

## Cuerpos múltiples, líquidos, insaciables y en venta: notas sobre sexualidad e igualdad en los y las adolescentes de Salamanca y provincia

Multiple, liquid, insatiable and for sale bodies: notes on sexuality and equality in teenagers from Salamanca and province

Alba Calvo San Juan

*Educadora social*

albacalvosanjuan@hotmail.com

Recibido: septiembre de 2022

Aceptado: octubre de 2022

DOI: 10.7203/con-cienciasocial.6.25935

### RESUMEN

El presente artículo reflexiona a partir del trabajo de prevención desempeñado a través de actividades y talleres sobre educación afectivo sexual con adolescentes de Salamanca y provincia, tanto dentro como fuera del aula. La investigación indaga sobre las siguientes cuestiones: qué saben sobre sexualidad, si sienten mayor libertad sexual, cómo construyen el deseo o qué papel tienen el patriarcado y el feminismo en esta construcción. También, de qué manera influye la socialización capitalista en la construcción de sus subjetividades. Las intervenciones realizadas ayudan a pensar el modo en que desarrollamos la sexualidad y sus dinámicas en un sistema socioeconómico a partir del cual construimos los significados de lo que nos rodea y en donde la cuestión del género es clave. En este marco, las redes sociales, la pornografía, el culto a la imagen y su hipersexualización o la carencia de educación afectivo sexual comprenden gran parte del contexto en el que desenvolvemos nuestra sexualidad.

**Palabras clave:** educación, sexualidad, adolescencia, identidad, pornografía, feminismos.

### Referencia

Calvo San Juan, A. (2023). Cuerpos múltiples, líquidos, insaciables y en venta: notas sobre sexualidad e igualdad en los y las adolescentes de Salamanca y provincia. *Con-Ciencia Social (segunda época)*, 6, 135-150. DOI: 10.7203/con-cienciasocial.6.25935

### ABSTRACT

This article reflects on the prevention work carried out through activities and workshops on sexual affective education with teenagers from Salamanca and the province, both inside and outside the classroom. The research investigates the following questions: what they know about sexuality, if they feel greater sexual freedom, how they build desire or what role patriarchy and feminism have in this construction. Also, how does capitalist socialization influence the construction of their subjectivities. The interventions' carried out help to think about the way in which we develop sexuality and its dynamics in a socioeconomic system from which we build the meanings of what surround us and where the gender issue is key. In this framework, social networks, pornography, the cult of the image and its hyper sexualization or the lack of affective sexual education comprise a large part of the context in which we develop our sexuality.

**Keywords:** education, sexuality, adolescence, identity, pornography, feminisms.

## **INTRODUCCIÓN. ¿QUÉ ES LO PRIMERO QUE SE NOS VIENE A LA CABEZA CUANDO ESCUCHAMOS LA PALABRA “SEXUALIDAD”?**

Con esta cuestión suelen comenzar los talleres y actividades en torno a la educación afectivo sexual y la promoción de las relaciones igualitarias desempeñadas en mi trabajo como agente promotora de igualdad en la Diputación de Salamanca, Consejo de la Juventud de Castilla y León y ADAVAS (Asociación de Asistencia a Víctimas de Violencia Sexual y de Género) durante los años 2019 y 2022, sobre lo que se reflexiona en estos apuntes críticos. El asunto se cierra rápido, se conecta casi de forma automática la sexualidad con las relaciones sexuales. Igual de veloz es la conexión de las relaciones sexuales con una sola de sus prácticas, el coito heterosexual. Por lo que plantear un taller sobre sexualidad suele ligarse a plantear un taller sobre relaciones sexuales o más bien sobre relaciones sexuales coitales. Esta concepción de la sexualidad no solo ofrece una visión muy limitada de esta, sino que además es errónea y está impregnada de valores andro y falocéntricos. A través del falocentrismo, la masculinidad no ha teorizado la realidad, sino “su deseo de la realidad” (Cixous, 1995, p. 21), trayendo consigo consecuencias como la sobrevaloración de lo masculino y la invisibilización de lo femenino, así como la concepción estereotipada de ambas dimensiones. Conviene poner en duda estas cuestiones desde el mismo momento en el que aparecen en el contexto del taller.

La concepción de la sexualidad reviste un cariz político, que las más de las veces, suele pasar inadvertido, donde las dinámicas de poder y dominación están fuertemente marcadas por las normas de género. La formación de los sujetos sexuales está producida por normas y discursos, interacciones sociales, instituciones y diferentes procesos que nos impulsan a sentir de determinadas formas. En este contexto, el lenguaje también es relevante ya que “fabrica o figura el cuerpo, para producirlo o construirlo, para construirlo o hacerlo” (Butler, 2016, p. 34).

Reflexionar de forma teórica sobre el concepto de sexualidad y sus implicaciones no es objetivo de este trabajo, pero sí es importante enmarcarla como un fenómeno complejo que expone múltiples aspectos del ser humano. Se trata de “un constructo social que representa todo lo que la persona puede decir acerca de su dimensión sexual cuando se describe a sí misma” (Howard, 2000, en Trujillo, 2007, p. 6), pero también lo que siente y proyecta. Según la definición de la organización mundial de la salud es:

Un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual (...) La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales. (OMS, 2006)

Constituye, en definitiva, una esfera más de nuestro desarrollo humano. Es un proceso, y como tal debe ser analizado y trabajado. Las referencias a la sexualidad en su sentido más amplio pero también en su sentido más explícito envuelven nuestro día a día: anuncios que utilizan cuerpos despampanantes para vendernos algún producto o servicio, cánones de belleza hegemónicos inundando Instagram, hipersexualización de las niñas a edades cada vez más tempranas a golpe de *tiktok*, la vida de las parejas en series o películas de moda, canciones explícitas sobre relaciones sexuales, entre otros ejemplos, forman parte de la cotidianidad de los y las adolescentes. Si pensamos en el contexto del aula, las referencias a la sexualidad también están presentes, puesto que

tampoco podemos olvidar que en la adolescencia se dan vivencias extremas de las relaciones amorosas: celos, desamor, etc. (...) E incluso en el cambio social que vivimos hay situaciones reales complicadas o diferentes al modelo tradicional de familia: divorcios, nuevas parejas... (Oliveira, 2006, p. 75)

La sexualidad es algo que está ahí pero que no se aborda en la forma en la que se demanda, desde una perspectiva abierta, alejada del contenido, interés y planteamientos ideológicos, morales y mercantilistas hegemónicos. No se trata de censurar contenido por machista, sino de revisarlo, repensarlo y ofrecer herramientas a los y las más jóvenes para su análisis y cuestionamiento. No hacerlo no implica un vacío en el desarrollo de la sexualidad, sino que deriva en la naturalización de los valores hegemónicos que perpetúan las desigualdades. Es necesaria una educación afectivo sexual que aborde la vivencia de la diversidad propia y ajena, teniendo en cuenta que cada persona tiene su manera de ser sexuada, sin perder de vista el contexto social, político y económico en el que la desarrollamos. La sexualidad puede y debe trabajarse en cualquier etapa del desarrollo, adaptando siempre los contenidos a cada momento vital que corresponda y a las necesidades surgidas o detectadas.

No puedo acabar esta introducción sin apelar a la diversidad sexual. Echando un vistazo a nuestro alrededor observamos rápidamente que la diversidad es más norma que excepción, no la encontramos solo en las personas trans, intersex o no binarias. En el aula se aprecia, de forma curiosa pero evidente, y a pesar de los esfuerzos de la mayoría del alumnado por encajar en un patrón muy determinado, cómo esta diversidad es una realidad: chicos más bajitos, con voz aguda o con rasgos más emocionales; chicas con vello en el cuerpo, con poco pecho o con enormes habilidades para las actividades físicas. Además de las diferentes orientaciones del deseo y su expresión que, si bien parecen haberse aceptado y naturalizado como nunca en diferentes producciones audiovisuales de moda<sup>1</sup>, aún se rechazan en determinados contextos, como son algunas aulas de la provincia de Salamanca. Para evitar que la diversidad produzca sufrimiento debe trabajarse como valor.

#### **“LO HAGO PORQUE YO QUIERO” (ALUMNAS DE 2º Y 3º DE ESO) Y OTRAS FORMAS DE INTERIORIZAR EL PATRIARCADO**

La afirmación descrita en el epígrafe, pronunciada de manera recurrente por alumnas de secundaria, surge en el contexto del debate en torno a la sobreexposición de nuestros cuerpos en redes sociales, y concretamente acerca de la hipersexualización de los cuerpos femeninos. No se trata de un argumento aislado, las reflexiones en este punto del taller suelen ser parecidas en la mayoría de los centros visitados. La percepción de los chicos acostumbra a ser la misma pero no con respecto a sí mismos sino con respecto a las compañeras: “lo hacen porque quieren” o “les gusta que las miren”. Incluso se relaciona de forma general y paradójica con el poder, la emancipación o la libertad femenina.

Antes de meternos de lleno con la experiencia en el aula, es pertinente acudir al análisis de Simone de Beauvoir sobre la alteridad y la heterodesignación para tratar de comprender un poco mejor la situación, pues, no sólo son conceptos que podrían seguir vigentes, sino que arrojan algo de luz a la hora de explicarnos algunas cuestiones en torno a la construcción de la identidad femenina. La autora de *El Segundo Sexo* afirma: “La representación del mundo, como el mismo mundo, es

---

<sup>1</sup> *Elite* o *Euphoria* son algunas de las series más populares entre los y las adolescentes, que parecen integrar una postura más abierta e integradora de la aceptación de diferentes relaciones interpersonales. También en la red social *Instagram* encontramos perfiles que muestran diversas formas de desarrollar la sexualidad al margen de la heterosexualidad impuesta que cuentan con millones de seguidores y seguidoras, como, por ejemplo, el perfil de *Dulceida*.

una operación de los hombres; lo describen desde su propio punto de vista, que confunden con la verdad absoluta” (De Beauvoir, 2015 [1949], p. 229); y podríamos añadir que el segundo sexo asume cómplice esa verdad.

La autora expone que en la sociedad la relación entre los sexos no es concebida como la que hay entre los polos positivo y negativo de dos cargas eléctricas, pues el hombre es, al mismo tiempo, el polo positivo y el neutro, en cambio la mujer se representa en negativo, de modo que toda determinación se le imputa como carencia. Esto sería, por ejemplo, si decimos que María es guapa, alta e inteligente, no María será no guapa, no alta y no inteligente. Si el hombre es lo humano, absoluto y esencial, todo lo que no sea hombre será no humano, no absoluto e in-esencial. En este contexto, podemos decir que para que exista conciencia tanto individual como colectiva debe surgir una relación de alteridad recíproca, es decir, que los dos grupos/individuos que se encuentren se reconozcan ambos como lo Otro. Para Beauvoir esta alteridad recíproca no se cumple cuando los sujetos están polarizados por la diferencia sexual, es decir, la mayoría de las veces, y hasta hace bien poco las mujeres no se han definido a sí mismas como grupo ni tampoco han sido leídas de este modo desde fuera.

No quiero decir con esto que las adolescentes estén condenadas a la inmanencia y que todo intento por definirse vaya a ser fallido. Expongo más bien la necesidad de analizar conscientemente la heterodesignación, las “designaciones ilegítimas” como una realidad histórica y cambiante, asignada y no natural; desvinculándola del esencialismo femenino, para tratar de romper con las cadenas del género y comenzar la búsqueda de la(s) propia(s) definición(es). En otras palabras, apartarse en la medida de lo posible de ser objeto para los otros y para sí mismas antes que sujetos, dejar de aprender el mundo por ideología interpuesta. Y una vez se haya realizado este trabajo podrá ser tenida en consideración la afirmación “lo hago porque quiero”.

Desde la experiencia en el aula se aprecia también la complejidad de la masculinidad. Si no se nace mujer, se llega a serlo, también podemos decir que no se nace hombre, se llega a serlo, salvando las distancias y manteniendo las diferencias. Feminidad y masculinidad son un constructo social y no natural cargados de matices. Observar los comportamientos de género en el aula es darse cuenta de que lo que hacemos y quiénes somos estéticamente comprende básicamente la imitación, aprendemos de otras mujeres y otros hombres a comportarnos y configurar nuestra identidad. Analizando los perfiles de Instagram

más seguidos o los vídeos de TikTok más virales, entre otros recursos, podemos observar cómo a partir de determinados actos performativos fabricamos la feminidad, pero también la masculinidad y lo que se espera de ambas. Cómo nos vestimos, cómo llevamos el pelo, si nos lo depilamos, si nos maquillamos o no y de qué forma, cuáles son los atributos del cuerpo que conviene destacar para parecer más hombres o más mujeres, nuestros hobbies, etc. Incluso se aceptan con mucha naturalidad el deseo y anhelo de operaciones y retoques estéticos que potencian y diferencian atributos entre los dos sexos.

En esta línea, otra de las cuestiones que surgen en los talleres es la relativa a lo que nos parece atractivo. Ante la pregunta abierta a las personas que les gustan los hombres “¿qué debe tener un chico para gustarnos?”, hay características que se repiten con mucha frecuencia: atributos como la altura, los abdominales o la fortaleza no faltan. En cuanto a la cuestión “¿qué debe tener una chica para gustarnos?”, asimismo, se repiten características físicas como son el pecho, el pelo largo o los glúteos<sup>2</sup>. En las miradas de cierta incomodidad entre el alumnado al sonar los adjetivos mientras toman nota para encajar y gustar se adivina la producción y reproducción de toda esa maquinaria que construye las identidades hegemónicas en torno al género, pero también al sexo.

En la construcción de la identidad masculina más aceptada se entrevé el rechazo a la feminidad. En algunos talleres, se propone el análisis crítico de algunos fragmentos de diferentes vídeos que cuestionan la masculinidad tradicional; en uno de ellos aparece Samantha Hudson haciendo las siguientes declaraciones:

Si yo llamo la atención y soy estridente quiere decir que hay una norma detrás y un orden establecido que hace que yo sea un sujeto que resalte por encima del resto. Entonces, ¿por qué yo estoy haciendo algo malo por ir con las pintas que me da la gana y que casualmente llaman la atención? (...) Mi forma de ser y mi manera de vestir no debería ser sujeto de debate. (Hudson, 2021)

Las reacciones en las chicas suelen ser menos viscerales, les produce una mayor indiferencia y aceptación. Los chicos con frecuencia, sobre todo los que mejor encajan en la norma suelen manifestar rechazo a la forma de expresarse y de vestir de la protagonista del vídeo. El nerviosismo intuye el miedo a la posibilidad de una

---

<sup>2</sup> Me parece interesante destacar que a la primera pregunta siempre responden las chicas y a la segunda los chicos.

expresión de lo femenino en lo masculino. El cuestionamiento de la propia masculinidad incomoda, esta se ve amenazada cuando otra persona leída socialmente como hombre expresa su feminidad y de ahí surgen las reacciones de rechazo. La homofobia es una de las principales formas de socialización de los adolescentes, la tensión para no ser señalado como *maricón* provoca las reacciones de rechazo. Samantha es un espejo donde se refleja la debilidad que la masculinidad tradicional rechaza, pero nadie les pide que sean como Samantha solo que dejen ser a las personas como ella y que reflexionen acerca de que, como ficcionamos el resto, también nuestra masculinidad o feminidad, más aceptadas, pero también fruto de la cultura y por tanto también performada. Los chicos aprenden rápido el patriarcado y las consecuencias de su disidencia, aunque tengan un contexto más libre y favorable en su hogar; la cultura proporciona otros ambientes más hostiles, en el aula, por ejemplo.

Dentro del clima de debate sobre la importancia de la autoestima, un adolescente de 2º de ESO en uno de los centros de la provincia más cercanos a Salamanca comentó en alto su inseguridad con respecto a su peso y preocupación por la interacción con las chicas que le gustaban por miedo al rechazo. Las miradas de sus compañeros al mostrar su vulnerabilidad y alguna que otra risa le transmitieron sin palabras un mensaje claro a través de la vergüenza: “no puedes ser así, no puedes mostrarte débil”. En otra ocasión, discutiendo esta vez sobre los mitos del amor romántico, un adolescente de la misma edad que el anterior, pero de otro centro educativo, argumentaba de forma impecable desenvolviéndose con claras expresiones consideradas socialmente como afeminadas. Se apreciaba, por ejemplo, la denominada “pluma” o la expresión exagerada de sus gestos con las manos. Los murmullos desaprobadores nada discretos de fondo de algunos de sus compañeros, en la misma línea que el ejemplo anterior, demostraban rechazo a lo que el alumno representaba. Desde las edades más tempranas los niños reciben mensajes de lo que está bien o no acerca de su comportamiento masculino. Terrance denomina a estos momentos, en su libro *How I get through to you?*, “*normal traumatization*” (traumatización normal) de los chicos (Real, 2002).

De manera que *¿Lo hago porque yo quiero* puede implicar realmente una satisfacción de un deseo real? La escritora Cristina Morales describe el concepto de alienación de una forma un tanto sarcástica pero que me parece interesante traer a colación:

Yo digo que alienación es la identificación de nuestros deseos e intereses con los deseos e intereses del poder. (...) La clave, digo, no está en la ridícula vida cívica sino en su constatación, en darse cuenta de que una está haciendo lo que le mandan desde que se levanta hasta que se acuesta y hasta acostada obedece. (Morales, 2018, p. 16)

En este punto, y más allá de las numerosas explicaciones teóricas que podrían darse para declarar la dificultad o imposibilidad de la existencia de individuos ajenos a su contexto, de si estas prácticas conniventes con el heteropatriarcado constituyen o no empoderamiento, lo que está claro es que, como espejismo o no, existe sentimiento de libre elección<sup>3</sup>, es una realidad. Es evidente que como seres humanos estamos atravesados por diferentes y complejas dinámicas de poder; ahora bien, y aquí viene la parte más interesante: ¿qué efectos y consecuencias implican estas relaciones con el poder y cómo operan socialmente?, ¿cuáles son los modelos que se repiten o están ausentes?, ¿cómo afecta esto entre los y las adolescentes? Ciertamente no son preguntas fáciles, más entendiendo nuestras sociedades como conceptos vivos y expuestos a cambios.

Antes de acabar este apartado dibujo algunas nociones más concretas del contexto para tratar de comprender el ambiente en el que los y las adolescentes podrían configurar su identidad y sus implicaciones. Afirma el psiquiatra Guillermo Rendueles que “el mundo postmoderno fomenta una continua reconstrucción de la identidad ajena a cualquier trasfondo cultural y basada en el sentimiento de una multiplicidad de perspectivas” (Rendueles, 2004, p. 67). Las interacciones virtuales marcan el día a día de los y las adolescentes en cuestión, estas formas de socialización han transformado las habilidades sociales que exigen inteligencia social para crear o mantener vínculos sociales reales. Adaptarse al presente requiere de cierta multiplicidad, en tanto que la responsabilidad con los otros y las otras, así como con uno mismo o una misma, es cambiante en función del contexto en el que se desarrolle.

El contexto del aula en nada se parece a las realidades virtuales, es más sólido, requiere interacciones más estables y responsables con los otros individuos. A un lado queda la posibilidad de cerrar una pestaña que no nos interesa, acelerar los mensajes de audio que recibimos, deslizar para cambiar de contenido, la

---

<sup>3</sup> Para una comprensión detallada sobre el concepto *libre elección* recomendamos la lectura de Ana de Miguel “El mito de la libre elección”.



inmediatez de las imágenes o la simultaneidad de estímulos que permite Internet. Por ello, los contenidos que preparo actualmente para el aula son mucho más llamativos que los que preparaba en mis primeros talleres, he comprobado que funcionan más las explicaciones cortas; cuando un tema requiere mayor profundización veo en las caras del alumnado que si tuvieran la función x2 de *WhatsApp* clicarían sin dudar para avanzar más rápido y llegar enseguida a la siguiente cuestión que les es más novedosa.

Todo ello configura y genera multitud de necesidades de diferentes tipos que no pueden ser saciadas por su carácter infinito y continuo. ¿Cómo ser una chica gorda y delgada a la vez? *Fitness*, pero no mucho, o sí, en función del perfil que visitemos y a qué *influencer* nos queramos parecer en ese momento del día. Me comparo con cuerpos despampanantes que veo en fotos que ni siquiera cuestiono si son reales o no. Quiero *likes* para ser más feliz y sentir la aceptación. Al otro lado de la pantalla: ansiedad, pérdida de la motivación y malestares propios de la insatisfacción.

Los perfiles de Instagram con mayor número de seguidores y de seguidoras en nuestro país son un catálogo de primera para encontrar todo tipo de falsas necesidades; desde relaciones interpersonales idílicas hasta viajes maravillosos en lugares remotos, pasando por todo tipo de artículos materiales, tratamientos estéticos y tipos de personalidad, entre otros. El sentimiento de fracaso al que nos exponemos entre todo este complejo espacio de clics se relaciona con la incapacidad de discernir la realidad de la ficción y con la concepción de las necesidades reales y creadas. Además de las enormes expectativas sobre la capacidad de las falsas necesidades para calmar el sentimiento de vacío. El uso de avatares, perfiles o filtros en redes han normalizado determinados retoques estéticos y distorsionado la autopercepción. En todo este contexto es difícil configurar una identidad sólida, y no me refiero sólo de forma simbólica a no saber quién eres, estoy hablando también desde el análisis más material posible: nuestro propio cuerpo.

### **“¿CÓMO HAGO UN TRÍO?” (ALUMNO DE 2º DE ESO). LA PORNOGRAFÍA COMO DISPOSITIVO DE CONTROL**

Antes de realizar los talleres en los centros educativos, suelo enviar una preevaluación con diferentes preguntas cortas para conocer el punto de partida de cada uno de los grupos con los que se va a trabajar. Una de las cuestiones que más

información revela en torno a la falta de educación afectivo sexual es “*cuando tengo alguna duda sobre sexualidad suelo acudir a...*”, y se ofrecen varias respuestas como la familia, contexto escolar, amistades, libros o Internet. Más del 80% de las respuestas están en “Internet”. A la pregunta “*¿sabes lo que es la pornografía?*” más del 90% de los y las adolescentes han respondido que sí. Y en cuanto a haberla visto alguna vez, en 2º de ESO la respuesta afirmativa está alrededor del 60%, y de ese 60% el 90% son chicos. La frecuencia con la que se ve la pornografía en este mismo nivel educativo es baja.

En las edades tempranas estudiadas el consumo de pornografía más que como una forma de satisfacer una necesidad sexual individual se utiliza como una forma de satisfacer curiosidades. Puede verse en grupo sobre todo entre los chicos. Su accesibilidad provoca incluso que muchos y muchas se hayan encontrado con contenido de este tipo de casualidad o porque algún compañero de clase se lo ha enseñado. Recuerdo un centro educativo donde el equipo de orientación, alarmado, me comentó que en el grupo de 2º de ESO de su centro habían manipulado el ordenador del aula de modo en que, al iniciar sesión, el profesorado se encontraba con un vídeo de contenido pornográfico de forma automática. Cualquiera puede acceder a estas páginas para adultos sin apenas restricciones. Se habla de las tres aes para explicarnos cómo los y las adolescentes se inician en esta práctica a edades cada vez más tempranas: accesibilidad, fácil acceso al contenido; asequibilidad, bajo o sin coste; y anonimidad, dificultad para saber si has accedido o no a estos contenidos (Ballester, Orte y Gordaliza, 2019). El psicólogo y experto en estos temas Alejandro Villena fija la edad media de acceso a la pornografía en 11 años (Villena, 2017, p. 85).

Durante los talleres presenciales una de las cuestiones a debate es si “*la pornografía refleja la realidad de las relaciones sexuales*”; las respuestas afirmativas están en torno al 60%, lo que indica el gran desconocimiento y falta de cuestionamiento en torno al tema. Además, prácticamente la totalidad de la clase ha visto pornografía antes de tener contacto sexual con otra persona. A edades tan tempranas no tienen la preparación suficiente como para digerir y analizar el contenido al que acceden; me atrevo a decir que las personas adultas tampoco, pero ese es otro tema. Un clic en un vídeo pornográfico ofrece al cerebro gran cantidad de estímulos determinados inconcebibles a través de un encuentro sexual real y que nada tienen que ver con estos. Este hecho puede generar y genera falsas expectativas acerca de lo que es una relación sexual, confusión o decepción.

“¿Cómo hago un trío?”. Es una de las preguntas que me hizo un chico de 13/14 años que no había tenido ningún tipo de contacto sexual con otras personas, al acabar un taller. La pregunta refleja de forma clara lo que explicamos: es cuanto menos desconcertante la concepción de las relaciones sexuales a través de la pornografía. Si a esto le sumamos la carencia absoluta de educación afectivo sexual, nos encontramos con sujetos bastante perdidos con respecto a cómo relacionarse en este ámbito.

La pornografía no sólo afecta a quien la consume sino a toda la sociedad en tanto que afecta a la concepción de los imaginarios en torno a lo que una mujer y un hombre son y cómo deben comportarse en las relaciones interpersonales y sexuales. Las neuronas espejo y el aprendizaje vicario juegan un papel fundamental en la adquisición inconsciente de patrones de conducta disfuncionales. El consumo de pornografía se relaciona con una mayor probabilidad en los sujetos de llevar a cabo conductas violentas y de coacción (Sánchez Pazo, 2020). “*Si decides irte con un chico ya sabes que es algo que puede pasar*” y comentarios de este tipo se han dado en el marco del debate acerca del consentimiento por parte de algunas chicas del aula. Las adolescentes han asumido la propia cosificación del cuerpo y la culpa a través de un contexto hipócrita que por una parte normaliza las conductas sexuales violentas y por otra hace parecer a las víctimas como verdaderas responsables del delito.

La pornografía juega hoy el papel esencial en el control de la psique y consecuentemente del cuerpo de las adolescentes que anteriormente jugaron dispositivos como la religión o producciones visuales tales como las revistas tipo *Super-Pop*. A pesar de ser tan diferentes, adaptados al momento en el que se desarrollan, estos dispositivos comparten un denominador común: las mujeres estamos aquí únicamente para satisfacer las necesidades de otros. Cuestionar esto en el aula desencadena comentarios como: “*no es para tanto*”, “*exageras*” o “*es que tú le das muchas vueltas/te rayas mucho*”. No hay poder más perverso que el que hace parecer las desigualdades el orden natural de las cosas.

El fácil acceso a la pornografía también afecta al desarrollo de las relaciones interpersonales. En un momento vital como es la adolescencia la inseguridad con el propio cuerpo, el miedo al rechazo o al qué dirán están a la orden del día. Es más fácil no exponerse y descubrir la sexualidad a través de Internet que comunicarte con los otros o las otras, descubrir el deseo propio, expresarlo, solicitarlo y practicar la empatía sexual con los otros/otras. A través de la pantalla no es necesaria la

comunicación corresponsable ni la empatía con nadie, puedes sentirte más seguro y confidente (no hay rechazo posible, vergüenza ni exposición; por tanto, es más difícil que nos hagan daño). Es más fácil acceder a través de la barra del buscador a fantasías o imágenes definidas que exponernos a la interacción social con los otros. Es mucho más sencillo realizar un par de clics que entablar una conversación o negociación con las otras personas, puesto que este hecho no pone en riesgo tu autoestima ni requiere de habilidades sociales.

Pero ¿a qué contenidos se exponen exactamente los y las menores en este caso? Invito a hacer la prueba a cualquier persona adulta de escribir una palabra tan inocente como puede ser “culito” en el buscador de imágenes, o “tetras”, que, a pesar de ser un poco más elaborada, está en el vocabulario de cualquier niño o niña, para acceder a toda una procesión de imágenes que cosifican el cuerpo de las mujeres y que nada tienen que ver con mostrar estas partes del cuerpo tal y como podrían ser en la realidad. Si a esto le sumamos el acceso a edades cada vez más tempranas a dispositivos móviles con entrada a Internet, podemos entender perfectamente la edad media que citábamos antes de acceso al contenido pornográfico. Las personas y las relaciones sociales son ya tan desechables como cualquier objeto de consumo de usar y tirar. Es importante también tener en cuenta la plasticidad del cerebro sobre todo en los y las más jóvenes puesto que esto también afecta a lo que nos excita o cómo concebimos la excitación.

En el contexto de la pornografía aprenden los adolescentes lo que es una mujer o un hombre, y cómo se deben comportar en sus relaciones sexuales. Las consecuencias ya son una realidad; valga como ejemplo una de las situaciones con las que me encontré en un centro educativo de la provincia, en el que encontraron a una menor de 14 años realizando una felación a un chico de 18 años en un aula vacía. Hablando con la chica ni siquiera se había planteado su disfrute en el marco de la práctica descrita, situándola en un acto que tiene que ver más con la mecánica que con el placer. La pornografía comprende sólo la parte más llamativa y evidente de la hipersexualización de los cuerpos y la naturalización de las relaciones de poder. Estamos inmersos en toda una cultura pornificada que tiñe tanto la estética como los valores.

Para acabar llamo la atención sobre otra de las cuestiones que más se repiten en los talleres; ante la cuestión:

“Imagina que un chico y una chica se están enrollando y de repente ella no quiere continuar... ¿qué crees que suele pasar?”

- a) Que la chica le para los pies
- b) Que la chica sigue haciendo lo que él quería y le acaba gustando
- c) Que el chico insiste hasta que la chica cede”

Resulta realmente curioso que la respuesta b) sea muy común y que el perfil de adolescentes que la responden son siempre chicos varones de alrededor de 15 años. La socialización actual permite que estos chicos hayan naturalizado cuestiones como que hay que insistir o que cuando las mujeres dicen que no en realidad quieren decir que sí o que lo que ellos pueden ofrecer es realmente tan bueno y deseable que siempre va a gustar. Las caras incrédulas de las compañeras cuando esto ocurre crean un clima de verdadera incompreensión y extrañeza entre las posturas.

La educación afectivo sexual que está recibiendo el alumnado es totalmente insuficiente, siendo necesaria una educación sexual comprensiva en la que se tenga en cuenta el desarrollo de la dimensión afectiva y esta juegue un papel fundamental, adaptando los contenidos a cada edad y circunstancia. Se están generando cambios ya evidentes en el aula en torno a la conciencia moral y colectiva que ponen en el centro el deseo individual alejado de la empatía sexual y la preocupación empática. No se propone juzgar el deseo, pero sí cuestionarlo de raíz proponiendo corresponsabilidad. La parte física en la sexualidad es sólo una de las dimensiones que la comprenden, sin el resto, afectiva, cognitiva, cultural y ética, no puede entenderse ni desarrollarse de forma sana y corresponsable.

### **CONCLUSIONES (“NO SOY NI MACHISTA NI FEMINISTA”, ALUMNO DE 2º DE ESO): LA DESPOLITIZACIÓN DE LA CUESTIÓN DEL GÉNERO**

La última pregunta de las preevaluaciones mencionadas planteaba:

*¿Cómo valoras la igualdad?*

- a) *Me considero machista*
- b) *No soy ni machista ni feminista*
- c) *Me considero feminista ya que ser feminista es desear la igualdad*

Llama la atención que alrededor del 70% marcaran la opción b) aun habiendo dado la definición de feminismo en la propia opción c). De estos datos son relevantes dos cuestiones: la falta de habilidades para analizar la información que reciben y la cuestión política del tema. Con respecto al primer asunto, se detecta que, a pesar de tener acceso a infinidad de información, no sólo en lo relativo a lo que nos concierne, existe claramente una gran carencia de habilidades para

discernir las noticias falsas o la calidad de los contenidos. Mitos como “se te corta la regla si te metes en la piscina o te duchas” aún se encuentran en las aulas.

Por otra parte, con la cuestión política del tema nos referimos a situaciones tales como que en los comienzos de los talleres suelen surgir cuestiones como “yo en esos temas no me meto”, refiriéndose a la igualdad como si de un tema trasgresor o controvertido se tratase y no de una situación aceptada dentro del sentido común. La falsa sensación de neutralidad ante el posicionamiento a favor de la igualdad de género describe una clara posición política en contra, aunque no exista consciencia de esta, y consecuentemente un claro retroceso en los avances en la lucha por la consecución de los derechos en los que repercute. El carácter político de las cuestiones planteadas en el aula se detecta mucho más claramente que las ideas hegemónicas aceptadas por inercia. Resulta curioso el miedo a confrontar y cuestionar asuntos como por ejemplo la igualdad en el aula, pero aceptamos como natural y neutral que una adolescente en pleno diciembre vista un top con menos de 50 cm de tela o que con 12 años se acuda al aula con maquillaje, por ejemplo.

Es increíble cómo, no solo dentro del aula sino también fuera de esta, el hecho de plantear un taller sobre educación afectivo sexual empiece entendiéndose como un espacio de incomodidad, pero que la pornografía y todo su arsenal misógino y violento, que está al alcance de clic, no lo sea.

El clima de falsa despolitización que vivimos es un caldo de cultivo para los posicionamientos más rancios y reaccionarios, ante los cuales no se están sabiendo dar suficientes respuestas contingentes. En este contexto, el marco de acción feminista últimamente ha estado más ocupado tirándose los trastos a la cabeza y buscando enemistades que preocupándose por encontrar alianzas comunes para hacer frente a un ambiente político cada vez menos favorable a la igualdad social.

En favor de la gran mayoría de los y las adolescentes con los que he trabajado tengo que decir que, a pesar de ciertas reticencias, no siempre presentes, a tratar la sexualidad desde una perspectiva crítica e igualitaria, nos encontramos que, cuando se generan espacios de debate y se fomenta un clima de reflexión alejado de juicios, el alumnado responde de forma muy favorable, generando discusiones realmente ricas y mostrando interés por los contenidos trabajados. Además, en las evaluaciones finales escritas la última cuestión hace referencia a la satisfacción global con el taller impartido, y la media de las valoraciones supera el 8 sobre 10; en comentarios finales se valora especialmente la cercanía al plantear los contenidos,

la naturalidad al desarrollarlos y la confianza para la participación. Existe un alumnado con muchas capacidades para desarrollar habilidades de la vida diaria con el que se pueden trabajar infinidad de contenidos en la educación reglada.

Al acabar los talleres ha sido más frecuente de lo esperado que algunas adolescentes se acercaran solicitando más información después de haber identificado que han vivido o están viviendo situaciones de violencia de género o violencia sexual. Existen numerosas campañas en torno a “no estás sola” o “denuncia”, con relación a la violencia de género, pero el problema existe cuando las personas a las que van dirigidas esas campañas no han identificado las situaciones que son denunciables. La presencia en el aula de profesionales que detecten necesidades de atención respecto al tema que nos ocupa y lo aborden con rigurosidad, ya sea de forma transversal o específica, es clave para el desarrollo funcional del alumnado.

Para acabar señalo brevemente la capacidad de adaptación que tiene el patriarcado para adaptarse a cada tiempo y contexto. Por muy nuevos o novedosos que sean los dispositivos (redes sociales, webs, directos...) los contenidos reflejan la misma vieja misoginia en esencia de siempre, aunque vistan disfraces tales como el del empoderamiento, la subversión o la aceptación social.

## REFERENCIAS

- Ballester L., Orte C. y Gordaliza, Y. (2019). *Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes*. Octaedro.
- Butler, J. (2016). *Los sentidos del sujeto*. Herder.
- Cixous, H., & Moix, A.M. (1995). *La risa de la medusa: ensayos sobre la escritura* (vol. 88). Anthropos.
- De Beauvoir, S. (2005 [1949]). *El Segundo Sexo*. Cátedra.
- Howard, J.A. (2000). Social psychology of identities. *Annual Review of Sociology*, 26, 367-393. En E.V. Trujillo (2007), *Sexualidad mucho más que sexo*. Universidad de los Andes.
- Hudson, S. [César Vílchez]. (2021, 5 de marzo). *Samantha Hudson responde a la polémica de los Premios Feroz*. [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=OIWZU7VmhkU&t=1s>
- Morales, C. (2018). *Lectura fácil. Ni amo, ni dios, ni marido, ni partido, ni partido de fútbol*. Anagrama.

- Oliveira Malvar, M. (2006). La educación sentimental. Una carencia en el sistema educativo. En M.A. Santos Guerra (coord), *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (pp. 71-88). Graó.
- Organización Mundial de la Salud (2006). <http://www.who.int/en/>
- Real, T. (2002). *How I get through to you?* Scribner.
- Rendueles Olmedo, G. (2004). *Egoatría*. Ediciones KRK.
- Villena Moya, A. (2017). El niño que sabía demasiado. En: Dale una vuelta (2021). *Dopamina. Información sobre la influencia de la pornografía* (p. 85). Disponible en <https://bit.ly/3VMLEnr>