jóvenes, e incluso de su estrato social.

Fragmento 1 Sofía: *“okey... para ti, ¿Qué características representan a la mujer?”*

Grupo (joven femenina): *“la ropa, los zapatos... y el maquillaje”*

Sofía: *“okey... escoge a alguien”*

Grupo (joven femenina): *“okey... esteeee... puees... yo digo que el maquillaje, sus bolsas, sus zapatos y la moda y ya”*

Fragmento 2 Grupo (joven femenina): *“Yo puse ropa, puse perfume, maquillaje, bolsas, toallitas para menstruación, unas uñas pintadas y anillos.”*

Fragmento 3 - Grupo (joven femenina): *“Ah pues yo puse un teléfono porque pues las redes sociales de hoy en día, maquillaje, bolsas y accesorios.”*

En este sentido nos parece importante retomar lo que menciona Fernandez, A.(2013) en *Jóvenes de Vidas Grises*, definiendo a estos como nuevas formas de subjetividad construidas a partir de estas condiciones específicas de privilegio, estas

“Vidas grises se despliegan sin haber tenido que enfrentar demasiadas adversidades materiales, donde lo valorado es la vida en armonía, la ausencia de conflicto o de confrontación”. A la pregunta: ‘¿Cómo estás?’, suelen contestar:

‘Todo bien, todo tranquilo’. Puede decirse que, en general, han sido hijos/as cuidados/as, sin marcadas carencias materiales ni afectivas, que parecerían no haber «necesitado» rebeldías adolescentes pero que pueden quedar rápidamente sobrepasados/as aun por las pequeñas contingencias cotidianas de la vida.’

(Fernandez,2013)

En esta misma actividad, les fue difícil responder a la premisa, se preguntaban unos a otros que colocar y además la muestra de su angustia para afrontar los cambios de la adolescencia, viven sus procesos de subjetividad e identitarios, en condiciones de lo superficial y lo aparente respondiendo a las demandas que ha creado su contexto de ser unx joven de estos tiempos.

Retomando a Rodríguez, S. (2012) *“El consumo es una actividad que desborda el dominio de lo meramente material; esto es, haremos referencia a la dimensión simbólica del acto de consumir, íntimamente ligado con el contexto cultural e histórico en el que tal actividad se desenvuelve. No estamos, pues, ante un simple proceso económico y utilitario, sino ante un fenómeno que depende, como muestra Jean Baudrillard (1988, 2001), más del deseo –de convertirse en un determinado tipo de persona– que de la satisfacción de una necesidad biológica preexistente”*. Pensamos ampliamente que el consumismo puede verse reflejado en diversos ámbitos, sin embargo, las diferencias que pueden vislumbrarse entre las clases sociales son imperdibles, y lo podemos ejemplificar con los siguientes fragmentos que relucieron en las intervenciones. En todos los casos, lxs jóvenes estaban presentándose ante nosotrxs y sus compañerxs, bajo la premisa *“dibuja algo que te identifique”*:

Fragmento 1. Grupo (joven masculino): *“Ehhh siempre he sido muy alto, me gusta mucho el fútbol, los videojuegos y siempre *inaudible*”*

Sofía: *“a ver ¿alguien más?”*

Grupo (joven masculino): *“yo dibujé un mundo, una zeta, un signo de dinero, una pesa porque hago ejercicio... el símbolo del dinero porque pues dinero..”*

Fragmento 2. Grupo (joven femenina): *“Me gusta pasar tiempo con mis amigos, me gustan mucho las pulseras pandora porque tengo muchas, las perfos y me gusta reírme, y los ramos buchones...”*

Grupo (joven femenina): *“Me llamo ****, me gusta viajar, me gusta la moda, me gusta ver series, me gusta leer, mi materia favorita es la historia, me gusta escuchar música y escuchar podcasts, nomino a ****”*

Grupo (joven femenina): *“Me llamo **** Me gustan los gatos, me gustan las flores, me gusta mucho el arte, me gusta mucho viajar y ya, nominó a ****”*

Colocamos únicamente estos fragmentos de todos los que recopilamos que hacen alusión a lo que queremos reflexionar, pues para nosotrxs es indudable que en un contexto y clase social distintos, estos discursos como *“me gusta viajar”*, *“me gustan las pulseras pandora”*, *“me gusta practicar X deporte”*, no estarían tan presentes como lo fueron en el discurso de nuestrxs jóvenes. Es importante mencionar también, lo siguiente que cita Reguillo (2010) pues dice, *“Como ha señalado Rosa Luxemburgo, el capitalismo ha desarrollado un particular entramado de discriminación y explotación, ya que, al mismo tiempo que se constituye como un sistema de discriminación en la explotación, instituye formas de explotación sistemática de todo tipo de discriminación”*, esto es relevante remarcarlo ya que como hemos apuntado anteriormente, los diferentes accesos económicos que cada unx de nosotrxs tenemos marcan una disyuntiva precisamente entre las mismas clases sociales, y de nuevo, a lo que podemos adquirir en diversos ámbitos; uno de ellos, es la explotación laboral, lo que nos lleva a pensarlo también desde la discriminación de ciertos oficios, tal como sucedió en la cuarta sesión con lxs jóvenes de secundaria:

Fragmento 1. Mabel: *“Okey y ¿Ustedes chicas se animarían a manejar un taxi, camión o algo así?”*

Grupo (joven femenina): *“ay! no”*

Grupo (joven femenina): *“uber, o uber”*

Grupo (joven femenina): *“O sea, los camiones de mis papás si, los públicos no”*

Mabel: *“pero en una situación hipotética donde tuvieran que llegar a esa situación”*

Grupo (joven femenina): “ah no”

Grupo (joven femenina): “si tengo la necesidad pues si”

Lenny: “va como encaminado a quizá una actividad que la sociedad ha catalogado que es como para hombres”

Grupo (joven femenina): “ah no, no estoy de acuerdo”

Grupo (joven femenina): “no es que sea solo para hombres si no es que no me gusta”

Grupo (joven femenina): “bueno la verdad me da asco ¿no?”

Grupo: *ríe*

Discursos como este, han estado presentes en varios momentos de la intervención, así como actitudes de parte de lxs jóvenes, que mantienen estos tintes que nosotrxs hemos expuesto como un tipo de discriminación por clase y/o rechazo por clase. Consideramos que esta parte está muy marcada por lxs jóvenes, sin embargo, pensamos que es muy probable que no visibilicen su estatus social, ni la discriminación o rechazo que se está perpetuando.

Ahora bien, Rodríguez, S. (2012) señala que “*El consumo es algo más que un momento en la cadena de la actividad económica. Es una manera de relacionarse con los demás y de construir la propia identidad*”, pensamos que en la etapa en la que se encuentran lxs jóvenes, la socialización es esencial para su desarrollo y desenvolvimiento ante el mundo, es por esto, que precisamos lo que Reguillo (2010) puntualiza en *La Condición Juvenil en México*:

“Las tres "instancias" o espacios a los que aludo para la "gestión del yo" en el ámbito de los mundos juveniles, están conectados con tres cuestiones o dimensiones que resultan básicas para el análisis de la situación de las/los jóvenes mexicanos: a) La cuestión de la membresía o pertenencia. b) El papel de las creencias y la búsqueda de sentido. c) La relevancia del consumo como factor constituyente de las identidades juveniles.” (pág. 404)

Es aquí donde para nosotrxs se vislumbra un entramado y estrecha relación con lxs sujetos de nuestro campo, pues mediante la observación participante que realizamos notamos que lxs chicxs que compartían gustos (como la moda, el maquillaje, música, artistas) y/o pasatiempos (como los deportes, videojuegos, materias favoritas), formaban parte del mismo “grupito” con el que estaban (casi) siempre. Es a partir de esta *membresía de pertenencia*, como ella nos lo menciona, que podemos dar cuenta de la vinculación que esto mantiene con el consumo, pues, al querer pertenecer a cierto grupo o colectivo juvenil, se adquiere nueva ropa, música, hobbies, etc. Con esto, podemos decir que, *“se ha vuelto mucho más transparente la relación entre identidades-estéticas-consumo”* Reguillo (2010)

GRUPALIDAD

A continuación, optamos por referenciar como uno más de nuestros ejes analíticos a la *grupalidad* y a las dinámicas que obtuvimos de cada grupo. Ya que consideramos, cada uno tiene una práctica o forma de comportarse específicamente que puede deberse a diversos factores. Es importante rescatar que no queremos dar una comparativa entre los grupos, pero sí narrar su forma de trabajo y convivencias entre ellxs y, con ello, entender el contexto socio cultural que les hace ser un grupo dentro de la institución educativa en la que intervenimos, ubicada en Texcoco como ya lo mencionamos. Ya que sus dinámica eran muy distintas una de otra, dejan entre ver la forma de relacionarse entre ellxs, además de su actuar y ser con respecto a su posición de estudiantes frente a la institución educativa, que además es un espacio compartido durante gran parte del día, la mayor parte de socialización de su vida se da en ese lugar lo que los lleva a formar vínculos, *“La noción de vínculo se inscribe en la idea de una subjetividad dialógica que pone en cuestión la forma de estar en el mundo, así como el posicionamiento ante uno mismo y los otros. Compete, diría Raymundo Mier (2004), a las modalidades de la interacción, el intercambio y la solidaridad, en la complejidad de sus perfiles éticos, pasionales y normativos.”* (Baz, M. 2006)

Como mencionan Baz y Téllez (2006) *“El grupo brinda un paradigma teórico y metodológico para el análisis tanto de los vínculos intersubjetivos (es decir, entre varias personas relacionadas) como también de las instituciones que regulan nuestro*

ser social, es decir, las formas de funcionamiento social, normas y valores”, más adelante desarrollaremos y describiremos cada caracterización de los grupos y sus dinámicas, que nos han permitido analizar más allá sobre sus vínculos y así mirar cómo operan en torno a las normas heteronormadas instituidas.

En el entramado de los hallazgos del campo, desde nuestros primeros momentos dentro de él, se puso en evidencia el papel indispensable que juega la grupalidad y la socialización en lxs jóvenes con los que intervenimos, esto como psicólogxs con el enfoque social de la UAM-X, creemos que en nuestros procesos identitarios, de socialización y de subjetivación, el Otro es indispensable. Incluso se dejaron ver las diferencias tan marcadas que se dan entre grupos que comparten un mismo tiempo-espacio, además de ser grupos dados propiamente por la institución educativa y no se da una construcción orgánica de estos, con procesos de identificación con el otro que hemos ido abordando a lo largo de éste trabajo terminal.

Por lo que citaremos a Baz, M. (2006) para entender a qué nos referimos cuando decimos grupalidad:

“Hablar de grupalidad es referirse a las complejas tramas que van dando cuenta del fluir de los vínculos que hacen a la vida humana. Al pensarla en movimiento, la concebimos en una dinámica permanente de vinculación y desvinculación para generar un espectro de conexiones y dispersiones. Es compleja porque involucra dimensiones diversas desde lo libidinal hasta lo institucional y lo propiamente histórico-social, y podemos caracterizarla como diseminada porque compromete tensiones diversas que desbordan los terrenos de la relación con uno mismo, con los otros y con el mundo”. (Baz, M. 2006 p. 71)

Esta grupalidad y vínculos de los que hablamos, integran la socialización que se da entre lxs sujetos en este espacio :

“la socialización se construye en la convivencia diaria, donde la repetición de palabras, intenciones y acciones, produce paso a paso la formación de hábitos que constituyen ciclos de interiorización y respuesta de un sentir determinado. El encadenamiento de estas acciones entre una persona y su entorno producirá una

correspondencia entre “estructuras sociales” y “estructuras mentales” es decir, estar expuesto a ciertas condiciones sociales del entorno (cualquiera que éste sea), “inscribe dentro de la persona la inercia y las cohesiones estructuradas de la realidad externa” (Bourdieu, 1989:7). (Solís, R. 2012)

Estos procesos colectivos, llevan a su vez los procesos individuales de creación de la propia identidad a partir de la identificación con el par o también en la identificación de las diferencias, no podíamos prescindir de estas particularidades de estos grupos, que construyen la individualidad de lxs sujetos.

Es por ello que consideramos pertinente, incluir en el análisis de este trabajo terminal, sus dinámicas grupales y su formación de vínculos, a través de la institución educativa, ya que en un inicio no contábamos con encontrarnos con estas dinámicas grupales, sin embargo, al aproximarnos al campo las obtuvimos de manera causal.

Vínculos

Nos atañe dar un bosquejo sobre lo que nosotrxs como equipo junto con los teóricos entendemos por identificación, como menciona Nateras (2015) *“La construcción de las identidades o identificaciones juveniles, en una de sus vertientes, se lleva a cabo siempre en contraposición a “los otros”, diferentes y distintos al agrupamiento al que se pertenezca, es decir, lo joven o lo juvenil, se configura con respecto a lo no-joven. Y los modelos privilegiados de lo no-joven, son los mundos adultos, ya que en lo menos que desean parecerse, la mayoría de los adolescentes y jóvenes es precisamente a sus figuras parentales: a sus papás y a sus mamás.”* Con esto nos referimos a el proceso de adquisición de una identidad, ya sea individual o social, ocurre a través de procesos de identificación, en los que lxs sujetos pueden mirarse y reconocerse como miembros de un grupo o incluso adoptar características, creencias y comportamientos asociados con ese grupo. Estos procesos tienen un impacto en cómo lxs sujetos se ven a sí mismos y cómo interactúan con los demás (ya sea el par o el Otro) en su entorno social. Si bien es un proceso complejo y diverso que se desarrolla a lo largo de la vida de lxs sujetos, consideramos que los factores individuales, sociales, culturales y ambientales influyen en este proceso. Además, en respuesta a diversas experiencias y etapas de la vida, puede cambiar y evolucionar con el tiempo.

Si bien sabemos que existen distintas formas de adquirir procesos identitarios nos es pertinente en este apartado hablar de la identificación con fines de sociabilidad pues es a través de la grupalidad que se conforma lo individual y viceversa, refiriéndonos a un proceso identitario individual como la conjunción de su historia personal, experiencias de vida, preferencias, habilidades y objetivos; donde las relaciones interpersonales del sujeto y los roles sociales que desempeña también pueden impactar en este proceso. Así pues, lo colectivo logra la identificación a través de reconocer su pertenencia a un grupo social más amplio que pueden ser grupos basados en intereses comunes, afiliación política, etnia, género, orientación sexual, religión, nacionalidad, etc. *“...éstos aprenden fundamentalmente de su grupo de pares, es decir, de otros jóvenes parecidos y similares a ellos. En lo que atañe a los “mundos juveniles” (las distintas formas de ser jóvenes), los vamos a caracterizar como culturas subalternas que se configuran particularmente a partir de sus múltiples prácticas sociales y expresiones culturales diversas, situados en un tiempo y en un espacio social e histórico definido.”* (Nateras, 2015) La identificación social implica tener un sentido de pertenencia y conexión con los demás y asimismo, aceptar la identidad colectiva del grupo. Como podemos observar en los siguientes fragmentos, donde lxs jóvenes, específicamente los varones de la intervención hacen alusión a tener afinidad por compartir con compañeros que se relacionan en gustos, deporte, ropa y tenis:

Fragmento 1. Mabel: *“¿Quién te gustaría que hablara?”*

Grupo (joven femenina): *“S*****”*

Grupo (joven masculino): *“ay no...este... me gusta la ropa, los tacos, estudiar y ya”*

Mabel: *muy bien, S****, a ver nómina a alguien*

inaudible

grupo: *risas* inaudible**

Grupo (joven masculino): *“nomino a L****”*

Grupo (joven masculino): “me gusta el futbol, me gustan los videojuegos, me gusta *inaudible* y me gusta Spiderman”

Mabel: a ver elige a alguien

Grupo (joven masculino): “a A****”

Grupo (joven masculino): “me gusta el fútbol, los videojuegos y me gusta la escuela...”

Fragmento 2. Mabel: “¿Alguien quiere participar?”

Grupo: “S***”

Grupo (joven masculino): “puse deportes, porque me gusta hacer deportes, puse música, el podcast, la historia, porque me gusta mucho la historia y los videojuegos.”

Fragmento 3. Sofía: “y a ver por ejemplo los niños en se acuerdan cuando nos presentamos la mayoría ponía como en las viñetas deportes o hacer ejercicio o cosas así y también en el collage que hicimos la vez pasada como que aparecía en mucho esas cosas y o sea ustedes ¿por qué creen que tiene relación con lo que escribieron ahorita?”

Grupo (joven masculino): “porque es lo que hacemos”

Grupo (joven masculino): “es lo que nos gusta y lo que vemos también”

Sofía: ¿En dónde lo ven?

Grupo (joven masculino): “pues en todos lados”

Ahora bien, es importante hablar de los procesos de identificación con el par y con el Otro (que en este apartado nos referimos únicamente a la identificación libidinal que pudieron tener con nosotrxs como equipo investigador) como menciona Nateras (2015) “Identificar y rearticular las relaciones sociales para establecer una intersección entre las “culturas e identidades juveniles” con las adscripciones y “culturas estudiantiles”; tal como conocer distintos actores que conforman y hacen a la comunidad escolar: las autoridades, los docentes, los alumnos y los trabajadores.” Por lo tanto, nos referimos como identificación con el par a la tendencia de lxs jóvenes

a identificarse y asociarse con otrxs sujetos que perciben y comparten características, experiencias, valores, creencias o afinidades. Estos "pares" pueden ser compañeros, colegas, amigos o personas con las que se comparten ciertas características o experiencias. En palabras de Haidar, (2000) en *El poder y la magia de la palabra*, "Las sociedades de discurso tienen como función producir y conservar los discursos y hacerlos circular en un espacio cerrado. En estas sociedades están presentes las formas de apropiación del secreto y la no-intercambiabilidad". Este fenómeno tiene un gran impacto en la dinámica social en general, así como en la formación de las identidades individuales. Como podemos observar en el siguiente fragmento en la actividad de "Viñetas" donde podemos mirar cierto proceso de identificación y aprobación del otro, ya que, entre los subgrupos que se conformaban se decían qué poner en los recuadros:

Fragmento 1. Grupo (joven masculino): "Se la pasó a R****"

Grupo (joven femenina): "A mí me gusta leer, usar pulseras, este... que soy muy bipolar"

Grupo: "... Sí"

Grupo (joven femenina): "... y que me gusta hacer ejercicio también."

Mabel: Muy bien, nomina a alguien

En términos de rasgos, intereses, antecedentes o experiencias, lxs sujetos tienden a identificarse con aquellos que perciben como similares a ellxs. La percepción de la similitud es fundamental para establecer vínculos y afinidades con otrxs; lo que puede otorgar al sujeto un sentido de pertenencia y aceptación mutua puede surgir cuando un par se identifica con unx mismx. Esto puede ayudar a fortalecer la identificación y la cohesión dentro del grupo cuando lxs sujetos se sienten aceptadxs y comprendidxs por otrxs que comparten características o experiencias similares, en palabras de Haidar (2000) "La ritualización del habla determina la calificación que deben poseer los individuos que hablan, sus gestos y comportamientos."

Por otro lado, no solo se llevaban entre lxs jóvenes los procesos de identificación, sino también de ellxs hacía nosotrxs y viceversa, es entonces que aparece lo que observamos como identificación libidinal. Nos es pertinente hacer un espacio para definir la libido, desde "El diccionario del Psicoanálisis" de Chemama (1998) "libido s.

f. [Término de origen latino. de trasposición igual en todos los idiomas, rescatado por Freud.] *Energía psíquica de las pulsiones sexuales que encuentra su régimen en términos de deseo, de aspiraciones amorosas, y que, para S. Freud, da cuenta de la presencia y de la manifestación de lo sexual en la vida psíquica*". Por lo tanto, al referirnos como identificación libidinal hablamos de la energía psíquica que lxs jóvenes colocaron en éste vínculo con nostrxs, desarrollando distintos procesos, dotando al Otro (nosotrxs) de esta energía sin necesariamente involucrar formas de sexualización, donde más bien se involucraron fantasías, expectativas, ciertos objetivos a futuro, o sea, todo lo que pudimos representar como 'el Otro' para lxs sujetos. Ya que, como equipo llegamos como extrañxs a un espacio donde los vínculos y la grupalidad ya estaban formados.

Es importante recalcar que buscamos como equipo presentarnos de forma horizontal, no colocándonos como "LXS PSICOLOGXS", sino más bien, como estudiantes en busca del apoyo y curiosidad de conocer/escuchar a otrxs estudiantes. Dónde como equipo experimentamos procesos de implicación, refiriéndonos a la conexión en relación a la participación, donde la convivencia y el involucrarse activamente en las técnicas de aproximación con lxs jóvenes eran inevitables.

Como podemos observar en los siguientes fragmentos, donde aparte de la identificación con nostrxs como equipo, los grupos de jóvenes demandaban una transformación del trabajo terminal, en las actividades o la aparición de ciertos temas o preguntas que no teníamos previstas:

Fragmento 1. Sofía: *"Bueno, yo me llamo Sofía, tengo 24 años y dibuje una monita con un birrete, me gustan mucho los niños, tengo 2 sobrinos chiquitos y me gusta mucho cuidarlos, me gusta mucho estar con mis amigos, escuchar música, estar con mi novio, y bueno dibuje dos caritas porque soy muy risueña y también soy muy sensible y ya"*

[es importante mencionar que cuando sofía mencionaba que tenía novio, un par de varones de distintos grupos se tocaban el pecho y se ponían cabizbajos ante esto]

Grupo (joven masculino): *"¿Pero quién es el novio?"*

Sofía: **ríe** *"No es de aquí"*

Grupo: *ríe*

Fragmento 2. Sofía: “Su colaboración, este ya la siguiente semana traeremos otra actividad un poquito más larga, ahorita solo fue para conocernos, introducción”.

Grupo: “¿Va a haber actividades donde nos saquen?”

Mabel: “Sí, va a haber actividades donde vamos a salir”

Mabel: “Bueno, como igual les dijo miss Lupita, eh van a ser varias sesiones, esta solo fue la primera y fue así como más tranquilita pues para que nos conozcamos y no estén así de “¿Estos de dónde vinieron? ¿Qué hacen? ¿Qué quieren? Y ¿Por qué están aquí, ¿no?” ehh, no sé si tengan alguna duda, comentario, sugerencia, que todo es bienvenido”.

Grupo: “..... Porque nos vamos de vacaciones”

Mabel: “No...nos la vamos a ir turnando, esta fue la primera, la próxima semana será la siguiente, ya sí... o sea, nosotros y Miss Lupita nos pondremos de acuerdo para que igual sea un día... que no les afecte el que pierdan... o sea, no van a ser siempre los jueves para que pierdan sus clases del jueves”

Grupo: *ríe* -plátican sobre días posibles que les gustaría que intervinieramos-

Fragmento 3. Mabel: Así es, con toda la generación ¿Tienen alguna otra duda, comentario?

Grupo: “¿Para qué hacen esto, para que vienen?”

Mabel: Haz de cuenta que todo tiene un porqué de cómo actúan, porque actúan, todo depende del contexto

familiar de dónde vienen, el número de hijo que son, y todo eso, se manifiesta en cómo ustedes se expresan corporal y verbalmente

Sofía: Y la escuela es un espacio muy importante para expresar y socializar

Fragmento 4. Grupo: “¿Y cuántos años tienes?”

Mabel: Yo tengo 28

Sofía: Nosotros si estamos chiquitos.

Lenny: Yo tengo 15

Grupo: *Ríe*

Mabel: no es cierto, díganles su edad.

Lenny: Yo tengo 22

Sofía: yo 24

Nelly: Yo 21

Profesora: “es por la edad en la que se van titulando, salen a los 18 *cuenta* 18, 19, 20, 21, 22, son 4 años”

Grupo: “¿Apoco dura 4 años su carrera?”

Mabel: Sí, casi todas a excepción de medicina, veterinaria y estomatología, así que piénsenlo bien chavxs, ¿Tienen alguna otra duda? Ya las próximas actividades son más movidas, ahorita nada más fue para que nos conocieran y no dijeran *estos quienes son*

Profesora: Claro desde que llegaron están preguntando * ¿Y esos que están ahí sentados quiénes son?

Todxs: Sí, pues somos personas ajenas, eso sería todo por nuestra parte y nos estaríamos viendo la siguiente semana, cuídense mucho y muchas gracias.

También es importante mencionar que fuera de las discusiones hubo sesiones con con algunas jóvenes donde se acercaban inicialmente a Lenny para pedirle sus redes sociales, posteriormente acercándose al resto del equipo, dándoles largas evadimos su petición y al comentarlo con nuestra asesora y queriendo mantener nuestra privacidad, así como evitar cualquier malentendido por su minoría de edad; decidimos negarnos a darles nuestras redes sociales, a lo que el grupo de esas jóvenes respondió a manera de broma: “*ni modo, va a tocar stalkearlos*”.

Consideramos que es imposible no entrelazar lo anterior con la performatividad, entonces retomando a Nateras (2015) quien retoma a Judith Butler (2002:18): “[...] la performatividad debe entenderse, no como un 'acto' singular y deliberado, sino como la práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos

que nombra.” Entonces la performatividad, al aplicarla principalmente al contexto de los estudios de género y sexualidad, sostiene que ésta implica que el género es una construcción social y cultural que se realiza y reitera en las acciones y expresiones diarias; correspondiendo al diseño de sus estéticas corporales o a la construcción de sus identificaciones grupales. Para lxs jóvenes es importante hacer esta diferenciación, pues, representa la construcción identitaria que busca romper con el esquema del adultocentrismo. En términos generales, se refiere a cómo las palabras y las acciones no solo describen o representan la realidad, sino que también tienen la capacidad de constituir o crear esa realidad.

Desde Haidar (2000) *“Los discursos religiosos, terapéuticos, políticos establecen cada cual su ritual de acuerdo con este principio”*. Las normas y expectativas sociales relacionadas con el género tienen un impacto en la performatividad, pues para ser reconocidas como pertenecientes a un género específico, lxs sujetos actúan de acuerdo con estas normas. Además, permite la subversión y la oposición a las normas de género al cuestionar y desafiar las categorías y estereotipos de género convencionales a través de prácticas subversivas y expresiones no conformistas. También es importante mencionar que puede estar basada en la comunicación y las representaciones que se expresan a través del lenguaje, los gestos, la vestimenta y otras formas de expresión simbólica, por lo que puede ser discursiva.

Dinámicas Grupales

Dentro de nuestra línea de análisis *Grupalidad*, situamos este apartado de *Dinámicas Grupales*, ya que desde el inicio de nuestras intervenciones existía una diferencia muy marcada, consideramos que esta discrepancia entre las dinámicas se encuentra estrechamente relacionada con la manera en que están conformados los grupos, lo cual iremos desarrollando en este apartado.

El **grupo A**, está conformado mayormente por varones, teniendo únicamente seis mujeres, dentro de éste existe un subgrupo de aproximadamente 10 hombres, los cuales eran los que mayormente realizaban burlas hacia sus demás compañerxs, y dentro de las actividades que realizábamos, eran los que se mostraban más apáticos. Desde el momento en el que ingresamos a su salón había un notable corte

dicotómico, pues las mujeres se encontraban sentadas en dos filas con sus sillas demasiado juntas, los hombres, por el contrario, abarcaban la mayor parte del salón y hacían mucho ruido. A su vez, los varones no incluían a sus compañeras en los momentos en los que las dinámicas así lo requerían, incluso había momentos en los que presentíamos que las mujeres se sentían intimidadas por sus mismos compañeros:

Fragmento 1. Mabel: *“a ver nómina a alguien...acuérdense que también tienen a sus compañeras de este lado, ehh”*

Grupo (joven masculino): **barullo**

Grupo (joven masculino): *“Nomino a *****”*

Grupo (joven femenina): *“amm... no...”*

Mabel: *“¿no? bueno, no pasa nada, nómina a alguien”*

Grupo (joven masculino): *ay, ¿y por qué ella no? ¿por qué no dijo nada? *barullo**

Esta notable separación se presentó durante todas las intervenciones, desde el primer contacto con este grupo notamos la probable existencia tanto de violencia simbólica, como relaciones de poder muy marcadas. *Fernández, A. (2009) en Las Lógicas Sexuales: Amor, Política y Violencias*, menciona que *“Las violencias cotidianas también son políticas. Que las mujeres sean en abrumadora mayoría las víctimas de las violencias de los hombres, no habla de una condición masculina de fuerte e inherente agresividad, sino de un poder social y subjetivo que muchos hombres ejercen desde formas públicas y/o privadas del abuso”*.

El poder, parafraseando a Michel Foucault (1976) es esta fuerza capaz de manipular, coaccionar a otros (aún en contra de su voluntad); también señala que el poder no está centrado en un solo lugar, éste más bien circula por la sociedad y los sujetos; el poder entre más pequeño sea, y entre las relaciones de poder más desapercibidas pasen, son más efectivas. Esto último nos da mucho sentido, ya que puede ser imperceptible estas relaciones de poder que se ejercen dentro de este grupo, puesto que se están dando de manera horizontal. Ahora bien, nos remitimos nuevamente a lo que menciona *Fernández, A. (2009) en Las Lógicas Sexuales: Amor, Política y*

Violencias, pues nos dice que “Los procesos de inferiorización, discriminación y fragilización operan como naturalizaciones; conforman en tal sentido invisibles sociales. En rigor, no son invisibles, sino que están invisibilizados; a estos procesos se les ha denominado violencia invisible...” Esto nos pone a pensar qué tan “invisible” puede llegar a ser la presencia de esta violencia, pues en la cuarta sesión, se generó la siguiente discusión en donde las mujeres lograron poner en evidencia una de sus inconformidades.

Fragmento 1. Mabel: *“¿Y en su salón creen que hay igualdad?”*

Grupo (joven femenina): *“No”*

Mabel: *“¿Por qué no?”*

-silencio-

Sofí: *“A ver un poco diferente ¿Cómo creen que es ese trato de los niños, por ejemplo, hacia las niñas?”*

Grupo (joven femenina): *“A las niñas en química nos reprobaron a los niños no”*

Sofí: *“¿Por qué?”*

Grupo (joven femenina): *“O sea, es que el profesor pidió opinión de cómo estaría nuestro trabajo, entonces pidió al grupo que opinara, después.... que saliera la calificación de nuestro compañero”*

Mabel: *“Como una autoevaluación”*

Grupo (joven femenina): *“Sí ,y o sea, todos los niños le gritaron que 10 los niños y que a las niñas nos pusieran 3.”*

Grupo (joven femenina): *“Ahí hay uno todo feo y le pusieron 10”*

Grupo (joven masculino): *“Es porque somos machistas” *en tono sarcástico**

Grupo (joven masculino): *“Si sacaron 5 es porque no hicieron la mitad del trabajo”*

Grupo (joven femenina): *“no es cierto”*

Grupo (joven masculino): *“ay! ya cállenla”*

Para este punto de las intervenciones, para nosotrxs ya estaban en evidencia todas estas cuestiones, sin embargo, nos parecía relevante el papel que las chicas mantenían, pues notábamos que siempre estaban juntas, siempre trataban de sentarse lo más cerca entre ellas, y (casi) siempre coincidían en sus ideas cuando lograban participar y se apoyaban unas a otras. De igual forma, se les preguntó lo siguiente:

Fragmento 1: Mabel: “¿Ustedes cómo se sienten niñas de que sean tantos niños?
¿Normal?”

Grupo (joven femenina): “pues ya nos acostumbramos, entre nosotras nos
juntamos y ya”

Tomando en cuenta el fragmento anterior y continuando con el poder, nos gustaría parafrasear lo que menciona Foucault (1988) el poder se ejerce sobre otra acción (posible), es decir, para que exista una relación de poder deben existir dos posiciones con capacidad de movilidad, de modo que si se pierde la capacidad de sujeto, se pierde la capacidad de acción y por ende, la capacidad de resistencia. Donde hay poder, hay resistencia y en esta se inscribe la libertad. Es importante rescatar que no se puede establecer la relación de poder si las partes no tienen libertad, ya que al momento en que ésta desaparece, también desaparece la relación de poder y se convierte en coacción pura. Debido a todo esto señalado, es que consideramos que las mujeres del grupo *resisten* ante los actos y/o imposiciones de sus compañeros.

Para nosotrxs como equipo, es imprescindible no abordar lo que conocemos como cultura heteropatriarcal, Gerda Lerner (1986) define al patriarcado como “*la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y niños/as de la familia y la ampliación de ese dominio sobre las mujeres en la sociedad en general*”. Tratando de no caer en etiquetas hacia el grupo, para nosotrxs era evidente que la relación entre ellxs no era una *grupalidad* como tal, sino más bien, existía una dominación por parte de los varones hacia las mujeres. En una de las sesiones surgió lo siguiente:

Fragmento 1. Sofi: “Okey ¿Quisieran agregar otra cosa?”

-silencio-

Sofi: “Yo te veo con muchas ganas de hablar” (viendo a una compañera)

Grupo (joven femenina): “Sí, es que sí, pero aquí hay muchos niños que no están de acuerdo con lo de ahorita. (Voltea a ver a los varones y agacha la cabeza)” *risa nerviosa*

Mabel: “Okey, no importa tu háblalo, aquí acuérdate es un espacio seguro”

Grupo (joven femenina): “No, así estoy bien”(risa nerviosa)

Este suceso nos llamó mucho la atención, sin embargo, por la comodidad de la compañera no insistimos en que se expresara, ni que nos comentara por qué es que no se sentía con la libertad de hablar, esto nos deja una gran reflexión, pues es evidente el sometimiento en el que están inscritas las mujeres, mientras que los varones pareciese que no dan cuenta de lo que está ocurriendo.

Por otro lado, el **grupo B** está conformado de una manera más equitativa, pues el número de hombres y mujeres que componen el grupo es más igualitario. De igual forma, en este grupo existía un pequeño subgrupo conformado por hombres y mujeres, que realizaban en mayor medida “bromas” hacia sus demás compañerxs, pero en este caso lxs compañerxs se reían y también realizaban bromas. En la primera sesión, mientras realizaban sus dibujos en las *viñetas* bajo la premisa “*algo que les identificara*”, una compañera -del subgrupo dominante- hizo el siguiente comentario a otro compañero:

Fragmento 1. Grupo (joven femenina): “**** dibuja la bandera LGTB”

-risas de todo el grupo-

Grupo (joven masculino): “sí” (risa nerviosa)

Por su parte, algo que nos permitió observar la diferencia con el Grupo A, es que a ambos grupos les dejamos decidir de qué manera sentarse para realizar sus collages, y mientras que en el grupo anterior siempre se observaba este corte dicotómico, en el grupo B todxs se colocaron en un círculo sentados en sus bancas, incluyendo a lxs

compañerxs que no se habían integrado, dejándonos fuera, y una compañera realizó el siguiente comentario:

Fragmento 1. Grupo (joven femenina): *“Nos sentamos todos juntos porque nosotros sí somos un grupo unido” -risas-*

Este fragmento nos dio una visión de lo que sucedería a lo largo de las intervenciones con lxs jóvenes de este grupo, pues durante todas las sesiones realizaban intercambio del diálogo entre ellxs mismxs; al igual que en las actividades en donde se requería formar equipos, generalmente se relacionaban con lxs mismxs compañerxs, sin embargo, al tratar de dispersarlos también mantenían una relación equilibrada.

Consideramos que en todos los grupos existían *relaciones de poder*, sin embargo, en el B y el C no existía el corte dicotómico que se presentaba en el A, y por ende, la violencia simbólica aparecía con menor frecuencia, y no percibimos que algunxs compañerxs se mostraran sometidxs por algunxs otrxs. Por el contrario, en el grupo B las mujeres señalaban con mayor facilidad algunos discursos que ellas nombraban “machistas”, de sus compañeros.

Fragmento 1. Lenny: *“¿y por qué pusieron “deportes” en hombre?”*

Grupo (joven femenina): *“ahh ¿por qué nos excluyen? Eso no es nada más de hombres”*

Fragmento 2: Mabel: *“y ustedes chicos ¿cambiarían el rol de que ustedes fueran los que se quedarán en casa y cuidarán a los hijos y así?”*

Grupo (joven masculino): *“sí, sí, o sea trabajar en lo mismo sí pero pues no se”*

Grupo (joven masculino): *“yo no”*

Sofi: *“¿por qué no?”*

Grupo (joven masculino): *“no me gusta”*

Grupo (joven femenina): “eso es un poco machista eh, compañero”

Al igual que en el grupo A, podemos mencionar que, aunque las relaciones de poder no están tan marcadas, por parte de las mujeres del grupo también hay una *resistencia*, al hacer escuchar su voz en torno a estos discursos heteronormados.

Finalmente, el **grupo C**, estaba conformado mayormente por mujeres, sin embargo, la relación entre ambos era cordial, ya que, esta diferencia en número nos hacía entrever que seguidamente surgían discusiones entre el grupo respecto a la perspectiva de género, sin embargo, ese intercambio se convertía en debate, pero no afectaba en su manera de relacionarse entre ellxs.

Fragmento 1. Mabel: “Y por ejemplo a ustedes hombres ¿Que piensan de las personas que les dicen a otros hombres que no pueden llorar o expresarse?”

Grupo (joven masculino): “La verdad a mi me da igual”

Nelly: “¿No se los han dicho?”

Grupo (joven masculino): “Sí, pero no nos importa, o sea... no es como que lloremos a cada cinco segundos y cada día, la verdad, aunque nos pongan estereotipos...”

Grupo (joven masculino): “O sea, siento que nosotros a pesar de los estereotipos vamos a hacer lo que se nos pegue la gana, nos vale cheto, y más a ****” (ríen)

Grupo (joven femenina): “O en resumen que son puras mamadas” (risas)

Grupo: *ríe*

Profesor: “¡Hey, ****!”

Grupo (joven masculino): “Bueno, pero no lloramos como a cada segundo como **** ¿Verdad? Que llora por lo que sea”

Grupo (joven femenina): “Pero es que siento que a veces les da más miedo, ahora se ofenden con la palabra de “eres gay” ¿No?”

Mabel: "Okey"

Grupo (joven femenina): "O sea con esto que acaban de decir, que no lloran cada 5 minutos, es que no les deben de decir que los hombres no lloran, porque para empezar les cortan... la inspiración.... el poder expresarse, le dicen "ay no, tú eres hombre, no debes de llorar", les cortan como el sentimiento de "ay no pues no, no debo de llorar" Pero si deben de llorar y si lloran a cada cinco minutos no tiene nada de malo porque son de emociones, sí, exacto."

En este diálogo, lxs jóvenes guiaron la actividad y terminaron hablando entre ellxs, aún cuando el timbre para el recreo ya había sonado, posterior a esto, en los pasillos aún escuchábamos murmullos de las compañeras diciendo:

Fragmento 1. Grupo (joven femenina): "Ay! Y luego no quieren que critiquemos al patriarcado"

Escuchar esto nos resonó como equipo, ya que no esperábamos que la compañera que hizo el comentario utilizara ya estos términos que nosotrxs hemos venido abordando. Como lo mencionamos con anterioridad, estas "discusiones" no hacían que la relación que tenían como grupo cambiara, al pedirles a las dos partes del grupo las opiniones respecto a sus compañerxs, respondieron lo siguiente:

Fragmento 1. Mabel: "y por ejemplo ustedes ¿qué piensan de sus compañeros?"

Muchas hablan a la vez y se vuelve inaudible

Grupo (joven masculino): "ya nos van a quemar"

Grupo (joven femenina): "pues no son irrespetuosos"

Grupo (joven masculino): "somos pro"

Grupo (joven femenina): *“aja si, ajá o sea no son machistas”*

Sofía: *“por ejemplo, ustedes niños ¿Qué pueden decir? Digo, específicamente de su salón”*

Grupo (joven masculino): *“a mis palabras más de mi claramente pues es que nosotros somos los que nos llevamos con ellas, ellas no nos hacen tanto...”*

Grupo (joven masculino): *“nos ignoran”*

Para terminar este apartado, podemos decir que como equipo, tratamos de adaptarnos a la forma de trabajar y de relacionarse de cada grupo -y también nuestra forma de relacionarnos con ellxs-.

Institución

Como mencionamos anteriormente, decidimos nombrar a la institución educativa, que reproduce normas y moldea a lxs sujetos, como en los discursos que aparecieron de lxs jóvenes que mencionaremos más adelante. A través de la escuela lxs jóvenes se forman, ya que comparten significados sociales que conforman en el entorno escolar a través de la socialización con el par como dice (Reyes, 2009) *“La escuela se ha convertido en un espacio de socialización importante para una parte significativa de los jóvenes, pero se ha descuidado lo que atañe a la condición juvenil de la población estudiantil (Nateras, 2004)”* Ya que, es en la escuela donde lxs jóvenes pasan el mayor tiempo de su vida día a día durante estos tres años de secundaria, interactuando y compartiendo en tiempo-espacio con más adolescentes. Podemos observar durante la actividad tres, “palabra generadora”, ellxs identifican en este proceso a sus amigxs también como parte importante en la creación de vínculos afectivos:

Fragmento 1. Lenny: *“¿y amor?”*

Grupo (joven femenina): *“pues en todas hay amor, ¿no?”*

Mabel: *“a ver, suena interesante eso que dijiste, ¿por qué crees que en todas hay amor?”*

Grupo (joven femenina): *“Pues porque en cada una hay tipos de amor diferente, pero como mujer tienes un amor hacia ti misma, como hombre igual. Por ejemplo, en adolescencia a tus amigos, pues igual tienes un amor hacia ellos”*

Grupo (joven masculino): **interrumpe** “u odio”

Mabel. “¿Qué piensan de lo que dijo su compañera?”

Nelly: “¿Ustedes dónde pueden encontrar amor?”

Grupo (joven masculino):“en la escuela, en la familia, con los amigos, con tu mascota”

Si bien, hemos situado que lxs adolescentes están constantemente en cambio y en la búsqueda de su identidad, es importante considerar que comparten otra categoría identitaria como estudiantes *“Adolescencias configuradas por el contexto sociocultural, las relaciones familiares, el género, la edad, las auto percepciones y heteropercepciones, los consumos culturales y el acceso a bienes simbólicos en general y, en este caso también, por la experiencia escolar. Adolescencias que se expresan en prácticas más o menos divergentes en todos sus ámbitos de actuación, entre ellos, los escolares.”* (Reyes, 2009)

Durante las sesiones que tuvimos con lxs jóvenes, siempre les dijimos que este espacio era para ellxs, para que se expresaran y pudiéramos tener una dinámica en la que se sintieran cómodxs, sin embargo en algunas actividades, lxs profesorxs se hacían notar de forma que llegaron a intervenir, o llamar la atención de algúnx estudiante como sucedió en el grupo 3C durante la sesión de crear un *collage*, o en la sesión tres, la *palabra generadora* con el grupo 3B

Fragmento 1. Lenny: “A ver, vamos a la segunda parte de nuestra actividad y cada uno nos va a ir contando qué es lo que puso en su *collage*, entonces... Lo que escogieron ¿Porque lo escogieron? Y entonces, a ver, vamos a escuchar a todos con atención y con respeto, por favor, guardamos silencio para escuchar a los demás y ¿Alguien que quiera empezar?”

Sofí: “No, lo escogemos”

Profesor: “Sale, a ver R*** tu empiezas”

Grupo: **ríe**

Fragmento 2. **profesora de fondo gritando**

Profesora: “no quiero que se estén recargando en la malla, los estoy viendo...
Estoy viendo cómo se están empujando”

inaudible

Consideramos que la escuela sigue siendo esta institución que vigila y castiga como establece Foucault (1975) y que si lxs profesorxs estaban presentes ocasionalmente, era por petición de la dirección como autoritarismo, lo que llamó nuestra atención y con lo que corroboramos lo anterior, es con lo que nos dijeron lxs sujetos del grupo 3B durante la actividad tres, a continuación:

Se inicia el diálogo con el grupo para revisar las palabras que pusieron

Grupo (joven femenina): “género, problema”

Mabel: “¿por qué pondrían problemas en la adolescencia?”

Grupo: “uuuhh”

Grupo (joven femenina): “hay una lista, nos acaban de poner cámaras en los baños que por problemáticos”

Mabel: “¿en serio?”

Para ellxs estas prácticas de control invaden y modifican sus comportamientos e intimidad que hace que la interacción entre pares fluya. Sin embargo, es importante tomar en cuenta como lxs sujetos miran y tienen una perspectiva de esta institución y a la inversa, ya que como mencionan “por problemáticos” crea una etiqueta hacia ellxs, que parte del *adultocentrismo*, ven a los adolescentes como una etapa crítica, donde se les categoriza como rebeldes, por lo que es necesario “enseñarles” a respetar y seguir las normas, un ejemplo muy claro es el uso del uniforme que salió a discusión en los tres grupos.

Fragmento 1. Grupo A. Nelly: “¿Y a ti si te gusta el uniforme?”

Grupo (joven masculino): “Pues no pero son las reglas que tienes que seguir”

Fragmento 2 Grupo B. Mabel: “y por ejemplo ¿A ustedes alguna vez su familia les ha dicho algo sobre las cosas que pueden hacer o no pueden hacer, las cosas que les gustan o como les gusta vestirse?”

Grupo (joven femenina): “no”

Mabel: “¿no? ¿Nunca? ¿Siempre los han apoyado en todo?”

Grupo: “mi mamá siempre me ha dejado usar pantalón o falda y así lo que yo quiera. Pero aquí en la escuela si, no me dejan traer pantalón en lugar de falda”

Grupo (joven femenina): “si aquí en la escuela no hay igualdad”

Grupo (joven femenina): “o sea está bien que haya uniforme, pero nos deberían dejar elegir si traemos falda o pantalón las niñas y no nos dejan. Tenemos que traer a fuerza falda.”

Fragmento 3 Grupo C. Mabel: “¿Qué piensan ustedes del uniforme? de traer falda, que las mujeres siempre solo falda y los hombres solo pantalón y así. Creo que ahorita ya son un poquito más flexibles en ese sentido pero por ejemplo a mi en mi tiempo aquí solo una vez a la semana podría traer pants”

Grupo (joven femenina): “pues de hecho una vez pedimos permiso no, o sea para ver si nos dejaban traer pantalón cuando nos toca falda y no solo la falda pero como que es regla de la escuela traer la falda. No se me parece algo sin sentido”

Grupo (joven femenina): “ni porque este haciendo frio nos dejan”

Ante esto, retomamos a (Reyes, 2009) “surge la visión de una escuela secundaria como un espacio de controles excesivos sobre su conducta, donde el diálogo y los espacios de expresión son limitados, donde se deben acatar y obedecer las indicaciones sin que medien explicaciones; aunque los adolescentes cada vez están menos dispuestos a hacerlo” Así, lxs sujetos ven a la escuela como desigual en ciertas prácticas e injusta, que no escucha sus peticiones, sino, sigue replicando normas, sin dar una justa razón que pueda ser racional para lxs adolescentes.

Como hemos expuesto a lo largo del trabajo, es una de las instituciones encargada de fomentar continuas prácticas e ideas tradicionales, como podemos observar a continuación en el siguiente discurso:

Fragmento 1. Lenny: “¿Algún otro ejemplo así como el que dijo ...?”

Sofí: “El que se les ocurra”

Lenny: “¿No?”

Sofí: “Las mujeres son para esto y los hombres para esto”

Grupo(joven masculino): “Con lo del fútbol... ahh sí... el profe...”

Sofí: “¿Por qué, qué han escuchado?”

Grupo (joven femenina): “O sea, que no puedes jugar con los niños que porque te lastiman”

Nelly: “O sea ¿Tienen más actividades de hombres y otras de mujeres?”

Grupo (joven femenina): “O sea no, pero luego los profesores como que son muy así”

Grupo (joven masculino): “O sea, luego jugamos primero los hombres y luego las niñas”

-Suenan la chicharra-

Sofí: “Ah Okey, okey”

Lenny: “¿Y ustedes chicas?”

Grupo (joven masculino): “Por eso ya nos dicen que hombres con hombres y mujeres con mujeres”

Sofí: “Ah okey”

Lenny: “¿Y qué piensas?”

Grupo (joven femenina): “O sea, pienso que todos pueden hacer lo que quieran mientras no dañen a nadie, o sea, normalmente a las mujeres les gusta más el maquillaje que el fútbol, pero no veo anormal que les gusten otras cosas”

Grupo (joven femenina): “Como que los profesores a veces dicen, como que les dan más prioridad a los niños”

Podemos ver que existe una división que generan lxs mismos profesorxs, siguen fomentando la diferencia de género, por los estereotipos que se le da a cada unx, el hombre es el fuerte y la mujer débil, incluso existe una preferencia por los hombres que las mujeres resaltan, “Las mujeres y no los hombres adolescentes encuentran,

en mayor cantidad, diferencias entre ellas y los varones. Se dicen, en general, igual de rebeldes e inquietas, pero más tranquilas que ellos, más maduras y responsables, pero también menos libres y más atadas por las normas y la autoridad, coquetas y sentimentales". (Reyes, 2009)

Es curioso ver cómo las mujeres al notar esta diferencia o sentirse excluidas en ciertas cosas a comparación de los hombres, cuestionan lo propio de la institución, las prácticas de los profesores, como en el uniforme, que a pesar de que las mujeres externaron sus necesidades y comodidades, sin escuchar, sus razones más allá.

REFLEXIONES FINALES

Después de recorrer toda la intervención en el campo, podemos reflexionar como al introducirnos en el terreno, se vislumbra que lxs jóvenes de este contexto socioeconómico y cultural significan los roles de género; apegados al binarismo tradicional establecido; hombre relacionado a los deportes, videojuegos, a la fuerza, la conquista, entre otras características, mientras que la mujer asociada a los sentimientos, a los cosméticos, la ropa y los zapatos. Aunque si logran visibilizar y nombrar las diferencias y desigualdades que estos provocan, iniciando un proceso de reflexión y cuestionamiento a estas normas, situación entendible ya que el proceso de desanclarse a lo aprendido desde el nacimiento resulta incómodo y es continuo.

Mientras que la adolescencia, la significan desde el cambio; cambios físicos, cambios emocionales, cambios en la forma de socializar, cambios en las prácticas. Además, ha sido una constante la creación de vínculos con los pares, ha resultado significativamente importante la presencia de los amigos e incluso parejas sentimentales, con las cuales compartir tiempo-espacio y gustos y pasatiempos. Pero también se puso en manifiesto cierta angustia y descontento por los cambios físicos en torno a la maduración sexual.

En equipo reflexionamos acerca de cómo logramos identificar que inciden las instituciones educativas en la subjetividad de lxs jóvenes en torno a los discursos de género, y es que, al ser poco permisivos en la cuestión del uniforme, en el caso de las adolescentes, es un factor importante ya que por ser mujeres y por ser una regla

de la institución, debían usar falda, aunque las alumnas estuvieran en desacuerdo, entre otras situaciones. Aunado a esto, consideramos que no solamente son las instituciones que tienen un peso en este proceso de subjetivación, sino que todo su entorno tiene consigo una carga de significaciones, lo que les hace percibir o subjetivar de un modo u otro la realidad, puesto que se convierte en su realidad, como hemos mencionado anteriormente lo obtenido en este campo de intervención es sumamente distinto si como equipo hubiéramos decidido enfocarnos en otro sector.

Por otro lado, lxs jóvenes jugaron un papel importante en la transformación del proyecto desde que con sus demandas, realizamos cambios en las actividades programadas, hasta la forma de relacionarnos con cada unx de ellxs, dado que gracias a sus discursos y lo que logramos observar en cada sesión con cada grupo diferente, es que pudimos identificar y resaltar las líneas de investigación que fueron más significativas, cuestión que resultó ser diferente a las ideas que teníamos desde un inicio.

Ahora bien, nuestra hipótesis estaba basada en que como equipo creímos que podríamos encontrar nuevas configuraciones juveniles en torno a los roles de género y la identificación sexogenérica, sin embargo, no podemos desdibujar las fronteras que esto implica, así como el disciplinamiento dócil heteronormativo y el consumismo que atraviesa a lxs jóvenes, sobre lo que cada uno “debe” consumir, así como de las figuras aspiracionales, sin embargo, nuestra intención jamás fue romper con el esquema de las juventudes o influir en los procesos subjetivos, sino, conocer la vivencia de lxs adolescentes, señalar las diferencias y sobretodo, aludir a lo diverso como pudimos observar en las configuraciones grupales, distintas y con matices discursivos que fueron para nosotrxs importantes de recalcar; sin hacerlos hablar a nuestras exigencias.

Encontramos distintas dinámicas de grupo como ya lo mencionamos con el “A” fue más complicado, sin embargo en los demás grupos existió un diálogo muy ameno que hacía que ellxs mismos llevaran las técnicas de aproximación al Otro, lo que hizo que se fuera transformando nuestro trabajo desde las dinámicas que teníamos planeadas hasta la forma de trabajar con ellxs, ante esto, vimos más interés por parte de las mujeres pertenecientes a los grupos por expresar y hablar sobre la cuestión de los roles de género, mientras que en algunos de los hombres existieron discursos

apáticos, haciendo alusión a que no les importaba a pesar de que les pusieran estereotipos, hablando desde su privilegio de varones, ya que las niñas expresaron su molestia rechazando estos roles heteronormados. Haciendo énfasis en el privilegio, donde lo visualizamos como un modo de ritualización que incluye y excluye a su vez (discriminación por clase), pues a pesar de que lxs jóvenes se encuentran en escenarios y estatus socioeconómicos similares, y, que podríamos pensar que eso los incluye a todxs, dentro de sus dinámicas y en voz de ellxs mencionaron que había exclusión y segregación entre los grupos, pues si eran “nuevxs alumnxs” preferían no convivir con ellxs.

Es importante remarcar que dentro de las temáticas emergentes dentro del campo, el consumismo era algo que no pensamos se manifestara con gran auge, sin embargo, destacamos la gran relación que este mantiene con la biopolítica, ya que, el establecimiento de los roles de género, y del deber ser, depende ampliamente de lo que está institucionalizado en nosotrxs desde diversos ámbitos. Después de analizarlo, consideramos que estos resultados pueden deberse en gran parte por la institución educativa donde nos situamos para la realización de éste reporte final, pues hemos pensado que de habernos situado en otro espacio escolar con otro estatus socioeconómico, quizá el consumismo no hubiera sido un eje analítico que resaltara en el discurso. La escuela, por su parte, juega también un rol importante ya que además de perpetuar las “diferencias” entre hombres y mujeres, vislumbra un autoritarismo, lo que genera que lxs jóvenes se sientan poco escuchadxs, vigiladxs y de algún modo estigmatizadxs.

Ahora bien, el tema de la familia fue algo que no emergió durante los discursos de manera textual, sin embargo, cuando lxs jóvenes realizaban comentarios como “yo no conozco a mi papá” o, “a mi me cuidan las nanas” podíamos vislumbrar esta ausencia de sus progenitores y/o tutores, lo que nos hace pensar que sólo estaban, o están presentes económicamente hablando; de nuevo, como equipo nos es pertinente plantearnos el cuestionamiento sobre, si la presencia de discursos y acciones heteronormados, así como lo que nosotrxs nombramos como *discriminación o rechazo por clase*, ¿son a causa de acciones permisivas por parte de lxs padres y madres, a cambio de “llenar ese vacío” (como una especie de compensación) debido a su ausencia con lxs jóvenes?

En términos generales, nuestros hallazgos fueron que a pesar de que lxs jóvenes pueden nombrar o tener conocimiento de lo diverso y sobre las transformaciones que se van configurando en la cotidianidad, prevalece la idea conservadora homogeneizante, incluso la heterosexualidad fue una cuestión que se dio por sentado, no se lo cuestionaron, cayendo en el binarismo, como mencionamos anteriormente hacían alusión a lo diverso pero entre ellxs mismos existía un rechazo, o se miraba “extraño” a lo diferente, ya que en algunas sesiones en el grupo “B” había un compañero ante el cual existieron comentarios sobre su orientación sexogénérica, sin embargo no se profundizó sobre ello, porque notamos la incomodidad del compañero en esas ocasiones, por ello, consideramos que el hecho de que no se cuestionen lo instaurado en torno a lo binario hace que solo lo sigan reproduciendo.

Como equipo hemos pensado que no podemos o más bien, no debemos señalarlos por no tener un pensamiento crítico; pues recordemos que són jóvenes que oscilan entre los 14-15 años y que, aún para lxs adultxs, buscar desanclarse de estas ideas conservadoras nxs resulta ser un proceso de inicio incómodo, posteriormente complejo y sobretodo es un proceso largo, ya que, se camina y se busca constantemente el cambio.

Además, pudimos dar cuenta del estigma en torno al trabajo con adolescentes, que quizá antes de la entrada al campo y durante la elección de la población con la que queríamos intervenir, no teníamos presente. Hemos podido reflexionar y hacer consciencia de la realidad que viven las adolescencias en general y en particularidad las del contexto en el que nos introducimos, pocas veces los adultos empatizan con los procesos y duelos por los que están atravesando lxs jóvenes y solo se les exige y añaden más cargas que les llena de angustia y miedo, en general como sociedad nos olvidamos de escucharlxs y responder a sus demandas. Pensamos que no bastaron las 5 sesiones que vivenció cada joven, pero ha sido un fructuoso primer ejercicio de escucha y reflexión, para generar esta confianza para expresarse libremente sin temor a ser señaladxs, incluso tener otra mirada de lo académico; más horizontal y menos riguroso. Aludiendo a una de nuestras preguntas de investigación, nos dejamos sorprender por las demandas de lxs sujetos y ellos mismos fueron trazando el camino para alcanzar el objetivo, cosa que no nos fue complicada por nuestras cualidades de equipo flexible.

Por otro lado, nos es imperdible hablar del evento que cruzó parte de nuestra investigación: El paro realizado por las compañeras del comité feminista de nuestra universidad. Pues si bien, no hablamos directamente sobre violencia de género, consideramos que la imposición de los roles de género es el inicio de lo que desencadena distintas problemáticas sociales que se basan en los discursos normados del heteropatriarcado. Este suceso nos impactó como equipo, pues tuvimos que mantener una discusión cuestionándonos si continuar en el campo o no (ya que acabábamos de tener acceso a la institución) sin embargo, se llegó a un acuerdo y decidimos continuar. A su vez, se relacionó dentro de nuestra intervención en el campo, pues debido a nuestra disponibilidad de tiempo, fue que logramos negociar con las autoridades del plantel y así poder trabajar con los tres grupos de la generación de 3er grado. Es importante señalar que cuando mencionamos “el paro” ante la institución o ante los grupos, parecía no generar alguna respuesta fuera de algún comentario por parte de las autoridades escolares como: *“es que la UNAM y la UAM siempre están en paro”*, lo que nos hizo pensar si al no generar intriga, se colocan en un eje “privilegiado” o “protegido” donde los movimientos sociales no implican más allá que un comentario desairado.

IMPLICACIONES

SOFÍA: Es imperdible mencionar que mi implicación emerge desde el momento en el que le externé a mi equipo mis intereses, pues considero importante que temas con perspectiva de género sean abordados desde edades tempranas. Esta relevancia que le adjudico a estos temas, son justamente por la manera en la que fui educada, sin dejar espacios para cuestionamientos acerca de si realmente *“tal cosa es para mujeres y esta otra cosa es solo para hombres”*, incluso respecto a la identidad sexo genérica, que a pesar de excluirme de pertenecer la comunidad LGBTTTIQ+, estimo mucho la importancia de la visibilización y erradicación de la discriminación del mismo, esto sin tratar de adjudicarme créditos en la lucha que ellxs han mantenido; sin embargo, me parece que es labor de todxs y cada unx de nosotrxs comenzar a visibilizar las problemáticas sociales, aunque “parezca” que no nos afectan.

Ahora bien, dentro del campo y la intervención surgieron situaciones en las que me permití identificarme con esta implicación, pues como ha sido parte del discurso que como equipo hemos mantenido, el trato y la relación con el grupo A, fue complejo en diversos aspectos, sin embargo, para mí, el mirar o darme cuenta de la manera en la que los varones trataban o excluían a sus compañeras, me generaba molestia, aunque solo me mantenía en una postura neutral. A su vez, esta hostilidad (?) que los varones mostraban en algún punto me hicieron decir y pensar *“he regresado a mi época de secundaria”*, lo que me hace reflexionar en la manera en que personalmente me relacioné con ellos, pues en definitiva este sentimiento pudo haber influido en ello.

Por el contrario, he de reconocer que existió una afinidad de mi parte con una joven del grupo C (que era el más participativo y equitativo), ya que desde el momento en el que me percaté que compartíamos nombre, comencé a prestar más atención a sus participaciones, las cuales casi siempre giraban alrededor del tema del feminismo y la perspectiva de género, me sentía impresionada por el nivel de crítica que yo consideraba, tenían los discursos de ésta joven, al igual que el manejo de conceptos que a su edad, yo desconocía. Me parece pertinente también, cuestionarme ¿qué tanto me gustaba escuchar sus participaciones, que podía no escuchar la de lxs demás?

En general, considero que mi implicación ha estado presente en todo momento, desde el inicio, hasta este momento, sin embargo, me llevo un gran aprendizaje y agradecimientos principalmente a lxs jóvenes, porque me enseñaron más de lo que creí.

MABEL: Honestamente, volver a esta escuela era algo que ni en 100 años me hubiera imaginado y no por rechazar lo que forma parte de mi formación educativa y subjetiva pero sí es importante mencionar que mi transición por ese espacio educativo no es algo que recordara con anhelo o nostalgia, pues me parecía que era muy frívolo y poco profundo el vínculo afectivo que se formaba ahí, lo nombro así porque posteriormente cuando cursé la preparatoria en la Vocacional 10 (que pertenece al IPN) encontré formas de relacionarse que eran totalmente distintas a lo que yo conocía y que puedo decir, son vínculos que conservo hasta el día de hoy. Sin

embargo, al presentarme ahora como estudiante de psicología y observar que el tiempo causa sus efectos y diferenciaciones tanto en lxs alumnxs como en la infraestructura y los procesos académicos que transitan por el espacio escolar, puedo decir que el sabor de boca es distinto, que encontrarme con algunas de las profesoras que conocí, al ver que algunos de los salones permanecían igual, las canchas, etc., fue un poco como regresar a esas épocas y que mi paso por otras instituciones educativas me hace plantearme y cuestionarme cosas que en esos tiempos nunca hubieran aparecido vagamente por mi mente. Puedo decir que en mi trayectoria por la UAM se nos ha invitado a cuestionarnos las nociones y posibles supuestos del por qué o a partir de dónde escogimos nuestros temas, es innegable que existe esta correlación entre el seminario y nuestra condición de estudiantes, que (hablo por mí) por algún u otro motivo decidimos escribir sobre estos temas, quizá por nuestras propias vivencias o experiencias. Ahora contemplando la temporalidad, dónde solamente las ciencias duras hegemónicas son consideradas como “lo válido”, puede fomentar dejar a un lado a las ciencias sociales y todos los cuestionamientos que trae consigo, impidiendo la transformación Me es impactante al atravesamiento y la trascendencia de la sociedad heterónoma, y, a su vez lo mucho que pasiviza al sujeto, haciendo sentir que se obtiene lo que se requiere; aunque sabemos que eso es efímero pues existe un constante vacío que se llena a través del consumismo. Colocarme frente a frente con lxs jóvenes y con la institución me hizo pensar en Como menciona Margarita Baz en *Vínculo e Institución (2014)* el poder capital moldea el cuerpo y establece gestos, afectos y deseos, sin embargo, considero que al cuestionar la institución nos cuestionamos la propia identidad del cómo vivimos en y con las instituciones. Hablando desde mi propia subjetividad, quizá había alguna semilla de duda, pero no cuestionaba las instituciones en las que vivimos instaurados; espero que hayamos logrado dejar la semilla de la duda en lxs jóvenes de nuestra intervención, para que de alguna manera en el futuro logren cuestionarse lo que se vuelve objeto de política, así como todas las prácticas sociales en las que estamos instauradxs.

NELLY: Durante el proceso en la elección del campo, considero que fue más la presión de no obtener respuesta de ningún lado, por lo que opte por comunicarme a mi secundaria como posible opción de tener una respuesta a nuestro acceso, sin embargo, el pensar lo que esto conlleva dentro, como los grupos demasiado grandes, la vigilancia, podría darnos mucho de donde trabajar, o ser una condición que nos obstaculizara. Al tener la cita con el director, me recordó el miedo que me daba cuando yo estaba en secundaria, ya que siempre lo vi como una persona con autoridad, serio, y ahí lo corroboré, lo cual a mí y a mi equipo no nos gustó lo que nos plantea, que quería que trabajemos con primero, segundo y tercer año, aun tomando en cuenta que eran grupos grandes como de 50 alumnos, y que solo en tiempos libres, para darles pláticas casi casi sobre orientación vocacional, lo que nos hizo pensar no tomar esta oferta y buscar otro campo o incluso cambiarlo a rangos de edad de primero o segundo, ya estábamos bien decepcionados por la presión del tiempo que ya teníamos encima y nosotros todavía sin campo. Conversando con mi equipo a Mabel se le ocurrió ahora optar como opción su secundaria, pero para esto nos dijo que era ir hasta Texcoco, por lo que luego luego por sentirme presionada opte a que no importaba hacerme tres horas casi de camino, incluso eso me ayudó a saber moverme mejor o conocer más lugares durante el trayecto. Al principio se me hizo muy pesado ya que tenía que levantarme como a las 6 de la mañana para llegar allá más tarde a las 9:30 am, el primer acercamiento que tuvimos, me agradó mucho, ya que la escuela sí la vi en buenas condiciones, el personal, los profesores también, vi mucha diferencia a la secundaria a la que yo asistí, ahí tenían internet, proyectores, computadora en cada salón, todos los espacios y los baños se me hicieron en buen estado.

Durante la intervención, me costó mucho trabajo saber como acercarme o dirigirme a los jóvenes, ya que toda mi trayectoria por la UAM me ha dejado un lenguaje muy propio, con conceptos que claramente un joven de 14 o 15 años no entendería, por ello me daba miedo y estrés equivocarme, ya que considero si es importante el cómo nos posicionamos frente a ellos, porque todo puede ser motivo de burla, al final intenté utilizar un lenguaje más flexible, ya que, al principio iba con una posición de encontrarnos con la que ya teníamos establecido, sin embargo al largo de la intervención, me di cuenta que no es así, que a pesar de que no nos dijeron lo que queríamos escuchar salieron más cosas posibles de las cuales los jóvenes querían

retomar y eso es lo relevante, el escucharlx, porque como obtuvimos al cierre de las sesiones, realmente les dejamos cosas por las cuales preguntarse y me dio gusto saber que les gusto hacer las sesiones que planeamos para ellxs de acuerdo a lo que nos iban pidiendo.

LENNY: Desde el inicio en la elección del tema, desde mi posición de varón trate de estar todo el tiempo abierto a darme cuenta de las cotidianidades, normas y discursos que están tan normalizados que hacen que muchas veces no pueda ver los privilegios que la sociedad ha otorgado histórica y socialmente a los varones, trataba en todo momento de identificarlos y cuestionarlos para después tratar de iniciar este proceso de desanclaje de estos, aunque también pude hacer conscientes como las problemáticas que buscamos abordar eran relevantes en mi por ser parte de la población LGBT, que también sufre repercusiones de la heterónoma.

En cuanto al trabajo con los jóvenes, fue algo que aunque sí estaba temeroso por cómo saldría, que quizá por mi personalidad relajada y flexible no me costó mucho colocarme frente a ellos, si trate de generar confianza para que ellos se sintieran seguros y confiados, sin dejar de cuidar la línea de investigador-sujeto, ya que cuando una de las adolescentes intentó acercarse un poco más a mí y preguntar cosas más personales, si surgió en mí cierto temor, además que no sabía cómo cómo reaccionar. Aunque reflexionándolo después detenidamente, quizá me generó satisfacción saber que lxs jóvenes tuvieron un poco más de confianza conmigo para acercarse a mí y platicar o preguntarme cosas que con alguien que se presenta como autoridad no hacen, también diferenciado con mis compañeras que quizá en cuanto a diferencia de edad con los jóvenes es mayor. Hubo ciertos momentos en los que principalmente por los varones heterosexuales, llegue a sentirme intimidado y observado, resaltó heterosexuales porque desde mi vivir y mi pasado me sentía como con mis compañeros de secundaria que no toleraban la diversidad, por otro lado con otros jóvenes con los que sentí que compartía algunas características como el hacer amistad y equipos con mujeres, que hubo cierto tipo de burla o guiño de sus compañeros sobre su orientación sexual distinta a la de ellos, era evidente que se incomodaban y energía en mi un sentimiento de defensa y protección, que claramente contenía para no alterar las dinámicas grupales y también porque nunca se habló claramente de sus orientaciones sexuales.

Aun así, con la intención que siempre tuvimos la intención de visibilizar las identidades sexo genéricas y orientaciones, a este punto me ha parecido resultado complicado exponer esta situación relacionada con mi propia orientación, lo que deja ver lo importante de visibilizar estas diversidades para que dejen de ser motivo de discriminación y marginación social.

Ha sido importante revisar para mí el contexto en el que intervenimos, ya que en cierto punto no vi situaciones que tenía muy normalizadas por haber estado en un contexto escolar, si con diferencias pero muy similar al de estos jóvenes.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENTES TEÓRICOS

- Aberastury, A. & Knobel, M. (1970). *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. 1ª Edición en México 1988. España: Paidós Ibérica, S. A.
- Angulo Villanueva, R. (2010). Sujetos e instituciones. Más allá de la escuela. *Perfiles educativos*, 32(127), 157-163.
- Anzaldúa, R. (2012). Infancias y adolescencias en el entramado de los procesos de subjetivación. *TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales*, (36), México: UAM-X. PP. 177-208
- Anzaldúa, R. (2015). Subjetividades Juveniles. En Fernández Alatorre, A. C. (2015). *Jóvenes: entre sus tramas convocantes y sus potencias creadoras*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Arce, R. E. A. (2012). Infancias y adolescencias en el entramado de los procesos de subjetivación. *TRAMAS. Subjetividad y procesos sociales*, (36), 177-208.
- Baz y Téllez, M. (2007). El cuerpo instituido. *TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales*, (5), México: UAM-X. PP 109-123.
- Baz, Margarita (2000) “¿Miedo al futuro? La experiencia adolescente en la sociedad mexicana contemporánea” en *El miedo y la cultura escolar*. Universidad Autónoma de Sinaloa. México. Pp. 25-42.
- Baz, Margarita y Téllez (2006), Dimensiones de la grupalidad. Convergencias teóricas. Publicado en el libro: *Anuario de Investigación*. Autor: Corona Caraveo, Yolanda
- Butler Judith (2002) *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*, primera edición. - Buenos Aires - Paidós

- Butler, J., & Soley-Beltrán, P. (2006). *Deshacer el género* (pp. 392-392). Barcelona: Paidós.
- Castillo Sánchez, M., & Gamboa Araya, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Actualidades investigativas en educación*, 13(1), 391-407
- Michiko, S., García, N. & Vargas, L. *Las mujeres y la culpa según el mito de los orígenes*. En Anuario de Investigación (2007). UAM-X, CSH, Educación y comunicación.
- Castoriadis, Cornelius (2002) "Institución primera e instituciones segundas" en: Figuras de lo pensable, F.C.E, México, pp. 115-126.
- Castoriadis, Cornelius (2006) "Las significaciones imaginarias" en: Castoriadis Cornelius, Una sociedad a la deriva, Katz, Buenos Aires, Argentina.
- Cortés Iniestra Sandra, et al. (2004) *Análisis de la publicidad de productos relacionados con la menstruación* en revistas dirigidas a adolescentes en Psicología y Salud, Vol. 14, Núm. 1: 113-120
- Corona Berkin, S. (2020). *Producción horizontal del conocimiento* (p. 112). Bielefeld University Press.
- Corona, Y. Gaál, F. Marrone, A. & Hernández, J. (2006). Consulta infantil: estrategias participativas. Programa Infancias. Ciudad de México. Universidad Autónoma Metropolitana
- Collignon Goribar Martha María y Rodríguez Morales Zeyda (2010) Afectividad y sexualidad entre los jóvenes. Tres escenarios para la experiencia íntima del siglo XX en Los jóvenes en México: México:FCE, CONACULTA. Reguillo, Rossana (coord), pp. 262-311
- Colín Cabrera, Araceli. (1998) "La historia familiar, la subjetividad y la escuela", El traspatio escolar. Una mirada al aula desde el sujeto, Paidós, México, pp. 134-182.
- Chemama, R. (1998). Diccionario del psicoanálisis: Diccionario actual de los significantes, conceptos y matemas del psicoanálisis. In *Diccionario del psicoanálisis: diccionario actual de los significantes, conceptos y matemas del psicoanálisis* (pp. 481-481).
- Díez Gutiérrez Javier Enrique (2014) La construcción educativa del nuevo sujeto neoliberal
- Donzelot, Jacques. (1979) La policía de las Familias. Pre-Textos, España (pp. 7-97)

- Delval Juan (1990) Los fines de la educación. Siglo XXI, España, pp. 1 -102.
- Erikson H. Erik (1972) Sociedad y adolescencia, siglo xxi editores, s.a. de c.v.
- Erikson H. Erik (1968) Editorial, Taurus
- Estrada Rodríguez, José Luis; Mendieta Ramírez, Angélica; González Vidaña, Braulio Perspectiva de género en México: Análisis de los obstáculos y limitaciones Opción, vol. 32, núm. 13, 2016, pp. 12-36 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483002.pdf>
- Espinosa Lillo Luis José. (2004) CRECIMIENTO Y COMPORTAMIENTO EN LA ADOLESCENCIA en GROWTH AND BEHAVIOUR IN THE ADOLESCENCE, Barcelona
- Fernández, A. M. (2007). Lógicas colectivas de la multiplicidad. *TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales*, (25), 129-153. Recuperado a partir de <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/436>
- Fernández, A. M. (1993). La mujer de la ilusión. En La mujer de la ilusión (pp. 239-263). Buenos Aires: Paidós.
- Fernandez, A. M. (2009). Las lógicas sexuales: amor política y violencia. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Fernández, A. (2013). Jóvenes de vidas grises. 1ª Edición. México: Nueva Visión.
- Fernandez Rivera, J. (2016). " ;¡Habla como hombre!: El papel docente en la construcción de masculinidad en la escuela. La Colmena, (9), 8-19. Recuperado a partir de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/lacolmena/article/view/19028>
- Fernández, L. (1998). La subjetividad: opaco objeto de conocimiento. *Jaidar I., Vargas LE, Fernández L., Perrés J., Baz M. Tras las huellas de la subjetividad. México, Universidad Autónoma Metropolitana*, 67-88.
- Foucault, Michel, (1976) “Clase del 14 de enero de 1976”, Defender la sociedad, Fondo de Cultura Económica, México, pp. 33-47.
- Foucault, Michel (1988) “El sujeto y el poder” en Dreyfus y Rabinow, Michel Foucault: Más allá del estructuralismo y la hermenéutica, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Sabanero, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. En J.A. Trujillo Holguín y J.L. García Leos (coords.), Desarrollo profesional docente: reforma

educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación (pp. 97-107), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

- Solís, R. (2012) Subjetividad infantil: los dilemas de la comprensión del desarrollo y la socialización Aportaciones desde el campo de la discapacidad. *TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales*, (37), México: UAM-X. PP 109-123.
- Kaplan, L. (1986). Adolescencia: el adiós a la infancia. In *Adolescencia: el adiós a la infancia* (pp. 342-p).
- Pérez, E. F., & Martínez, L. M. R. (2007). Corporalidad y uso de drogas: estudio de caso de la experiencia subjetiva del cuerpo. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 41(2), 241-250.
- Haidar, J. (2000). El poder y la magia de la palabra. *El campo del análisis del discurso. In: DEL RÍO LUGO, N.(coord.), La producción textual del discurso científico. México: Universidad Autónoma Metropolitana*, 47-53.
- Freire, P. (1993). Educación y participación comunitaria In: Freire P. *Política y Educación. Madrid: Siglo, 21*, 73-87.
- Nateras Domínguez, A. (2015). Identidad, consumo y culturas juveniles.
- Villamil Uriarte, R. R. (1996). *Las instituciones íntimas. Cuadernos del TIPI 3*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, 1996.
- Lipovetsky Gilles (1987) El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades Editorial Anagrama
- Reguillo, Rossana (2002) EMERGENCIA DE CULTURAS JUVENILES: Estrategias del desencanto, Buenos Aires: Norma, 2000 Grupo Editorial Norma
- Reguillo, Rossana (2010) “La condición juvenil en el México contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”, en Reguillo, Rosana (Coord.) Los Jóvenes en México, FCE y CNCA, México. Pp. 395-429.
- Menéndez, B. & Arroyo, V. Roles de género y su influencia en las relaciones interpersonales de las familias. (2022). *Polo del conocimiento*, 7(5), 473–495.
- HAN, Byung-Chul (2012): La sociedad del cansancio, Barcelona: Herder Editorial.

- Reyes Juárez, Alejandro (2009), *Adolescencia entre muros : escuela secundaria y la construcción de identidades juveniles*, Flacso México., 200 p ;1703 con. — (Tesis Premiadas)
- Vilar, E.(2019), *La entrevista grupal, Instrumento para la investigación/intervención en psicología social*. UAM, Xochimilco. México.
- Winnicott, D. W. (1963). Dependence in infant care, in child care, and in the psycho-analytic setting. *The International Journal of Psycho-Analysis*, 44, 339
- Martínez, D. (2020). Identidad-es reggaetoneras, prácticas religiosas y marginación social. *TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales*, (54), México: UAM-X. PP. 173-194
- Moreno Amparo (2007) *La adolescencia* en Editorial UOC, Barcelona
- García Canal, M. I. (1999). Del significado del miedo al miedo del significado. *Revista tramas*, 14(15), pp. 125-134.
- Reid, Graciela Beatriz (2015). Mujeres, deseo de hijo/a y ejercicio de la maternidad. Conclusiones. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aire, citado en: <https://www.aacademica.org/000-015/55.pdf>.
- Rodríguez Díaz, S., (2012). CONSUMISMO Y SOCIEDAD: UNA VISIÓN CRÍTICA DEL HOMO CONSUMENS. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 34(2),
- Rodríguez Menéndez, M. del C., & Peña Calvo, J. V. (2009). La investigación sobre el género en la escuela: nuevas perspectivas teóricas. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 17. <https://doi.org/10.14201/3105>
- Vizuite-Salazar, X., & Lárez-Lárez, A. (2021). Perspectiva de género en Educación Básica Superior y Bachillerato. *Alteridad*, 16(1), 130-141. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.10>
- Lerner, G. (1986). *La creación del patriarcado*. Barcelona : Crítica, D.L. 1990
- Moraleda Mariano (1999) “Niñez o edad escolar temprana” En: *Psicología del desarrollo infancia, adolescencia, madurez y senectud*. Ed. Alfa Omega Marcombo Barcelona. Cap. 7 pp. 137 -182.

- Sara Ortega Fernando (1994) “El desarrollo cognitivo en la adolescencia” En: Aguirre Baztán Ángel Psicología de la adolescencia. Alfa Omega Marcombo Barcelona Cap. 9, pp. 143 -172.
- García Arzeno, M. E. (1991). “Los padres y los niños púberes”, “Pubertad masculina” y “El síndrome de la pubertad masculina”. En: El síndrome de la niña púber y algunas aportaciones sobre pubertad masculina. Paidós, México. Caps. I - III pp. 39-76.
- Puerta Sánchez, S., & González Barea, E. M. (2015). Reproducción de los estereotipos de género en Educación Infantil a través de los juegos y juguetes. Investigación En La Escuela, (85), 63–74. <https://doi.org/10.12795/IE.2015.i85.05>
- Jiménez Quenguan, M., & Galeano Barbosa, D. J. (2020). La necesidad de educar en perspectiva de género. Revista Educación, 44(1), 490-508.
- Parga Romero, Lucila,(2008) La construcción de los estereotipos de género femenino en la escuela secundaria, México : upn, 321 p.
- Levinson, Bradley A.(1999) Ideologías de género en una escuela secundaria mexicana: hacia una práctica institucional de equidad Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXIX, núm. 2, 2º trimestre, pp. 9-36 Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México
- Ortiz, I. (2010). La transmisión de los roles de género en los cuentos infantiles. Estudios feministas y de género.
- Gómez Bueno, C., Cásares, M., Cifuentes, C., Carmona A. y Fernández, F. (2001) Identidad de género y feminización del éxito académico. Madrid: Edita Secretaría General Técnica