

# Género y Violencias

## Una mirada desde el Trabajo Social



**Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez**  
**Julia del Carmen Chávez Carapia**  
**Josué Méndez Cano**  
**Coordinador(as)**



# Género y Violencias

## Una mirada desde el Trabajo Social

Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez

Julia del Carmen Chávez Carapia

Josué Méndez Cano

Coordinador(as)





Primera Edición: Agosto, 2022

© 2022 Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social.  
ISBN: 978-607-99497-8-5

Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social  
Universidad Autónoma de Sinaloa  
Escuela Nacional de Trabajo Social, UNAM  
Universidad Autónoma de Yucatán

© 2022 Por características tipográficas y de diseño editorial ACANITS  
A.C.

Todos los artículos de este libro fueron sometidos a dictamen doble ciego por pares académicos y es responsabilidad de cada autor.



Este libro electrónico es editado por la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social (ACANITS) bajo la licencia Creative Commons CC BY- NC-SA 4.0; que de manera gratuita pone a disposición esta obra siempre y cuando se atribuya el crédito al autor. También puede leer, descargar, compartir, copiar y redistribuir el material sin fines comerciales y con la utilización de esta misma licencia.

Impreso en México



# Índice

	Pág.
Introducción	9
<b>Primer Apartado. Violencias de género</b>	
El impacto del abuso sexual infantil intrafamiliar en las interacciones sociofamiliares de mujeres sobrevivientes. <i>Jhoseline Jazmín Quezada Gómez</i>	15
Dinámicas de las familias de adolescentes víctimas de acoso escolar: experiencias de madres e hijos <i>Jesse Alain Reyes Mendoza</i> <i>Xolyanetzin Montero Pardo</i> <i>Karla María Urías Aguirre</i>	35
El "piropo", de la violencia simbólica a la violencia de género. Experiencias del acoso callejero en estudiantes universitarias <i>Ana María Guadalupe Sánchez Larios</i>	56
Violencia escolar. Estudio comparativo entre niñas y niños <i>Jesús Alberto García García</i> <i>Julio Cu Farfán López</i> <i>Juan Carlos Farías Bracamontes</i>	73
El ejercicio de la sexualidad de mujeres jóvenes a través de plataformas digitales y las relaciones familiares durante la pandemia: un análisis desde el Trabajo Social Feminista <i>Daniela Linneth Portillo Lagunas</i> <i>Ariana Lourdes Rodríguez González</i>	89
<b>Segundo Apartado. Identidades sexo-genérica</b>	
La configuración de la identidad gay: una revisión sistemática <i>Luis Guadalupe Guerrero Vega</i> <i>Luis Manuel Rodríguez Otero</i>	115

La praxis de los activistas LGBT a través de la acción comunicativa en el espacio público de Saltillo, Coahuila 133

*Diego Alberto Arizpe Ramírez*

*Luis Everardo Castro Solís*

*Juan Carlos Centeno Maldonado*

Hipersexualización, adultización y cambios en los performances de género de las infancias mexicanas: el caso de una escuela primaria pública en México 154

*Carolina López Gurrola*

*Marco Alejandro Núñez-González*

*Laura Elena López Rentería*

### **Tercer Apartado. Salud y sexualidad**

Burnout escolar, una muestra comparativa entre hombres y mujeres estudiantes de preparatoria 179

*Lizzie Clavel Peña*

*Griselda de Jesús Granados Udave*

*Rosa Isabel Garza Sánchez*

Estudio de las emociones en familias de jóvenes universitarios en estado de confinamiento. Una interpretación como campo estructurado y estructurante 198

*Georgina Hernández Ríos*

*Noemí Macedonio Toledo*

*Ruth Lomelí Gutiérrez*

Crisis en el control emocional en los adolescentes de los municipios de Tehuacán y Santiago Miahuatlán, Puebla 216

*Elizabeth Carvajal Carvajal*

La Educación Sexual en estudiantes de nivel Superior de la escuela de Trabajo Social, Campus Hecelchakán y Campeche, México 239

*María Guadalupe Jaimez Rodríguez*

*Eunice Elizabeth Cahuich Balan*

*Cinthya Lisset Molina Mass*



# Introducción

La violencia de género es un tipo de violencia ejercida contra cualquier persona o grupo de personas sobre la base de su sexo, orientación sexual, identidad y/o expresión de género que impacta de manera negativa en su bienestar social, físico, psicológico o económico. De acuerdo con la ONU, el término se utiliza *para distinguir la violencia común de aquella que se dirige a individuos o grupos sobre la base de su género*, constituyéndose en una violación de los derechos humanos. Incluye la violencia y discriminación contra mujeres, niñas, niños, jóvenes, ancianas (os) y personas LGBT+. Misma que se presenta en ámbitos diversos: familia, escuela, trabajo, comunidades e instituciones.

Para eliminar la violencia de género, es necesario desestructurar las relaciones desiguales de poder y los estereotipos que sustentan el sexismo, la misoginia y la homo-trans-fobia. De ahí que la teoría feminista se convierte en la vía idónea para explorar, comprender y promover los cambios necesarios para erradicar dicha problemática. Las teorías feministas se han convertido en aportaciones fundamentales para el Trabajo Social, ya que constata y problematiza las desigualdades sociales entre mujeres y hombres; entiende estas desigualdades como construidas socialmente, y tanto la teoría como el activismo feminista están orientados hacia el cambio social.

La acción feminista ha sacado a la luz las múltiples maneras en que las relaciones sociales patriarcales minan el bienestar de las mujeres en su conjunto, si se piensa en la violencia doméstica, violación, incesto y acoso sexual; así como también, esas mismas relaciones, afectan negativamente el bienestar de niños y hombres. Por ejemplo, se ha puesto de manifiesto que el abuso sexual infantil está muy extendido y es expresión de la dominación masculina. De igual manera, se ha reconocido que los hombres experimentan privación emocional como resultado de la presión de que son objeto para que se acomoden a los estereotipos de masculinidad.

Para profundizar en esas problemáticas, en este libro se presentan doce capítulos, divididos en tres apartados. El primero, se conforma por cinco trabajos cuya temática central son las violencias de género. En el trabajo de Quezada Gómez se plantea el análisis de testimonios

de mujeres sobrevivientes al abuso sexual durante su infancia con el propósito de identificar el impacto de este abuso en las interacciones sociofamiliares; a través de un estudio con enfoque cualitativo y método fenomenológico, dilucida una serie de situaciones complejas en torno seis temas centrales: familia, maltrato infantil, violencia sistémica, redes de apoyo, mecanismos de protección, consecuencias personales, así como dificultades para relacionarse con el sexo opuesto.

El capítulo elaborado por Reyes Mendoza, Montero Pardo y Urías Aguirre presentan los resultados de una investigación con la temática de violencia escolar, su propósito consiste en comprender las experiencias, vivencias y significados que se construyen en la dinámica familiar de adolescentes víctimas de acoso escolar. A través de un estudio con enfoque cualitativo y método fenomenológico se analizaron seis categorías centrales de la dinámica familiar: relaciones afectivas, roles, autoridad, comunicación y tiempo libre, nivel socioeconómico, acoso escolar y dinámica familiar.

Por otra parte, Sánchez Larios presenta un trabajo de investigación relacionado con una problemática que se vive día con día en diversos contextos: el acoso sexual callejero, el cual es tipificado como una de las múltiples formas de violencia hacia a la mujer. A partir de un estudio con enfoque mixto realiza un acercamiento a los sentires y experiencias de la población informante que corresponde a estudiantes mujeres de la Universidad de Guadalajara. Entre los hallazgos se encuentran que el 64.6% de la muestra sufrió por primera vez de acoso entre los 11 y 15 años y entre las formas más recurrentes están los silbidos, piropos, besos, entre otros (34.4%). Finalmente, la autora invita a reflexionar sobre la implementación de políticas públicas orientadas a las necesidades reales de las mujeres y a la generación de proyectos de investigación e intervención desde la equidad de género.

García García, Farfán López y Farías Bracamontes discurren en este trabajo sobre la violencia escolar a través de una investigación cuantitativa, no experimental, transversal, señalan como propósito central comparar por sexo las dimensiones de la violencia escolar en niños de 5° y 6° grado de primaria a través de la escala CUVE-EP, en donde participaron 415 infantes; en los resultados se destaca las variables de exclusión social entre estudiantes, violencia del profesorado hacia el alumnado, así como la violencia física directa y

amenazas entre estudiantes. De esta forma, la lectura nos plantea la importancia de la comprensión de la violencia escolar a partir de dos escenarios: el aprendizaje de conductas y patrones violentos en casa y su posterior reproducción en contextos escolares, así como la experimentación de la violencia generada por docentes.

Las autoras Portillo Lagunas y Rodríguez González presentan la revisión teórica de diversas categorías analíticas: patriarcado, género, cuerpo, sexualidad y violencia, como un antecedente al estudio de apropiación de la sexualidad de mujeres jóvenes de la Ciudad de México originada por la pandemia de Covid-19, y señalan que este escenario ha propiciado nuevas formas de interacción y encuentros a través de la virtualidad mediados por manifestaciones de diversos tipos de violencia en los ámbitos familiares y económicos desde un punto de vista del trabajo social feminista.

El segundo apartado cuenta con tres documentos que versan sobre las identidades sexo-genéricas. Guerrero Vega y Rodríguez Otero plantean una revisión sistemática a través de la metodología PRISMA en diversas bases de datos de revistas científicas e incluyendo investigaciones internacionales y nacionales, en un periodo de tiempo de 2016 a 2021 con las palabras clave: masculinidad, gay u homosexual e identidad. Encontrando un total de 36 estudios que cumplieron con los criterios de inclusión y que permite generar nuevas pautas y/o conocimiento para los grupos de investigación interesados en el tema de la identidad, poder, deconstrucción, categorías permitirán construir nuevas definiciones de la identidad masculina no limitativa a varones gay.

Arizpe Ramírez, Castro Solís y Centeno Maldonado, desde una perspectiva sociocrítica nos acercan a un fenómeno sociopolítico de activismo de la comunidad LGBT en la ciudad de Saltillo, Coahuila y presentan una propuesta de investigación y de análisis teórico cuyo propósito es comprender el modo en que los activistas LGBT consiguen ejecutar su praxis de acciones comunicativas en espacios públicos a partir del análisis de tres categorías analíticas: activismo como praxis, acción comunicativa y espacio público.

En el capítulo elaborado por López Gurrola, Núñez González y López Rentería se plantea la temática de hipersexualización, en este trabajo se analizan los cambios en la infancia en una escuela primaria

pública de México; cambios que se ven reflejados cada vez a menor edad. Así, desde la perspectiva de género se analiza la interrelación de la hipersexualización y adultización en la configuración de las nuevas infancias contemporáneas. El estudio con un diseño cualitativo y un método narrativo muestran la percepción de docentes ante los cambios en los performances de género en niñas y niños a partir de elementos como: la estética, el lenguaje corporal y oral, así como las interacciones y socialización.

Por último, el tercer apartado agrupa cuatro artículos que abordan problemáticas del campo de la salud y la sexualidad. Clavel Peña, Granados Udave y Garza Sánchez presentan los resultados de un estudio comparativo entre hombres y mujeres estudiantes de nivel medio superior frente al *burnout* a través de la escala EUBE. Este trabajo realizado desde un enfoque de investigación cuantitativa y con una participación de 375 estudiantes presenta los siguientes resultados: la existencia de diferencias significativas en cinco de las quince variables de estudio, así como cuadros de depresión, desinterés y apatía en este grupo de escolares, con mayor frecuencia en las mujeres.

El trabajo que presentan Hernández Ríos, Macedonio Toledo y Lomelí Gutiérrez es resultado del Estudio Multicéntrico sobre la Dinámica Familiar en tiempo de Covid-19, con un diseño metodológico cuantitativo se aplicó un instrumento a 1,257 estudiantes de ocho universidades del país. Los resultados, resumen no sólo datos sociodemográficos, sino también cambio en los comportamientos familiares, emocionales y resilientes en este grupo poblacional en un contexto de confinamiento.

Carvajal Carvajal señala un tema prioritario en la vida de la población adolescente: el control emocional, existe evidencia empírica del aumento en la ideación suicida ante diversas situaciones que les generan frustración. En este sentido, a partir de un estudio mixto en donde participaron un total de 1,161 estudiantes, se encontró que la población adolescente presenta diversos riesgos psicosociales: consumo de sustancias adictivas, embarazos a temprana edad, prácticas sexuales de riesgo, consumo de alcohol, prácticas como sexting, cutting, violencia tanto en su núcleo familiar como en el noviazgo, entre otras.

Finalmente, las autoras Jaimez Rodríguez, Cahuich Balan y Molina Mass presentan los resultados de un estudio cuyo objetivo se centra en analizar las condiciones relacionadas con la salud sexual de 205 estudiantes de nivel superior. Este trabajo con un enfoque cuantitativo y diseño no experimental, emplearon un análisis descriptivo de 18 ítems del cuestionario ESVISAUN el cual contempla variables tanto sociodemográficas como de salud: uso de métodos anticonceptivos y padecimiento de alguna enfermedad o infección de transmisión sexual. Del total de participantes, el 83.9% son mujeres, y los resultados señalan que el 24.4% de la muestra considera que no cuenta con información suficiente respecto al tema de sexualidad, a pesar de tener una vida sexual activa (59.5%).

Sin duda, todos estos aportes contribuirán a que el trabajo social afronte con mayor fortaleza sus reflexiones e intervenciones. El reto es construir espacios de desarrollo, seguridad, justicia e igualdad, teniendo como referencia la teoría feminista, que nos lleva a entender el conjunto de articulaciones y formas de dominación que el patriarcado impone, y configurar un nuevo proyecto ético-político para nuestra disciplina.

*Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez  
Julia del Carmen Chávez Carapia  
Josué Méndez Cano*

# Primer Apartado

## Violencias de género

# **El impacto del abuso sexual infantil intrafamiliar en las interacciones sociofamiliares de mujeres sobrevivientes**

Jhoseline Jazmín Quezada Gómez<sup>1</sup>

## **Resumen**

La presente investigación se desarrolla desde el Trabajo Social al reconocer la importancia que tiene esta profesión en una problemática social tan constante como lo es el Abuso Sexual Infantil (ASI) y, por la estrecha relación que se tiene con las familias por la naturaleza de la profesión, debido a que es dentro del núcleo familiar donde suceden el 75% de los abusos a niñas, niños y adolescentes (NNA).

Se trata de una investigación de tipo cualitativa, fenomenológica, que tiene como objetivo identificar el impacto en las interacciones sociofamiliares de las mujeres tras haber sobrevivido al abuso sexual intrafamiliar en su infancia, para sensibilizar a las familias y cumplan una función protectora hacia las niñas y los niños.

Para lo cual se aplicaron entrevistas semiestructuradas a 10 mujeres jóvenes sobrevivientes al ASI de manera presencial y por videollamada debido a la situación sanitaria por la pandemia del COVID-19. Encontrando que su sistema familiar, social y de pareja fueron los que sufrieron estragos en mayores proporciones a raíz del ASI de manera inmediata e incluso décadas después.

Retomando la teoría sistémico familiar se encontraron similitudes en el rol de madres y padres, concluyendo la trascendencia de los roles y el tipo de comunicación entre los integrantes de la familia para que se susciten y se prolonguen los abusos, así como también la

---

<sup>1</sup> Licenciada en Trabajo Social por la Universidad de Guadalajara. Trabajadora social en la Secretaría de Igualdad Sustantiva entre Mujeres y Hombres del Estado de Jalisco. Actualmente cursa la Maestría en Gessitón y Desarrollo Social

importancia de las redes de apoyo y el impacto positivo en la calidad de vida de las jóvenes al contar con acompañamiento terapéutico.

## **Introducción**

Se estima que en América Latina cada minuto cuatro niñas y/o niños sufren algún tipo de abuso sexual (Fundación PAS Prevención del Abuso Sexual, 2019). Una realidad social que lamentablemente México encabeza al ser el primer lugar a nivel mundial en abuso sexual infantil y otras formas de maltrato según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Sin duda se trata de un panorama impactante, desolador e incierto no solo para los niños (as), sino también para aquellas personas sobrevivientes, pues el abuso sexual infantil (ASI) es una problemática social que perdura en la vida de quienes lo sufren y se manifiesta de múltiples maneras y magnitudes en las interacciones sociofamiliares.

Precisamente para ahondar en ello, se realizó un trabajo de investigación, con el que se obtuvo la titulación por tesis y del cual se construye este texto que comprende parte esencial del acercamiento que se tuvo a nivel documental y de campo. Se retoma el análisis de los testimonios de diez mujeres sobrevivientes al abuso sexual que continuaron sus vidas, en la mayoría de las ocasiones sin el acompañamiento de una red primaria, tratando de entender cómo es que un hecho que sucedió en su infancia tuvo alcance en su vida familiar, en la relación con el sexo opuesto, con su sexualidad y en las interacciones sociofamiliares que han tenido lugar a lo largo de su vida. Todo tras el abuso sexual infantil por parte de un hombre que formaba parte de su familia y utilizó el vínculo de confianza y la relación de poder para perpetrar los abusos.

El abuso sexual infantil es una realidad que viven niñas, niños y adolescentes que pocas veces se detecta y se atiende oportunamente. Así lo refiere la literatura y la experiencia de las mujeres participantes en este estudio, encontrando como principales factores: la visión adultocentrista que permea en las instituciones (familia, escuela e instituciones públicas), las dinámicas familiares que dan lugar al encubrimiento del agresor y a la desacreditación de la víctima, una serie de mitos y tabúes sobre el abuso sexual infantil que provoca

desinformación y un rechazo al tema, así como la escasa y apática intervención del Estado en materia preventiva y de impartición de justicia.

Es decir, el abuso sexual infantil tiene un trasfondo que escapa de las manos de niñas, niños y adolescentes y con esto no se alude a que tengan un papel pasivo en el abordaje de la problemática, al contrario, por ser las y los más afectados deben de ser escuchados y partícipes. Sin embargo, la obligación de prevenir, identificar, detener, atender y erradicar esta problemática reside en las personas adultas, en madres y padres, en profesionistas, en Organizaciones de la Sociedad Civil y en el Estado a través de las diversas instituciones en materia de salud, educación, igualdad de género, procuración e impartición de justicia.

Pero, para llegar a intervenciones articuladas es necesario conocer y comprender la realidad social, tener un diagnóstico de la magnitud y alcance que tiene el abuso sexual infantil a nivel individual, familiar y social, así como la urgencia de atenderlo. Lo cual se pretende en este trabajo al abordar el abuso sexual infantil desde el Trabajo Social, una disciplina de las ciencias sociales comprometida con el desarrollo humano y la calidad de vida.

De ahí la importancia de socializar y sistematizar las investigaciones e intervenciones sociales que se están realizando en diversos contextos, como este trabajo. El cual se espera sea una guía y un sustento para colegas, pues son las y los trabajadores sociales quienes “darán validez al testimonio de la víctima” (Teubal, 2006, p. 222); no sólo ante las dependencias de impartición de justicia sino frente a la propia familia, lo cual es clave para comenzar la intervención social. En este sentido, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo son afectadas las interacciones sociofamiliares de una mujer que sobrevivió al abuso sexual infantil intrafamiliar?

Este trabajo tiene como objetivo general identificar el impacto en las interacciones sociofamiliares de las mujeres tras haber sobrevivido al abuso sexual intrafamiliar en su infancia, para sensibilizar a las familias y cumplan una función protectora hacia las y los niños. A su vez, se plantearon dos objetivos específicos: describir las interacciones sociofamiliares de mujeres afectadas por el abuso sexual infantil intrafamiliar desde su comienzo hasta la actualidad y determinar la

percepción que tienen las mujeres sobrevivientes de su contexto sociofamiliar antes y después del abuso sexual infantil intrafamiliar.

La presente investigación se desarrolló bajo el siguiente supuesto de investigación, el cual señala que el impacto que se genera en las interacciones sociofamiliares de las mujeres sobrevivientes tras el abuso sexual infantil por parte de un familiar (sea consanguíneo, por afinidad o civil) es considerable, independientemente de si se revela o no el abuso, por lo cual su bienestar y calidad de vida son alterados, sin embargo, las mujeres sobrevivientes se caracterizan por un alto nivel de resiliencia.

***Marco teórico conceptual.*** El abuso sexual infantil (ASI) es una agresión de tipo sexual en contra de una niña, niño o adolescente por parte de una persona con una edad mayor a la de la víctima y con mayor comprensión del hecho; lo que implica un abuso de poder y de confianza. De acuerdo con Fuentes (2012) y Berlinerblau (2017) cualquiera de los siguientes actos es considerado abuso sexual:

- Exponer a la víctima a situaciones exhibicionistas o voyeristas.
- Tocamiento de genitales y/o de zonas erógenas del cuerpo de la niña, niño o adolescente por parte del abusador o pedirle a la víctima que toque los genitales del abusador.
- Masturbarse enfrente de la víctima o pedirle a la víctima que se masturbe.
- Coito interfemoral: fricción genital que simula la penetración.
- Penetración o intento, ya sea de manera oral, vaginal o anal; con genitales, dedos u objetos.
- Exponer a la niña, niño o adolescente a contenido pornográfico ya sea revistas, fotos o películas, así como su utilización en la elaboración de dicho material.
- Grooming: contactar a la víctima por vía internet con fines sexuales.
- Instar a niñas, niños o adolescentes a realizar alguna de las prácticas anteriores entre ellos.

Existen dos tipos de abuso sexual infantil: extrafamiliar e intrafamiliar, el ASI extrafamiliar ocurre cuando entre el abusador y la víctima no existe un vínculo familiar, es decir, el abusador puede ser parte de otros

sistemas en los que el niño interactúa (escuela, iglesia, equipo de deporte y comunidad); por lo tanto, el agresor puede ser un conocido (amigo de la familia, vecino, maestro o médico) o un total desconocido (Pardo, 2009). “En este tipo de abuso, los niños o niñas se reconocen más fácilmente como víctimas e identifican al adulto como su agresor” ya que suele ser un hecho único (Barudy, 1999, como se citó en Villanueva, 2013, p. 454).

Por otra parte, se encuentra el ASI intrafamiliar donde el agresor es un familiar ya sea de tipo consanguíneo (descienden de un mismo progenitor, p. ej. abuelo), afinidad (se derivan del matrimonio, p. ej. hermanastros, cuñados) o civil (nace a través de la adopción). En este tipo de abuso sexual “el agresor manipula el vínculo familiar, a través del poder que le confiere su rol. Generalmente, es una agresión reiterada en el tiempo, en la que se impone la dinámica del secreto y su revelación resulta tardía” (Barudy, 1999, como se citó en Villanueva, 2013, p. 454).

Una vez definida una de las palabras claves que conforman este estudio, se conceptualizan las otras dos: mujeres sobrevivientes e interacciones sociofamiliares. La ONU Mujeres (2021) señala que el término sobreviviente se refiere a quienes han experimentado violencia sexual o de género, “su significado es similar al de “víctima”, aunque suele preferirse “sobreviviente” frente a este último porque implica resiliencia”.

Por su parte, Fairlie y Frisancho (1998) dicen que “las interacciones son entendidas como rasgos detectables del comportamiento familiar, como fenómenos transaccionales que se pueden observar, aislar y registrar durante la actuación de los miembros de la familia” (p. 46). Mientras que “lo social alude a la naturaleza de las relaciones, lo colectivo a la cantidad o conjunto de personas involucradas en algo” (Kisnerman, 1998, p. 85).

Es importante señalar que en ningún tipo de abuso sexual existe un perfil que muestre las características de las personas más propensas a ser víctimas de abuso sexual infantil, sus familias o de los abusadores. No obstante, existen posibles factores de riesgo (Berlinerblau, 2017; Flores, M., De Lima, A. y Pastori, N., 2018; Horno, Santos y Molino, 2001, como se citó en Villanueva 2013; Pardo, 2009) que se enlistan a continuación:

- Ser niñas y niños de corta edad. Debido a que se encuentran en desarrollo y requieren asistencia y cuidado de personas adultas.
- Ser niñas. Pues 1 de cada 5 mujeres y 1 de cada 13 hombres adultos declararon haber sufrido abusos sexuales en la infancia.
- Niñas, niños o adolescentes (NNA) con alguna discapacidad física o intelectual.
- NNA con escasos recursos emocionales y familiares que les brinden protección.
- NNA sumisos, manipulables, introvertidos, aislados socialmente y con baja autoestima.
- Contar con nula o difusa información acerca del abuso sexual infantil.
- NNA víctimas de maltrato infantil.
- Limitación o restricción de la expresión de sentimientos entre los integrantes de la familia.
- Cuidadores fuera de casa por periodos largos o poco tiempo de convivencia familiar.

Por lo tanto, el vínculo de apego seguro entre madres/padres e hijos es clave para disminuir la posibilidad de un abuso sexual ya que las principales herramientas que necesitan NNA son educación emocional, comunicación asertiva y un espacio seguro proporcionado por la familia. Estos elementos influyen en la manera en que las víctimas afrontan el ASI y en las consecuencias que llegan a presentar, las cuales varían de acuerdo con la edad y sexo de la víctima, a la intensidad del vínculo afectivo con el agresor y al apoyo social recibido al revelar el abuso.

Partiendo de esto, las siguientes consecuencias pueden o no presentarse en la víctima en distinta magnitud, tiempo y etapa del desarrollo humano (Flores, De Lima y Pastori, 2018; López, Faro, Lopetegui, Pujol-Ribera, Monteagudo, Cobo, Fernández y Grupo de Investigación en Salud Sexual y Reproductiva de Cataluña, 2017; Villanueva, 2013; Pereda, 2011 y Pardo, 2009):

- *Físicas*: moretones o rasguños, dolor en las partes del cuerpo que estuvieron en contacto, ropa interior manchada de sangre o semen, pérdida del control de esfínteres, pérdida del apetito,

enfermedades estomacales o vómitos sin razón aparente e infecciones de transmisión sexual.

- *Psicológicas*: trastorno por estrés postraumático manifestado en flash-backs, insomnio y depresión, trastornos del sueño (insomnio y pesadillas), trastornos alimenticios, trastornos disociativos de la personalidad, alcoholismo, toxicomanías, autoconcepto y autoimagen corporal negativas causando baja autoestima, ideación suicida, conductas autodestructivas y suicidio.
- *Cognitivas*: bajo rendimiento académico, dificultades para concentrarse y verbalizar ideas.
- *Emocionales*: miedo, ansiedad, enojo, culpa, sentimientos de venganza, tristeza, melancolía, irritabilidad, confusión, impotencia, impulsividad y estigmatización.
- *Comportamentales*: pueden manifestarse conductas totalmente opuestas, p. ej., la víctima se comporta de manera agresiva y violenta o con una actitud pasiva; puede ser agresor o víctima en otras situaciones de violencia como acoso escolar, violencia intrafamiliar, acoso y hostigamiento sexual, violencia de pareja, por nombrar algunos. Esto simultáneamente al abuso sexual o posterior. También puede haber huidas de casa por periodos cortos o definitivos. Por otra parte, existen, las víctimas “de tipo resiliente, quienes se permiten aprender a sobrellevar las situaciones y afrontarlas de manera que explotan los recursos propios y salen de los conflictos de manera positiva” (Cordero y Teyes, 2016, como se citó en Olalla y Toala, 2020).
- *Sociales*: aislarse socialmente y tener dificultades para establecer relaciones interpersonales con amigos y pareja. Por el contrario, algunas personas manifiestan una necesidad excesiva de proximidad. Cabe mencionar que suelen desarrollar mayor tolerancia a la violencia.
- *Sexuales*: conductas hipersexuales o hiposexuales, las cuales en la infancia y adolescencia pueden manifestarse en la vestimenta y el lenguaje verbal y corporal. Durante la adultez se pueden presentar conductas de promiscuidad o inhibición de la conducta sexual, así como insatisfacción durante las relaciones sexuales, menor capacidad de excitación y de sentir orgasmos. Otras

consecuencias son la masturbación compulsiva y el exhibicionismo.

Debido a la complejidad de esta problemática, existen modelos explicativos del abuso sexual infantil que señalan cómo y por qué tiene lugar el abuso sexual infantil, p.ej., el sistémico y el ecológico. El modelo sistémico se centra en la familia, afirma que son las relaciones las que se encuentran perturbadas y no los individuos, por lo que es necesario comprender y modificar la dinámica, los roles, las reglas, los límites y las interrelaciones familiares. Mientras que el modelo ecológico explica los fenómenos de manera multicausal, por lo que la interacción entre diferentes sistemas produce y mantienen las condiciones del abuso sexual. Estos sistemas son el ontosistema (aspectos del individuo), microsistema (la familia), exosistema (comunidad) y el macrosistema (aspectos económicos, culturales, ideológicos, políticos y sociales).

Existen pautas orientadoras para la intervención de Trabajo Social en situaciones de violencia, como lo es el abuso sexual infantil (Teubal, 2006):

- Escuchar a la víctima y dar la contención requerida, reconociendo el esfuerzo de la víctima.
- Creer en su discurso y hacérselo saber.
- Hay que señalar que ella no tiene ninguna culpa ante lo sucedido.
- Se debe aclarar que en ninguna situación la violencia debe de permitirse.
- Hacer hincapié en los derechos que tiene.
- No expresar actitudes negativas hacia el discurso de la víctima ni hacia el abusador.
- No confrontar a la víctima y al abusador, pues se beneficia la posición e influencia de este.
- Contar con las adecuadas vinculaciones institucionales para ofrecer una pronta respuesta o con equipo multidisciplinario que cuente con recursos para actuar en estas situaciones.
- Realizar una tarea educativa en conjunto “centrada en la perspectiva de género, las diferencias en las relaciones de poder y la autoridad entre hombres y mujeres” (p. 224).

Este tipo de acciones coadyuvan a reducir la confusión y el estrés de la víctima, a fortalecer el vínculo entre profesionista y usuaria o usuario y brindar una adecuada intervención.

## **Metodología**

El presente estudio es de tipo interpretativo, con un enfoque cualitativo, el cual permite un acercamiento a las percepciones, significados y sentimientos que experimentan las personas ante la vivencia del ASI intrafamiliar. Dicho enfoque se caracteriza por un proceso dinámico y circular con la posibilidad y flexibilidad de “desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 7).

Tras una revisión de los métodos para recolectar y analizar datos, se optó por utilizar el método fenomenológico, el cual “busca explorar los significados que las personas asignan a sus vivencias, sea mediante la descripción fiel de sus narraciones o bien, mediante las interpretaciones que el propio investigador deriva de ellas” (ARR, 2019, parr. 3); lo que coadyuvó en la comprensión de los significados que las participantes manifiestan en acciones, discursos, pensamientos y sentimientos.

De acuerdo con la fenomenología, la recolección de datos versa sobre las experiencias relacionadas al fenómeno, y se obtiene información mediante observación directa, entrevistas, grupos focales, autorreportaje y grabaciones en video (Trejo, 2012 y ARR, 2019). Mientras que para el análisis se realiza una transcripción de las narrativas a nivel descriptivo y una lectura general para identificar unidades de análisis con las cuales se “generan categorías, temas y patrones presentes en las descripciones y narrativas de los participantes sobre las experiencias con respecto al fenómeno” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, como se citó en ARR, 2019, parr. 8).

Posteriormente, se determina el fenómeno (constructivista y comparativamente) a partir del análisis de experiencias: esencia de experiencias (categorías y temas centrales comunes), diferencias entre experiencias (visiones distintas), estructura (categorías que componen el fenómeno y sus relaciones), contexto (tiempo, lugar, situación).

Teniendo como resultado una descripción del fenómeno llamada experiencia común).

Cabe precisar, que para el presente estudio se recogieron y analizaron los datos de acuerdo con la propuesta de Moustakas (1994, como se citó en Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri, 2012, pp. 64 y 65), la cual consta de:

- Preparación de la recolección de datos. Se realizó una operacionalización de variables que permitió el diseño del instrumento, el cual se validó a través de la aplicación a dos compañeras y la revisión de un profesor. Se redactó un acuerdo de confidencialidad donde se hacía explícito el uso ético de la información proporcionada de manera voluntaria y anónima, así como el permiso para grabar el testimonio.
- Recolección de datos. El instrumento se aplicó en dos casos de manera presencial en domicilios particulares y en ocho casos vía zoom. Asumiendo retos en cuestiones técnicas y metodológicas al aplicar una técnica meramente cualitativa a través de una pantalla con una duración entre una y dos horas con cada participante. No obstante, facilitó abarcar más territorio geográfico. La recolección de datos requirió habilidades como: escucha activa, empatía, contención, hacer sentir acompañada a la participante en su testimonio y darle esa credibilidad que merece.
- Organizar, analizar y sintetizar los datos. Constó de leer y escuchar el testimonio de las participantes para realizar la captura de datos en Excel que permitió el análisis cuantitativo. Posteriormente, se realizaron las transcripciones de las entrevistas en el procesador de textos Word y se utilizó el software MAXQDA para generar categorías conforme se iban releendo las transcripciones. Las categorías se revisaron en varias ocasiones hasta que se logró agruparlas en temas generales en función de los objetivos planteados.
- Resumen, implicaciones y resultados. Se llevó a cabo un análisis interpretativo cualitativo entre la teoría y las categorías, partiendo de la teoría sistémica familiar. Se incluyeron citas textuales de los testimonios de las participantes. Finalmente, se generaron conclusiones respecto a las categorías y una reflexión desde el

Trabajo Social. Los puntos C y D fueron monitoreados por la directora de tesis.

La muestra de esta investigación son diez mujeres residentes del estado de Jalisco que hayan sido abusadas sexualmente en su infancia por un familiar o más de tipo consanguíneo o por afinidad y deseen participar en la investigación.

La técnica que se utilizó fue la entrevista, la cual de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 403) permite la creación de un clima de confianza e intimidad, así como la flexibilidad que se requiere para cada caso. Se seleccionó la entrevista de tipo semiestructurada que “se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información”, además que al ser cualitativa permite realizar “preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera” (p. 424). Por lo tanto, el instrumento aplicado fue una guía de entrevista de 48 preguntas.

La investigación en cuestión comenzó en junio de 2019 con la delimitación del tema y concluyó en agosto de 2021 con la construcción de los resultados y las conclusiones.

***Contexto e inmersión en el campo.*** Como la fenomenología lo dicta, mientras se llevó a cabo una exhaustiva revisión de la literatura, se delimitó el fenómeno de interés, se eligió el contexto y tuvo lugar la inmersión en el campo.

El contexto, tan dinámico como se le conoce, impuso sus propias condiciones al desarrollar la investigación de campo en tiempos de pandemia por el COVID-19. En específico en la búsqueda y acercamiento con la muestra fue necesario el empleo de varias estrategias. La primera fue la vinculación con instituciones y organizaciones de la sociedad civil relacionadas con la problemática.

Lo cual no se logró debido a que contaban con un número reducido de personal, una demanda de servicios en aumentos o el objeto de intervención y las propias políticas institucionales de las organizaciones restringían la colaboración en este tipo de trabajos. Otra estrategia que se puso en marcha fue la solicitud de apoyo a

profesionistas del área de salud y social para contactar con la muestra, lo cual tampoco tuvo éxito.

Finalmente, se recurrió a las redes sociales Facebook y WhatsApp, donde se compartieron el objetivo y los criterios de inclusión invitando a quienes los cumplieran a ser parte del estudio. Tras la pronta respuesta se tuvo el primer acercamiento con las participantes que consistió en resolver sus dudas a fin de asegurar la idoneidad para participar y acordar fecha, hora y modalidad para la entrevista. Los criterios de inclusión solicitados fueron los siguientes:

- Haber sido víctima de abuso sexual infantil intrafamiliar.
- Ser mujer mayor de 18 años.
- Residir en cualquiera de los municipios del estado de Jalisco.
- Gozar de buena salud mental y emocional.
- Disponibilidad y disposición de un encuentro cara a cara para la entrevista o contar con algún aparato electrónico con acceso a internet, cámara y micrófono.
- El abuso sexual fue por parte de uno o más familiares.
- Mujeres que estén en un proceso terapéutico o ya lo hayan concluido en el que se trabajó la situación en cuestión, o que estén interesadas en comenzar un proceso terapéutico (se les apoyará en la vinculación con terapeutas u organizaciones que les brinden este servicio).
- Consentimiento informado y firmar el acuerdo de confidencialidad pues la información será tratada de manera confidencial y se guardará el anonimato de cada participante.

***Perfil sociodemográfico de las participantes.*** Las diez mujeres que participaron en la investigación se encontraban en el grupo etario jóvenes entre 18 y 32 años. En cuanto a su ocupación, siete mencionaron que se encontraban estudiando, de las cuales una mencionó que también es trabajadora independiente y otra empleada, una menciona que es empleada y trabajadora independiente y dos dijeron ser empleadas. Respecto al nivel de estudios, las mismas siete que señalaron ser estudiantes estaban cursando la licenciatura, mientras que dos la habían concluido y una de ellas además de una licenciatura contaba con la especialidad en investigación cultural. Todas dijeron

vivir en Jalisco, distribuidas de la siguiente manera: cinco en Zapopan, tres en Guadalajara, una en Tonalá y una en Juanacatlán.

## **Resultados del trabajo de investigación**

Se comienza este apartado con el contexto en que tuvo lugar el abuso sexual infantil (ASI), y posteriormente se abordan los temas y categorías construidas en el análisis interpretativo.

El ASI inició cuando las mujeres participantes tenían entre los tres y catorce años. En algunos casos el abuso sexual sucedió en una sola ocasión y en otros se prolongó por meses e incluso hasta tres, cuatro, seis, doce y quince años.

Las familias en las que crecieron las mujeres mientras ocurrían los abusos eran de tipo nuclear, extensa, monoparental materna, reconstituida y casa hogar. Con relación al lugar en que ocurrieron los abusos sexuales destacan la casa de la víctima y del abusador. Respecto al tipo de actividad sexual del que fueron víctimas mencionaron: miradas, besos, acercamientos, tocamientos, grooming, masturbación al agresor, coito interfemoral, sexo oral, penetraciones vaginales, videograbación de los abusos y visualización de estos.

En cuanto a los abusadores, cabe señalar que los diez fueron hombres (un tío político, dos padrastros, tres primos y cuatro hermanos), su edad oscilaba entre los 8 y 29 años cuando comenzaron los abusos y se encontraban estudiando o laborando. En cuanto al comportamiento del abusador en el ambiente sociofamiliar, varía desde aquellos que se caracterizaban por ser amigables, con un buen desempeño en la escuela o su trabajo, serios, hasta aquellos que presentaban comportamientos violentos, problemáticos y delictivos.

La relación entre abusador y víctima previo al abuso era cercana y de confianza en 7 de los 10 casos. En el resto, se trataba de una relación conflictiva y de violencia. Los medios utilizados para cometer los abusos fueron el juego, el chantaje, la fuerza física, violencia psicológica (amenazas y culpa) y el vínculo de confianza.

A partir del análisis de las entrevistas en el software MAXQDA se construyeron 24 categorías agrupadas en 7 temas (véase tabla 1), las cuales se desglosan a continuación con algunas citas textuales de las mujeres sobrevivientes.

**Tabla 1**  
Temas y categorías de análisis

Familia	Maltrato infantil	Violencia sistémica	
-Relación materna conflictiva -Figura paterna ausente -Inadecuada redistribución de roles -Relaciones rotas con familia extensa -Significado de formar una familia	-Abandono o negligencia física -Abandono o maltrato emocional -Omisión frente al abuso	-Abusos sexuales transgeneracionales -Violencia intrafamiliar -Violencia de pareja -Violencia institucional	
Sexo opuesto	Redes de apoyo	Mecanismos de protección	Consecuencias personales
-Dificultades para relacionarse -Impacto en la vida sexual	-Subsistema fraternal -Amigas -Terapia	-Fugas de casa -Retraimiento social -Trastornos alimenticios -Trastornos disociativos	-Baja autoestima -Sentimiento de culpa -Resiliencia

*Fuente:* Elaboración propia, 2022

## Familia

El abuso sexual infantil en cada una de las sobrevivientes tuvo un impacto a nivel familiar que se vio reflejado de manera inmediata o posterior; donde las interacciones entre los integrantes estaban permeadas por conflictos con la madre, la ausencia del padre, falta de habilidades de comunicación y de apego seguro, así como una inadecuada redistribución de los roles; dinámica familiar que incrementa el riesgo de un ASI (Ríos, 2016 y Díaz y Jara, 2005). Algunas citas son:

“nunca me sentí, ¿cómo decirlo?... como... querida, pues, como un niño... sí, querida” (SGRA).

“¡era un caos!, era un caos porque como no había nadie a cargo, los más grandes cuidaban a los más chicos” (MDL).

*Maltrato infantil.* Se coincide con Buendía (2016) y Teubal (2006) en el señalamiento de que la presencia de un tipo de maltrato está

acompañada por otra, pues se encontró que las participantes también sufrían abusos físicos, emocionales y de omisión frente al abuso por parte de cuidadores y familiares. Estos son algunos testimonios:

“mi mamá vivía abajo con sus papás, pero fue muy poquito tiempo como... meses y después se juntó con su pareja actual entonces ella sale de la casa y yo me quedé aquí con mi tía” (SADG).

“incluso cuando yo quería hablar algo con mi mamá, ella siempre estaba cansada ni me ponía atención” (LAVL).

*Sexo opuesto.* Todas las sobrevivientes mencionan que han presentado problemas para relacionarse de manera afectiva y sexual en específico con los hombres, lo que se traduce en la imposibilidad o dificultad que representa para las víctimas de ASI establecer una relación sana sexualmente con su cuerpo y con otras personas, hecho que se acentúa cuando existe un vínculo afectivo de por medio (Flores, De Lima y Pastori, 2018); López et. al., 2017). Ejemplo de ello es:

“de ahí fue como que poco a poco alejarme totalmente de los hombres porque pues, no sé, es como esa sensación de desconfianza hacia los hombres” (KFMM).

“durante mis encuentros sexuales no tengo una buena lubricación y nunca he tenido un orgasmo. En su momento mi terapeuta me dijo que: porque, precisamente, por esta situación mi cerebro bloqueo eso como algo negativo y no me permito disfrutarlo” (DGMM).

*Violencia sistémica.* De acuerdo con Flores, De Lima y Pastori (2018) y Pardo (2009), si en el núcleo familiar se vive algún tipo de violencia, las niñas, niños o adolescentes son más vulnerables a sufrir abuso sexual y a tener mayor aceptación de la violencia en sus vidas (Widom, 1989 como se citó en Pereda, 2011); lo cual se manifiesta en sus testimonios:

“no eran golpes fuertes sino cachetadas o en alguna ocasión que mi papá amenazó a mi mamá con una pistola, eso también lo puedo recordar, y sí, creo que lo que predominó más fue lo psicológico” (YNRM).

“algo que me sucedió con mi penúltima pareja fue una situación de violencia, hubo abuso físico, psicológico y sexual, me golpeaba, me chantajeaba y llegó a violarme.” (MTSL).

*Redes de apoyo.* Autoras como Berlinerblau (2017), Buendía (2016) y Olalla y Toala (2020) señalan la trascendencia que tienen las redes de apoyo en la recuperación de las sobrevivientes, principalmente reconocen el papel de las mujeres y la terapia, apoyo que manifiestan las mujeres:

“mi relación con amigas en la universidad, para mí eso fue muy significativo, porque entre chicas nos dimos cuenta de tantas cosas que hemos pasado, ¿no?, con violencias y demás” (YNRM).

“ha sido muy difícil pues... pues reconocerlo, sentirlo, reflexionarlo y aceptarlo; y la verdad es que, he sentido también mucho miedo, pero, pues cada vez vamos mejor” (DEBP).

*Mecanismos de protección.* Flores, De Lima y Pastori (2018) mencionan que las víctimas de ASI desarrollan mecanismos de protección ante el estrés y riesgo inminente del abuso sexual: retraimiento social y trastornos disociativos, ambos presentes en la mayoría de las entrevistadas, y en algunos casos, también trastornos alimenticios y fugas de casa. Aquí algunos testimonios:

“comencé a no estar en mi casa por las noches porque no era seguro para mí. No estaba en mi casa por las noches, me salía en las madrugadas” (DEBP).

“sí me alejé, sí me llegué a alejar de personas, o sea, nunca me dijeron nada, nunca me faltaron al respeto, pero, pues yo ya tenía un miedo y ya” (MAG).

*Consecuencias a nivel personal.* La mayoría de las participantes expresaron tener una baja autoestima, sentimientos de culpa y sentirse resilientes con el paso de los años y el acompañamiento de sus redes de apoyo, consecuencias que suelen presentarse en víctimas de ASI (Pereda, 2011). Algunas citas son:

“porque siempre me sentí mal: ¿por qué tienes ansiedad social?, ¿por qué no confías en nadie?, como que lo sentía mi culpa y... como que yo estaba mal, ¿por qué si tu familia está bien, por así decirlo, y tienes todo bien, no sufriste carencias o algo así, ¿por qué tienes tantos pedos mentales?” (SGRA).

“mmm... no sé quizás el darme cuenta de que quizás soy más fuerte de lo que pensaba porque al final de cuentas es una situación difícil

que se podría decir que la viví yo sola y casi casi que la solucioné yo sola” (DGMM).

Tras el análisis de los datos cabe mencionar que no existen dinámicas familiares que hagan más propensos los abusos sexuales. Sin embargo, existen dinámicas familiares y estilos de crianza que perpetúan o evitan que los abusos sexuales se detengan ya que no dan lugar a la revelación del abuso sexual o a la validación del testimonio de la víctima. Esas dinámicas y estilos de crianza se caracterizan por tener una comunicación unidireccional, roles y límites difusos, son familias renuentes al cambio, con una visión adultocentrista y que viven la violencia de manera normalizada en los subsistemas paternal, fraternal y filial.

Frente a la ausencia de la familia como sistema de apoyo, surgen espacios seguros para las mujeres sobrevivientes entre los que destacan: las amigas, la terapia y el movimiento feminista, espacios que las arropan, les brindan seguridad, les ayudan a comprender el abuso sexual y las diferentes manifestaciones de violencia a lo largo de su vida y, sobre todo, les creen y las escuchan.

## **Conclusiones**

Las conclusiones versan sobre los aprendizajes obtenidos del proceso de investigación, las categorías de análisis y la labor de Trabajo Social en este fenómeno social.

En cuanto al proceso de investigación cabe señalar que fue muy satisfactorio poder concluirlo a pesar de las dificultades que impuso el contexto; los aprendizajes no solo fueron teóricos, metodológicos y técnicos, sino también personales al poner en juego la capacidad de adaptación como investigadora y trabajadora social.

Más que las categorías, se puede decir que fue del proceso de análisis y reflexión que se reconoce la trascendencia de la participación de la familia para la prevención, el diagnóstico, el tratamiento y la recuperación de las niñas y mujeres sobrevivientes al abuso sexual infantil.

Por otra parte, se logró visibilizar que las mujeres participantes no solo son sobrevivientes del abuso sexual infantil, sino de una serie de

violencia sistémica que ha atravesado su vida y sus interacciones sociofamiliares, lo cual nos pone como profesionistas ante el reto de intervenir de una manera integral en un contexto donde la violencia es una constante que afecta todas las áreas de la persona: salud física, mental y sexual, familia, amistades, pareja, economía, espiritualidad, crecimiento personal y desarrollo académico-profesional-laboral.

Por lo que es necesario trabajar en equipos interdisciplinarios, capaces de ofrecer soluciones y respuestas a las sobrevivientes y sus familias. La propuesta es conformar equipos con profesionales de trabajo social, psicología, derecho, nutrición, ginecología y sexología.

Las funciones de las y los trabajadores sociales están y deben de estar presentes en toda intervención. Durante la realización del presente estudio, se desarrolló no solo la función de investigar, sino también la de orientar, vincular y gestionar, pues a las participantes se les proporcionó un directorio de organizaciones de la sociedad civil y psicólogas para tener un proceso terapéutico de así decidirlo y se logró que una lo comenzará a través de la vinculación y gestión con una psicóloga especialista en terapia sistémica.

Por último, es momento de que las y los trabajadores sociales nos posicionemos frente a esta problemática sociofamiliar llamada abuso sexual infantil, pues sus alcances están afectando directamente las interacciones en la vida cotidiana y la calidad de vida de las mujeres sobrevivientes y están vulnerando los derechos de niñas, niños y adolescentes. Es hora de actuar de manera empática, crítica, integral y ética.

## Referencias

- Aguirre-García, J., y Jaramillo-Echeverri, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8(2), 51-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- ARR. (2019). *Fenomenología*. [https://recursos.ucol.mx/tesis/fenomenologia.php?fbclid=IwAR2z\\_Uzpz5TtXSa1OopdSmW0RpnNrJNuqswqM71W9-igN0fgfss43eNwBqA](https://recursos.ucol.mx/tesis/fenomenologia.php?fbclid=IwAR2z_Uzpz5TtXSa1OopdSmW0RpnNrJNuqswqM71W9-igN0fgfss43eNwBqA)
- Berlinerblau, V. (2017). *Abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes: Una guía para tomar acciones y proteger sus derechos*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

- [https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/proteccion-AbusoSexual\\_contra\\_NNyA-2016.pdf](https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/proteccion-AbusoSexual_contra_NNyA-2016.pdf)
- Buendía, M. (2016). *Maltrato infantil y abusos sexuales a menores: análisis desde el trabajo social* [Monografía de licenciatura, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/19418/TFG-G1853.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, E. y Jara, M. (2005). *Trabajo Social y familias víctimas de abuso sexual incestuoso* [Tesis de licenciatura, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1459/ttraso143.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fairlie, A. y Frisnacho, D. (1998). Teoría de las interacciones familiares. *IPSI Revista de Investigación en Psicología*, 1(2), 41-74. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4828/3895>
- Flores, M., De Lima, A. y Pastori, N. (2018). Trauma, apego y resiliencia. Conociendo el abuso sexual infantil y sus consecuencias en una víctima adulta. *Anuario de Investigaciones*, XXV, 437-454. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369162253051>
- Fuentes, G. (2012). *Abuso sexual infantil intrafamiliar: El abordaje desde el Trabajo social y la necesidad de una mirada interdisciplinaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Tucumán]. <https://www.margen.org/suscri/margen64/fuentes.pdf>
- Fundación PAS Prevención del Abuso Sexual. (2019). *¿Qué es el Abuso Sexual Infantil?* <https://fundacionpas.org/informate/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M., (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Kisnerman, N. (1998). *Pensar el Trabajo Social* (pp. 85-102). Edward. [https://www.fhyce.edu.py/wp-content/uploads/2020/08/Pensar\\_el\\_Trabajo\\_social.pdf](https://www.fhyce.edu.py/wp-content/uploads/2020/08/Pensar_el_Trabajo_social.pdf)
- López, S., Faroa, C., Lopetegui, L., Pujol-Riberae, E., Monteagudoe, M., Cobog, J., Fernández, M. y Grupo de Investigación en Salud Sexual y Reproductiva de Cataluña. (2017). Impacto del abuso sexual durante la infancia-adolescencia en las relaciones sexuales y afectivas de mujeres adultas. *Gac Sanit*, 31(3), 210-219. <https://scielosp.org/pdf/ga/2017.v31n3/210-219/es>
- Olalla, J. y Toala, K. (2020). Redes de apoyo en mujeres víctimas de violencia, una propuesta para generar resiliencia. <http://repositorio.uisek.edu.ec/handle/123456789/3780>

- ONU Mujeres. (2021). *Poner fin a la violencia contra las mujeres*. <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women>
- Pardo, M. (2009). *Sistematización de la experiencia en Trabajo Social frente a la atención integral a los casos de abuso sexual infantil desde la mirada de redes sociales en la comisaría I de Soacha-Cundinamarca* [Tesis de licenciatura, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. [https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/782/TTS\\_PardoArdilaMariedDayan\\_2009.pdf?sequence=1](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/782/TTS_PardoArdilaMariedDayan_2009.pdf?sequence=1)
- Pereda, N. (2011). Resiliencia en niños víctimas de abuso sexual: el papel del entorno familiar y social. *Educación social*, 49, 103-114. <https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/250183/369145>
- Ríos, D. (2016). *Abuso sexual infantil: revisión teórica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. <http://132.248.9.195/ptd2016/febrero/0741013/Index.html>
- Senado de la República. (2018). *México primer lugar de la OCDE en maltrato infantil* [Boletín]. <http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/periodo-ordinario/boletines/15298-mexico-primer-lugar-de-la-ocde-en-maltrato-infantil-senador-martinez-martinez.HTML>
- Teubal, R. (2006). *Violencia familiar, trabajo social e instituciones*. Paidós
- Trejo, F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Revista de Enfermería Neurológica*, 11(2), 98-101. <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf?fbclid=IwAR3KB04Bju1OfsfI3bowVmgBJO63pyfP3OVqjsfsb0u2PwsW4djAqKe9mn0>
- Villanueva, I. (2013). El abuso sexual infantil: perfil del abusador, la familia, el niño víctima y consecuencias psíquicas del abuso. *Psicogente*, 16(30), 451-470. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6113899>

# Dinámicas de las familias de adolescentes víctimas de acoso escolar: experiencias de madres e hijos

Jesse Alain Reyes Mendoza<sup>2</sup>  
Xolyanetzin Montero Pardo<sup>3</sup>  
Karla María Urías Aguirre<sup>4</sup>

## Resumen

La dinámica familiar son elementos que inciden en el pensamiento y actuar de los integrantes de la familia. Acontece en su cotidianidad y se forma de acuerdo con su convivencia, comunicación, expresión y socialización unos con otros. Por lo que, estudiar y conocer de manera precisa cómo se desarrolla brindará herramientas para promover y transmitirla de forma óptima a niveles psicológicos, emocionales y sociales.

La investigación tuvo como propósito principal comprender las experiencias, vivencias y significados que se construyen en la dinámica de las familias de los y las adolescentes que participan como víctimas de acoso escolar. Se optó por utilizar una metodología cualitativa con enfoque fenomenológico, basada en realizar entrevistas a profundidad

---

<sup>2</sup> Licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma de Sinaloa y Maestro en Trabajo Social por la Universidad Autónoma de Sinaloa, teléfono: 6671768723, email: jesse.alain.mendoza94@gmail.com

<sup>3</sup> Doctora en Psicología y Salud por la Universidad Nacional Autónoma de México y Maestría en Psicología con residencia en Terapia Familiar y de Pareja. Actualmente se desempeña como Profesora Investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa con sede en Mazatlán, teléfono: 6691743796, email: xolyanetzin\_m@hotmail.com

<sup>4</sup> Doctora en Desarrollo y Ciudadanía: Derechos Humanos, Igualdad, Educación e Intervención Social y Maestría en Ciencias Sociales e Intervención Social por la Universidad Pablo de Olavide. Actualmente se desempeña como Profesora Investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa con sede en Culiacán, teléfono: 66710417, email: karlaurias@uas.edu.mx

a los participantes, esta comprendía seis categorías que englobaba los elementos de la dinámica familiar y acoso escolar, las cuales son: relaciones afectivas, dimensión de roles, dimensión autoridad, límites, normas y reglas, comunicación y tiempo libre, nivel socioeconómico y acoso escolar y dinámica familiar. La muestra estuvo conformada por dos familias configuradas por madre e hijo y madre e hija.

Los resultados más relevantes radican en el discurso proporcionado por madres e hijos con relación a la expresión y transmisión del cariño mediante una comunicación clara. La y el adolescente, coinciden en que el trabajo de mamá y papá contribuye a sentirse distanciados. En relación con el acoso escolar sufrido, ambos casos fueron por parte de un líder secundado por otros compañeros, ambos menores transmitieron su malestar a su madre debido a la mayor confianza en ella.

## **Familia: concepto, dinámica e historia**

Desde tiempos antiguos, la familia ha sido denominada un espacio estructural en donde sus miembros comparten semejanzas que a su vez dan sentido para que éstos tengan la capacidad de asumir y ejercer roles, en donde se busca satisfacer funciones básicas para el desarrollo de las personas a nivel bio-psico-social. “La familia como institución social ha pervivido a lo largo de la historia, con variedad de formas acordes con las condiciones socioculturales y económicas, pero siempre ha sido una organización vital en el desarrollo social” (Quintero, 2001, p. 105).

Gazmurri (2006) define a la familia como “una estructura social” (p. 3), en donde el interés de su estudio es acerca de cómo es la relación entre los distintos niveles de ordenamiento entre la familia y distintas instancias, como un grupo religioso, o la comunidad donde se vive. Es en ella donde las relaciones sociales se organizan, en la cual sus miembros buscan asociarse para formar los lazos y realizar labores juntos. Mientras que Rodríguez (2012) afirma que la familia “es, en primera instancia una forma de organización de las relaciones sociales”, se asimila a la familia como un subsistema que está siendo parte de un sistema más grande llamado sociedad. Agrega, además, el hecho de la familia como institución social, y que este enfoque nació a

raíz de una sociedad en continua evolución, debido a los cambios sociales que ocurrían; la familia era transformada por estos factores externos que permeaban las formas de organización de las familias y entonces se tenían que adecuar y relacionar en base a ello.

Es en la familia el lugar más adecuado para criar a los hijos, siendo un hogar funcional se encuentran las pautas idóneas para satisfacer las necesidades de los hijos e hijas a nivel biológico y psicológico; adicionalmente es el espacio primario y que más tiempo se pasará en el desarrollo de la socialización (Valladares, 2008). La conformación de la familia ha pasado por muchos cambios dentro de su formación, estos cambios han obedecido a las relaciones e interacción que llevan a cabo los miembros entre ellos, asimismo, las transformaciones que ocurren no son de un solo aspecto como la comunicación o socialización, en cambio, son varios factores que han propiciado estas transformaciones. El Consejo Nacional de Población (2012) describe a la familia como:

El ámbito primordial de desarrollo de cualquier ser humano pues constituye la base en la construcción de la identidad, autoestima y esquemas de convivencia social elementales. Como núcleo de la sociedad, la familia es una institución fundamental para la educación y el fomento de los valores humanos esenciales que se transmiten de generación en generación (párr. 1).

Un papel primordial de las familias es que sus miembros adquieran habilidades para su desarrollo, asimismo que es un lugar esencial para que se aprendan las prácticas de socializar con otras personas y es donde se reciben soporte para lidiar con situaciones adversas (De León y Silló, 2010). La interrelación que ocurre entre los miembros de una familia proporciona un primer contacto a un mundo mucho más complejo. Musitu (2002) por su parte afirma que la familia es un proceso de socialización en donde se satisfacen necesidades a través de la interacción de sus miembros y donde los distintos sentimientos y situaciones que emergen, como el odio o el amor, compone un medio emocional donde cada participante aprenderá las destrezas para su desenvolvimiento e interacción con otras personas en distintos campos como la escuela o el trabajo; se aprenden las prácticas y formas para hacer frente a las situaciones adversas que se pueden presentar a futuro.

Cabe aclarar que lo proporcionado en la familia solo es una pequeña base de la personalidad de cada individuo, sin embargo, es el sustento central para la construcción de la gran torre que se edificará a lo largo de la vida. Es debido a eso su importancia y el hincapié que se menciona sobre su correcta transición. El término parentesco, en el estudio de las familias tiene el propósito de distinguir los cambios y modificaciones que ocurren como reflejo de adecuaciones en el paso del tiempo, de igual forma, matrimonio es una variable equiparable a familia cuando se escribe acerca de parentesco (Gutiérrez et al., 2016).

Recientemente han ocurrido diversos cambios a nivel social, que provoca que la estructura familiar cambie en pro de las necesidades y nuevos modelos que se alejan de lo tradicionalmente establecido desde hace años, como puede ser el modelo de matrimonio entre hombre y mujer, el cual era el único aceptado en nuestra sociedad. Diversas son las causas que atañen el que actualmente se opten por estas alternativas que, si bien ocurrían, no se manifestaban con tanta notoriedad como ahora, Fernández y Ponce de León (2011) mencionan algunas de las causas acerca de la creación de estos nuevos modelos de familia:

La afectividad no condicionada por una opción sexual, la asunción de nuevos roles en la pareja, o en el deseo de configurar una relación personal sin imposiciones de carácter legal, han contribuido decisivamente a quebrar el monopolio conceptual que tradicionalmente identificaba la familia con la unión matrimonial de un hombre y una mujer, generando en los últimos años la aparición de nuevos modelos familiares más libres que los que habían existido en épocas pasadas (p. 33).

Cuando no se cumplen de forma adecuada las funciones que se le atañe a las familias, surgen discrepancias o se originan problemas entre sus miembros e inclusive esto escala en otros ámbitos como la escuela, trabajo, amistades, por mencionar algunos. Al mismo tiempo, estas características se engloban en lo que se denomina dinámica familiar, Gallego (2012) la define como “los encuentros entre las subjetividades, encuentros mediados por una serie de normas, reglas, límites, jerarquías y roles, entre otros, que regulan la convivencia y permite que el funcionamiento de la vida familiar se desarrolle armónicamente” (p. 33), es por esto que juega un rol fundamental en la vida de cualquier

persona; el grupo que representa el primer espacio en donde se aprenden patrones de conductas, ideas y sentimientos que en otros contextos y con otras personas se aplicará en un futuro.

## **Acoso escolar en la adolescencia**

Los cambios acontecidos en la sociedad y que permean en las nuevas conformaciones de las familias, también impacta en las representaciones en otros ámbitos. Hemos desarrollado la idea que la familia tiene un deber moral y social de educar a los menores, darles lo necesario para que crezcan de manera que, en un futuro, sean ciudadanos de bien, al momento de presentarse carencias en la dinámica familiar se presentan problemas que escalan otros campos, en este caso la escuela, y más precisamente acoso escolar en la etapa de adolescencia.

La adolescencia al ser una etapa llena de cambios a nivel psíquico y biológico provoca que el adolescente tenga que lidiar con una gran cantidad de situaciones las cuales lo pondrán en circunstancias complicadas y tendrá que sobreponerse para lograr una madurez; situaciones emocionales a raíz de relaciones con otros o con el contexto que le rodea. El acoso escolar por su parte es una situación que se produce en el contexto escolar, ocurre cuando “un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Olweus, 1998, p. 25).

En el estudio del acoso escolar, se rescata como elemento principal, la relación que tienen los participantes con su familia, dejando claro la importancia que tiene para el desenvolvimiento de los adolescentes a la hora de efectuar conductas de agresor o víctima, así pues, esto se toma como un factor de riesgo. “Entenderemos por factores de riesgo aquellos elementos que, estando presentes o próximos en mayor o menor medida, predicen, o pueden ayudar a predecir, la probabilidad de que emerja el hecho o fenómeno indeseado” (Ortega et al., 2012, p. 211).

Harris y Petrie (2006) exponen que el acoso en la escuela es “una conducta intencionadamente agresiva y dañina de una persona o un grupo de personas con mayor poder, dirigida repetidamente contra una

persona con menos poder, normalmente sin que medie provocaciones” (p. 18). En este fenómeno participan los denominados agresores y víctimas. El agresor es aquel estudiante que “ejerce la violencia contra uno o varios estudiantes. Se clasifican en agresores activos y pasivos o llamados también seguidores o secuaces; estos, sin iniciar la agresión, la alientan y dan muestras de simpatía al agresor” (Santoyo y Frías, 2014, p. 18). Las víctimas por su parte, son aquellos estudiantes que reciben las agresiones en forma física o psicológica de parte del agresor, Olweus (1998) las describe como personas inseguras de sí mismos, donde se creen incapaces de defenderse y tienen problemas de baja autoestima, en síntesis, son débiles a nivel físico y emocional.

Acercas del acoso escolar, este es realizado por semejantes, en este caso estudiantes, para lo cual las conductas violentas deben persistir durante un lapso del agresor o agresores hacia la víctima, y tener el designio de dañar de forma física o psicológica, a su vez, acoso escolar es una de las manifestaciones de la violencia escolar (Santoyo y Frías, 2014).

Los agresores son por lo general, estudiantes con una fuerza física mayor que sus compañeros, la cual exhiben a aquellos a los que consideran que son débiles, y por lo cual pueden aprovecharse de tal situación, hay conflictos en su hogar, en la escuela tienen conductas retadoras a las autoridades, otro rasgo es su nivel académico bajo (Cerezo (2008).

Ortega et al. (2012) explican que “cada víctima vive su calvario de forma personal”. En donde la mayoría de ellas no logra la simpatía y el apoyo de sus compañeros, se comporta torpemente y sufre en silencio sentimientos de aislamiento, soledad y baja autoestima” (p. 210). Por su parte Cerezo, (2008) argumenta que las víctimas por lo general son débiles físicamente, reflejan aires de timidez y socialización que hace que se retraigan en sus relaciones; en el hogar es común que estén sobreprotegidos y pasen mucho tiempo con sus padres, en el contexto educativo su percepción hacia la escuela es pasiva, no destacando mucho, esto se suma con la sensación que tienen sus compañeros hacia ellos de parecer blandos.

En la dinámica familiar se perciben subcategorías, entre ellas se encuentran a las relaciones afectivas, la cual hace referencia al estado de ánimo, cercanía y apoyo que un miembro de la familia percibe de

sus familiares, por tanto, al no recibir de manera correcta el afecto que la persona necesita, entonces optará por buscar en terceras personas la atención que los familiares no ofrecen en primera instancia. Esto se asocia con las conductas de agresor al cometer conductas nocivas para tener la aprobación de aquellos allegados y sentir que está haciendo algo bien; mientras que en las partes de las víctimas se asocia con la ineficiencia para lidiar con las agresiones que esté recibiendo al no tener ese apoyo en la familia.

*Preguntas de Investigación.* ¿Cómo son las experiencias, vivencias y significados construidos en la dinámica familiar de los y las adolescentes que han sido víctima de acoso escolar?

*Preguntas Específicas:*

- ¿De qué manera expresan el afecto los integrantes que componen una familia donde un hijo ha sido víctima de acoso escolar?
- ¿Qué situaciones adversas son las que afectan a los integrantes de una familia y cómo abordan este tipo de momentos en una familia donde un hijo ha sido víctima de acoso escolar?
- ¿Cuáles son los roles familiares existentes en las familias donde un hijo ha sido víctima de acoso escolar?
- ¿Cuál es la opinión que tienen los integrantes respecto a las tareas, límites y reglas que existen en su hogar en una familia donde un hijo ha sido víctima de acoso escolar?
- ¿Cómo afecta la situación económica y laboral de los padres a la convivencia, comunicación y actividades recreativas de una familia donde un hijo ha sido víctima de acoso escolar?
- ¿De qué manera se vive la experiencia en una familia donde un hijo ha sido víctima de acoso escolar?

*Objetivo General.* Comprender las experiencias, vivencias y significados que se construyen en la dinámica de las familias de los y las adolescentes que participan como víctimas de acoso escolar.

*Objetivos Específicos:*

- Analizar las experiencias y vivencias de las familias donde un hijo ha sido víctima de acoso escolar.

- Describir la forma en que expresan el afecto los integrantes de las familias donde un hijo adolescente ha sido víctima de acoso escolar.
- Identificar hechos y situaciones negativas en las familias que pudieran relacionarse de algún modo en el hecho de ser víctimas de acoso escolar.
- Determinar los roles que existen en las familias donde un hijo adolescente ha sido víctima de acoso escolar.
- Mostrar las particularidades que las tareas, límites y reglas tienen en cada integrante de las familias donde un hijo adolescente ha sido víctima de acoso escolar.
- Relacionar los elementos económicos y laborales de los padres en la convivencia, comunicación y recreación y/o ocio con sus hijos en familias donde un hijo ha sido víctima de acoso escolar.

## **Metodología del estudio**

En la presente investigación se busca indagar en las realidades subjetivas que están inmersas en el discurso de las familias con algún miembro adolescente que forma parte activa del fenómeno conocido como acoso escolar. En concordancia con esto, la investigación es de corte cualitativo, lo cual ayuda a responder de forma idónea las preguntas de investigación y los objetivos de investigación que se han planteado.

Este enfoque está compuesto, tal como afirma Mason (1996; en Vasilachis, 2006) la investigación cualitativa “se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido” (p. 2). Asimismo, los datos que se encuentran son flexibles y están manifiestos en el entorno social donde se producen, y están sujetos a procedimientos que indagan en la profundidad de datos y lo intrincado de ello.

El método elegido fue la fenomenología postulada por Alfred Schutz, donde explica la necesidad de que la persona involucrada le da sentido a su objeto, en relación de cómo percibe individualmente su realidad para con lo social, “debe esclarecer la relación del sujeto con un mundo cuya existencia es anterior y está constituido por otros sujetos, instituciones y grupos en función de los cuales orienta su

conducta” (Urteaga, s/f, p. 5). Con el método fenomenológico se indaga en lo profundo a través de las experiencias que la persona pueda transmitir, aquellos sentidos que le da a lo vivido y da contexto y definición interiorizándolo (Fuster, 2019). Salgado (2007) engloba sus características:

*Estos diseños se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes. Responden a la pregunta ¿Cuál es el significado, estructura y esencia de una experiencia vivida por una persona (individual), grupo (grupala) o comunidad (colectiva) respecto de un fenómeno? El centro de indagación de estos diseños reside en la(s) experiencia(s) del participante o participantes (p. 73).*

El método fenomenológico estudia “las realidades cuya naturaleza y estructura peculiar sólo pueden ser captadas desde el marco de referencia interno del sujeto que las vive y experimenta (Martínez, 2015, p. 167). Se obtienen datos particulares de la persona con la que tratamos, lo cual es esencial en el propósito del estudio, el cual se refiere a la subjetividad y la forma en que se proporcionan esos datos es con un método que se pueda adecuar a tales características. Como lo asevera Fuster (2018) “lo primordial es comprender que el fenómeno es parte de un todo significativo y no hay posibilidad de analizarlo sin el abordaje holístico en relación con la experiencia de la que forma parte” (p. 204).

### *Población y muestra*

La población se seleccionó mediante muestreo en cadena (Morgan, 2008; en Hernández et al. 2014). Se trabajó con dos familias en donde los hijos adolescentes fueron víctimas de acoso escolar. En ambos casos la madre de familia fue la entrevistada, mientras que, en el caso de los adolescentes, fueron un chico y una chica respectivamente. Ambos adolescentes están en primer año de secundaria y cuentan con 12 años. Viven en la ciudad de Culiacán, Sinaloa.

### *Técnicas e instrumentos*

Para la obtención de información de los sujetos, el tema principal es la temática de las vivencias, experiencias y sentimientos tal y como ellos

la perciben, buscando la relación de cómo es que se forman determinadas construcciones de conceptos e ideas. Entonces, la forma ideal para recolectar la información fue por medio de entrevistas a profundidad, posterior a obtener los datos necesarios, se realizó un análisis de contenido para presentar la información.

## **Resultados del estudio**

Las entrevistas realizadas a los cuatro participantes muestran similitudes significativas en las distintas categorías presentadas, los resultados más relevantes se presentarán a continuación divididos en las seis categorías que se estudiaron:

### *Categoría 1. Relaciones afectivas*

En las familias existen una gran cantidad de factores que influyen para que los miembros adquieran comportamientos e ideas que trasladan en su vida diaria a otros ámbitos, la experiencia que obtienen se encuentra en la dinámica familiar a la que están expuestos es vital para su desarrollo personal, emocional y social, a continuación, se presentan extractos de las entrevistas como ejemplo:

*“Diciéndole que lo quiero [...] Hablándole...hablándole de buena manera, con respeto y eee...en ocasiones, no siempre, pues le damos una...un premio o algo así) (F1M)”.*

*“Pues, hablándoles cariñosamente, diciéndoles lo que está bien y lo que está mal [...] A veces hablarle con cariño, un abrazo [...] Eee...pues decirle que mamá y papá la quieren (F2M)”.*

### *Categoría 2. Roles*

Los resultados indicaron que ambas madres de familia asumen y desempeñan un rol muy marcado en sus respectivas familias, entre las cosas que coinciden ambas es cuidar a los hijos, atender las labores domésticas del hogar, encargarse de la alimentación. Una diferencia marcada es que F1M comenta que en su caso su hijo se preocupa por buscar ayudar en lo que necesite ella, a continuación, se presentan extractos de las entrevistas como ejemplo:

*“Pues... eee... Como madre de familia, pues tener la, la comida para alimentar a la familia, tener la comida lista... eee, mi hijo pues hacer sus actividades escolares, y pues creo mi esposo, como es el único que trabaja aquí, pues traer lo que se necesita para el hogar (F1M)”.*

*“¿El rol que yo desempeño? ... Pues es el de una madre, pues escuchar a mis hijos o hacer algo cuando les pasa a ellos algo pues [...] Mm.. pues, reco-, pues recoger sus cosas, ser ordenados, ayudar en las...actividades domésticas, en lo que puedan ellos (F2M)”.*

### *Categoría 3. Autoridad (límites, normas y reglas)*

Ambas madres coinciden en que tienen muy en claro la posición que tradicionalmente le corresponde a la mujer dentro de la familia y con eso las responsabilidades que compete de acuerdo con tal situación, de igual manera coinciden en el hecho que a los hijos le corresponde estudiar en esta etapa de su vida, los discursos de las entrevistas se presentan a continuación:

*“Pues, yo me hago cargo de aquí de toda la casa y... mi esposo es el que sale y trabaja, y trae el dinero [...] Eee... Tanto papá como la mamá [...] Sí pues, eee...mi esposo es el que se encarga de...de mantener la casa...eee...Yo de...de la casa, de atenderlos a ellos y de la comida y pues eee...el niño, bueno pues el adolescente ya, se dedica al estudio (F1M)”.*

*“¿El rol que yo desempeño? ... Pues es el de una madre, pues escuchar a mis hijos o hacer algo cuando les pasa a ellos algo pues [...] Pues...a nosotros, pues, solventar gastos, traer el súper, a mi hija...las tareas (F2M)”.*

### *Categoría 4. Comunicación y tiempo libre*

Ambas madres coinciden que la comunicación es clave para estar bien con su familia, especialmente con sus hijos, en el caso de F1M argumenta que su hijo tiene confianza de establecer comunicación con ella y así contarle lo que pasa en su vida, cosas buenas y malas, por su parte F2M coincide en que su hija igualmente le cuenta sus cosas del día a día, sin embargo es más marcada la distancia que pone entre ambas sobre relacionarse, esto en contraposición con F1M donde argumenta que su hijo es más abierto y en más situaciones se aprecia que están juntos y tratan de mantener una convivencia más cercana, los fragmentos de las entrevistas se presentan a continuación:

*“Hablando, hablar cuando algo no nos parece de la otra persona. Entrar en confianza, y así... nos evitaríamos muchos conflictos [...] Estableciendo la comunicación, y la confianza [...] Hablar de lo que está bien y lo que está mal, y de lo que se tiene que arreglar en ese momento [...] Si juega con él, en los videojuegos y cuando vemos películas, y pues a la hora del desayuno y comida pues él está con nosotros (F1M)”.*

*“Pues, convivir, convivir sanamente [...] Eee... Con el propósito... pues de... de aprovechar nuestro tiempo, de estar juntos, de convivir más, de conocernos más [...] Eee... pues, la alegría... la alegría de estar juntos, de convivir, de pasar buenos momentos [...] Pues, algo difícil, a veces ella dice que no le ponemos atención [...] Ella me comenta a mí lo que leyó. Ella "Mira fíjate, mamá que leí esto, me interesó esto o se trata de esto la lectura" [...] Pero sí siento que hoy como que ella marca su espacio pues. Ella pone su espacio, y ya como que sí se nota que ella está creciendo pues, que ya es diferente, que antes estaba con mamá y papá siempre, y ahora ya marca su espacio (F2M)”.*

#### *Categoría 5. Nivel socioeconómico*

Los resultados de los discursos indican que F1M es ama de casa mientras que F2M trabaja además de su esposo, en ambas el tiempo es limitado debido a las actividades que tienen que realizar en su día a día, hay una marcada diferencia debido a que F2M tiene 2 hijos y por ello debe dedicar más tiempo a su atención después de regresar del trabajo, los fragmentos de las entrevistas se presentan a continuación:

*“Soy ama de casa [...] Todo el día, no tengo horario [...] Que cada día a son más las actividades, y es menos el descanso que tiene uno [...] Es chófer de uber (F1M)”.*

*“Trabajo en una guardería, soy asistente educativa [...] De 7:30 a 4:30 de la tarde [...] Mm... Hacer tareas con mis hijos [...] Mm... No, pues, me... La niña más grande me dice si se le atoró en algo en alguna tarea, que le ayude, y si me alcanza bien el tiempo [...] Eee.. por las tardes llego... pues hago tarea, le pregunto a ella si ya hizo sus tareas, hago las tareas con el niño pues igual, después cenar, bañarse y acostarnos a dormir, lo más temprano que se puede [...] Pues... el sí llega tarde, llega tarde igual, ya nada más igual a cenar, darse un baño y acostarse (F2M)”.*

#### *Categoría 6. Acoso escolar y dinámica familiar*

En el discurso de ambas madres coinciden que el acoso recibido hacia sus hijos fue por parte de un líder quien era el que orquestaba las acciones dañinas y dirigidas directamente, además los hijos de ambas madres pasaron un tiempo donde argumentaban no querer ir a la escuela, poniendo pretextos para ello, fue ahí donde ambas se dieron cuenta que algo ocurría con su respectivo hijo, simultáneamente las autoridades escolares no estaban al tanto de estos hechos en ambos casos, desconociéndolo hasta que las madres en un determinado momento acudieron a las escuelas a pedir explicación y solución sobre lo que ocurría con su hijo, los fragmentos de las entrevistas se presentan a continuación:

*“Pues sí, sí cambió un poco, sí cambió un poco por qué en secundaria lo empezaban a molestar, entonces sí, se puso más serio, en ese momento se la llevaba enojado, no...nos quería platicar, ha...hasta que decidí contarlos que lo estaban molestando unos compañeros en su escuela...eee...es como nosotros supimos por qué estaba teniendo ese comportamiento [...] Que...no quería ir a la escuela, decía que le dolía el estómago, que se sentía mal o...o que su maestra dijo no iba a asistir ese día, que los que querían presentarse, se presentarán y los que no, no. O sea, empezó a echar mentiras [...] Pues sí, nosotros decíamos: "No pues, está en adolescente, está ca...está cambiando" y sí le creíamos en ese momento hasta que fue pasando varios días y siguió insistiendo de que no quería ir a la escuela, no quería ir (F1M)”.*

*“Eee... Pues, sí...sí me mortificó [...] Y pues traté de hablar con ella, y también pues le llevé el caso a la maestra, y pues igual, platicar y que ellos platicaran también con el agresor [...] Pues, yo la notaba temerosa, me mencionaba que no quería asistir (incomprensible, 2) a la escuela [...] O que ella no quería ni llevar nada para comer, decía: "No no, es que no me da hambre", pero ya fue cuando yo le empecé a cuestionar y ya, pues tuvo ella la confianza de confirmarme eso porque, sí llegué a decirle eso de que si la estaban molestando o algo, y ya me dijo que sí [...] Eee...sí, le quitaban el dinero o si ella llevaba algo, fruta, sándwich o algo, esa persona se lo quitaba pues (F2M)”.*

## **Discusión**

Estudiar los diversos elementos que inciden para la fijación, apropiación y posterior repetición de comportamientos e ideas que

manifiestan los integrantes de una familia tiene su origen en la interacción que se lleva a cabo con sus familiares, además, se comparte la inmediatez de vivir bajo el mismo techo. Lleva el nombre de dinámica familiar lo expuesto con la cotidianidad que las personas afines a una familia abordan junto a sus integrantes, los elementos que comprenden a nivel bio-psico-social y son pilares en su formación como individuos.

Esta investigación tuvo el propósito de comprender las experiencias, vivencias y significados que se construyen en la dinámica de las familias de los y las adolescentes que participan como víctimas de acoso escolar, teniendo en cuenta esto, de igual manera se han planteado objetivos específicos que den respuesta al propósito principal previamente expuesto. A continuación, se discutirán los objetivos de investigación relacionados con los hallazgos en los resultados.

De acuerdo al primer objetivo que fue describir la forma en que expresan el afecto los integrantes de las familias donde un hijo adolescente ha sido víctima de acoso escolar, el discurso expresado por los participantes fue que ambas madres entrevistadas demostraron que su forma de manifestar relaciones afectivas es con palabras positivas hacia sus hijos, que sean claras y demuestren el cariño que tienen, asimismo, los abrazos para con sus hijos predominan aquí, evidenciando con acciones a su vez esa manifestación con palabras, dichos resultados coinciden con autores como Díaz et al., (2021) donde concluyen que las madres son más propensas a demostrar de manera abierta sus sentimientos afectuosos hacia sus hijos, por su parte Castro-Castañeda et al., (2019) afirman que al contar con padres de familia que demuestran una comunicación sana hacia sus hijos, transmiten confianza y aprecio a los hijos, provocando que consecuentemente recreen estas actitudes hacia las autoridades y específicamente a los propios padres de familia, creando una reciprocidad entre ambos, como lo demuestran los argumentos de los resultados que obtuvimos en esta investigación, donde ambos hijo e hija respectivamente, coinciden en el discurso acerca de demostrar mediante palabras y acciones como abrazos el cariño hacia sus padres.

A partir de la perspectiva que señalan los sujetos entrevistados, se aprecia como en las relaciones afectivas la comunicación verbal toma un lugar prioritario en las personas, demostrar el aprecio y cariño hacia

otras personas enaltece ese sentimiento de pertenencia en la familia (Ramos y González, 2017).

Desde otro punto de vista, Ortega-Barón et al., (2016) aluden que víctimas de acoso escolar tienden a obtener puntuaciones bajas en aspectos del clima familiar, tales como autoestima, cohesión y expresividad familiar, motivo por el cual son proclives a estar involucrados en este tipo de situaciones, donde la familia como agente protector no le ha brindado las herramientas suficientes.

Con respecto al siguiente objetivo, fue identificar hechos y situaciones negativas que las familias donde un hijo adolescente víctima de acoso escolar consideran así, de acuerdo con el discurso expresado por las madres de familia la desobediencia y el conflicto con hermanos está presente como una situación que afecta significativamente. Mientras que los hijos en su discurso expresan como situaciones adversas el horario laboral de los padres de familia, descontento sobre la implantación de reglas, conflictos con los hermanos y sentirse menos importante a comparación de su hermano, coincidiendo con los resultados de Piñero et al. (2013) donde señalan que el distanciamiento o ausencia por parte de uno de los padres está relacionado a hijos víctimas de acoso escolar, asimismo señalan que el ser hijo único es otro elemento para incidir en convertirse un adolescente en víctima de acoso escolar. Coincidiendo con lo anterior, la ausencia de los padres sobresale como una situación dañina para los jóvenes en situaciones de acoso escolar (Reyes-Angona et al., 2017 y Aristimuño y Noya, 2015).

En cuanto al siguiente objetivo, se planteó determinar los roles que existen en las familias donde un hijo adolescente ha sido víctima de acoso escolar, de acuerdo con lo expresado en las entrevistas se concluye que ambas madres de familia asumen un rol de ser las encargadas de cuidar mayormente a sus respectivos hijos, a su vez de atender las labores domésticas del hogar, aunque las decisiones se toman entre padre y madre, normalmente el padre es quien tiene mayor peso sus decisiones, coincidiendo con estudios como el de Castaño-Suárez et al. (2020) donde el padre tiene el rol de elegir las decisiones finales, siendo su pareja participe de las decisiones en acompañarlas. Por otro lado, el discurso expresado por los hijos coincide en tomar un rol de hijo, donde su responsabilidad es estudiar, además de ayudar en

lo que se pueda en las labores domésticas del hogar, en el caso de una de las adolescentes participantes toma el rol de hermana mayor que debe cuidar a su hermano menor, asumiendo las responsabilidades que eso conlleva.

El siguiente objetivo es mostrar las particularidades que las tareas, límites y reglas tienen en cada integrante de las familias donde un hijo adolescente ha sido víctima de acoso escolar. Existe diferencia en el discurso proporcionado por ambas madres de familia, por un lado, está la madre que tiene la opinión acerca que las tareas deben incluir a todos los miembros de la familia por igual, mientras que la segunda mamá en su discurso aborda la problemática que conlleva ponerse de acuerdo con su esposo e hija sobre las tareas. Ambas coinciden en que existe disgusto por parte de sus hijos acerca de las reglas, les tienen que explicar las situaciones y aun así hay momentos donde no están de acuerdo, esto tiene relación con el estudio presentado por Castaño-Suárez et al, (2020) en donde los participantes que entrevistaron dejan caer la primicia sobre la necesidad de explicar las decisiones que se toman para que los hijos vean como un aprendizaje positivo aquello que los padres y madres hacen por ellos. Sobre los límites ambas coinciden que es necesario aplicarlos para evitar grandes conflictos en el hogar.

En el apartado de los hijos, ambos resaltan en su discurso que son conscientes sobre ayudar en lo que se pueda dentro del hogar, tomando responsabilidad en ello, con respecto a los límites, en sus discursos coinciden en el vocabulario expresado debe estar libre de groserías, con el fin de respetarse, en reglas coincide igualmente su discurso, declarando que las reglas están para beneficio de todos, de acuerdo al estudio de Senabre y Ruíz (2012) argumentan que los adolescentes sienten que sus padres son más estrictos en las reglas y en la manera de ejecutar castigos, a comparación de las adolescentes donde ellas perciben que sus madres son más flexibles en cuanto a instaurar reglas hacia ellas.

Prosiguiendo con los objetivos planteados, el siguiente es relacionar los elementos económicos y laborales de los padres en la convivencia, comunicación y recreación y/u ocio con sus hijos en familias donde un hijo adolescente ha sido víctima de acoso escolar. Ambas madres en su discurso expresan tener buena comunicación con sus hijos, se cuentan

sus actividades que hicieron en el día a día. Por el lado de los hijos, éstos argumentaron que la comunicación funciona para establecer confianza con sus padres, difieren sobre con quién entablan mayor comunicación, el chico con su madre y la chica con su madre.

Mantener una comunicación abierta, eficaz y armoniosa de los padres de familia brinda a los hijos herramientas óptimas para evitar ser víctimas de acoso escolar en las escuelas, generando también confianza por parte de los hijos hacia sus padres (Castro-Castañeda et al., 2019 y Garcés-Prettel et al., 2020).

Mientras tanto en lo que respecta a las actividades de ocio, las madres argumentan que esto sirve para conocerse más entre familia ya que se comparten hobbies. Los hijos argumentan que es importante hacer actividades en familia, por una parte, tenemos al chico que afirma que en su familia son más de salir del hogar, mientras que la chica cuenta que sus actividades se enfocan mayormente dentro de casa.

El último objetivo que se planteó fue analizar las experiencias y vivencias de las familias donde un hijo ha sido víctima de acoso escolar. En el argumento de las madres de familia, ellas coinciden en que el acoso recibido hacia su respectivo hijo fue realizado por un líder, quien se encargaba de ser el autor intelectual de los abusos junto a un grupo de compañeros, ambas argumentan que no se dieron cuenta inmediatamente y cuando se enteraron tuvieron sentimientos de frustración y tristeza hacia la situación que pasaba su hijo e hija respectivamente. El tiempo que duró el acoso escolar fue de meses según cuentan ellas.

En contraparte, los hijos coinciden en que el abuso recibido fue por parte de un grupo de compañeros dirigidos por un líder, coinciden en el hecho de cuando ocurrieron dichas acciones no sabían cómo actuar y esto provocó que no contaran nada a nadie en un lapso. Al momento de contar lo sucedido lo hicieron cada uno a sus madres debido a la confianza que tienen a ellas. Coinciden, además, en que después de esto sus padres prestaban más atención a ellos y se encargaron de buscar soluciones en la escuela. El abuso que recibieron fue física y verbal, era constante que los acosadores buscarán el conflicto directo a él y ella, las situaciones los tenían en constante alerta.

La búsqueda del poder mediante el abuso físico y psicológico por parte de los agresores hacia sus víctimas es un síntoma de su carente

capacidad de usar otros recursos para obtener la aprobación de terceras personas (Díaz et al., 2021 y Cuervo y Caicedo, 2013).

Una de las principales consecuencias que las víctimas de acoso escolar reportan al estar involucradas activamente en este fenómeno radica en tener problemas de ansiedad, debido a la situación estresante y miedo continuo, coincidiendo en lo publicado por autores como Mendoza et al., 2017, Polo et al., 2014 y Polo et al., 2013).

## **Conclusiones**

A través del trabajo de investigación se optó por plasmar las distintas vertientes conceptuales que los temas centrales a estudiar demandan, debido a lo anterior se siguió un camino que llevara a mantener una línea simultánea en todo el trabajo expuesto. De la misma manera, con el modelo metodológico que se utiliza da herramientas para estructurar al completo de forma coherente el tipo de estudio que la investigación optó, de esta manera brindar un análisis eficiente.

Con los supuestos analizados se ha mostrado la importancia a los distintos elementos que la familia integra y atañen de manera significativa al adolescente envuelto en problemas de acoso escolar, más detalladamente estar en el rol de víctima, los contextos sociales y culturales moldean la reestructuración de las familias, las cuales tienen que adaptarse acorde a sus capacidades y necesidades que en su pasado han sido educados los miembros adultos.

Los resultados y discusión que se han presentado permiten reflexionar acerca de los hallazgos más importantes y que dan apoyo a la aportación que este trabajo brinda a los temas de investigación. Las diferencias entre la muestra permitieron ahondar en cómo se desarrollan las experiencias y vivencias correspondidas a familias con hijos únicos, y con dos hijos respectivamente, así como el género de cada participante víctima de acoso escolar.

Con el modelo fenomenológico se lograron representar los resultados obtenidos de los participantes en las entrevistas realizadas de forma clara y precisa orientados por la teoría, considerando el discurso que se detalla, sin hacer inferencias, ni juicios previos a la obtención del material a estudiar. Con lo expuesto anteriormente y enfocados en las categorías más representativas, se vislumbra un

panorama donde existen similitudes importantes entre los distintos sujetos, aún con escenarios distintos en su historia, educación y ambientes familiares.

De igual manera, se encontraron diferencias que denotan la marcada divergencia que existen en una misma cultura, es por esto la importancia del estudio de las cualidades intrínsecas de las familias, para conocer las particularidades que de una u otra manera han llevado al camino de desarrollarse e implantarse así. Es por lo que la aportación a la literatura que este trabajo proporciona es relevante al estudio del acoso escolar en víctimas en proporción con la dinámica familiar que impera en sus miembros, así como la cultura que transforma y moldea los escenarios donde están inmiscuidos.

## Referencias

- Aristimuño, A., y Noya, J. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del bullying en la enseñanza secundaria de Uruguay: Un estudio de caso. *Páginas de educación* 8(2): 36-65.
- Castaño-Suárez, M., Sánchez-Trujillo, M., y Viveros-Chavarría, E. (2020). Los roles en las dinámicas familiares de las familias homoparentales. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 12(2): 153-174.
- Castro, R., Musitu, G., Núñez, S., y Callejas, J. (2019). Comunicación con los padres, malestar psicológico y actitud hacia la autoridad en adolescentes mexicanos: su influencia en la victimización escolar. *Estudios sobre educación*, 36: 113-134.
- Cerezo, F. (2008). Acoso escolar, efectos del bullying. *Boletín de la sociedad de pediatría de Asturias, Cantabria, Castilla y León*, 48(206): 353-358.
- CONAPO (Consejo Nacional de Población) (2012). 4 de marzo, *Día de la familia*.
- De León, B. y Silió, G. (2010). La familia. Papel que desempeña en la educación de sus hijos/as y posibles consecuencias en la forma de interaccionar de los adolescentes con sus iguales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1): 327-333.

- Díaz, A., Peña, D., Torres, F., y Cortés, R. (2021). Relación de prácticas de crianza y violencia escolar asociadas a características sociodemográficas en estudiantes. *Alternativas en psicología*, 46: 26-45.
- Fernández, T. y Ponce de León, L. (2011). *Trabajo social con familias*. España: Ediciones Académicas, S. A.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método Fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones* 7(1): 201-229.
- Gallego, A. (2012). Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características. *Revista virtual Universidad Católica del Norte* 35: 326-345.
- Garcés-Prettel, M., Santoya-Montes, Y., y Jiménez-Osorio, J. (2020). Influencia de la comunicación familiar y pedagógica en la violencia escolar. *Comunicar*, 63(28): 73-82.
- Gazmurri, P. (2006). Familia–Sociedad desde una perspectiva transdisciplinar. I Congreso Multidisciplinario de Ciencias Sociales. Ponencia presentada en: I Congreso Multidisciplinario de Ciencias Sociales celebrado en Mérida, Venezuela auspiciado por la Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Gutiérrez, R., Díaz, K. y Román, R. (2016). El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *Ciencia Ergo Sum* 23(3): 219-228.
- Harris, S. y Petrie, G. (2006). *El acoso en la escuela: los agresores, las víctimas y los espectadores*. España. Paidós.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, T. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education: México.
- Martínez, M. (2015). *Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.
- Musitu, G. (2002). Las conductas violentas de los adolescentes en la escuela: el rol de la familia. *Aula Abierta*, 79: 109-138.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ortega, R., Del Rey, R., y Elipe, P. (2012). *Violencia escolar y bullying el estado de la cuestión y los nuevos retos investigadores*, en A. Furlan (ed.), *Reflexión sobre la violencia en las escuelas*, México, Siglo veintiuno editores, pp. 205-235.

- Ortega-Barón, J., Buelga, S., y Cava, M. (2016). Influencia del clima escolar y familiar en adolescentes, víctimas de ciberacoso. *Comunicar* 46(24): 57-65.
- Piñero, E., Areñse, J., y Cerezo, F. (2013). Contexto familiar y conductas de agresión y victimización entre escolares de educación secundaria. *Bordón*, 65: 109-130.
- Polo, M., León, B., Gómez, T., Palacios, V., y Fajardo, F. (2013). Estilos de socialización en víctimas de acoso escolar. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(1): 41-49.
- Quintero, A. (2001). Los aportes del trabajo social al tema de la familia. *Revista de Trabajo Social*, 3: 104-123.
- Ramos, Y., y González, M. (2017). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista cubana de medicina general integral* 33(1): 100-114.
- Reyes-Angona, S., Gudiño, S., y Fernández-Cárdenas, J. (2017). Violencia escolar en Michoacán y Nuevo León, un diagnóstico situado para promover escuelas seguras en educación básica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(2): 46:58.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, Evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13): 71-78.
- Santoyo, D. y Frías, S. (2014). Acoso escolar en México: actores involucrados y sus características. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLIV(4): 12-41.
- Senabre, P., y Ruíz, Y. (2012). Estilos de parentalidad y su relación con la conducta agresiva. *EDETANIA*, 42: 145-157.
- Urteaga, E. S/F. El pensamiento de Alfred Schutz: una sociología fenomenológica. Universidad del País Vasco.
- Valladares, A. (2008). La familia. Una mirada desde psicología. *Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*, 6 (1): 4-13.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. España: Gedisa Editorial.

# **El “piropo”, de la violencia simbólica a la violencia de género. Experiencias del acoso callejero en estudiantes universitarias**

Ana María Guadalupe Sánchez Larios<sup>5</sup>

## **Resumen**

El presente trabajo tiene la intención de situar el acoso sexual callejero como una de las múltiples violencias hacia la mujer, presentando un estudio crítico referente a la forma en la que han sido cosificados socialmente los cuerpos de las mujeres y las múltiples problemáticas que surgen a partir de una sociedad patriarcal; pues el acoso sexual callejero se ha instalado en las vidas cotidianas de las mujeres, siendo situado desde la violencia simbólica y de género, modulando hallazgos que permiten poner énfasis en las cotidianidades en las que las mujeres y sus cuerpos se ven vulnerados en entornos desiguales de poder, desde una perspectiva de género. Se acentúa en los orígenes histórico-culturales que respaldan las prácticas del acoso sexual callejero, calificándolo como “piropos”, en los que continuamente las receptoras son violentadas sexualmente, por lo cual, resulta conveniente poner en la mira las múltiples significaciones que se otorgan al género femenino desde su nacimiento, la manera en que los cuerpos son vividos y percibidos.

## **Introducción**

La presente exposición, tiene como objetivo aproximar a las diversas experiencias en torno al acoso sexual callejero en un contexto universitario, siendo partícipes las estudiantes de la División de Estudios Políticos y Sociales (campus CUCSH-Belenes), con el

---

<sup>5</sup> Universidad de Guadalajara

objetivo de analizar dichos testimonios desde de la violencia simbólica y su transición a la violencia de género.

Los intereses hacia este tema surgen a partir de un cuestionamiento acerca de las cotidianidades a las que las mujeres nos enfrentamos en entornos desiguales de poder y supremacía patriarcal, a la par, las consecuencias que resultan de estos contextos inequitativos. Junto con ello, los posicionamientos que la disciplina de Trabajo Social enmarca a partir de la investigación social.

Para la contextualización de la situación-problema, fue factible referir que, de acuerdo con el INEGI (2016), en su *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares*, en relación con el espacio comunitario (espacio público), manifiesta que, para la violencia comunitaria en las mujeres de 15 y más años, a nivel nacional; “las agresiones ocurridas en la calle son principalmente de tipo sexual (66.8%), tales como: piropos groseros u ofensivos, intimidación, acecho, abuso sexual, violación e intento de violación” (ENDIREH, 2016, p. 26).

Asimismo, respecto a la trascendencia del acoso sexual callejero, el Observatorio Contra el Acoso Chile (2015) postula que:

*Los efectos del acoso se demuestran en acciones cotidianas de la víctima como; cambiar los recorridos habituales por temor a reencontrarse con el o los agresores. Modificar los horarios en que transita por el espacio público. Preferir caminar en compañía de otra persona. Modificar su modo de vestir buscando desincentivar el acoso (Párr. 4).*

Por lo cual, se situó fundamental colocar en la mira este fenómeno y su abordaje desde el Trabajo Social.

## **Metodología**

El alcance de estudio de la presente investigación fue un método mixto, pues, por una parte, permitió un acercamiento tanto a los sentires y experiencias de la población informante, como las cantidades, las incidencias y los efectos del acoso sexual callejero. Del mismo modo, el tipo de estudio fue descriptivo.

La población informante seleccionada para la rama cuantitativa correspondió a 52 estudiantes femeninas de la División de Estudios Políticos y Sociales del Centro Universitario de Ciencias Sociales y

Humanidades del Campus Belenes, perteneciendo a la Universidad de Guadalajara. A su vez, para el punto cualitativo, se entrevistó a profundidad a dos estudiantes de la misma división. Dentro de la temporalidad, se comprendió en los meses de enero a marzo del 2021.

Dentro de las técnicas e instrumentos metodológicos, se utilizó la encuesta llamada “Primera encuesta de acoso callejero en Chile, 2014”, de autoría del Observatorio Contra el Acoso Chile. Dicho cuestionario, se ejecutó bajo un anonimato, fue modificado conforme a los objetivos del trabajo de investigación, siendo ejecutado virtualmente por cuestiones de logística y factibilidad ante la crisis socio-sanitaria provocada por el virus SARS-coV-2. El equipo de procesamiento de información utilizado fue el software cuantitativo SPSS Statistics.

Para la parte cualitativa, se tuvo como técnica la entrevista a profundidad, la cual fue de elaboración propia con base a los objetivos y alcances del estudio. Para dicho enfoque, se ejecutó la codificación de las respuestas por medio del software MaxQDA.

Para las categorías de análisis, se contemplaron el acoso sexual callejero (subcategoría; “piropos”), violencia simbólica (subcategorías; “ejercicio de poder” y “cosificación del cuerpo en sociedad patriarcal”) y violencia de género (subcategorías; “dominación masculina”, “espacio público y espacio privado”).

## **Aproximación teórica**

Dentro de las aproximaciones teóricas que fueron un eje transversal en mencionada investigación, se presenta un abordaje desde la teoría del género y la interseccionalidad.

Para la teoría del género, se situó en mayor dimensión a Lagarde (1996), pues para ella, emplear las categorías de género, posibilita un análisis crítico, pues “permite analizar y comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, así como (...) oportunidades, (...) diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar y las maneras en que lo hacen” (pp. 11-13).

Así pues, al contar con una perspectiva basada en la teoría del género, permitió situar el objeto de estudio desde una comprensión

sociohistórica, pues existe un trasfondo que se ha construido socialmente sobre el género; las relaciones sociales, junto con ello, los mandatos patriarcales, los estereotipos, y la opresión entre géneros. Por tal motivo, fue relevante puntualizar que:

*A partir de las relaciones sociales entre el género se puede analizar los distintos conflictos cotidianos y la forma en que se enfrentan a ellos a partir de la concepción del género, (...) el género es la categoría correspondiente al orden sociocultural configurado sobre la base de la sexualidad: la sexualidad a su vez definida y significada históricamente por el orden genérico (Lagarde, 1996, p. 22).*

En segundo lugar, haber empleado la interseccionalidad para abordar el acoso sexual callejero permitió identificar qué otros aspectos se conjuntan para hacer posible la situación-problema. Para Viveros (2016), situarse desde la interseccionalidad, evidencia:

*La multiplicidad de experiencias de sexismo vividas por distintas mujeres, y, en segundo lugar, la existencia de posiciones sociales que no padecen ni la marginación ni la discriminación, porque encarnan la norma misma, como la masculinidad, la heteronormatividad o la blanquitud (p. 08).*

Con la premisa de Golubov (2016), la interseccionalidad es un efecto que otorga las respuestas a los cuestionamientos sobre qué acciones y situaciones encaminan aún más la desigualdad adicionada al género. Por lo cual, se contemplaron las categorías de género y edad, puesto que se permite brindar un análisis entre el género y las edades en las que el acoso sexual callejero se ha perpetuado en las estudiantes encuestadas y entrevistadas.

## **Resultados**

Dentro de los resultados y su análisis suscitado en la investigación, se presenta a continuación un pequeño resumen de los hallazgos más significativos, con el motivo de exponer un acercamiento a las múltiples experiencias del acoso sexual callejero. Siendo importante resaltar que, de los 52 casos, 4 se descartaron por inconsistencia en las respuestas.

### A) Acoso sexual callejero

Para las edades donde las estudiantes, sufrieron acoso sexual callejero por primera vez, destaca el rango de 11 a 15 años, con un 64.6% mientras que, un 22.9% se sitúa de 5 a 10 años. (Véase Tabla 1).

Por lo que se puede apreciar que gran parte de las respuestas remarcan lo que el Observatorio contra el Acoso Chile postula (2015), el acoso sexual callejero ocurre de manera sistemática, “ocurriendo varias veces al día desde aproximadamente los 12 años, lo que genera traumatización no sólo por hechos de acoso especialmente graves, sino por su recurrencia” (Párr. 2).

**Tabla 1. Edad de las encuestadas cuando sufrieron acoso sexual callejero por primera vez**

	Frecuencia	Porcentaje
5-10 años.	11	22.9%
11- 15 años.	31	64.6%
16- 20 años.	4	8.3%
21 años o más.	2	4.2%
Total	48	100.0%

**Fuente:** Elaboración propia 2022

Cabe destacar que, para los testimonios cualitativos categorizados en el acoso sexual callejero, se sitúan desde los 5 a 10 años cuando las encuestadas fueron receptoras por primera vez, pues las narrativas se centran en los primeros síntomas sufridos en una sociedad patriarcal.

Por esta razón, si se aborda desde una intersección de edad y género, se obtiene que, al conjugar estas categorías, se recaba que, desde una edad temprana, que va desde la niñez hasta la adolescencia temprana, se obtiene que las primeras experiencias sobre la cosificación de sus cuerpos y la vulnerabilidad que se dan en la etapa de niña/adolescente existe bajo el respaldo de un contexto patriarcal.

Para las formas de acoso que se ha sufrido con mayor recurrencia, se presenta que, en las opciones con más frecuencias, encontramos que, un 34.4% de las respuestas han recibido mayormente “silbidos, piropos, besos, bocinazos y otros ruidos”. (Véase Tabla 2)

**Tabla 2\*. Tipos de acoso sufrido**

	<b>N°</b>	<b>Porcentaje</b>
Miradas lascivas.	26	28.0%
Silbidos, piropos, besos, bocinazos y otros ruidos.	32	34.4%
Comentarios inapropiados o sexuales, directos o indirectos a tu cuerpo.	10	10.8%
Charlas impuestas por desconocidos/as.	4	4.3%
Fotografías y grabaciones de tu cuerpo, no consentidas y con connotación sexual.	1	1.1%
Tocamientos ("agarrones", "manoseos", "roces").	15	16.1%
Persecución y/o arrinconamiento.	1	1.1%
Masturbación con o sin eyaculación y exhibicionismo.	4	4.3%
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>100.0%</b>
*Corresponde información con dos o más opciones, por lo que aparece de total más personas que las encuestadas.		

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

A partir de lo anterior, resulta preciso colocar tres consideraciones donde se desarrolla el acoso sexual callejero (Gaytán 2007, citado en Arancibia et al 2015, p.118);

- Que el medio en estas situaciones esté constituido por un lugar o transporte público.
- Que no exista una relación o conocimiento previo entre acosadores y acosados, es decir, que ocurra en anonimato.
- Que no esté mediado por jerarquías institucionales, quedando ausente de la interacción el soborno sexual.

Ahora bien, respecto a los “piropos”, teniendo en cuenta lo colocado en el marco conceptual, por Mackinnon (1979), quien enfatiza que el acoso sexual se da en un “contexto de relación desigual de poder” (p. 5, citado en Gaytán, 2009, p. 30), contribuye a dimensionar las prácticas que dan pauta a esta descompensación de poder, donde desde una mirada con intención sexual, hasta ser espectadora de una masturbación en espacio público, sólo reafirma que estas prácticas son ejecutadas con el objetivo de someter y perpetuar lo que socialmente se ha establecido desde el género.

Cabe destacar, que resalta las comparaciones entre las edades cuando las encuestadas han sido receptoras en distintas etapas de sus vidas:

*“Ahorita yo tengo, este... 33 años y ya no lo tomo como cuando tenía 16, ¿no?, cuando 88 tenía 16, me, me aterraba, eh.... Me causaba ansiedad, porque, o sea, mmm... llegaron a acercarse sus miembros, para que yo los viera, o llegaron a masturbarse frente a mí... entonces pues sí, o sea, es muy diferente a cuando una es muy, cuando somos pequeñas a cuando ya... ya somos muy maduras.”* (Entrevista No. TS\_1, Pos. 25)

En cuanto a las estudiantes entrevistadas refirieron señalar que, un piropo, es agradable para ellas cuando es otorgado por parte de sus parejas, y personas a las que se les ha dado las circunstancias y condiciones donde exista esa aprobación, confianza y algún lazo de afinidad. En cambio, señalan que recibirlo de personas extrañas, aun así, sea una palabra “bonita”, no existe consentimiento y no minora el acto, así sean palabras socialmente aceptadas como agradables.

Empleando lo situado en el marco contextual con base a los piropos como acoso sexual callejero, Díaz (1998) coloca que existe una divergencia en cuanto a los “piropos”, encontrándose en; “el cuándo, dónde, cómo y para qué se emplean y en los sentimientos que se generan por parte de quien las esté recibiendo (...) porque depende de la interpretación de la víctima” (p. 66), por ello, a partir de las coincidencias expuestas en los testimonios, cobra sentido al emplear que lo violento y lo molesto de los “piropos” se destinan a cuando no existe esa relación de un contexto equitativo y recíproco.

En particular, a las estudiantes, se les cuestionó acerca de lo que ellas definen como un piropo, pues es importante comprender y deconstruir lo que socialmente se ha ido reproduciendo, donde sobresale:

*“Para mí, piropo es... eh... lo que me dice mi pareja, nada más, lo que me dice lo demás, para mí es acoso, sea dicho de la manera en que sea dicho, o sea, sea una palabra linda, entre comillas, o sea, si es algo que tú no pides y si es algo que, alguien que no conoces y que no es tu pareja, para mí no es piropo o sea, es acoso y es algo que no debería de ser normalizado y es algo que también uno no debería de aceptar como un piropo, ¿no?, aunque te digan, “ayyy, qué bonita” o no sé, cualquier cosa, es algo que uno no está pidiendo.”* (Entrevista No. TS\_1, Pos. 23)

### *B) Violencia simbólica.*

Situando lo que Molina (2015) plantea; “la violencia simbólica es una forma de violencia particular, que actúa al margen de cualquier coacción física, resultando en una forma de poder ejercido directamente sobre el cuerpo y determinando las conductas de las personas” (p. 07).

Es por lo que, si la violencia simbólica, se ejerce hacia los cuerpos y a su vez ocasiona cambios en las cotidianidades de las personas (mayormente mujeres), es imprescindible deducir que los efectos del acoso sexual callejero son meramente determinados por la violencia simbólica.

En este sentido, adentrándonos en los sentires y conductas de las encuestadas respecto a presenciar actos de acoso en espacios públicos, permite identificar cómo se sitúa e instala la violencia simbólica a partir de ser receptoras del acoso sexual callejero en sus vidas.

Por tanto, con relación a las reacciones cuando las encuestadas fueron acosadas, destaca la opción de “Pongo cara de disgusto, enojo o realizo otra expresión no verbal” con un 40.2%, seguido de “No logro reaccionar porque me siento intimidada” con 35.4%. (Véase Tabla 3).

**Tabla 3\*. Reacción cuando eres acosada**

	Nº	Porcentaje	Porcentaje de casos
Lo ignoro, porque no me importa.	6	7.3%	12.5%
No logro reaccionar porque me siento intimidada.	29	35.4%	60.4%
No logro reaccionar porque se va.	5	6.1%	10.4%
Pongo cara de disgusto, enojo o realizo otra expresión no verbal.	33	40.2%	68.8%
Le increpo verbalmente.	7	8.5%	14.6%
Le agredo físicamente.	1	1.2%	2.1%
Acuso públicamente (aviso a la gente que está alrededor).	1	1.2%	2.1%
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100.0%</b>	<b>170.8%</b>

\*Corresponde información con dos o más opciones, por lo que aparece de total más personas que las encuestadas.

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

Esto es que, a al ser un acto no unidireccional, las emociones de las encuestadas se encaminan principalmente en hacer expresiones no verbales o no reaccionar al sentirse vulnerables en un contexto donde prevalece la supremacía masculina, lo que evidencia las desigualdades

de poder entre el género y la dominación por parte de los hombres hacia las mujeres y sus cuerpos, o como Bordieu (2000) lo llama “reforzar los efectos del género” (p. 87).

Sin embargo, otras narrativas nos permiten acercarnos a distintas maneras de afrontación y/o sentimiento en el momento. Si contrastamos el testimonio y datos cuantitativos presentados anteriormente, con lo que postula Facio (2005) y las relaciones de dominación entre el género;

*Se fundamenta en el dominio del hombre ejercido a través de la violencia sexual contra la mujer (...) todo sistema de dominación requiere de la fuerza y el temor -en otras palabras, la aplicación o amenaza del dolor- para mantener y reproducir los privilegios de aquellos que dominan. Dicha violencia se instala en los cuerpos de las mujeres quienes quedan sujetas al control sexual y reproductivo de los varones, en particular de aquel que se atribuye su dominio (p. 281).*

Se rectifica que, al ser configurados culturalmente los estereotipos de género, dan pie a una jerarquización inequitativa donde prevalece en su totalidad una superioridad masculina, pues las experiencias femeninas postuladas, se encaminan a vulnerabilidad, culpa e intimidación en un orden social patriarcal. De esta manera, las prácticas de violencia simbólica son perpetuadas y mantenidas por un privilegio masculino.

Un ejemplo de las consecuencias de este orden social androcéntrico consiste en que, una informante refirió haber sido acosada y auto culparse por haber estado portando ropa que mostrara parte de su piel, donde expresa que creció en un ambiente que se le educó a no vestir ropa que mostrara su piel. Es conveniente enfatizar en el sentimiento de culpa que le despertó después del evento, pues las cosmovisiones frente a su crianza en espacios de educación patriarcal. Esto es;

Sin embargo, otras narrativas nos permiten acercarnos a distintas maneras de afrontación y/o sentimiento en el momento:

*“La verdad uno normalmente diría que lo primero que sientes es asco, pero yo la verdad lo que sentí fue... fue miedo y... y culpa, mucha culpa por estar usando un short y tirantes, porque mi mamá siempre fue de... siempre me, fue muy estricta respecto a la vestimenta, y en ese momento que yo soy acosada, siento que la responsabilidad recae sobre mí por haber estado usando short.” (Entrevista No. TS\_2, Pos. 13)*

A partir de los testimonios colocados anteriormente, concuerdan en las formas que se emplean para adecuarse a un entorno del que históricamente el género femenino no ha sido contemplado (categoría que se desarrolla más adelante). Esto, se refuerza con lo expuesto anteriormente en el marco conceptual, teniendo presente lo que manifiesta Molina (2015):

*Las mujeres permanecen encerradas en un cerco invisible que limita el territorio dejado a los movimientos y al desplazamiento del cuerpo, en formas de mandatos disfrazados de recomendaciones como “no andar de noche, no andar por sitios peligrosos, no vestirse provocativamente”. De ello se desprende que es la mujer la responsable de las agresiones que pueda experimentar en los espacios públicos en caso de que “desobedezca” aquellas normas de protección (p. 09).*

Esto es, encaminarlo en la ejemplificación de las vivencias de las participantes de la investigación:

*“Cambiar... incluso también la forma en que... en que se expresa uno, ¿no?, si, por ejemplo, estoy, mmm... en la calle y estoy hablando con una amiga y quiero utilizar un tipo de lenguaje este, pues sí, podría decir soez entre ella y yo, pues tengo que fijarme, ¿no? Quién está al alrededor, porque luego no vayan a pensar que yo estoy este... provocándolos, cosas así, ¿no? Sí cambia totalmente como nosotras nos tenemos que adaptar a... a un medio tan hostil.” (Entrevista No. TS\_1, Pos. 13)*

*“Siempre trataba de usar ropa holgada o no me animaba a salir con vestido si estaba sola... necesitaba como que... ir con mi mamá, ir con 94 mis amigas, para animarme a usar un vestido o un short, y hasta la fecha creo que eso es algo que todavía me cuesta trabajo atreverme a hacer mientras voy sola por la calle.” (Entrevista No. TS\_2, Pos. 20)*

*“Fingir que, o sea, llevar los audífonos, aparentando que vas escuchando música para... si alguien te dice algo se quede como un tonto pensando que no lo escuchaste, pero al mismo tiempo sin música, para poder estar alerta.” (Entrevista No. TS\_2, Pos. 20)*

Además, para los datos cuantitativos, se postularon estrategias para evitar un evento de acoso sexual callejero, tales como; “cruzar la calle para evitar un agresor”, “cambiar la forma en que te vistes” y “cambiar la ruta para evitar un agresor”, donde las respuestas se inclinan en la opción de “la mayoría de las veces sí”, a lo que, estos resultados refuerzan lo que Molina postula, pues los mandatos siguen siendo

vigentes y punitivos hacia las mujeres. Del mismo modo, conviene profundizar en las emociones manifestadas por parte de las alumnas seguidamente de un evento de acoso sexual callejero, donde sobresalen las opciones de “rabia” con 25% y miedo e inseguridad con 22.9% respectivamente. (Véase Tabla 4)

Como resultado, demuestra la importancia de conocer los efectos adversos para las receptoras, pues se nombra a aquello que culturalmente ha sido silenciado y romantizado frente al acoso sexual callejero.

**Tabla 4**  
**Emoción manifestada después de haber sufrido acoso sexual callejero**

	Frecuencia	Porcentaje
Asco	8	16.7%
Confusión	2	4.2%
Inseguridad	11	22.9%
Miedo	11	22.9%
Rabia	12	25.0%
Otros	4	8.3%
Total	48	100.0%

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

De manera que, el sistema que fortalece los privilegios masculinos responsabiliza a las mujeres acerca de qué hacer, decir, decidir respecto a sus vestimentas, acciones, cotidianidades, y no a los agresores, pues remarca en lo que teóricamente se ha manifestado, comprende a las mujeres en ser-para-los-otros.

Bajo esta premisa, se les solicitó a las participantes acerca de considerar si el acoso sexual callejero las ha dejado marcadas emocionalmente, pues lo que refiere Bordieu (2000) a lo simbólico, como “violencia suave y a menudo invisible” (p. 51), permite identificar cómo históricamente se ha catalogado el acoso sexual callejero y “piropos” sin efectos negativos en las víctimas, sino que, en contrario a este efecto, las mujeres deberían mostrarse alagadas o agradecidas ante estas acciones. Por lo cual, un 95.8% lo coloca como respuesta afirmativa, y para ello, las acciones que desatan esta expresión sobresalen la opción de “Tocamientos (“agarrones”, “manoseos”, “roces”)” con un 39.6%. (Véase Tabla 5).

Lo cual, se argumenta la gravedad de efectos negativos para este acontecimiento y evidencia lo que sistemáticamente era silenciado por las mujeres al presentarse en un contexto de disparidad.

**Tabla 5**  
**Acciones que han dejado marcadas a las encuestadas**

	Frecuencia	Porcentaje
Miradas lascivas.	7	14.6%
Silbidos, piropos, besos, bocinazos y otros ruidos.	9	18.8%
Comentarios inapropiados o sexuales, directos o indirectos a tu cuerpo.	7	14.6%
Fotografías y grabaciones de tu cuerpo, no consentidas y con connotación sexual.	1	2.1%
Tocamientos ("agarrones", "manoseos", "roces").	19	39.6%
Persecución y/o arrinconamiento.	1	2.1%
Masturbación con o sin eyaculación y exhibicionismo.	2	4.2%
No me ha dejado marcado/a emocionalmente.	2	4.2%
<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>100.0%</b>

### *C) Violencia de género*

Presentar la relación del acoso sexual callejero hacia la violencia de género permite una transición desde la violencia simbólica, pues introducir este posicionamiento otorga distintos acercamientos desde los testimonios y aspectos teóricos.

Para empezar, resituar lo colocado para Torres (2010) y su definición de la violencia de género, la postula como parte de la vida cotidiana de las mujeres, sin importar su edad, pues se encuentra concurrentemente influenciada por las prácticas culturales, donde desde mujeres en situación de niñez hasta tercera edad son sujetas a violencias sistemáticas, establecidas en la vida cotidiana de las mujeres y tendiendo disposición en los espacios sociales.

Por tal motivo, el acoso sexual callejero se contempla como una manifestación de la violencia de género, pues se encuentra entramado en la cotidianidad de las receptoras, comprendiéndose como un fenómeno ejecutado bajo la premisa de la culturalidad.

Para otros/as autores, sitúan al acoso sexual callejero como una experiencia violenta para las receptoras; “en primer lugar, porque representa una penetración de espacios privados e íntimos de una persona en una situación pública y por parte de alguien que no tendría

normalmente acceso a ellos, violando la subjetividad de la víctima” (Arancibia, *et al.* 2017, p. 128).

Los testimonios recabados van encaminados a esa vulneración de los espacios privados se destinan a experiencias que enlazan el acoso sexual callejero a sensaciones equivalentemente de graves como lo son las violaciones sexuales:

*“Es una sensación muy parecida a cómo, como cuando... sí... cuando te violan”.* (Entrevista No.TS\_1, Pos. 11) *“Fíjate que, el, el acoso callejero, es... tan tan invasivo, aunque sea verbal, únicamente es tan invasivo que es muy parecido... bueno... yo te digo, te lo digo así porque yo fui abusada sexualmente cuando tenía unos 4-5 años, entonces es una sensación parecida, se siente vergüenza, se siente vergüenza del mismo cuerpo de una.”* (Entrevista No. TS\_1, Pos. 5)

Principalmente, sobre la base de una sociedad patriarcal, la restricción de espacios públicos y la cosificación de los cuerpos de las mujeres con motivo de satisfacción patriarcal, confiere situarse en unas desigualdades de poder y sociales para el género femenino.

Por consiguiente, el acoso sexual callejero se sitúa como una violencia de género debido a la limitación y restricción de los espacios públicos para el género femenino, al respecto, Cobo (2015) refiere las asignaciones sociales para el género particularmente desde la división sexual del trabajo.

Con respecto a los datos estadísticos para este apartado, hablando sobre los espacios públicos donde se ha sufrido mayormente el acoso sexual; resalta la opción de calle con 45.6% y transporte público con 29.4%, siendo relevante enfatizar que dentro del rango de intensidad del acoso sexual callejero experimentaba, se presenta un 41.7% categorizado como “alto”, situándose la opción con más incidencias.

Resaltar el establecimiento de las dos esferas donde rige el orden masculino, atribuye a deducir acerca de lo que culturalmente se ha dicotomizado en cuanto al espacio y género. Pues, las experiencias en torno al acoso sexual callejero puntualizan la constante vulneración hacia las mujeres, sus cuerpos y sus vivencias en una dimensión de control:

*“Principalmente, es el... el transporte público y, sobre avenidas principales cuando voy caminando sobre la cera y hay muchos carros, entonces el acoso viene mucho de los... o los piropos, los silbidos vienen*

*de los autos.” (Entrevista No. TS\_2, Pos. 10) “La última vez que, que anduve sola de noche, preferí caminar en medio de la calle, o sea, con el riesgo de que me atropellaran por la calle de Hidalgo, que a irme por la... por las banquetas porque estaban muy oscuras, entonces pues es cambiar, cambiar este... no tanto de ruta, sino, o sea arriesgar casi casi mi propia vida, a que me atropellaran para no... este... que no me saliera un tipo, ¿no?, en la oscuridad.” (Entrevista No. TS\_1, Pos. 13)*

De esta manera, es preciso enfatizar sobre la supremacía masculina como sostén para las múltiples violencias de género, como lo refiere Cobo (2015) “dispositivos coactivos” que sostienen estas prácticas; “uno de los objetivos del dominio patriarcal es disciplinar los cuerpos de las mujeres, tanto para la reproducción como para la disponibilidad sexual de los varones. Y para ello ha puesto en funcionamiento una variedad de dispositivos coactivos” (p. 09).

## **Conclusiones**

Primeramente, para el acoso sexual callejero, las experiencias se situaron desde silbidos, “piropos” miradas lascivas, tocamientos y masturbación con fines de exhibicionismo, es por ello, que esta manifestación patriarcal se entiende como una de las múltiples violencias hacia la mujer, situándose con base en la culturalidad como acciones romantizadas, pues se le señala como encuentros gentiles y de cortejo, sin embargo, implica un entramado con motivo carnal y normativo donde los cuerpos femeninos quedan expuestos como meramente objetos sexuales del que se pueden emitir juicios, opiniones y “halagos” sin que exista un consentimiento de por medio.

De esta manera, dichas acciones, conllevan como consecuencia, a cambiar hábitos y cotidianidades en las destinatarias del acoso; las mujeres, como lo es, cambiar la ruta para evitar un agresor, la forma de la vestimenta, las expresiones corporales y del habla al estar en espacios públicos o verse en contextos donde impera la presencia masculina. Dichas estrategias, se encuadran desde la violencia simbólica, pues consiste en un entramado histórico sobre los cuerpos, en este contexto, los cuerpos de las mujeres, en que se instala y que llega a ser regularizado como lo “femenino” y “masculino” en las prácticas patriarcales.

Dichas acciones con motivo de reducir los eventos de acoso sexual callejero se transfiguran en violencia de género cuando las afectadas son limitadas y vulneradas en los espacios públicos, pues se hace visible la dominación y control sobre las mujeres, dejando en evidencia las opresiones en las que constantemente es sometido el género femenino, continuando con preceptos y normas donde impera el androcentrismo. Al mismo tiempo, con base a la dominación masculina entran en ejecución dichas normas, aterrizándolo a la investigación con alianzas patriarcales ocasionando la constante reducción de mujeres a objetos sexuales que las mismas inequidades de poder respaldan.

Bajo esta premisa, restringir los espacios públicos al género femenino y ejercer dicha dominación, enmarca lo que en el marco conceptual se puntualizó, los espacios públicos fueron consolidados por hombres para hombres, sosteniendo lo señalado por las estudiantes de la DEPyS\* cuando son víctimas de acoso sexual callejero.

El acoso sexual callejero se sitúa como una acción violenta hacia las mujeres, específicamente para las alumnas de la División de Estudios Políticos y Sociales, siendo un síntoma de contextos patriarcales, donde se carece de equidad de poder entre géneros, pues tanto cultural como históricamente, a la mujer se le ha referido en espacios privados, quedando como sujetos ajenos en ámbitos públicos, como lo es, en cuanto a magnitud, la calle.

Colocando las sugerencias desde el Trabajo Social, permite posicionarnos desde un Trabajo Social feminista, con perspectiva de género, énfasis en derechos humanos, el cual requiere de una revisión y apropiación de literatura feminista, para posteriormente llevar a cabo prácticas y ejercicios profesionales críticos y contemporáneos. Por igual, promover la realización de estudios e investigaciones con enfoque feminista, que permitan la visibilización de estos fenómenos sociales y su atención.

Al mismo tiempo, trabajar en condiciones de género, el impulso de políticas públicas orientadas en la necesidad real de la población femenina y junto con ello, la vinculación con organismos, organizaciones y dependencias tanto públicas como privadas para la atención de violencias en espacios públicos.

Del mismo modo, en futuras investigaciones y propuestas de intervención, se podría colocar como eje transversal la implementación

de nuevas masculinidades con base en una perspectiva de equidad de género, y junto con ello, círculos de reflexión feminista donde existan espacios (como en Trabajo Social) impere la metodología deconstruir-construir-reconstruir la situación problema.

## Referencias

- Arancibia, J., Billi, M. y Guerrero, M. (2017) *¡Tu 'piropo' me violenta! Hacia una definición de acoso sexual callejero como forma de violencia de género*. Revista Punto Género. Volumen 7, 112-137. <https://revistapuntogenero.uchile.cl/index.php/RPG/article/view/46270/48272>
- Bordieu, P. (2000) La dominación masculina. Editorial Anagrama.
- Chacón, F. (2019) *Hacia una reconceptualización del acoso callejero*. Revista Estudios Feministas. Volumen 27, número 3. [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2019000300207&tlng=es](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2019000300207&tlng=es)
- Cobo, R. (2015) *El cuerpo de las mujeres y la sobrecarga de sexualidad*. Revista Investigaciones Feministas. Universidad de A Coruña. Volumen 6, 7-19. <https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/51376/47656>
- Cruz, S. (2018) Masculinidades. Moreno, H., y Alcántara, E. (Ed. Centro de Investigaciones y Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México) *Conceptos clave en los estudios de género*, Volumen II. 169-181.
- Delgado, Y. (2008) *El sujeto: Los espacios públicos y privados desde el género*. Revista Estudios Culturales. Volumen 7, número 2, 112-126.
- Domínguez, M. (2016) División Sexual del trabajo; espacio público, espacio privado, espacio doméstico. Moreno, H., y Alcántara, E. (Ed. Centro de Investigaciones y Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México) *Conceptos clave en los estudios de género*, Volumen I. 63-75.
- Espinoza, G. (2016) *¿Galantería o acoso sexual callejero? Un análisis jurídico con perspectiva de género*. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Facio, A. y Fries, L. (2005) Feminismo, género y patriarcado. *Academia. Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*. Volumen 6, número 3, 259-294.
- Gaytán, P. (2009) *Del piropo al desencanto. Un estudio sociológico*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Golubov, N. (2016) Interseccionalidad. Moreno, H., y Alcántara, E. (Ed. Centro de Investigaciones y Estudios de Género, Universidad Nacional

- Autónoma de México) *Conceptos clave en los estudios de género*, Volumen I. 197-205.
- Instituto Nacional de las Mujeres (2019) *Protocolo de intervención para casos de hostigamiento y acoso sexual*. [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/101154.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101154.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2016) *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares*. [https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2016/default.html#Datos\\_a\\_biertos](https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2016/default.html#Datos_a_biertos)
- Lagarde, M. (1996) *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Editorial Horas y HORAS Madrid.
- Lipovetsky, G. (1999) *La tercera mujer. Permanencia y revolución de lo femenino*. Editorial Anagrama.
- Millett, K. (1969) *Política sexual*. Universitat de Valencia.
- Observatorio Contra el Acoso Callejero Chile (2014) *Primera encuesta de acoso callejero en Chile*. <https://www.ocac.cl/wp-content/uploads/2014/05/Informe-Encuesta-de-Acoso-Callejero-2014-OCAC-Chile.pdf>
- Observatorio Contra el Acoso Callejero Chile (2014) ¿Qué es el acoso sexual callejero (ASC)? <https://www.ocac.cl/que-es/>
- Osborne, R. (2009) *Apuntes sobre violencia de género*. Editorial Bellaterra.
- Pateman, C. (S.F.) *El contrato sexual*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Red Latinoamericana y caribeña de jóvenes por los derechos sexuales (2017) *El piropo callejero como dominación simbólica*. <http://jovenesredlac.org/el-piropo-callejero-como-dominacion-simbolica/>
- Segato, R. (2016) *La guerra contra las mujeres*. Editorial Traficantes de sueños, mapas.
- Soto, P. (2016) *Espacio y género: problemas, momentos y objetos*. Moreno, H., y Alcántara, E. (Ed. Centro de Investigaciones y Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México) *Conceptos clave en los estudios de género*, Volumen I. 77- 89.
- Viveros, M. (2016) La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate feminista UNAM*. Vol. 13, p. 08. [https://www.researchgate.net/publication/309296665\\_La\\_interseccionalidad\\_una\\_aproximacion\\_situada\\_a\\_la\\_dominacion](https://www.researchgate.net/publication/309296665_La_interseccionalidad_una_aproximacion_situada_a_la_dominacion)

# **Violencia escolar. Estudio comparativo entre niñas y niños**

Jesús Alberto García García  
Julio Cu Farfán López  
Juan Carlos Farías Bracamontes

## **Resumen**

La sociedad experimenta un aumento acelerado de violencia en todas sus manifestaciones, no obstante, el interés de este estudio radica en explorar dicho fenómeno en el contexto escolar. La violencia escolar se entiende como cualquier forma de actividad violenta dentro del marco escolar y que es el resultado de múltiples factores como la edad, entorno familiar, escolar y de la localidad entre otros. Existe una necesidad social exacerbada por disminuir los índices de violencia en el entorno escolar, las escuelas deben promover entornos libres de violencia y atender de manera preventiva sus diferentes manifestaciones. El objetivo de la investigación fue describir y comparar por sexo las dimensiones de la violencia escolar al inicio de la pandemia por COVID-19. En este estudio participaron niños de 5 y 6 grado de primaria, el 51.3% niñas y el 48.7% niños, la forma de selección de la muestra fue por conveniencia. Se aplicó una batería compuesta por datos sociodemográficos y la escala CUVE<sup>3</sup>-EP para medir la Violencia Escolar. Los principales resultados indican que las dimensiones de violencia escolar con los puntajes más altos son: exclusión social entre estudiantes, violencia del profesor hacia el alumnado y violencia física directa y amenazas entre estudiantes. Se observó que existen diferencias estadísticas significativas entre niñas y niños respecto a la dimensión de violencia del profesor hacia los estudiantes.

## Introducción

La pandemia ha tenido un enorme impacto en la educación provocando el cierre de las escuelas en casi todos los países, en lo que representa la crisis humanitaria más importante que han sufrido todos los sistemas educativos del mundo en nuestra época. El daño será aún más grave a medida que la emergencia de salud se traslade a la economía y provoque una profunda recesión mundial (Rogers & Sabarwal, 2020).

La violencia escolar se ha referido como sinónimo del bullying o de aquello que ocurre entre pares (regularmente entre alumnos). De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2014) (SEP) es cualquier forma de actividad violenta dentro del marco escolar. Esto ha generado una simplificación del fenómeno ya que en la escuela se generan y reproducen diversos tipos de violencias derivadas de conflictividades que no siempre son visibles ni atendidas y que no involucran solo a los alumnos (Chávez-González, 2017).

Existen agresiones, humillaciones, abusos e injusticia en prácticamente todos los espacios de la vida social, pero adquieren formas específicas cuando se presentan en las escuelas. Sin embargo, la influencia del término bullying y su relación con los centros escolares ha favorecido el ocultamiento de otras formas de violencia que también ocurren en dichos escenarios. La violencia escolar incluye agresiones físicas (golpes, puñetazos, patadas), agresiones verbales (amenazas, burlas, apodos, rumores, entre otros), exclusión social, y además pueden presentarse agresiones sexuales (tocamientos no consentidos, relaciones sexuales forzadas).

Cuando estas violencias se manifiestan entre pares de manera repetida (por lo menos una vez a la semana durante seis meses) y contemplan un desequilibrio en el poder entre quien ejerce el maltrato y quien lo recibe, con la intención de lastimar, entonces se trata de Maltrato entre pares; cuando las diversas formas de violencia se dan entre alumnos y maestros, así como entre todos los actores presentes en las escuelas (prefectos, directivos, conserjes, padres de familia), se trata de violencia escolar (García-Montañez & Ascensio-Martínez, 2015).

De acuerdo con Silva et al., (2018) el acoso y la violencia escolar son de los tipos de maltrato que causan mayor alarma por tres

principales razones: son difíciles de identificar, de diagnosticar y de erradicar. Según Cobo y Tello (2011), para que un fenómeno se considere violencia escolar debe tener las siguientes condiciones: ser una acción agresiva e intencionalmente dañina, molesta a otro sin que haya provocación, se presente de forma repetida, hay un desequilibrio de poder y provoca un daño emocional.

Según Martínez-Vázquez (2014) el tema del *bullying*, refiere a cierto tipo de violencia entre niños, esconde persistentemente sus orígenes y los entornos que favorecen la violencia de los padres en los hogares, las discordias en la comunidad y las conductas escolares hostiles, agresivas o indiferentes de profesores y autoridades. Aislado, reducido en su definición y alcances, se banaliza el fenómeno de la violencia generalizada y tampoco posibilita su abordaje en tanto que *bullying*.

Se define bullying como una dinámica de maltrato sistemática que ocurre entre iguales de manera persistente. Es considerado un problema de salud pública debido a su prevalencia y las consecuencias que tiene en todos sus participantes: en los agresores, en las víctimas, en los espectadores, en los padres y familias, en la comunidad escolar y en la sociedad en general (Musalem & Castro, 2015)

Al no reconocer su origen y causas; al no hablar de la compleja violencia humana en sus diferentes formas, las soluciones que se encuentran son una suerte de placebos que lo convierten en un mal crónico. Simplificado, las soluciones que se presentan como lógicas suelen ser: eliminar la permisividad de los padres y adultos (la llamada falta de límites), vigilar los ambientes escolares, advertir al victimario de las consecuencias de sus actos y proteger a los niños que tienden a ser víctimas. Lo demás no le toca a la escuela, “*nosotros nos dedicamos a enseñar*”, suelen repetir profesores y autoridades. Es decir, las soluciones no eliminan los problemas de violencia, sino que aspiran a controlarlo. La lógica es: evitemos que ciertos niños agresivos se conviertan en golpeadores recurrentes y que otros caigan en la posición de víctimas, como si ese control eliminara la problemática (Martínez-Vázquez, 2014).

Ante la complejidad del tema, se han identificado diferentes teorías explicativas que fundamentan la violencia escolar. Por un lado, las teorías innatas que consideran la agresividad como parte orgánica del

individuo o sus impulsos internos (genética, etológica, psicoanalítica, señal de activación). Por otro, las teorías ambientales que entienden el medio ambiente que rodea a las personas como el origen de la agresividad (aprendizaje social, sociológica, ecológica) (Domínguez-Rodríguez et al., 2020).

Diversas investigaciones han reportado el aumento y prevalencia de casos de violencia escolar (Lara-Ros et al., 2017) y los problemas de conducta manifestados por, cada vez más niños, ha llevado al análisis de los factores sociales (Ruíz et al., 2014) y culturales que podrían causar dichos comportamientos (Sánchez-Safra et al., 2019).

El bullying o maltrato entre pares es un fenómeno que se presenta en niños de primaria como en adolescentes y jóvenes. De hecho, el maltrato entre iguales suele atribuirse a los adolescentes que manifiestan ciertas características consideradas propias de “maltratadores típicos”, tales como una tiranía premeditada, continua, malévola y despreciable; graves problemas de conducta desde edades tempranas, agresividad, robo de cosas, mentiras constantes y consumo de drogas (Roesch, 2007, citado por García-Montañez y Ascencio-Martínez., 2015).

Con frecuencia se afirma que estos “maltratadores” tienen poca empatía hacia los demás desde una edad temprana, y que son excesivamente impulsivos e incapaces de controlar su agresividad, y que además tienen baja autoestima (Olweus, 2001; Whitney y Smith, 1993; Serrano, 2008). Al respecto, se han elaborado discursos sobre los “trastornos” de los maltratadores típicos: a) de conducta (déficit de atención con hiperactividad, trastorno negativista-desafiante), b) disociales (bajo compañerismo y solidaridad) y c) del control: explosivo-intermitentes y adaptativos (Trianes, 2000, citado por García-Montañez y Ascencio-Martínez., 2015).

Aunque es cierto que algunas pautas de conducta pueden prevalecer en el tiempo, es conveniente evitar la clasificación de ciertos adolescentes como “maltratadores potenciales”, pues esto depende de procesos culturales, sociales y psicodinámicos, es decir, no está determinado por cuestiones genéticas o por algo parecido a una “perversidad innata”. Por otro lado, con estas etiquetas se olvida que los participantes en los actos de bullying asumen diferentes papeles en cada situación (Salmivalli et al., 1998 citado por García-Montañez y

Ascencio-Martínez., 2015) quienes ejercen el maltrato y sus seguidores, quienes sufren el maltrato, quienes refuerzan la situación, quienes optan por escapar cuando se maltrata a otra persona. Además, en todo acto de violencia escolar y bullying, intervienen cinco participantes: maltratadores, víctimas, testigos, instigadores e intérpretes.

La relevancia de este estudio radica en la identificación de las dimensiones de violencia escolar y sus diferencias por sexo para contribuir en el aumento del conocimiento sobre el tema y lograr que la escuela alcance su papel fundamental de proveer a los estudiantes los aprendizajes necesarios para vivir y sobrevivir en sociedad (Tuero et al., 2020).

En esta investigación se analizan siete dimensiones de violencia que a continuación se definen. La violencia verbal es aquella en la que el daño se causa mediante la palabra (por ejemplo, insultos o rumores) (Álvarez-García et al., 2013). En este sentido, en el contexto escolar existen dos manifestaciones de violencia verbal: la que se ejerce entre iguales: del alumnado hacia alumnado y la violencia verbal de alumnado hacia profesorado.

La disrupción en el aula se refiere a comportamientos con los que el alumnado dificulta al profesor impartir su clase, y a los compañeros interesados seguirla con aprovechamiento, por ejemplo, hablar o levantarse del asiento cuando no se debe (Fernández, 1998).

Exclusión social entre estudiantes, se refiere a actos de discriminación y de rechazo, por motivos que pueden ser diversos, como por ejemplo la nacionalidad, las diferencias culturales o el color de la piel (Etxeberría & Elosegui, 2010).

La violencia de profesorado hacia alumnado, lo que significa que el alumnado puede padecer conductas manifiestamente violentas por parte del profesorado –violencia verbal, agresiones físicas, exclusión- (Eljach, 2011), o interpretar ciertos comportamientos del profesorado como violentos mostrar preferencias, no prestar atención a ciertos alumnos o intimidar al alumnado, por ejemplo.

Las dimensiones de violencia física se clasifican en dos formas; la violencia física directa entre estudiantes y la violencia física indirecta por parte del alumnado. En la que el contacto es directo sobre la víctima (por ejemplo, un puñetazo), de una violencia física indirecta, en la que

el contacto es sobre pertenencias o material de trabajo de la víctima (por ejemplo, robar, deteriorar o esconder cosas).

El presente trabajo se desarrolló en el contexto de la pandemia por COVID-19, justo antes de que se realizara la jornada nacional de sana distancia que decretó el gobierno mexicano. Se logró encuestar a los niños cuando ya existían los primeros contagios en el país. Por lo anterior el objetivo de esta investigación fue describir y comparar por sexo las dimensiones de la violencia escolar en el contexto de la pandemia.

## **Metodología**

*Diseño de investigación.* El tipo de investigación que se llevó a cabo fue no experimental, cuantitativa, transversal, prospectiva, descriptiva y comparativa (Méndez et al., 1990).

*Participantes.* La muestra total se conformó por 415 niños, el 51.3 % fueron niñas y el 48.7% niños.

*La muestra* se obtuvo mediante un muestreo por conveniencia. El 19.5 % estudiaba en la primaria General Leandro Valle, el 12.3 % en la Adolfo López Mateo T.V, el 16.6 % en la Feliciano Álvarez Solís, el 14 % en la escuela Emiliano Zapata, el 8.4 % en la escuela libertada, el 15.7 % en la Ramón Méndez González, el 7.5 % en la Federico Berrueto Ramón y el 6 % en la escuela Leona Vicario.

*Instrumentos.* Para caracterizar a la población de estudio, se utilizó un instrumento dividido en dos apartados, el primero de ellos incluyó datos demográficos de la población de estudio, donde se consideró el sexo, escuela, deporte, tiempo libre y grado escolar. El segundo apartado se conformó por el Cuestionario de Violencia escolar para educación primaria (CUVE<sup>3</sup>-EP) validado por Álvarez-García et al., (2013) el cual consta de 36 ítems que evalúan la percepción del alumnado sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia en el contexto educativo a partir de siete dimensiones: violencia verbal de alumnado hacia alumnado (3 ítems); violencia verbal de alumnado hacia profesorado (4 ítems); disrupción en el aula (3 ítems); exclusión social entre estudiantes (7 ítems), violencia de profesorado hacia alumnado (9 ítems), violencia física directa entre

estudiantes (5 ítems) y violencia física indirecta por parte del alumnado (5 ítems).

*La confiabilidad global* del instrumento se obtuvo mediante el  $\alpha$  de Cronbach, obteniendo como resultado un valor de .931.

*Procedimiento.* En un primer momento se solicitó el permiso mediante un oficio a los directores de cada escuela primaria. Una vez autorizado se acudió a cada una de las escuelas que se encontraban en sectores de riesgo social de acuerdo con los resultados brindados por la Secretaría de Educación Pública, en la ciudad de Saltillo, Coahuila. La aplicación tuvo un periodo de tres semanas. Previamente a la aplicación de las encuestas se les brindaron las instrucciones de manera general a los encargados de la aplicación, la duración aproximada fue de 15 minutos, incluyendo el tiempo que tardaban los encargados en recoger cada encuesta.

## **Análisis de datos**

El análisis de la información se realizó mediante el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS), en primer lugar, se procesó la confiabilidad global de la escala, en segundo se analizaron las frecuencias y porcentajes de los datos generales de los participantes, luego se realizó la estadística descriptiva y por último se realizó un análisis de comparación entre las dimensiones de violencia escolar y el sexo a través de la prueba t para muestras independientes.

## **Resultados**

En la tabla 1, se pueden observar los datos generales de los participantes, del total de la muestra el 51.3 % son niñas y el 48.7 % niños, en cuanto a la práctica de algún deporte el 65.5 % respondió que sí realiza algún deporte mientras que el 29.4 % respondió que no, respecto a las actividades realizadas durante el tiempo libre, el 53.5 % mencionó jugar, el 21 % dibujar, el 3.4 % dormir, y el 7.8 % respondió que no realiza ninguna actividad. El 47.2 % son alumnos de quinto grado y el 52.8 % de sexto grado.

**Tabla 1. Caracterización de la muestra**

		Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Niña	213	51.3
	Niño	202	48.7
¿Prácticas algún deporte?	Sí	272	65.5
	No	122	29.4
¿Qué haces en tu tiempo libre?	Jugar	222	53.5
	Dibujar	87	21
	Dormir	14	3.4
	Nada	32	7.8
Grado escolar	Quinto	196	47.2
	Sexto	219	52.8

**Fuente:** elaboración propia, 2022.

Se realizó un análisis descriptivo del tema violencia escolar en niños de primaria en escuelas de riesgo social ubicadas en la ciudad de Saltillo Coahuila.

Las dimensiones que más destacan son la *exclusión social entre estudiantes*, seguido de la *violencia del profesorado hacia el alumnado*, y posteriormente la *violencia física directa y amenazas entre estudiantes*.

Mientras que las de menor puntaje son *violencia física indirecta por parte del alumnado*, *disrupción en el aula*, *violencia verbal de alumnado hacia alumnado* y *violencia verbal del alumnado hacia el profesorado*.

Los puntajes de la desviación estándar permiten decir que existe una estabilidad en los valores de la media. Respecto a los estadísticos que miden la distribución de los datos se puede observar que son valores con signo positivo, esto quiere decir, que existe una tendencia hacia los valores bajos de la escala.

**Tabla 2. Análisis descriptivo del constructo violencia escolar de ambos sexos**

	n	$\bar{X}$	Med	Mo	DE	AS	K
Exclusión Social entre Estudiantes	41 5	11.75	10	7	5.25	1.80	3.99
Violencia del Profesorado hacia el Alumnado	41 5	11.09	9	9	3.60	2.44	6.48
Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes	41 5	10.42	9	5	4.74	0.97	0.21
Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado	41 5	9.59	8	5	4.56	1.00	0.23

Disrupción en el Aula	41 5	8.46	8	9	3.13	0.25	- 0.78
Violencia Verbal de Alumnado hacia Alumnado	41 5	7.82	8	3	3.58	0.32	- 0.91
Violencia Verbal del Alumnado hacia el Profesorado	41 5	6.55	5	4	3.58	1.75	2.62
n=muestra, $\bar{X}$ =media, Med=Mediana, Mo=Moda, DE=Desviación estándar, AS= Asimetría, K= Curtosis							

**Fuente:** elaboración propia, 2022.

Se realizó un análisis descriptivo de las dimensiones de la violencia escolar por sexo. Respecto a los actos de discriminación y rechazo entre los estudiantes se observa que las niñas son quienes más manifiestan dicho comportamiento. En cuanto a la violencia del profesor hacia el alumnado los resultados muestran que los niños son quienes la experimentan con mayor frecuencia. La violencia física directa y amenazas entre estudiantes se observa que se manifiesta con mayor puntaje en los niños que en las niñas.

Respecto a la disrupción en el aula, se observó que los niños son quienes dificultan al profesor impartir su clase. Mientras que los comportamientos de violencia verbal de alumnado hacia alumnado se observaron con mayor puntaje en las niñas que en los niños.

Los puntajes de la desviación estándar permiten decir que existe una estabilidad en los valores de la media. Respecto a los estadísticos que miden la distribución de los datos se puede observar que son valores con signo positivo, esto quiere decir, que existe una tendencia hacia los valores bajos de la escala.

**Tabla 3. Análisis descriptivo del constructo *Violencia Escolar por sexo***

Dimensiones	Niñas			Niños		
	N	Media	DE	n	Media	DE
Exclusión Social entre Estudiantes	213	11.91	5.66	202	11.62	4.83
Violencia del Profesorado hacia el Alumnado	213	10.69	3.06	202	11.57	4.09
Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes	213	10.27	4.49	202	10.48	4.88
Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado	213	9.57	4.36	202	9.56	4.74
Disrupción en el Aula	213	8.37	2.96	202	8.53	3.29
Violencia Verbal de Alumnado hacia Alumnado	212	7.85	3.54	202	7.75	3.60

Violencia Verbal del Alumnado hacia el Profesorado	213	6.44	3.43	202	6.57	3.68
--	-----	------	------	-----	------	------

**Fuente:** elaboración propia, 2022.

Con el propósito de encontrar las diferencias significativas entre la variable de agrupación *género* y las dimensiones que corresponden a la unidad de análisis Violencia escolar, se realizó una prueba t para muestras independientes.

Se puede observar que sólo existen diferencias significativas en cuanto *género* en la dimensión *violencia del profesorado hacia el alumnado* con respecto a Violencia Escolar, esto quiere decir que los niños son quienes interpretan mayormente ciertas conductas del profesorado las cuales suponen mostrar preferencias, tener represalias, insultar o burlarse de ellos.

**Tabla 4. Análisis comparativo de la variable género del constructo Violencia Escolar**

Variables	Media		DE		Prueba t para la igualdad de medias		
	Niña	Niño	Niña	Niño	t	gl	Sig. (bilateral)
Violencia del profesorado hacia el alumnado	10.68	11.57	3.05	4.09	-2.53	414	.01

**Fuente:** elaboración propia, 2022.

Continuando con el análisis de las variables se realizó una comparación por grado escolar y sexo versus las dimensiones de violencia escolar.

Los resultados indican que las niñas de quinto grado manifiestan más comportamientos de discriminación y rechazo hacia los demás que las niñas de sexto grado, también perciben que el profesor ejerce violencia hacia ellas más que con las niñas de sexto grado. En cuanto a la violencia física directa y amenazas entre estudiantes las niñas de quinto grado presentaron puntajes más altos que las de sexto grado. Por último, la violencia física indirecta por parte del alumnado se manifestó con mayor puntaje en las niñas de quinto grado.

**Tabla 5. Análisis comparativo por grado escolar de las dimensiones de violencia de niñas**

Dimensiones	Media		DE		prueba t para la igualdad de medias		
	5°	6°	5°	6°	t	gl	Sig. (bilateral)
Exclusión Social entre Estudiantes	13.35	10.75	6.28	4.83	3.42	211	0.00
Violencia del Profesorado hacia el Alumnado	11.13	10.34	3.62	2.48	1.88	211	0.06
Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes	11.17	9.55	4.38	4.47	2.65	211	0.01
Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado	11.02	8.41	4.81	3.57	4.55	211	0.00

Fuente: elaboración propia, 2022.

Los resultados indican que los niños de quinto grado manifiestan más comportamientos de discriminación y rechazo hacia los demás que los niños de del grupo de sexto grado. En cuanto a la violencia física directa y amenazas entre estudiantes los niños de quinto grado presentaron puntajes más altos que las de sexto grado. Por último, la violencia física indirecta por parte del alumnado se manifestó con mayor puntaje en los niños de quinto grado.

**Tabla 6. Análisis comparativo por grado escolar de las dimensiones de violencia de niños**

Dimensiones	Media		DE		prueba t para la igualdad de medias		
	5°	6°	5°	6°	t	gl	Sig. (bilateral)
Exclusión Social entre Estudiantes	12.307	10.941	5.047	4.534	2.024	200	0.04
Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes	11.158	9.792	5.102	4.566	2.005	200	0.05
Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado	10.693	8.436	5.077	4.102	3.476	200	0.00

Fuente: elaboración propia, 2022.

## Discusión

En nuestra investigación se buscó describir las dimensiones de la violencia escolar y su comparación por sexo en el contexto de la pandemia por COVID-19. Es importante mencionar que de siete tipos de violencia escolar se identificaron tres dimensiones con el mayor

puntaje, lo cual es un hallazgo, siendo la *exclusión social entre estudiantes*, seguido de la *violencia del profesorado hacia el alumnado*, y posteriormente *violencia física directa y amenazas entre estudiantes las de mayor prevalencia*.

Una de las dimensiones que prevalecía al interior de los centros escolares fue la exclusión social entre estudiantes, lo que permite identificar como la discriminación y el rechazo entre los niños es una situación que se vive diariamente, lo cual refleja la cultura predominante en que los/las niñas/os se desarrollan y que debemos transformar. La inclusión y el respeto se debe fomentar en las aulas y trabajar en la promoción de un ambiente escolar sano e incluyente.

Los resultados de nuestro estudio permiten afirmar que el segundo tipo de violencia escolar más grave es la que ejerce el profesor hacia el alumno, lo cual coincide con el estudio de (Valle-Barbosa et al., 2019) quienes encontraron una prevalencia general de violencia de los alumnos hacia los profesores del 41.9%, de maestros a los alumnos del 39.8%.

Nuestros resultados indican altas puntuaciones respecto a la violencia física directa y amenazas entre estudiantes, lo cual es similar a lo reportado por Morales-Ramírez & Villalobos-Cordero (2017) quienes encontraron que el 26.7% de los estudiantes indicaron estar siendo objeto de acoso, de esta cantidad el 86.5% efectivamente están sufriendo bullying, ya que el tiempo de recibirlo va de semanas a un año y con episodios replicados en un mismo día. Asimismo, el mayor impacto de esta problemática ha sido en el área socioemocional, seguido de una incidencia en el aprendizaje, principalmente en la motivación, debido a que el 29.2% manifestó abiertamente su deseo de no continuar asistiendo al centro educativo. Los lugares donde las personas estudiantes fueron víctimas de acoso son el aula, el recreo, los pasillos, fuera de la escuela, el comedor y los servicios sanitarios.

Dentro de las implicaciones practicas del estudio se encuentra la atención del proceso enseñanza aprendizaje y de interacción entre estudiantes y profesor. El problema de la violencia que ejerce el profesor hacia el alumno se debe eliminar en la medida que se promueva un ambiente de respeto y empatía entre ambos, así como la disminución de la violencia física directa y amenazas entre estudiantes.

Es relevante mencionar que una de las manifestaciones de la violencia más severas en el contexto escolar son los actos de discriminación y rechazo que viven los niños, y que nos invita a pensar en la importancia de educar con un enfoque basado en la diversidad, equidad de género e inclusión.

La importancia de nuestros resultados radica en la comprensión de la violencia escolar a partir de dos escenarios; el primero, consiste en el aprendizaje que el niño adquirió en casa sobre conductas y patrones violentos que refleja en la escuela, mientras se relaciona con sus compañeros. Y el segundo, en la violencia que el docente consciente o inconscientemente genera en el proceso de interacción con sus estudiantes. Lo que demuestra claramente una incongruencia y problemática. La violencia escolar no solamente se da entre iguales, sino también por los maestros, si se busca que la escuela sea un espacio que promueva la cultura de la paz y la no violencia, se debe dar el ejemplo desde el que hacer docente, el liderazgo institucional y personal involucrado en el funcionamiento de las instituciones educativas.

Lo anterior constituye lo que Madriaza (2006) llama un fondo social del cual emerge la violencia entre pares, en la escuela y fuera de ella, como un síntoma del deterioro social. El sistema educativo y la escuela forman parte de ese fondo social que engendra violencia, cuando fomenta la normalización de la exclusión, el autoritarismo, el castigo como disciplina, la arbitrariedad de las normas, las bajas expectativas, el maltrato, la desconfianza hacia los docentes y cuando se vulnera su autoridad, el exceso de carga administrativa, grupos muy numerosos, condiciones precarias de las instalaciones educativas. Además, la violencia se favorece con la ruptura entre los contenidos rígidos, las formas de enseñanza, y las necesidades, intereses, características personales y medio cultural de los alumnos, entre los aspectos cognitivos y los socioafectivos; entre lo que los niños son y quieren ser y lo que el sistema educativo quiere que sean.

## **Conclusiones**

Al inicio de la pandemia los niveles de violencia escolar se encontraban en un punto alto y los esfuerzos por disminuirla o erradicarla eran

constantes. En donde la familia y la escuela trabajaban coordinadamente para atender la problemática y promover espacios libres de maltrato o bullying entre las niñas y los niños.

Es sorprendente que al inicio de la pandemia la discriminación y rechazo entre niños se encuentre por encima de las demás dimensiones de violencia, a pesar de la implementación de diversas estrategias educativas para erradicar la desigualdad y discriminación en la escuela, todo ha sido en vano.

Por otra parte, la violencia que ejerce el profesor hacia el alumnado obtuvo una presencia importante en el estudio e incluso se halló evidencia de que los niños la perciben más que las niñas, lo anterior permite reflexionar en la necesidad de trabajar con los profesores en temas relacionados con la no violencia, discriminación, autocontrol y nuevas pedagogías de enseñanza.

Por último, la violencia física directa y amenazas entre estudiantes sigue siendo un problema escolar y social que debemos resolver, quizás la base de todo se encuentre en la familia, lo anterior nos obliga a pensar en la necesidad de reforzar los vínculos entre escuela y familia para lograr detectar, atender y disminuir la violencia física directa entre las niñas y los niños.

Dentro de las principales contribuciones al trabajo social de este tema, se dividen en dos grandes áreas. La primera es la vinculación del profesional del trabajo social con los centros escolares con altos índices de violencia que permita diagnosticar y atender los casos de niñas y niños que con problemas familiares o que sufran violencia doméstica. La segunda consiste en el papel que juega el trabajo social para desarrollar estrategias de intervención psicosociales y educativas para erradicar la violencia escolar y sus diferentes manifestaciones.

## Referencias

Álvarez-García, D., Núñez-Pérez, J., & Dobarro-González, A. (2013). Cuestionarios para evaluar la violencia escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria: CUVE3-EP y CUVE3-ESO. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 191–202. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/322/296>

- Chávez-González, M. (2017). La violencia escolar desde la perspectiva infantil en el Altiplano mexicano. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 813–835. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662017000300813&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662017000300813&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Domínguez-Rodríguez, V., Deaño-Deaño, M., & Tellado-González, F. (2020). Incidencia de los distintos tipos de violencia escolar en Educación Primaria y Secundaria. *Aula Abierta*, 49(4), 373–384. <https://doi.org/10.17811/RIFIE.49.4.2020.373-384>
- Etxeberria, F., & Elosegui, K. (2010). Integración del alumnado inmigrante: obstáculos y propuestas. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 235–263. [https://www.researchgate.net/publication/307738355\\_Integracion\\_del\\_alumnado\\_inmigrante\\_obstaculos\\_y\\_propuestas](https://www.researchgate.net/publication/307738355_Integracion_del_alumnado_inmigrante_obstaculos_y_propuestas)
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Nancea.
- García-Montañez, M., & Ascensio-Martínez, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), 9–38.
- Lara-Ros, M., Rodríguez-Jiménez, T., Martínez-González, A., & Piqueras, J. (2017). Relación entre bullying y el estado emocional y social en niños de educación primaria. *Revista de Psicología Clínica Con Niños y Adolescentes*, 4(1), 59–64. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/67817/1/2017\\_Lara-Ros\\_et\\_al\\_RPCNA.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/67817/1/2017_Lara-Ros_et_al_RPCNA.pdf)
- Madriaza, P. (2006). *Sentido social de la violencia escolar. Transformaciones culturales en el discurso marginal de los que están sujetos de la violencia*. Universidad de Chile.
- Martínez-Vázquez, S. (2014). Bullying: violencia en la escuela. *Revista Digital Universitaria*, 15(1). <https://www.revista.unam.mx/vol.15/num1/art02/>
- Méndez, I., Namihira, D., Moreno, L., & Sosa, C. (1990). *El protocolo de investigación. Lineamientos para su elaboración y análisis*. (2nd ed.). Trillas.
- Morales-Ramírez, M., & Villalobos-Cordero, M. (2017). El impacto del bullying en el desarrollo integral y aprendizaje desde la

- perspectiva de los niños y niñas en edad preescolar y escolar. *Revista Electrónica Educare*, 21(3), 1–20.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6114887>
- Musalem, B. R., & Castro, O. P. (2015). Qué se sabe de bullying. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 14–23.  
<https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2014.12.002>
- Rogers, H., & Sabarwal, S. (2020). *COVID-19: Impacto en la Educación y respuesta de política pública*.  
<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf?sequence=6>
- Ruíz, R., Riuó, M., & Tesouro, M. (2014). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. *Educación XXI*, 18(1).  
<https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12384>
- Sánchez-Safra, M., Cachón-Zagalaz, J., Sanabrias-Moreno, D., & Zagalaz-Sánchez, M. (2019). Análisis de la relación entre autoconcepto y violencia escolar (bullying) en los últimos cursos de educación primaria. *Publicaciones*, 49(5), 39–51.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7344655>
- SEP. (2014). *La violencia escolar*. Secretaría de Educación Pública.  
<https://www.gob.mx/sep/fr/acciones-y-programas/la-violencia-escolar>
- Silva, M., Morales, A., & Reyes, M. (2018). El acoso y la violencia escolar en comunidades rurales potosinas. *Universitarios Potosinos*, 26–29.
- Tuero, E., Urbano Contreras, A., & Cervero, A. (2020). Convivencia y violencia en educación primaria: percepción del alumnado y sus familias. *Revista de Psicología INFAD*, 1(1), 1–11.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349863388019>
- Valle-Barbosa, M. A., Torre, A. M. de la, Robles-Bañuelos, R., López, M. G. V., Flores-Villavicencio, M. E., & González-Pérez, G. J. (2019). La violencia y acoso escolar en una escuela de Guadalajara, México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(2), 43–58.  
<https://doi.org/10.35362/RIE7923180>

# **El ejercicio de la sexualidad de mujeres jóvenes a través de plataformas digitales y las relaciones familiares durante la pandemia: un análisis desde el Trabajo Social Feminista**

Daniela Linnet Portillo Lagunas  
Ariana Lourdes Rodríguez González<sup>6</sup>

## **Resumen**

La presente investigación busca aportar un análisis respecto a los impactos sociofamiliares ante la apropiación de la sexualidad de las mujeres jóvenes en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM), así como la identificación de manifestaciones de violencia en el ámbito familiar en el contexto de pandemia, realizando un cruce con otras categorías de análisis como capitalismo, patriarcado y sexualidad. Reconociendo que las plataformas digitales se volvieron indispensables durante el confinamiento, estas se transformaron en micro escenarios de la realidad que masifican mensajes que perpetúan la violencia contra las mujeres

Este trabajo deriva del proyecto PAPIIT AV300220 “Estrategias de intervención sociofamiliar y comunitaria ante el impacto social de la pandemia COVID-19 desde la perspectiva de género en la Ciudad de México”, que surge en marco de la crisis sociosanitaria por COVID-19 por el Centro de Investigaciones y Estudios de Género de la ENTS-UNAM. El objetivo de esta investigación es analizar las afectaciones en las relaciones familiares de mujeres jóvenes de la ZMCM ante el ejercicio libre de su sexualidad mediante el rompimiento del estereotipo de la buena/mala mujer en plataformas digitales durante la pandemia.

---

<sup>6</sup> Centro de Investigación y Estudios de Género, ENTS-UNAM

Al encontrarse en proceso, se presentará el marco teórico y un primer esbozo de los resultados a partir de la metodología de investigación feminista, con el fin de recuperar las narrativas de mujeres de 18 a 19 años que cohabiten con sus familias en la ZMCM y hayan utilizado plataformas digitales para ejercer su sexualidad durante el contexto de pandemia.

## **Introducción**

El documento que se presenta a continuación emana del trabajo de tesis *“El ejercicio de la sexualidad de mujeres jóvenes a través de plataformas digitales y las relaciones familiares durante la pandemia: un análisis desde el Trabajo Social Feminista”* como parte del proceso de titulación de licenciatura en Trabajo Social. Al ser un avance preliminar, se expone el desarrollo del marco teórico de esta investigación.

El feminismo como teoría es una herramienta de análisis de las condiciones de desigualdad que viven las mujeres; por ello, como parte de esta investigación, las formulaciones teóricas y conceptuales serán las principales herramientas para el análisis de las afectaciones familiares a causa del ejercicio de la sexualidad en las mujeres en plataformas digitales durante el contexto de pandemia. Asimismo, la investigación y metodología feminista permitirán colocar en el centro de la investigación la experiencia de las participantes.

En primer momento, se revisa el feminismo como herramienta teórica para estudiar las condiciones de desigualdad que viven las mujeres ante los hombres, a partir de la revisión de categorías como patriarcado y género, así como lo que deriva de estas como familia, identidad, roles y estereotipos.

Con esta base conceptual, se identifica como el cuerpo feminizado es socializado y sexualizado, con la imposición de mandatos de belleza y la exigencia de satisfacer el deseo masculino. A partir de lo anterior, se realiza un análisis de la sexualidad desde su desarrollo histórico para luego vincularlo a los distintos tipos y modalidades de violencia.

## **Planteamiento del problema: El ejercicio de la sexualidad de mujeres jóvenes a través de plataformas digitales y las relaciones familiares durante la pandemia**

De acuerdo con datos de la Organización Panamericana de la Salud (2020) el primer brote se reportó durante diciembre de 2019 en Wuhan, China. En marzo del 2020, la Organización de las Naciones Unidas declaró el estado de pandemia, llevando a cada país a implementar distintas medidas para prevenir los contagios. En México se establecieron medidas de prevención ante la pandemia por COVID-19; se identifica la campaña de “Sana Distancia” y “Quédate en casa”, llevando al confinamiento voluntario de un gran número de personas al interior de sus hogares a partir de marzo del 2020.

En un mundo globalizado e hipercomunicado, la pandemia impactó en diversos ámbitos de la vida cotidiana. Este escenario propició que se buscaran nuevas formas de encuentro mediante la virtualidad, no solo reconociendo las distintas actividades vinculadas al home office, espacios y eventos académicos, sino que también fue escenario de encuentros sexoafectivos, socialización y sexualización. Destacan estas últimas actividades por los impactos generados en las mujeres jóvenes usuarias de redes y plataformas virtuales como TikTok, Instagram, Facebook, OnlyFans, Patreon, por mencionar algunas.

Las redes sociales y plataformas de mensajería instantánea son “espacios virtuales que facilitan la interacción entre personas” (Hütt, 2012, p. 123). Facebook, TikTok, WhatsApp, entre otras, se han transformado en micro escenarios virtuales de la realidad, complejizando las expresiones de violencia.

En estos espacios intangibles, se perpetúan mensajes machistas y sexistas en contenido que cosifica a la mujer y perpetúa estereotipos de género. La violencia simbólica, sexual y digital protagonizan redes sociales, y es que, el patriarcado como orden dominante, está presente también en lo digital.

De acuerdo con Millet (1995), el patriarcado es el orden social que prioriza el dominio, el ejercicio del poder y la coerción por parte de los hombres hacia las mujeres, con el fin de mantener una relación de dominio sexual. Este orden se sostiene ideológica, social, económica y culturalmente.

El capitalismo, como sistema económico predominante que favorece la acumulación de la plusvalía, también influye en la masificación de las comunicaciones. Los vínculos y las personas se vuelven mercancías (Arbuet, 2014), los cuerpos de las mujeres se vuelven mercancías que resuelven *necesidades* construidas dentro del orden patriarcal.

En la construcción identitaria se aprende en los entornos primarios las implicaciones de pertenecer al grupo dominante, de los hombres, o al grupo subordinado, el de las mujeres. Por esto, la identidad de la mujer se construye sexualmente para satisfacer los deseos de los hombres, reiterando esta relación de subordinación. La pornografía se vuelve la herramienta pedagógica que educa a las mujeres a borrar cualquier otro rasgo en sí mismas que no sea sexual (Cobo, 2018).

En las redes sociales este mensaje prevalece: Las mujeres se relacionan con los otros a partir de la reificación de sus cuerpos, el estándar estético es aquel que es sexualmente consumible desde la mirada masculina (Fontcuberta en Sánchez, s/f). Personajes estereotipados como *lolitas*, *colegialas* y aquellas que cumplen con el estándar de belleza normativo son quienes se vuelven consumibles y mercantilizales; influencers marcando tendencias o publicitando productos.

Pero más allá de un post que recibirá aprobación y corazones virtuales, las plataformas responden a las demandas de los consumidores. OnlyFans es una respuesta a esa demanda; la plataforma se diseñó para compartir contenido desde el perfil de un creador mediante una suscripción mensual de al menos 5 dólares, dejando al creador con el 80% de las ganancias y a la plataforma con 20% (Zerega, 2020). Al ser una plataforma sin censura, se posicionó como un mercado para la venta y consumo de contenido sexualmente explícito.

A partir del confinamiento, OnlyFans reportó un incremento exponencial, aumentando en 500% sus ganancias y con más de 100 millones de usuarios nuevos (Fernández, 2021). OnlyFans es una plataforma que se popularizó entre las personas por la posibilidad de compartir y consumir contenido de carácter erótico y sexual, mediante el pago.

Mujeres reconocidas por sus trayectorias como actrices o cantantes han monetizado su presencia en esta plataforma, obteniendo ganancias

millonarias en poco tiempo. Pero existe otro rostro en las creadoras de contenido sexual, que son principalmente mujeres: la precariedad económica. Ante la pandemia, creció la brecha de desigualdad económica entre hombres y mujeres, agudizando las condiciones de pobreza (ONU Mujeres, 2020). México, Venezuela y República Dominicana son los países de América Latina que más utilizan esta plataforma (El País, 2020), evidenciando las condiciones de desigualdad de género y precariedad para las mujeres.

Escenarios de empoderamiento, independencia económica y libertad sexual son representados para motivar a mujeres jóvenes a incursionar en el comercio sexual. Detrás de estas puestas de escena hay un velo negro ocultando los impactos en sus vidas, las violencias digitales a las que están expuestas, el estigma en el comercio sexual y la respuesta que existe en sus entornos sociofamiliares.

Para Lagarde (2015), las mujeres y su relación con su cuerpo de manera erótica se construye a partir de la experiencia y el placer masculino, como participantes pasivas aprenden de los hombres y son negadas del autoconocimiento del placer. Es entonces que se distinguen dos tipos de mujeres, la buena mujer y la mala mujer, y es la mala mujer aquella que se responsabiliza de su propio placer.

El mal (Hierro, 2003) es la culpa que construyen los hombres en torno a la pasión, debilidad y el pecado cometido por la mujer en un primer momento. Estigmatizada por apropiarse de su deseo, se les imprime una narrativa con carga moral. La transgresión, el rompimiento del estereotipo impuesto sobre las mujeres, la percepción de sus cuerpos como objetos para los otros, y otras construcciones insertadas en el imaginario condicionan las relaciones de las mujeres.

Siendo la familia el entorno primario en el que el patriarcado tiene cabida (Millet, 1995), esta es la primera institución que fiscaliza las acciones de la mujer. Ser la mala mujer ante la mirada reprobatoria del padre, la culpa de la madre abnegada y el estigma de la sociedad; esta imagen que evoca escenarios de los hogares tradicionales mexicanos representados en diversas expresiones artísticas. En el cine, la mujer fatal es el arquetipo que resquebraja el hogar, por ejemplo: En *Susana (Carne y demonio)* (1951) de Buñuel, es Susana, el personaje demonizado y con gran carga sexual, el rostro del pecado, la maldad y la culpa en el filme. A pesar de tener una presencia transitoria, su

personaje de mujer fatal impacta en cada personaje, desde el despertar del deseo sexual hasta las expresiones de violencia. A pesar de 70 años desde la realización del filme, hay claridad en que hay una carga cultural en el imaginario mexicano que edifica culpa y maldad en las mujeres que se apropian de su deseo y sexualidad.

Ante este panorama resulta importante realizar una revisión respecto a los impactos que tuvo en las relaciones familiares y afectivas el que las mujeres jóvenes se apropiaran del erotismo y placer, sin dejar de lado el trasfondo capitalista que mercantiliza y reifica a los cuerpos de las mujeres, analizando desde la lente feminista las condiciones estructurales a las que están expuestas las mujeres que participan en el comercio sexual digital, entendiéndolo como el intercambio de contenido sexualmente explícito por dinero.

Asimismo, reconocer las distintas modalidades y tipos de violencia a los que se encuentran expuestas, como las enmarcadas en la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2020), recuperando la violencia en el ámbito familiar y la violencia digital y mediática.

## **Cuerpo, sexualidad y violencia de género desde el feminismo**

El feminismo es la principal herramienta teórica para la presente investigación puesto que permite estudiar las condiciones de desigualdad que existen entre hombres y mujeres. Varela define el feminismo como una filosofía política y movimiento social basado en la justicia (2008), la autora desarrolla la historia del movimiento mediante olas, que describe de la siguiente manera:

- Primera ola: Durante el siglo XVIII, luchando por el acceso a los derechos humanos.
- Segunda ola: Entre el siglo XIX y XX, en el contexto de diversos políticos las mujeres demandaron mayor participación política y civil.
- Tercera ola: A finales del siglo XX el feminismo se diversifica, representando a mujeres en distintas condiciones.
- Cuarta ola: asociada a la virtualidad, se articula, organiza y difunde información en medios digitales: ciberfeminismo.

Ante este desarrollo histórico se reconoce como la lucha feminista homologada pasó del espacio público a una lucha heterogénea en diversos espacios y contextos. Para esta investigación se reivindican elementos del feminismo radical, que surge en Estados Unidos entre 1960 y 1970, siendo un parteaguas para trasladar la lucha de la vida pública a la esfera privada. Sus principales aportes a la teoría fueron el concepto del patriarcado, la violencia sexual y la subordinación de la mujer (Beltrán y Sánchez, 2008).

La teoría feminista permite analizar mediante distintas categorías la condición de opresión de las mujeres, por ello a continuación se revisarán algunas de estas.

### *1. Patriarcado*

El patriarcado, como categoría clave de la teoría feminista, es el orden social que prioriza el dominio, el ejercicio del poder y la coerción por parte de los hombres hacia las mujeres, con el fin de mantener una relación de dominio sexual (Millet, 1995).

Hartmann (en Amorós, 1984, p. 43) define el patriarcado como el “conjunto de relaciones sociales entre los hombres que tienen una base material y que, si bien son jerárquicas, establecen o crean una interdependencia y solidaridad entre los hombres que les permite dominar a las mujeres”.

El patriarcado es una categoría que permea todos los ámbitos de la vida, y las relaciones sociales y sexuales no son la excepción, estas se vuelven un microcosmos (Millet, 1995, p. 67) en el que se perpetúa el ejercicio de poder del hombre sobre la mujer.

#### *a. Familia patriarcal*

El Consejo Nacional de Población define a la familia como el ámbito primordial de desarrollo de cualquier ser humano (CONAPO, 2016). En este primer espacio de socialización se aprenden valores y normas de convivencia, se construye la identidad de las personas y es el primer espacio donde nos reconocemos a partir de nuestras diferencias con los otros.

¿Cómo es que la familia se reconoce como una institución patriarcal? A partir de la definición de patriarcado, como el orden de dominación masculina, la familia es la institución primigenia que reproduce este orden. Engels (1884) describe la construcción histórica de la familia patriarcal. Esta surge ante el derrocamiento del matriarcado, fundando la potestad paterna: el padre es quien posee el poder sobre los demás individuos, madres y descendencia.

La palabra familia proviene de *famulus*, que significa esclavo doméstico; entonces la familia es una organización basada en las relaciones de poder, propiedad y decisión del padre. El padre es el amo y el resto de los integrantes de la familia se reconocen como esclavos que le sirven.

Millet (1995) reconoció que la familia es un reflejo y un lazo que une a las personas con la sociedad, mediando la relación de los individuos con el mundo y controlando sus decisiones para dirigirse al mundo externo; pero además se vuelve un micro gobierno en que el patriarca ejerce el control político en los ámbitos que están fuera del alcance del Estado. La vigilancia al cumplimiento de los mandatos de género queda en manos de la familia.

Este primer espacio de socialización, se vuelve el primer espacio de opresión definido por el género. El padre es quien delimita el desarrollo de aquellos que integran este núcleo, viéndolos como seres inferiores y sujetos a su dominio. En cambio, la madre, como educadora de los hijos e hijas, se encarga de transmitir las ideas que sostienen al sistema: las hijas aprenden la obediencia y los hijos aprenden el dominio (Pisano, Margarita, 2001, p. 16). La familia es el primer espacio en el que se impregna el patriarcado, las relaciones de dominación y subordinación existen dentro del hogar.

## 2. Género

Otra categoría relevante en la teoría feminista es el género. De acuerdo con Facio (2005), es una categoría social que se construye a partir de las características biológicas del sexo, y define el conjunto de comportamientos y valores impuestos a las mujeres y los hombres en su socialización.

Los hombres son los que definen y las mujeres las definidas dentro del sistema sexo-género en el que se adjudican jerarquías partiendo de las diferencias sexuales (Amorós, 1984).

Para Scott, el género es “la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres” (1996, p. 7). En este sentido, aquello que define lo que se debe ser y hacer, la relación con el mundo y la construcción de la identidad dependen completamente de ser visto por los otros como hombre o mujer.

El género es la expresión social del sexo; más allá de condiciones biológicas, es la construcción social que coloca las barreras en la identidad de las personas. Naturaliza condiciones políticas, económicas y sociales de subordinación que diferencian por oposición las características de lo masculino y lo femenino.

Por ello, es necesario, analizar como esta caracterización genérica, ha influido en la construcción identitaria y de la sexualidad en las mujeres.

#### *a. Identidad de género*

La identidad “es la expresión de un conjunto de rasgos particulares que diferencian a un ser de todos los demás” (Rojas, 2004, p. 490). La identidad es la manera en que nos percibimos a nosotras mismas con relación a las diferencias que tenemos con el resto: soy yo, porque no soy tú.

La identidad de género se complejiza al involucrar la construcción social de la diferencia sexual. Mediante la identidad de género, nos percibimos como hombres o mujeres desde nuestra mirada y la mirada exterior a partir de rasgos que se asocian a lo femenino y lo masculino.

De acuerdo con Rodríguez, la identidad de género “es aprendida y a la vez asignada” (2015, p. 168), se nos introyectan valores, ideas y costumbres. La identidad femenina conduce a las mujeres en tres ejes: “la maternidad, el matrimonio y el trabajo” (Cervantes, 1993 en Rodríguez, 2015, p. 171) sosteniendo la idea de que nuestros cuerpos están al servicio de los otros. La identidad masculina se construye en torno a su poder y fuerza; es el punto de partida de los seres humanos.

### *b. Roles y estereotipos*

El género es la base para construir, aprender y ser dotado de una identidad. Culturalmente se constituye lo femenino y lo masculino como las identidades genéricas normativas, dicotomizando las atribuciones de roles y expectativas impuestas sobre las personas.

Estas características son lo que constituyen los roles y estereotipos de género. Se construyen dicotomías que dividen lo que debería ser lo masculino y lo femenino, asociando a los hombres a la racionalidad, fortaleza, poder; mientras las mujeres son vinculadas por oposición a lo sentimental, debilidad y sumisión.

Este marco identitario constituye el deber ser de hombres y mujeres en sus distintos espacios de socialización y desarrollo. Como se puede ver, la sexualidad de las mujeres está vinculada principalmente a la maternidad y procreación, mientras que los hombres son quienes monopolizan el placer. Estos roles genéricos impuestos, también determinan otros elementos importantes como las actividades que podemos o no realizar.

### *c. División sexual del trabajo*

Los roles y estereotipos de género limitan y excluyen la presencia de las personas en distintos espacios por su identidad. Lo público está ocupado por lo masculino, mientras lo privado es para lo femenino.

“La división sexual del trabajo es, pues, prohibición social, básicamente para el conjunto de las mujeres de determinadas tareas productivas, prohibición orientada a reforzar la dependencia de las mujeres atornillando la necesidad de su inserción en las estructuras de parentesco, estructuras a través de las cuales se canaliza el control de sus capacidades reproductoras y sexuales.” (Amorós, Celia, 1991, p. 237-238)

Entonces las mujeres están sujetas a una relación de subordinación y dependencia con el patriarca. Sus labores son meramente en el espacio privado, decantadas a la reproducción y al servicio para el otro; mientras los hombres ocupan el espacio público, el poder y la decisión.

Destaca en el tema de la sexualidad que las mujeres se encuentran al servicio del hombre. En función de su placer y deseo es que podemos experimentar la sexualidad, mientras que los hombres pueden realizarlo por su satisfacción. Entonces las mujeres se escinden entre aquellas que pueden procrear y aquellas que pueden dar placer, cargadas de la mirada moral que nos divide entre las buenas y las malas mujeres.

### *3. Cuerpo*

Descartes en el Discurso del Método, propone la tesis “pienso, luego existo”. Esta plantea que el alma-la razón y el cuerpo-la existencia son elementos separados, una dualidad polarizada (Pérez Monjaraz, 2021). Esta dicotomía, daría origen al resto de las dicotomías que determinan las relaciones sociales como cultura/naturaleza, femenino/masculino, cuerpo/alma.

En la dicotomía cuerpo/alma, se percibe al cuerpo con un ente separado del alma, se le otorga una lógica propia (Oyěwùmí, 2017, p. 38), el cuerpo se percibe como objeto instrumental. Sobre esto, Muñiz (2010) dice que la ciencia ha reificado el cuerpo, dándole carácter de cosa que puede ser racionalizada por la mente, como si fuera algo ajeno a la existencia física del cuerpo.

Enfrentándose a la mirada externa, el cuerpo/objeto es interpretado por el otro y está expuesto al escrutinio. Sobre esto, Butler (2002) se cuestiona cuáles son los criterios que delimitan, forman y deforman a los cuerpos, en función de los cuerpos que regulan. Los cuerpos que regulan son los cuerpos hegemónicos que cumplen con lo bello, lo eficiente, lo funcional, lo sano, y los cuerpos que no cumplen con estas condiciones son excluidos.

Ante esta construcción del cuerpo/objeto en el imaginario occidental, Le Breton (2002, p.7) propone que “la existencia del hombre es corporal”. En contraparte a la dualidad cartesiana, no concibe al cuerpo como un objeto ajeno al ser, sino como una experiencia multidimensional. El cuerpo/ser no es un ente dividido, es complejidad y vida.

“El cuerpo ... siempre el cuerpo, ¿qué es el cuerpo? Es el ser (...) El cuerpo ... siempre el cuerpo. El cuerpo es la única posibilidad de

existencia del ser y, en esa medida, el lugar donde se inscribe la experiencia e incluso lo que posibilita vivirla, pues es también lo que permite el conocimiento y la razón y son de él los sentidos y las energías vitales.” (Guzmán, 2007, p. 51)

Guzmán (2007) recupera la descripción fenomenológica del cuerpo de Jean Paul Sartre que engloba tres dimensiones:

- El cuerpo vivido: Ser para sí. Esta dimensión engloba la experiencia y vivencia del cuerpo, involucrando lo biológico, psicológico y fisiológico.
- El cuerpo percibido: Ser para otro. El cuerpo es objeto, construye relaciones externas con otros cuerpos-objetos que lo perciben también.
- El cuerpo interpretado: Ser para sí, conocido por el otro. En esta dimensión el cuerpo se prolonga, es visto desde distintas miradas, conoce y reconoce a otros, mientras los otros lo conocen y reconocen.

El cuerpo es modificable, se puede alterar para integrarse a una estructura normativa, estética y social. En su dimensión como “cuerpo-objeto” (Guzmán, 2007, p. 53), este también es “escenificado” (Le Breton, 2002), se presenta socialmente con una imagen que determina la valía que le dará la mirada externa, entrando en el canon o quedando fuera.

#### *a. Reificación del cuerpo*

La reificación surge cuando en las relaciones humanas se le da carácter de cosa a algo que no lo tiene como consecuencia de la socialización dentro del capitalismo, puesto que la mercancía es el objeto que domina la mediación social. (Rabiela, 2016)

Los cuerpos de las mujeres son reificados para el placer masculino, desde una mirada heterosexual y opresiva. Los cuerpos de las mujeres son visibles con disponibilidad sexual (Wittig, 1992) independientemente de la actividad que se realice.

El placer es un derecho para los hombres que las mujeres se ven forzadas a cumplir por mandato de género como se revisó

anteriormente. El aprendizaje corporal de las mujeres se constituye en torno a “la reproducción y la seducción”. (Esteban, 2013, p.77)

Este mensaje se perpetúa en el cine, la televisión y la publicidad (Cobo, 2015), la mujer es sexualizada y reproduce un modelo de feminidad que se basa en su atractivo desde la mirada masculina. La belleza como mandato, la pornografía y la mercantilización de los cuerpos de las mujeres se originan no solo del patriarcado, el capitalismo tiene injerencia en esto.

El cuerpo oprimido es también el cuerpo vendido, encasillando a la mujer en la imposibilidad de ser dueña de su deseo, deshumanizándola y volviéndola un producto en venta. Para Bañuelos (1994) el cuerpo no es vivido, es cosificado para el consumo del otro. Es bombardeado de un estándar de belleza a cumplir, causando la negación de sí mismo.

### *i. Mandato de belleza*

En Occidente, el cuerpo ha sido disciplinado mediante el consumo y el control de la “alimentación, el deporte, el cuidado estético y la sexualidad” (Esteban, 2013, p. 72). Cargado de expectativas, el cuerpo es controlado a partir de la exigencia de cumplimiento de un estándar.

Para Kant (como se citó en Monar, 2009) la belleza es lo que complace los sentidos, en su definición más simple, es la cualidad de causar placer a quien la aprecia. La valorización de esta cualidad a partir de estándares determinados culturalmente: simetría, abundancia, ausencia, color, palidez, etc., es la que crea una idea generalizada culturalmente.

No es un concepto definido universalmente, sin embargo, es capaz de convertirse en un ideal deseable por una mayoría. Las mujeres aspiran a personificarla mientras los hombres aspiran a poseer mujeres que sean bellas (Wolf, 1991), la belleza se vuelve valía y moneda de cambio para determinar el lugar que una mujer ocupa socialmente. Sin embargo, al ser un concepto construido, se encuentra en constante cambio.

La belleza, más allá del atributo, es un mecanismo de control sobre las mujeres. Características como la delgadez, juventud y otros rasgos visibles, son controlables mediante conductas (Wolf, 1991), y el miedo a salir de ese estándar penetró en la identidad femenina. El patriarcado

se sostiene de este mandato de belleza para mantener la dominación sobre las mujeres dentro de sí mismas.

#### *4. Sexualidad*

En primer momento es necesario definir el concepto de sexualidad para confrontarlo con la visión feminista, colocando a la mujer al centro de la experiencia. La Real Academia de la Lengua Española (s/f) define la sexualidad como la propensión al placer carnal, sin embargo, esta definición reduce la experiencia y el ejercicio de la sexualidad a una actividad meramente natural, que sucede por respuesta instintiva de saciar un apetito, comparable a comer por hambre o dormir por sueño.

Desde la mirada institucional, se puede recuperar este concepto construido por la Organización Mundial de la Salud:

“La sexualidad es un aspecto central del ser humano que está presente a lo largo de su vida. Abarca el sexo, las identidades y los roles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción. Se siente y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, roles y relaciones. Si bien la sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no todas ellas se experimentan o expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales.” (OMS, 2018, p. 3)

La sexualidad es un concepto abierto, que confluye no solo con la experiencia física y los instintos biológicos, sino también el contexto social, cultural, económico, que influyen en cómo se vive y ejerce.

La sexualidad es, también, una experiencia construida socialmente. No es una respuesta instintiva universal; está vinculada al afecto, el deseo, el erotismo, el placer y la entrega (Hierro, 2003). Es histórica, cultural, social y política; el ejercicio y la consumación están atestados de la construcción ideológica del concepto en sí mismo.

Rubio (s/f) menciona que la sexualidad tiene cuatro componentes u holanes, como él los denomina: la reproducción, el género, el erotismo y la afectividad. La sexualidad es potencialidad para procrear,

potencialidad de experimentar placer, está asociada a la identidad de género y está presente una unión afectiva.

Se ha estudiado la sexualidad desde diversas miradas como la medicina, psicología y biología, pero, como las definiciones anteriores evidencian, la sexualidad tiene una carga social, cultural y política también.

Gayle Rubin (1989) recupera algunas de las escuelas ideológicas que influyen en la construcción teórica y cultural en torno al sexo y la sexualidad. Estas son:

- El esencialismo sexual: El sexo es natural, no se ve influido por la sociedad y la historia.
- Negatividad sexual: Desde la mirada religiosa se ve como pecado.
- Falacia de la escala extraviada: Se castiga a actos que son valorados como malos.
- Valoración jerárquica de los actos sexuales: A partir del valor que se le da al acto puede ser recompensado y respetado o causar sanciones y linchamiento social.
- Teoría del dominó del peligro sexual: Se delimitan fronteras de lo que puede aceptarse.
- Ausencia de un concepto de variedad sexual benigna: Reconocer la diversidad de las prácticas y deseos de las personas, abre la puerta a construir un concepto abierto y que no universalice la experiencia.

Desde su análisis, Rubin, considera que el feminismo también ha estudiado la sexualidad desde una mirada moralista, en sus palabras “este discurso tiene más de demonología que de sexología” (1989, p. 45). Y aunque sus aportes son pertinentes para el revisar las construcciones ideológicas en torno a la sexualidad, parte de lo que se espera con esta investigación es reconocer las imbricaciones de la sexualidad de las mujeres con otras opresiones.

#### *a. Construcción histórica*

De acuerdo con Foucault (1998), a partir del siglo XVII inició una edad de represión en torno a la sexualidad, llenando de tabús y censura el diálogo el tema. Desde la iglesia católica se hablaba con vaguedad,

disfrazando las palabras y nombrando los pecados, sin nombrar el sexo en sí mismo.

En oposición, surgió también el estudio que racionalizaba el acto, escribiendo novelas, politizándolo y moralizándolo en la sociedad. A partir del siglo XVIII se reglamenta políticamente el sexo, regulando los nacimientos y la ausencia de estos en función de la economía, política y condiciones de vida de la población.

También surgieron los primeros discursos de educación sexual entre niños y adolescentes; y en la medicina se estudiaron desde la psiquiatría las perversiones. El tema estaba balanceándose entre lo lícito e ilícito.

A partir del siglo XIX, se diversificó la sexualidad, se cuestionó la monogamia, la heterosexualidad y se abrió el campo para el surgimiento de “sexualidades periféricas” (Foucault, 1998, p. 27), que fueron motivo de caza moral y religiosa.

Esta constitución del tabú en torno al sexo, lo llevó a debatirse entre la perversión y la prohibición, pero también abrió el campo del estudio. Estos se dividieron entre el arte erótico que vincula el conocimiento al placer, y la ciencia de la sexualidad vinculada a la medicina, pero también a la mirada religiosa que lo vuelve un secreto prohibido.

A partir de 1900 el sexo comienza a presentarse en el cine, se proyectan las primeras películas pornográficas rompiendo con el esquema católico del sexo matrimonial y solo para fines reproductivos. Se transgrede con perversiones sexuales, se introyecta un lenguaje sexualizado en la comunicación. Lo *porno chic* entra en boga con las marcas más importantes de la moda internacional. El sexo, el cuerpo y el placer se hacen públicos (Courtine, 2006).

Esta breve recuperación histórica sobre la sexualidad evidencia la mitificación y prohibición en su narrativa. En las diversas culturas se representaron personajes, dioses y diosas que estaban vinculados al placer, el deseo, la carnalidad y el pecado.

### *b. Sexualidad de las mujeres*

Recuperando la mitificación sobre la sexualidad, hay dos personajes representativos: Pandora y Eva. En ambos, la mujer es la que induce a lo maligno, su curiosidad el mundo y del placer son una amenaza para el hombre.

Entonces es que se bifurcan las mujeres en torno al camino marcado por Eva y Pandora, y el camino construido por personajes castos como la Virgen María. Sobre esto, Lagarde (2015) reconstruye estos arquetipos culturales en los tipos de mujer: aquellas que serán madresposas, monjas y aquellas que serán putas, presas y locas.

Este contraste entre las que son lo que se debería ser y las que no lo son, es el origen de las dicotomías, las buenas y las malas mujeres. La madresposa y la monja son construidas para los otros, cumplen con la feminidad idealizada física o simbólica al otro, ya sea su esposo/hijo o a un Dios intangible.

La puta, la presa y la loca son la mala mujer, la mujer satanizada. Levita un tabú sobre ellas porque incumplen la feminidad impuesta y esperada.

En 1900, con el crecimiento de la historia del cine, estos arquetipos de mujer fatal, irruptora del orden y la moral, se vuelen los personajes más relevantes en los filmes. Con el cine negro, la mujer fatal, hipersexual y seductora es quien lleva en sus hombros el conflicto de la historia.

El filme *Santa* (1932), basada en la novela de Federico Gamboa, constituye un claro ejemplo de la dualidad del personaje femenino, que pasa de ser una mujer casta, inocente y sumisa en el inicio, a una mujer promiscua, maligna y culpable de la miseria que la rodea.

Cada época cinematográfica construye a la mujer de acuerdo con el estándar de belleza, la cultura y el contexto en general, pero coinciden en que sus personajes orbitan a un hombre y se debaten entre ser la buena o la mala mujer.

Desde las teorías feministas se ha analizado la sexualidad y su ejercicio plagado de relaciones de poder desiguales. Sobre esto, Wittig (1992) expresó que se apresura a las mujeres a partir de la sexualidad, nuestros cuerpos se constituyen a partir de la idea de la disponibilidad sexual para los hombres. Nuestros senos, nuestra vagina, nuestros glúteos, nuestro útero se encuentran al servicio de la producción y reproducción del y para el hombre.

Se naturaliza la opresión impuesta en los cuerpos de las mujeres y la idea de que la satisfacción del deseo natural del hombre es una de las obligaciones que corresponde a las mujeres resolver.

Sobre esto, Cobo (2015) reconoce que la cultura de la sexualidad se ha construido en torno a la idea de que el placer es un derecho que los hombres tienen, demandando que la mujer se encuentre disponible para resolverlo.

## 5. *Violencia*

La violencia ha sido objeto de estudio de distintas disciplinas y se ha definido desde distintas miradas teóricas. Para las Ciencias Sociales, la violencia está estrechamente vinculada al ejercicio de la fuerza de un sujeto sobre otro, pensando que el sujeto no es necesariamente un individuo, sino que puede ser también una estructura, un grupo o una institución que tiene la intención de dañar a otro sujeto.

Martínez reconoce que la violencia es un acto relacional, se da en un espacio social entre dos o más individuos. La víctima, al ser considerada como un participante inactivo de este hecho, es negada; solo es receptora de la violencia (2016).

Al ser un acto relacional, se presenta en los distintos vínculos y espacios de encuentro social: familia, pareja, trabajo, entre otros. Sin embargo, hablar de violencia contra las mujeres complejiza la discusión: la intencionalidad del daño deviene de una estructura opresiva que beneficia a los hombres.

Hooks describe la violencia patriarcal como la “creencia de que un individuo con más poder controle a los demás mediante distintas formas de fuerza coercitiva” (2000, p. 87). El individuo que posee más poder puede encontrarse dentro del hogar como el padre, el hijo mayor, la madre patriarcal; pero también fuera del hogar: nuestro empleador, maestro, vecino o incluso un desconocido.

El individuo con mayor poder posee muchos nombres, pero su control está presente en los distintos espacios sociales. Los actos de violencia que ejerce no son únicamente de fuerza física, involucran lo moral, emocional, económico, entre otras que serán definidas más adelante.

Estos son “actos de afirmación patriarcal sobre las mujeres” (Marcela, 2015, p. 210). El varón que ejerce su poder sobre mujeres y niñas reafirma su estatus de dominación. El statu quo es la dominación masculina: la violencia patriarcal se naturaliza.

Se extiende sobre el cuerpo, la autonomía y libertad de las mujeres, impregnando todos los espacios y relaciones en nuestras vidas. Pero no solo está motivada por razones de género: la etnicidad, clase, nacionalidad, entre otros elementos que se cruzan en opresiones múltiples.

La Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia define la violencia contra la mujer como “cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público” (2021, p. 2).

Los tipos de violencia que se enmarcan en este documento son: violencia psicológica, física, patrimonial, económica y sexual (2021). Las modalidades de violencia se refieren a los ámbitos en que se manifiesta, y los que se reconocen en esta ley son: violencia en el ámbito familiar, laboral y docente, en la comunidad, institucional, política, digital y mediática y violencia feminicida. (2021)

## **Metodología de estudio**

La presente investigación será realizada desde la investigación y metodología feminista, trabajando un estudio exploratorio de corte cualitativo que permitirá reconocer las narrativas y discursos que las mujeres participantes puedan recuperar a partir de sus experiencias, sus relaciones familiares ante el ejercicio de su sexualidad en plataformas digitales a partir del confinamiento por la pandemia del COVID-19.

Las personas participantes serán mujeres de entre 18 y 29 años (INEGI, 2020), que cohabiten con sus familias en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México y hayan utilizado plataformas digitales para ejercer su sexualidad durante el contexto de pandemia.

Se propone como técnica realizar entrevistas a profundidad con el fin de recuperar la narrativa de las mujeres que participen, obteniendo testimonios fidedignos sobre sus percepciones en torno al tema estudiado. Como instrumentos a utilizar, se construirán guías de entrevista, cartas descriptivas y notas de campo para recuperar las experiencias de la investigadora.

Debido a la innovación del tema, existen pocos estudios al respecto, por lo que esta investigación brindará un aporte a los estudios

feministas respecto al ejercicio de la sexualidad de las mujeres desarrollados en el contexto de pandemia. Y desde la mirada de trabajo social, permitirá incursionar en nuevos campos de estudio e intervención con y para las mujeres.

## **Trabajo Social Feminista**

De acuerdo con la Federación Internacional de Trabajadores Sociales, el Trabajo Social se define como:

“... una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social y el empoderamiento y la liberación de las personas. Los principios de justicia social, derechos humanos, responsabilidad colectiva y respeto por la diversidad son fundamentales para el trabajo social.”  
(2014, p. 1)

Trabajo Social se sustenta en las diversas teorías sociales, antropológicas, políticas, entre otras; con el fin de participar en conjunto con las comunidades, grupos y personas para favorecer procesos de cambio que impacten en el bienestar y la mejora en sus condiciones de vida. Es una labor que trabaja con y para las personas, considerando en todo momento sus propias experiencias, expectativas y percepciones de su entorno.

¿Por qué hablar de Trabajo Social Feminista? Reconocer el impacto que la epistemología y teoría feminista han tenido en las formas de construir conocimiento, investigar y relacionarnos es fundamental para hablar de procesos de cambio social.

Trabajo Social, desde la investigación hasta la intervención requiere poseer una mirada integral, capaz de desentrañar las distintas violencias, problemas y necesidades sociales a las que se enfrentan las personas. Una lente feminista se convierte en una herramienta teórica y metodológica capaz de innovar en los procesos, incidir en violencias que se han naturalizado históricamente y cambiar las técnicas, colocando a las personas en el centro de su experiencia. Por ello, esta investigación se realiza con una mirada feminista: las mujeres en el centro de su experiencia.

## Conclusiones

A partir de los avances en el marco teórico resulta evidente que la sexualidad de las mujeres ha sido construida en torno a la satisfacción del hombre, dejando en segundo plano nuestros deseos, placeres y autonomía, dejándonos relegadas de la experiencia vivida. La apropiación de la sexualidad en las mujeres, fuera del mandato de género, es rechazada, estigmatizada y juzgada desde la moral masculina, clasificándolas en la dualidad de mujer “buena” y mujer “mala”.

La violencia simbólica presente en los medios de comunicación perpetúa el mensaje de que nuestros cuerpos (como objeto) deben ser modificados para alcanzar un ideal de belleza que nos mantiene subyugadas ante la mirada masculina.

¿Qué sucede al cruzar además la sexualidad con categorías como trabajo remunerado, capitalismo y pandemia? Esta es una pregunta que queda pendiente al avance de esta investigación, en la espera de escuchar las experiencias vividas por las mujeres que ejercieron su sexualidad en el contexto de pandemia.

## Referencias

- Amorós, Celia (1984). Notas para una teoría nominalista del patriarcado. Alianza
- Amorós, Celia (1991) Hacia una crítica de la razón patriarcal. *Anthropos*
- Arbuet, Camila (2014) Capitalismo y globalización: El capital en la era del capital tecnológico. *Desafíos*, 26 (2), 97-124. doi: [dx.doi.org/10.12804/desafios26.02.2014.04](https://doi.org/10.12804/desafios26.02.2014.04)
- Ariza-Sosa, Gladys, Agudelo-Galeano, Juan, Saldarriaga-Quintero, Luisa, Ortega-Mosquera, María, & Saldarriaga-Grisales, Dora (2021). Crisis humanitaria de emergencia en Colombia por violencia contra las mujeres durante la pandemia de COVID-19. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 51 (134), pp. 125 – 150.
- Bañuelos, Carmen (1994) Los patrones estéticos en los albores del siglo XXI: Hacia una revisión de los estudios en torno a este tema. Universidad Complutense, REIS p.p. 119-140

- Beltrán, S. y Sánchez, C. (2008) Feminismo radical. En Beltrán, E; Maqueira, V; Álvarez, S y Sánchez, C. (2008) Feminismo, debates teóricos contemporáneos. Alianza. Pp. 104 – 111
- Blackpink (2021) LALISA [Fotografía] Instagram. [https://www.instagram.com/p/CTAJg\\_sJKVQ/](https://www.instagram.com/p/CTAJg_sJKVQ/)
- Botticelli, Sandro (1483-1485) El nacimiento de Venus [Pintura] Uffizi Gallery. <https://artsandculture.google.com/asset/the-birth-of-venus/MQEeq50LABEBVg?hl=es-419>
- Buñuel, Luis (director). (1951) Susana (Carne y demonio) [Película] International films.
- Butler, Judith. (2002) Cuerpos que importan. Paidós
- Cantó-Milà, Natàlia, Isaac González Balletbó, Roger Martínez Sanmartí, Mariona Moncunill Piñas y Swen Seebach. (2021) Distanciamiento social y COVID-19. Distancias y proximidades desde una perspectiva relacional. Revista de Estudios Sociales 78: 75-92. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/epdf/10.7440/res78.2021.05>
- Cobo, Rosa (2015) El cuerpo de las mujeres y la sobrecarga de sexualidad. Universidad de A Coruña
- Cobo, Rosa (2018) El imaginario pornográfico como pedagogía de la prostitución. Oñati Socio-legal Series [online], 9 (S1). <https://doi.org/10.35295/osls.iisl/0000-0000-0000-1002>
- Consejo Nacional de Población (CONAPO) (2012) 4 de marzo, día de la familia. [http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/4\\_de\\_Marzo\\_Dia\\_de\\_la\\_Familia](http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/4_de_Marzo_Dia_de_la_Familia) (enlace no disponible)
- Courtine, Jean-Jaques (2006) Historia del cuerpo III, El siglo XX. Ed. Taurus
- De Beauvoir, Simone (1949) El segundo sexo.
- Engels, Friederich (1884) El origen de la familia, la propiedad privada y el estado
- Esteban, Mari Luz (2013) Antropología del cuerpo: Género, itinerarios corporales, identidad y cambio. Ediciones Bellaterra
- Everett Millais, John (1851) Ofelia [Pintura] Tate Britain. <https://artsandculture.google.com/asset/ophelia/-wGU6cT4JixtPA?hl=es-419>
- Facio, Alda; Fries, Lorena (2005) Feminismo, género y patriarcado. Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires. Año 3, número 6, p. 259-294. <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/revista-ensenanza-derecho/article/viewFile/33861/30820>
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales (IFSW) (2014) Definición Global de Trabajo Social. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>

- Fernández, Enrique. (17 de junio de 2021) OnlyFans continúa con su imparable crecimiento y se plantea vender acciones a nuevos inversores. Business Insider México. <https://businessinsider.mx/onlyfans-dinero-crecimiento-acciones-inversores/>
- Fernández, Lourdes (2010) Género y ciencia: entre la tradición y la transgresión en Blázquez, Norma (Ed.) Investigación feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales (p.p. 79-110). UNAM, CEIICH.
- Foucault, Michel (1998) Historia de la sexualidad I: La voluntad de Saber. Siglo veintiuno editores
- Gayle, Rubin (1989) Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad en Vance, Carole (Comp.) Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina. Ed. Revolución, Madrid, p.p. 113-190.
- Guzmán, Adriana (2007) De cuerpo presente: pasión y culpa, en Muñiz, Elsa; List, Mauricio (Coordinadores) Pensar el cuerpo (p.p. 50-67) Serie Memorias, UAM Azcapotzalco
- Hierro, Graciela (2003) La ética del placer. Universidad Nacional Autónoma de México
- Hooks, Bell (2000) El feminismo es para todo el mundo. Traficantes de sueños
- Hütt, Harold (2012) Las redes sociales: Una nueva herramienta de difusión. Reflexiones, vol. 91, núm. 2, p.p. 121-128. Universidad de Costa Rica. <https://www.redalyc.org/pdf/729/72923962008.pdf>
- Lagarde, Marcela (2015) Los cautiverios de las mujeres: Madresposas, monjas, putas, presas y locas. Siglo Veintiuno
- Le Breton, David (2002) Antropología del cuerpo y modernidad. Ediciones Nueva Visión.
- Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. 1 de febrero de 2007. Última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación 01-06-2021 [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV\\_010621.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV_010621.pdf)
- Martínez, Agustín (2016) La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. Política y Cultura, núm. 46, p.p. 7-31. <https://www.redalyc.org/pdf/267/26748302002.pdf>
- Millet, Kate (1995) Política Sexual. Ediciones Cátedra
- Moreno, Antonio (director). (1932) Santa [Película] Compañía Nacional Productora de Películas.
- Muñiz, Elsa (2010) Disciplinas y prácticas corporales. Una mirada a las sociedades contemporáneas. Universidad Autónoma Metropolitana

- ONU Mujeres (2020) La COVID 19 ensanchará la brecha de pobreza entre mujeres y hombres, según los nuevos datos de ONU Mujeres y el PNUD. <https://www.unwomen.org/es/news/stories/2020/8/press-release-covid-19-will-widen-poverty-gap-between-women-and-men>
- ONU Mujeres (2020) Violencia contra mujeres y niñas en el espacio digital: Lo que es virtual también es real. Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres. <https://mexico.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2020-nuevo/diciembre-2020/violencia-digital#view>
- Organización Mundial de la Salud (2018) La salud sexual y su relación con salud reproductiva: un enfoque operativo.
- Organización Panamericana de la Salud (2020) Actualización Epidemiológica: Nuevo coronavirus (2019-nCoV). <https://covid19-evidence.paho.org/handle/20.500.12663/419>
- Oyèwùmí, Oyèrónkẹ (2017) La invención de las mujeres. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género. En la frontera
- Pérez Monjaraz, Nayeli (8-12 de febrero de 2021) Seminario: Cuerpo, identidad y género. UNAM.
- Pisano, Margarita (2001) El triunfo de la masculinidad. Surada Ediciones
- Puelo, Alicia (2014) Lo personal es político: el surgimiento del feminismo radical en Amorós, Celia y de Miguel, Ana (Eds.) Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización. Del feminismo liberal a la posmodernidad. (p.p. 35-28). Minerva Ediciones
- Rabiela, Aldo (2016) El concepto de reificación en Lukács, una reconstrucción desde la escuela de Frankfurt
- Real Academia de la Lengua Española (s/f) Sexualidad. <https://dle.rae.es/sexualidad>
- Rodríguez, Ariana (2015) Género, identidad y violencia de género en Chávez, Julia (Coordinadora) Perspectiva de género. Una mirada de universitarias. (p.p. 163-) UNAM, ENTS.
- Rojas, Morelba (2004) Identidad y cultura. Educere p.p. 489-496. Universidad de los Andes. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602707.pdf>
- Rubio, Eusebio (s/f) Sobre la sexualidad humana: los cuatro holones sexuales.
- Sánchez, María (s/f) Internet Girls: Autorrepresentación femenina y redes sociales. Universitat Politècnica de Valencia. <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/131936/S%C3%A1nchez%20-%20INTERNET%20GIRLS.%20Autorrepresentaci%C3%B3n%20femenina%20y%20redes%20sociales.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

- Scott, Joan (1996) El género como categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas Marta Compiladora. El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG, México. 265-302p.
- Serret, Estela (2011). Hacia una definición de las identidades de género. Revista de Investigación y divulgación sobre los estudios de género. p.p. 71-97. UAM Azcapotzalco.
- Siodmak, Robert (1946) Ava Gardner en Los Forajidos [Película] Universal Pictures. <https://images.app.goo.gl/Qihkbf3fWbxtDVi8>
- Vanitatis (2019) El desfile de Saint Laurent en París revive el fantasma de la anorexia en la moda. [Fotografía] Madrid. [https://www.vanitatis.elconfidencial.com/estilo/moda/2019-02-28/anorexia-moda-saint-laurent-desfile-paris-2019\\_1854094/](https://www.vanitatis.elconfidencial.com/estilo/moda/2019-02-28/anorexia-moda-saint-laurent-desfile-paris-2019_1854094/)
- Varela Nuria (2019) Feminismo 4.0 La cuarta ola. Ediciones B
- Varela, Nuria (2008) Feminismo para principiantes. Ed. De Bolsillo
- Wittig, Monique (1992) El pensamiento heterosexual. Ed. Egales
- Wolf, Naomi (1991) El mito de la belleza. Emecé Editores
- Zerega, Georgina (5 de diciembre de 2020) Only Fans acerca la prostitución a miles de jóvenes en América Latina. El País. <https://elpais.com/mexico/sociedad/2020-12-05/only-fans-acerca-la-prostitucion-a-miles-de-jovenes-en-america-latina.html>

# Segundo Apartado

## Identidades Sexo-genérica

# La configuración de la identidad gay: una revisión sistemática

Luis Guadalupe Guerrero Vega  
Luis Manuel Rodríguez Otero<sup>7</sup>

## Resumen

La siguiente comunicación, fruto de una reflexión y estudio, que reúne las principales investigaciones encontradas en el contexto nacional e internacional que dan cuenta de los cuestionamientos realizados a la masculinidad y a la identidad gay. Al hablar de estado de la cuestión, pretendemos ofrecer un panorama general que permita percibir la labor realizada por los investigadores, para contar con un punto de partida en el que, identificando lagunas, puedan esbozarse líneas para futuras investigaciones. La búsqueda de referencias bibliográficas se realizó a través de las bases de datos Scopus y Scielo, las cuales se tomaron en consideración por el impacto de sus documentos en el ámbito de las Ciencias Sociales. Se utilizaron las palabras claves de masculinidad y (gay u homosexual) e identidad y se incluyeron documentos científicos publicados entre los años 2016 y 2021. Asimismo, se anexaron otras publicaciones referidas en los documentos identificados; así como investigaciones analizadas previamente. La aceptación del género como organizador importante en la constitución de la subjetividad impulsa a la revisión de algunos conceptos fundamentales de la teoría tradicional. Los planteos, a su vez, no sólo buscan dar cuenta de problemas teóricos, sino realizar además aportes para la intervención en el área del Trabajo Social con los hombres gays. Por lo que, es pertinente cuestionarnos a modo de encontrar respuesta encaminadas a comprender, explicar y teorizar las nuevas identidades masculinas que funcionan como nuevos métodos de visibilización y comportamiento. Las

---

<sup>7</sup> Universidad Autónoma de Sinaloa

categorías principales encontradas son: masculinidad, identidad, gay, homonormatividad, género, homofobia internalizada y social.

## **Introducción**

A través de la historia la masculinidad ha sido vinculada a la familia heterosociocultural como institución social, situando al hombre como jefe, proveedor, protector, poder de mando, máxima autoridad del hogar y se le debe obediencia por parte del resto de la familia (Rosales, 2017). Esto corresponde a un mandato de masculinidad que deriva de un sistema establecido a los seres sexuados, es decir, en cada una de las sociedades existe un sistema sexo género establecido haciendo que la humanidad gire en torno a una dualidad hombre/mujer (Rubin, 2013). Se entiende al sistema sexo género como acciones que establecen los roles y norma el comportamiento de los seres sexuados mediante factores como la religión, la sociedad, la historia y la cultura, si por naturaleza somos hombres, por cultura somos femenino y masculino.

Los procesos simbólicos, comportan una lógica de distinciones, oposiciones y diferencias dentro del cual uno de sus mayores efectos es la constitución de identidad. La identidad constituye un hecho enteramente simbólico construido, poseerla implica conocerse y reconocerse como un tal, y simultáneamente darse a conocer y hacerse reconocer, es por ello, que la identidad no es solo efecto sino también objeto de representaciones (Giménez, 2005). En este sentido, toda identidad pretende apoyarse en una serie de criterios, marcas o rasgos distintivos que permitan afirmar la diferencia y acentuar los contrastes.

La identidad es en gran medida, la realidad de su representación y de su reconocimiento. Lo que define al individuo es su capacidad de volver al pasado para interpretar y reinterpretar sus experiencias. De ahí que el foco se sitúa en las relaciones entre el sí mismo (el individuo) y los otros, en las competencias para estructurar sus relaciones sociales y, al mismo tiempo, (re)producir el sistema social (Toledo, 2012).

El individuo interpreta sus condiciones de existencia y, en ese acto, se va construyendo en interacción permanente con el mundo en que habita, crea significados sobre su entorno y se lo apropia, lo transforma o lo hace perdurar en el tiempo. El individuo no se construye de una vez y para siempre, está en permanente interacción con el entorno en

el cual existe. Entonces, mediado por el lenguaje, aprehende la realidad, que es el producto de la actividad humana objetivada, y produce la realidad, como resultado de su permanente actividad (Aznar, 1992; Toledo 2012).

En esta constante construcción, el individuo es producido por la historia. Su identidad se construye, por una parte, a partir de los acontecimientos personales de la experiencia y que forman la trama de su biografía. Por otra parte, su identidad se nutre de los elementos comunes a su familia y a los colectivos a los cuales pertenece. Así se posiciona como un ser sociohistórico. Sin embargo, si bien la historia actúa sobre el individuo, no lo determina, porque el individuo es un ser activo que puede modificar sus prácticas y las estructuras en las cuales se encuentra inserto (Giménez, 2005; Toledo, 2012).

La identidad se construye en la relación del sujeto con su entorno y con los otros. Esta afirmación sólo evidencia que la identidad refiere a la construcción del sujeto en lo social. la identidad es un asunto de significaciones construidas por el sujeto, en función de su propia identidad y de sus proyectos, ella es recursiva. La identidad no es estática ni fija, está en permanente transformación, ya sea por las mutaciones que operan en el entorno y/o los cambios realizados por el propio sujeto, como por los relatos que el sujeto construye sobre su trayectoria vital (Bourdieu; 1990; Toledo, 2012). La identidad no viene dada desde fuera, los otros y el entorno son vitales para su construcción (Bourdieu 1990; Franssen, 1997; Giménez, 2005; Toledo, 2012).

La identidad supone un ejercicio de autorreflexión, a través del cual el individuo pondera sus capacidades y potencialidades, tiene conciencia de lo que es como persona; sin embargo, como el individuo no está solo, sino que convive con otros, el autoconocimiento implica reconocerse como miembro de un grupo; lo cual, a su vez, le permite diferenciarse de los miembros de otros grupos. Por ello, el concepto de identidad aparece relacionado con el individuo, siendo las perspectivas filosófica y psicológica las que predominan en los primeros trabajos sobre identidad social (Mercado y Hernández, 2010).

La identidad en masculinidades disidentes entendida como identidad gay han pasado desapercibidas en el contexto nacional mexicano y en el contexto estatal del estado de Sinaloa, no obstante, el que no se perciban no quiere decir que no existen y que no se esté

configurando una nueva forma de asumirse masculino en contraste a la identidad masculina hegemónica.

Este análisis busca conocer sobre lo que existe en la construcción de la identidad gay en el contexto local, nacional e internacional y su ruptura con la identidad asociadas a la masculinidad hegemónica heterocisnormativa en artículos publicados. Por otro lado, porque estas particularidades responden con la afiliación del modelo tradicional de la masculinidad (hegemónica) que no es exclusiva de ellos, también la reproducen otras identidades subordinadas, cómplices y marginales y, por supuesto, los hombres heterosexuales.

En este sentido, se tomarán en cuenta el análisis de la construcción de la masculinidad en hombres homosexuales. Específicamente la construcción identitaria que está enfocada en evadir la discriminación que sufren los sujetos asociados a identidades devaluadas o no heterocisnormativa. Dicho proceso es peculiar e interesante, lleno de minuciosas y paradojas que hacen de los hombres gays sujetos a través de los cuales es posible analizar a la masculinidad hegemónica y las consecuencias que conlleva en los mismos.

Sin embargo, reafirmar una identidad homosexual, que sea en mayor medida visible, es decir que apueste por el reconocimiento en la mayoría de los grupos de pertenencia, puede resultar conflicto debido a la presencia en nuestro contexto de actitudes hostiles y benevolentes hacia la homosexualidad (homofobias). Ya que la construcción social del género tiene la función de perpetuar la masculinidad hegemónica y la heterosexualidad obligatoria, pues el género “es una forma primaria de relaciones significantes de poder [...] es el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder (Scott, 2013: 291).

En los principios identitarios de los hombres gay existe la idea de alejarse del estereotipo gay, mismo que se asemeja a la feminidad; por lo tanto, los hombres buscan alejarse de lo femenino y acercarse más a la masculinidad. Pero no cualquier masculinidad, sino a la de un tipo cualquiera; la masculinidad de un hombre heterosexual promedio. Para ello, la herramienta que más les sirve a los sujetos homosexuales para este propósito es la reproducción de la masculinidad hegemónica (Araiza, 2018).

Además del carácter masivo que significa el ataque injurioso, el homosexual (por lo menos en un primer momento o en el

descubrimiento de su deseo homoerótico), no puede responder a un insulto porque recibió una educación y un modo de pensar a través del código de valores que dan por sentado que la heterosexualidad es la única orientación sexual válida, normal y socialmente aceptada, el código de la heteronormatividad, que ha quedado grabado en él; ese sistema de valores lo mantendrá en los márgenes de las identidades (Marquet, 2006; Venegas 2020).

Así, el código heteronormativo legitima y naturaliza la violencia e injuria sobre los homosexuales, éstas conforman el binomio pedagógico que los mantiene dentro de las identidades aceptables. Por un lado, mediante la violencia, el homosexual aprender a serlo, es educado para ser individuo del silencio, aprende que su identidad debe ocultarse, permanecer en el espacio anónimo, es según Balbuena (2010) “un aprendizaje del oprobio, el insulto, el anonimato y el agravio” (p.68).

Por ejemplo, las investigaciones de Maroto (2006) y López (2006) señalan que sea como fuere la forma como los padres llegan a conocer la homosexualidad del hijo o hija, dicho conocimiento va a producir en ellos una desorganización de sentimientos; pues en el supuesto familiar, los hijos producen nietos, y éstos a su vez bisnietos, que vivirán como ellos.

Así, sentimientos de culpa, de fracaso, de ira, de vergüenza, de frustración o de duelo y rebeldía se sucederán a la noticia haciéndoles caer en el desencanto y la desesperanza. Investigaciones como las de Herdt y Koff (2002), o la de Monroy (2008), igualmente enfatizan su análisis en la transformación de las relaciones afectivas familiares a raíz de la salida de alguno de sus miembros, y aunque esta última reconoce una cierta relevancia del posicionamiento biopolítico implícito en el proceso de salir del clóset, su análisis se centra en las formas o pautas de interacción y modalidades de comunicación que conforman las dinámicas familiares ante la trayectoria de salida del clóset.

La siguiente comunicación, fruto de una reflexión y estudio, reúne las principales investigaciones encontradas en el contexto nacional e internacional que dan cuenta de los cuestionamientos realizados a la masculinidad y a la identidad gay, se pretende ofrecer un panorama general que permita percibir la labor realizada por los investigadores,

para contar con un punto de partida en el que, identificando lagunas, puedan esbozarse líneas para futuras investigaciones.

## **Método**

Se realizó una revisión bibliográfica sistemática a través de la metodología PRISMA. La búsqueda de referencias bibliográficas se realizó a través de las bases de datos Scopus y Scielo, las cuales se tomaron en consideración por el impacto de sus documentos en el ámbito de las Ciencias Sociales y se incluyeron documentos científicos publicados entre 2016 y 2021. Asimismo, se incluyeron otras publicaciones referidas en los documentos identificados; así como investigaciones analizadas en previamente en mi tesis de maestría.

No se introdujo ninguna restricción en el tipo de documento, pues se pretendía realizar una búsqueda exhaustiva y obtener el mayor número de trabajos posibles. Los términos empleados para la búsqueda fueron: masculinidad, gay, homosexual e identidad.

Los criterios de inclusión de los estudios encontrados para la presente revisión bibliográfica fueron: (i) trabajos en los que se analizaba la identidad gay y masculinidad, (ii) estudios que empleaban identidad gay como variable independiente o dependiente, ya fuese mediante su manipulación en programas de prevención o en experimentos, o su evaluación a través de cuestionarios estandarizados, preguntas diseñadas ad hoc o mediante role playing, (iii) publicaciones que aportasen datos empíricos originales, además trabajos teóricos previos en los que apareciese la identidad gay y (iv) documentos que analizaran la identidad gay de forma teórica, informe o recapitulación de estudios.

La búsqueda se realizó entre octubre y diciembre de 2021. Una vez recuperados todos los trabajos se procedió a su revisión con el objetivo de analizar cuáles cumplían los criterios de inclusión, los cuales fueron revisados de forma exhaustiva con el objetivo de extraer la información pertinente. Los datos obtenidos fueron codificados en una base de datos para su posterior análisis y discusión.

De cada uno de los trabajos se extrajo la siguiente información: (i) autor/es y año de publicación, (ii) contexto del estudio y (iii), metodología del trabajo. Debido a que cada trabajo expone la

metodología siguiendo clasificaciones diferentes, se unificaron todas ellas aproximándolas a la diferenciación entre el método cualitativo y cuantitativo. Por otro lado, se identificó en cada documento: (iv) la técnica de recogida de datos, (v) las teorías utilizadas y/o citadas, (vi) las principales categorías o variables expuestas y (vii) los principales resultados.

## **Resultados**

La búsqueda arrojó un total de 36 estudios que cumplían con los criterios de inclusión descritos anteriormente. Con base en el año de publicación 4 eran de 2016, 2 de 2017, 7 de 2018, 5 de 2019, 3 de 2020 y 5 de 2021 y además se incluyeron 9 de años anteriores. Por otro lado, 10 eran revisiones bibliográficas (4 narrativas teóricas, 1 análisis de música, 3 análisis literarios y 2 análisis televisivos) y 26 investigaciones (3 cuantitativas y 23 cualitativas).

Las técnicas de recolección de datos de las investigaciones incluidas en el estudio fueron: de manera general entrevistas semiestructuradas principalmente para las cualitativas y para las cuantitativas fueron muestreo no probabilístico arbitrario intencional.

Las teorías referidas en los estudios analizados principalmente estaban basadas en la teoría queer, la teoría del género, teoría de las masculinidades, teoría de la cultura, teoría de la identidad, teoría de la performatividad, teoría de la sexualidad, teoría del poder, entre otras.

Las categorías mencionadas en los estudios analizados estaban relacionadas con el habitus, identidad gay, biopolítica, sexualidad, masculinidades, poder, violencia, representaciones, identidad de género, performance, orientación sexual, heterosexualidad, homonormatividad, homofobia/plumofobia, identidad fluida, queer, entre otras.

Los principales resultados expuestos en cada una de las investigaciones analizadas advierten las siguientes características. En primer lugar, la comunicación se organiza en torno a tres dimensiones en tanto en cuanto al ámbito geográfico de las publicaciones (internacional, nacional y local). Se han realizado estudios a nivel internacional acerca de la masculinidad y la homofobia desde la identidad gay / queer (Travers, Armour, Hansen, Cunninghamc,

Lagdond, Hyland, Vallières, McCarthy, & Walshed, 2020; Gras-Velázquez & Maestre-Brotons 2019; Álvarez & Romo, 2018; Ariza, 2018; Lander, 2018; Barrientos, Vega, Gutiérrez, Zaffirri, & Ramírez, 2016; Sik, Ho & Hu, 2016; Pijpers & Maas, 2014) en el cual se analiza el comportamiento de los homosexuales en tener un modelo hegemónico de masculinidad y feminidad; lo que llaman homonormatividad (Ariza, 2018). Además, se menciona que existe homofobia en el proceso de construcción de identidades y argumentan que existe también la homofobia internalizada, como un proceso que se sustenta en la construcción e internalización de rígidos roles de género, siendo este tipo de homofobia una de las causas de la discriminación y auto discriminación que existe entre homosexuales (Álvarez & Romo, 2018).

Asimismo, se encuentran estudios acerca de las masculinidades disidentes que son analizados desde la literatura (Pietrak 2020; Smuga, 2018; Zamboni, 2018), se menciona que se recurre al camp homosexual para ridiculizar ese proceso. Haciendo alusión a los actores principales con su masculinidad flexible y con su disidencia sexual revestida de ironía, pone al descubierto el carácter fingido de las tres identidades: masculina, nacional y heterosexual. Asimismo, subvierte los principios de la modernidad, la cual se sustenta en definiciones que han de ser inequívocas y en una serie de binarismos supuestamente rígidos e infranqueables.

También hay investigaciones sobre la identidad gay y travestis en los medios audiovisuales (Martínez, 2021; Welsh, 2021), se analizan desde su cuerpo como nexo entre estos factores y la manera en que es representado en los medios a partir de una perspectiva teórica queer, de la historia del cine y los discursos sociales de género, raza y clase, y el tratamiento de las referencias culturales asociadas a la comunidad LGBTQI.

Asimismo, se encontraron estudios donde la identidad tuvo un cambio, por ejemplo, se encontró una investigación sobre las experiencias de ex-travestis en Bolivia que dejaron su identidad travesti en favor de retornar a la vida de un hombre (Heckert, 2019). Este artículo muestra como la presencia de ideologías contradictorias está conectada a la historia de Bolivia en la época después de la dictadura. Además, la relación entre Bolivia y las agencias de desarrollo

internacionales han contribuido a un auge en las ONG's en Bolivia que facilitó la habilidad de organizaciones GLBT y evangélicas a ser actores importantes en las intervenciones del VIH. Y por otro lado el estudio sobre la identidad lésbica que se transforma a identidad queer (Preser, 2016), se analizó el cambio hacia la 'queeridad' y el surgimiento de las identidades raciales que salieron a la luz durante su estudio, trazando las formas en que esos cambios coinciden y explorando los procesos por los cuales las identidades se pierden y se encuentran. Se encontraron dos estudios sobre el análisis del irrespeto a la orientación sexual e identidad de género de personas privadas de su libertad (Freire, Bravo, Merino, & Mosquera, 2021; Ochoa, Centeno, Guamán, Hernández, & Bravo, 2020).

En referencia a la identidad y homosexualidad, según lo anteriormente expuesto en el contexto internacional existen estudios relacionados con las identidades gays, principalmente han sido englobadas dentro de grupos determinados que comparten ciertas características, donde se presenta la homofobia social y la homofobia internalizada, el modelo hegemónico de la masculinidad como modelo de las personas homosexuales, algunas han estudiado las masculinidades disidentes y también se encontraron algunos estudios sobre el cambio de identidad de travestis a hombre y de lesbianas a queer. Hay algunos estudios centrados a estudiar las identidades gays con una perspectiva de género establecida a los estándares que se asocian a lo gay.

En el contexto mexicano, se encuentran estudios sobre la masculinidad y feminidad en función de su orientación sexual (García-Villanueva, Meza-Mercado, Hernández-Ramírez & Moreno-García, 2017), así como también estudios sobre la violencia sexual en adolescentes retomando la masculinidad legítima en la Ciudad de México (Villaseñor-Farías & Castañeda-Torres, 2002). Existen otras investigaciones específicamente en la ciudad de Tijuana, donde se retoma el modelo masculino en la organización del deseo a partir de jerarquías socialmente instituidas, que produce en los mismos sujetos el deseo de ajustarse a los parámetros de esas jerarquías como condición para ser deseados (Caraballo, 2021).

Asimismo, hay otros estudios en los cuales se analiza la construcción de la identidad gay en grupos de jóvenes de la Ciudad de

México (Hernández, 2001; Laguarda, 2005), en el cual refieren al acto de desclosetarse ante la familia, o ante cualquier otro grupo social o individuos, que puede leerse también como una forma de confesión que actúa como control social de la sexualidad del individuo pero que también los individuos aprenden a ser gays, en gran medida, dentro de los bares; ya que adquieren una forma de comportarse y determinados estilos al vestir; se familiarizan con ciertas formas de usar y pensar sus cuerpos; adoptan elementos lingüísticos específicos. Y por otro lado existen disertaciones (González, 2001; Laguarda, 2007) sobre la construcción de la identidad gay. Los autores mencionan sobre un habitué homófobo en la sociedad mexicana (Laguarda, 2007), pero argumentan también que la representación gay de la homosexualidad permite establecer una red con autoconciencia social, construirse una identidad legítima y rechazar el estigma (González, 2001).

También se identificaron estudios que abordan la temática desde una perspectiva sanitaria. Así, Guzmán-Díaz & Trujano-Ruiz (2019) realizan un estudio sobre el abuso sexual infantil y sus efectos sexuales: la experiencia de un hombre con identidad gay, en el cual concluyen que cuando una persona tiene este tipo de vivencias durante la infancia, en el futuro dicha situación muy probablemente generará algún tipo de dificultades físicas, psicológicas, cognitivas, de relación, conductuales, funcionales, emocionales, de adaptación social y sexuales. Granados-Cosme & Delgado-Sánchez (2008) sobre la identidad y los riesgos para la salud mental de jóvenes gay en México; recreando la experiencia homosexual, en el cual mencionan que, debido al rechazo social hacia la homosexualidad, la negación y vergüenza son barreras que dificultan la autoaceptación en las familias y en el homosexual mismo, los discursos sociales sobre la homosexualidad generan miedo, culpa y rechazo promoviendo actitudes discriminatorias.

Por otro lado, atendiendo al contexto mexicano, se observa que se han realizado en México estudios sobre la construcción de la identidad gay en grupos específicamente y el habites homófobo del contexto mexicano, hay análisis sobre la homonormatividad de los gays en la búsqueda del deseo y gusto, estudios sobre la masculinidad y feminidad en función de su orientación sexual, la violencia sexual en adolescentes retomando la masculinidad legítima, así como también se encontraron estudios desde una perspectiva de la salud, tal es el caso de abuso

sexual infantil y sus efectos en sexuales desde la experiencia de una persona gay y sobre la identidad y los riesgos para la salud mental para los jóvenes gay.

Se advierte que en los estudios realizados en México no se identificaron investigaciones sobre los espacios laborales de las personas homosexuales, niveles de escolaridad y problemas que presentan ante la ley en situación de privación de la libertad de las personas gay y transexuales, la marginalidad adolescente masculina, profesiones y masculinidad, y canciones desde la perspectiva de género.

En el contexto sinaloense, se encontró un estudio sobre la identidad lésbica (Sánchez Osuna, 2016), en la cual se puede concluir a partir del análisis que existen diversos tipos de lesbofobia en Culiacán, lo cual tiene efectos como por ejemplo el seguir ocultando su homosexualidad y no hacer visible las expresiones de la sexualidad en el espacio público. Otro estudio encontrado es el de Núñez & Espinoza (2017) sobre el narcotráfico como dispositivo de poder sexo-genérico: crimen organizado, masculinidad y teoría queer, en el cual analiza la distinción entre crimen y delincuencia organizada, así como la manera en que ésta ha sido estudiada en su relación con los hombres, la masculinidad y la sexualidad en México. Se propone que, a partir de una serie de referencias empíricas y con apoyo de la teoría queer, considera al narcotráfico, en tanto ejemplo destacado del crimen organizado, y a la narcocultura, como un dispositivo de poder sexo-genérico cuyo quehacer es fundamental para la reproducción de su capital económico y simbólico.

Se encontró un estudio de Ojeda Helguera (2018) sobre la participación de los defensores de derechos LGBT+ de Culiacán en la búsqueda por la aprobación del matrimonio igualitario en Sinaloa. A manera de conclusión del trabajo de investigación, es acreditar el trabajo de los activistas que han dedicado parte de su vida y esfuerzos a luchar por los derechos de un grupo social oprimido y discriminado históricamente, y buscar áreas de oportunidad para impulsar su labor. Otro estudio que se encontró es sobre la discriminación laboral en jornaleros indígenas disidentes (Montes Cuevas, 2019), en la cual concluye que la discriminación laboral que padecen los jornaleros disidentes del sistema sexo-género dentro de los campos agrícolas es

ejercida por los encargados, supervisores, contratistas y por los mismos compañeros de trabajo y se traduce en violencia verbal y física, exclusión y marginación. Se menciona que son blanco de discriminación laboral por tres razones, la primera corresponde al estatus de migrante, la segunda, por la pertenencia a una etnia indígena y la tercera corresponde a la orientación homosexual que los convierte en disidentes ante un sistema establecido de comportamiento volviéndolos un grupo vulnerado entre los más vulnerados.

Del mismo modo, hay una investigación sobre la construcción de agentes políticos lésbicos-gays en relación con la homofobia (Guerrero Vega, 2021), en la cual se presenta a manera de conclusión, que en el contexto sinaloense existe la regulación del género y la homofobia en la construcción de la identidad lésbica-gay, lo que se trasmite en diversas situaciones en la vida cotidiana de los y las homosexuales que tiene por resultado el rechazo de la familia, la burla en los diversos contextos (familiar, escolar, religioso), y que tiene por consecuencia un distanciamiento de las personas homosexuales de su entorno.

Finalmente, a nivel local cabe destacar que en Sinaloa se tiene un registro de estudios que hablan acerca de la construcción de agentes políticos lésbicos-gay desde el activísimo, tomando en cuenta la homofobia existente en el Estado, también existe una investigación que aborda la temática de la migración de hombres disidentes en un grupo de jornaleros específicamente en Villa Juárez. Por otro lado, se encuentra otro estudio que hace alusión a la construcción de identidades de lesbianas en Culiacán, y un último estudio sobre la regulación de políticas públicas en específico sobre matrimonio igualitario.

Por ende, destaca que a nivel local las investigaciones son mínimas, solo se cuentan con las antes mencionadas, por lo que falta por abordar, las paternidades gays, la construcción de identidades de grupos gays, los espacios laborales de las personas homosexuales, niveles de escolaridad y problemas que presentan ante la ley en situación de privación de la libertad de las personas gay y transexuales, la marginalidad adolescente masculina, profesiones y masculinidad, análisis de obras literarias relevantes y canciones desde la perspectiva de género entre otros temas.

## Conclusiones

Se puede concluir que la identidad de la masculinidad hegemónica no puede reducirse a lo dado. Todos los estudios coinciden en plantear la masculinidad (gay) como un constructo sociocultural complejo, que comienza en la niñez, que dura toda la vida, y en el que intervienen diversos factores. La construcción subjetiva de la masculinidad hegemónica, concuerdan los diversos autores, se da a partir de la desidentificación con lo femenino (represión de afectos y emociones) y con la identificación de un ideal de dominio y control que violenta a los mismos varones y ejerce violencia sobre las mujeres.

Por lo tanto, estudiar y generar conocimiento sobre las nuevas masculinidades(gays) desde el Trabajo Social, visibilizará aquellas situaciones que denigran y limitan el desarrollo personal de los individuos, por lo que, al exponer esta problemática en el mundo académico de trabajo social, impulsará y promoverá a más investigadores a estudiar el tema con la finalidad que derive en nuevas formas de mirar y entender el mundo, generando nuevas perspectivas y categorías de análisis a las ya existentes.

Esta investigación dará pauta a que nuevos (as) investigadores (as) de trabajo social se interesen en el tema y poder construir una nueva definición de la identidad masculina deconstruyendo aquellas que limitan a los hombres gay. A su vez esta investigación impactará en la concepción de la identidad masculina gay que implica atravesar por un proceso de transformación trayendo consigo una deconstrucción de los patrones prefijados.

Uno de los nuevos retos de la profesión del Trabajo Social es el abordaje de estudios sobre la población disidente al sistema sexo-género, en específico a las nuevas masculinidades, las nuevas formas de ser hombre, quienes desde su sentir y formas de expresión cuestionan las posiciones de poder, el sistema patriarcal y critican al *status quo* que los condena, discrimina y margina.

## Referencias

Álvarez, G. y Romo, N. (2018). Mujer de mi madre. Identidad y funciones de los coprogenitores y de las coprogenitoras en familias reconstituidas no

- heteronormativas. *Revista Papers*, 103(1), 129-148  
<https://doi.org/10.5565/rev/papers.2235>
- Andía, B. (2007). Lo personal es político: Una lectura de lo público y lo privado. *Boletín Generando*, 10, 1-13. <http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:filopoli-1997-9-1111/pdf>
- Ariza, S. (2018). Las plumas son para las gallinas: masculinidad, plumofobia y discreción entre hombres. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 73(2), 453-470. <https://orcid.org/0000-0003-2769-5466>
- Aznar, P. (1992). El constructivismo en educación. En P. Aznar (Ed.). *Constructivismo y educación* (pp. 13-50). Tirant to Blanch.
- Balbuena, R. (2010). La construcción sociocultural de la homosexualidad. Enseñando a vivir en el anonimato. *Culturales*, 6(11), 63-82. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-11912010000100004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912010000100004)
- Barrientos, J.; Vega, A.; Gutiérrez, K.; Zaffirri, I. & Ramírez, P. (2016). Identidad sexual en jóvenes gay del norte de Chile. *Revista Latinoamericana*, (23), 118-139. <https://www.redalyc.org/journal/2933/293346767005/html/>
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. Grijalvo, S.A.
- Caraballo, P. (2021). El cuerpo utópico de los gais. Masculinidad, blanquitud y deseo en Tijuana. *Estudios Sociológicos*, 29(116), 533-559. <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/1925>
- Franssen, A. (1997). Balises et écueils d'une sociologie du sujet. En G., Bajoit y E, Belin (Eds.), *Contributions à une sociologie du sujet* (pp. 17-50). L'Harmattan.
- Freire, N.; Bravo, V.; Merino, J. y Mosquera, M. (2021). El no cumplimiento al artículo 7 del Código Orgánico Integral Penal vulnera los principios de orientación sexual e identidad de género. *Revista Universidad y Sociedad*, 13 (S1), 26-31. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2001>
- García-Villanueva, J.; Meza-Mercado, D.; Hernández-Ramírez, C. y Moreno-García, D. (2017). Masculinidad y feminidad en hombres jóvenes mexicanos. ¿Un asunto de orientación sexual? *Revista Electrónica Educare*, 21 (2), 1-15. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.16>
- Giménez, G. (2005). *Teoría y análisis de la cultura*. CONACULTA.
- González, C. (2001). La identidad gay: una identidad en tensión. Una forma para comprender el mundo de los homosexuales. *Desacatos*, (6), 97-110. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-050X2001000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2001000100005&lng=es&tlng=es).
- Granados-Cosme, J. y Delgado-Sánchez, G. (2008). Identidad y riesgos para la salud mental de jóvenes gays en México: recreando la experiencia

- homosexual. *Artigo*, 24(5), 1042-1050. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2008000500011>
- Gras-Velázquez, A. y Maestre-Brotons, A. (2019) #Gayspain: homonormativización y transnacionalidad en Instagram. *Journal of Spanish Cultural Studies*, 20(49), 551-567. <https://www.tandfonline.com/loi/cjsc20>
- Guerrero Vega, L. G. (2021). *La construcción de un agente político lésbico-gay en relación con la homofobia. La experiencia de los integrantes del Comité de la Diversidad de Sinaloa*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Sinaloa].
- Guzmán-Díaz, A. y Trujano, P. (2019). La Aproximación Dialógica al Abuso Sexual Infantil y sus ‘Efectos’ Sexuales: La Experiencia de un Hombre con Identidad Gay. *The Qualitative Report*. 24(10), 2536-2553. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3902>
- Heckert, C. (2019). Travesti Subjectivity and HIV Care: The Collision of the Global LGBT Rights and Evangelical Ex-Gay Movements in Bolivia. *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*, 24, 406-423. <https://doi.org/10.1111/jlca.12401>
- Herdt, G. & Koff, B. (2002). *Gestión familiar de la homosexualidad*. Bellaterra.
- Hernández, P. (2001). La construcción de la identidad gay en un grupo gay de jóvenes de la Ciudad de México. Algunos ejes de análisis para el estudio etnográfico. *Desacatos*, (6) 63-96. <https://doi.org/10.29340/6.1208>
- Laguarda, R. (2005). Construcción de identidades: un bar gay en la ciudad de México. *Desacatos*, (19), 137-158. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-050X2005000300009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2005000300009&lng=es&tlng=es).
- Laguarda, R. (2007). Gay en México: lucha de representaciones e identidad. *Alteridades*, 17 (33), 127-133. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-70172007000100013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172007000100013&lng=es&tlng=es).
- Lander, R. (2018). Identidad queer de docentes de inglés: una exploración narrativa en Colombia. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1), 89-101. <https://doi.org/10.15446/profile.v20n1.63658>.
- López, F. (2006). *Homosexualidad y familia: Lo que los padres, madres, homosexuales y profesionales deben saber y hacer*. Graó.
- Maroto, A. (2006). *Homosexualidad y Trabajo Social. Herramientas para la reflexión e intervención profesional*. Siglo XXI.

- Marquet, A. (2006). *El crepúsculo de Heterolandia, Mester de Jotería. Ensayos sobre cultura de las exhuberantes tierras de la Nación Queer*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Martínez, A. (2016). Representación de la homosexualidad, identidad saliente y traducción: estudio del doblaje de Will & Grace en español. En MR Martín Ruano y Á. Vidal Claramonte (Ed.), *Traducción, medios de comunicación, opinión pública* (pp. 209-224). Editorial Comares.
- Mercado, A., & Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia. Revista de ciencias sociales*, (53), 229-251.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-14352010000200010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010&lng=es&tlng=es).
- Monroy, L. (2008). *¿De la homofobia a la aceptación? Encuentros y desencuentros cuando mujeres lesbianas salen del clóset frente a sus familias*. II Simposio de Estudios Queer de la Pascua, 1-15.  
[https://www.researchgate.net/publication/283517597\\_De\\_la\\_homofobia\\_a\\_la\\_aceptacion\\_Encuentros\\_y\\_desencuentros\\_cuando\\_mujeres\\_lesbianas\\_salen\\_del\\_closet\\_frente\\_a\\_sus\\_familias](https://www.researchgate.net/publication/283517597_De_la_homofobia_a_la_aceptacion_Encuentros_y_desencuentros_cuando_mujeres_lesbianas_salen_del_closet_frente_a_sus_familias)
- Montes Cuevas, M. A. (2019). *Discriminación laboral en jornaleros indígenas disidentes al sistema sexo-género, establecidos en campos agrícolas de Navolato, Sinaloa*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Sinaloa].
- Núñez, G. y Espinoza C. (2017). El narcotráfico como dispositivo de poder sexo-genérico: crimen organizado, masculinidad y teoría queer. *Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México*, 3 (5), 90-128. <https://doi.org/10.24201/eg.v3i5.119>
- Ochoa, C.: Centeno, P.: Guamán, K.: Hernández, E.: y Bravo, V. (2020). La vulneración del Principio de orientación Sexual e Identidad de Género en la legislación ecuatoriana. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 263-268. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202020000500263&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000500263&lng=es&tlng=es).
- Ojeda Helguera, S. A. (2018). *La participación de los defensores de derechos LGBT+ de Culiacán en la búsqueda por la aprobación del matrimonio igualitario en Sinaloa*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Sinaloa].
- Pietrak, M. (2020). El mingitauro: la identidad de género y su representación en cuerpo náufrago (2005), de Ana Clavel. *Brumal, VIII* (1), 35-48. <https://doi.org/10.5565/rev/brumal.666>
- Pijpers, R. & Maas M. (2014) Construcción de identidad y emprendimiento 'coincidente' entre propietarios de casas de huéspedes filipinos

- homosexuales en Ámsterdam. *Género, lugar y cultura*, 21(8), 996-1011, DOI: 10.1080/0966369X.2013.817971
- Rosales, Y. (2017). Padres homosexuales: una aproximación desde la teoría de las masculinidades. *Revista Sexología y Sociedad*. 23(2), 121-134. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revsexsoc/rss-2017/rss172b.pdf>
- Rubin, G. (2013). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. En M. Lamas (Ed.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 35-96). Porrúa.
- Sánchez Osuna, A. I. (2016). *Ser lesbiana en Culiacán, lesbofobia y construcción de identidades*. [Tesis de Maestría, Colegio de la Frontera Norte]. <https://colef.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1014/176/1/TESI%20-%20-%20S%C3%A1nchez%20Osuna%20Ana%20Isabel.pdf>
- Scott, J. (2013). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Ed.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). Porrúa.
- Sik, P. Ho, Y & Hu Y. (2016) Plegarias para ahuyentar lo gay: conflictos de identidad entre la cristiandad y la sexualidad en las minorías sexuales de Hong Kong. *Género, lugar y cultura*, 23(12), 1725-1737. DOI: 10.1080/0966369X.2016.1249348
- Smuga, L. (2018). Masculinidades disidentes argentinas como dinamita de contrabando queer en Trans-Atlántico de Witold Gombrowicz. *Anclajes*, 22(3), 5-21. <https://doi.org/10.19137/anclajes-2018-2232>
- Toledo, M. (2012). Sobre la construcción identitaria. *Atenea (Concepción)*, (506), 43-56. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622012000200004>
- Travers, A.: Armour, C.: Hansen, M.: Cunninghamc, T.: Lagdond, S.: Hyland, P.: Vallières, F.: McCarthy, A, y Walshed, C. (2020). Identidad lésbica, gay o bisexual como factor de riesgo de trauma y problemas de salud mental en estudiantes de Irlanda del Norte y el papel protector del apoyo social. *European Journal of Psychotraumatology*, 11 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1080/20008198.2019.1708144>
- Venegas, M. (2020). La masculinidad como máscara: clase, género y sexualidad en las masculinidades adolescentes. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 27, 1-27. <https://doi.org/10.29101/crcs.v27i0.14142>
- Veyne, P. (1984). *¿Cómo se escribe la historia? Foucault revoluciona la historia*. Alianza Editorial.
- Villaseñor-Farías, M. y Castañeda-Torres, JD. (2003) Masculinidad, sexualidad, poder y violencia: análisis de significados en adolescentes. *Salud Pública Mex*, 45(1:S), 44-57. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0036-36342003000700008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342003000700008&lng=es&tlng=es).

- Welsh, M. (2021). Travestismo y transgresión: el cuerpo queer en Madame Satã. *Perspectivas latinoamericanas*, 48(2), 123–136. <https://doi.org/10.1177/0094582X20988717>
- Zamboni, J. (2018). La bicha en la aparición de la homosexualidad cultural: Peter Fry y lo que el inglés no vio. *Artigos*, 30, 1-10. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30178463>.

# La praxis de los activistas LGBT a través de la acción comunicativa en el espacio público de Saltillo, Coahuila

Diego Alberto Arizpe Ramírez<sup>8</sup>  
Luis Everardo Castro Solís<sup>9</sup>  
Juan Carlos Centeno Maldonado<sup>10</sup>

## Resumen

A continuación, se presenta el planteamiento de un proyecto de investigación que busca estudiar el fenómeno sociopolítico del activismo LGBT como una forma de praxis que se ejecuta a través de la acción comunicativa en los espacios públicos ciudadanos. El objetivo general del estudio es comprender el modo en que los activistas LGBT saltillenses consiguen ejecutar su praxis a través de acciones comunicativas en el espacio público. Concretamente, el lector encontrará en este escrito una propuesta teórica y metodológica para explorar el fenómeno sociopolítico del Activismo LGBT, la cual se planea poner a prueba en el contexto ciudadano de Saltillo, Coahuila, México. Se desarrollará un trabajo de campo basado en una metodología cualitativa donde se empleen entrevistas a profundidad y grupos de discusión con activistas; el alcance de la investigación será correlacional al definir como es que las categorías praxis, acción comunicativa y espacio público interactúan en el contexto ciudadano Saltillense. Hasta este momento la revisión teórica ha permitido fundamentar la pertinencia del proyecto aquí presentado y ha posibilitado el abordaje de la temática, la cual cabe señalar, ha sido poco explorada en el noreste del país.

---

<sup>8</sup> Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Coahuila.

<sup>9</sup> Facultad de Ingeniería, Universidad Autónoma de Coahuila.

<sup>10</sup> Facultad de Jurisprudencia, Universidad Autónoma de Coahuila.

## Introducción

A lo largo de su historia la investigación científica dentro de las ciencias sociales ha guardado una relación teórico-práctica y un compromiso ético indesligable con el activismo social; ya que estas dos actividades comparten un objetivo fundamental, el entender la realidad social para construir estrategias de acción que sean capaces de conseguir la transformación de condiciones que resultan problemáticas para la sociedad.

Con respecto a este vínculo, es bien sabido que estudiar la realidad social a través de paradigmas de investigación tradicionales, como el positivista o el comprensivo-interpretativo puede generar conocimientos y estrategias de intervención profesional que contribuyan a resolver paralelamente los mismos problemas que ocupan a las agendas de los grupos activistas de diversas causas sociales, esto, sin que los investigadores tengan que inmiscuirse necesariamente en alguna forma de participación ciudadana o en actividades ajenas al mundo académico; sin embargo, es un error considerar que la investigación científica y el activismo social sean dos vías distintas que jamás deban mezclarse y que las investigaciones deban limitarse a tomar un rol externo, auxiliar y objetivista en el proceso del entendimiento y de la transformación de las problemáticas en una sociedad.

Por el contrario, el compromiso y la conexión entre ambas esferas puede ir más allá, pudiendo ser la praxis investigativa una forma de activismo social por sí misma, o al menos, una poderosa trinchera desde la que se pueda dar voz, visibilidad y protagonismo a aquellos ciudadanos que luchan para transformar las condiciones que les desfavorecen; construyendo así, una suerte de complicidad epistémica y política entre la investigación y el activismo.

En otras palabras, conectar la práctica activista con la práctica investigativa es apostar por una forma de investigar que esté orientada a la acción y la participación y que busque rescatar el valor de principios como la conexión entre la producción teórica y la praxis, la importancia del conocimiento generado socialmente, la perspectiva crítica, el reconocimiento de la subjetividad, y lo más importante, rescatar el valor de visibilizar y fortificar la capacidad de los actores

sociales para gestionar y transformar su realidad por ellos mismos (Adorno, 2001; Horkheimer, 2003; Marcuse, 1993; Popkewitz, 1988).

Es así como, presentar el proyecto de investigación *La Praxis de los Activistas LGBT a través de la Acción comunicativa en el Espacio Público de Saltillo, Coahuila* servirá para ejemplificar una posible forma de desarrollar una investigación que se adhiera a los principios teóricos y prácticos de los que se ha hecho mención y que fortalezca el importante lazo entre el mundo académico y las causas sociales. Dicho esto, en las siguientes secciones de este escrito se describirá el planteamiento del proyecto en términos generales y posteriormente se realizará un acercamiento al paradigma epistemológico, al marco teórico y al diseño metodológico que fundamentarán la ejecución del trabajo de campo.

## **Planteamiento del proyecto: el estado del conocimiento y los objetivos de la investigación**

A través de una revisión global de antecedentes que tuvo como ejes temáticos a) El Activismo LGBT como una forma de praxis, b) La Acción Comunicativa y c) El Espacio Público, se ha detectado una tendencia general a nivel internacional, en materia LGBT, a centrar mayormente los objetivos de las investigaciones en el análisis de problemáticas sociales como la violencia lgbtfóbica y la desigualdad jurídico-política sufrida por la comunidad LGBT, más no en estudiar y visibilizar la praxis del activismo LGBT y su expresión en el espacio público a través de la acción comunicativa. Concordando con lo expuesto por Arenas (2021), Buyantueva (2020), Goh (2018) y Stella (2013), pareciera que el mundo académico se centrara en la descripción de las problemáticas sociales, pero no en el estudio de la praxis activista y de otras formas de participación ciudadana que buscan incidir en la solución de dichas problemáticas; ignorando así, el potencial subversivo y transformador que el activismo tiene dentro de la sociedad.

En esta revisión se ha podido advertir también, que la mayoría de los estudios correlacionan el uso del espacio público con temas como el consumo y la recreación LGBT (Cardozo, 2019; Islas, 2015) o con la creación y la apropiación de espacios por parte de la comunidad

LGBT en general (Castellanos, 2016; Giesecking, 2020; Ngidi et al., 2020); pero son pocos los investigadores que analizan específicamente la acción comunicativa de activistas LGBT en el espacio público ciudadano (Buyantueva, 2020; De la Cruz, 2013; Enguix, 2017; Goh, 2018; Hartal, 2018; Hartal y Misgav, 2021; Rashid et al., 2011; Stella, 2013).

Ahora bien, a nivel nacional se ha podido observar que la mayoría de las investigaciones realizadas con respecto al activismo LGBT se han caracterizado por tener una perspectiva historiográfica sobre la causa LGBT y sobre su evolución a través del tiempo o por estudiar sus manifestaciones como un fenómeno mediático o cultural (Chávez, 2019; López, 2017; Vázquez et al., 2019); pero no por analizar sociológicamente de qué forma la praxis activista LGBT logra vencer obstáculos y manifestarse a través de la comunicación en los distintos espacios de expresión pública que existen en las ciudades; teniendo en cuenta que estos espacios tienden a estar altamente controlados o influidos por los intereses del mercado, el estado y los medios de comunicación; se sospecha que la conjunción de estas instituciones constituye una tríada de control hegemónico sobre el espacio de comunicación que teóricamente debiese ser público y ciudadano, limitando así los espacios de genuina expresión al ámbito privado o a pequeños cotos públicos de carácter subalterno.

Además de lo descrito anteriormente, es muy importante señalar que el estudio del activismo LGBT en México no ha sido tan prolífico como en otras regiones mundiales, siendo así que en el noreste del país es prácticamente un tema inexplorado.

De ahí que, con el propósito de acrecentar el conocimiento respecto al tema y buscando contribuir desde la trinchera académica con la causa activista LGBT saltillense, se haya decidido que el proyecto de investigación tenga como objetivo general: Comprender el modo en que los activistas LGBT saltillenses consiguen ejecutar su praxis a través de acciones comunicativas en el espacio público; y como objetivos específicos: a) Comprender la forma en que las instituciones estatales, mercantiles y mediáticas regulan sistemáticamente los espacios públicos de carácter comunicativo en la ciudad de Saltillo, Coahuila, b) Evidenciar si estas instituciones ejercen un papel detractor o facilitador en la expresión pública de la praxis activista LGBT y c)

Visibilizar a través de la ejecución de la investigación la experiencia de los activistas LGBT saltillenses.

Estos objetivos de investigación contribuirán con la causa activista LGBT en dos sentidos; el primero, tendrá un carácter teórico-informativo ya que la información obtenida a través del estudio podría ser utilizada para crear estrategias desde el trabajo social u otras disciplinas que ayuden a los activistas LGBT a fortalecer su expresión en el espacio público; y el segundo, un carácter práctico y testimonial ya que los métodos de observación, entrevista y discusión que serán utilizados para conocer la experiencia de los activistas LGBT permitirán abrir un espacio de acción comunicativa donde se pueda documentar sus experiencias y dialogar sobre su praxis.

Ahora bien, una vez que han sido presentados en los párrafos anteriores tanto los objetivos de la investigación como las categorías de análisis que serán utilizadas, lo más lógico sería proceder a abordar directamente el marco teórico-conceptual y el método a emplear para la obtención e interpretación de los datos, sin embargo, antes de dar este paso resulta pertinente exponer un aspecto que en muchas ocasiones es obviado durante el planteamiento de muchos proyectos de investigación, se trata de determinar y describir el paradigma epistemológico al que el proyecto se apega; y cuyos principios darán sentido tanto a la construcción teórica de nuestro estudio, como a los métodos y técnicas que utilizaremos.

En este caso, el proyecto se inspira o adhiere a una perspectiva sociocrítica por lo que a continuación se harán algunas apreciaciones importantes sobre este paradigma y sobre su relación con la investigación.

## **El paradigma sociocrítico**

Concordando con las descripciones de Alvarado y García (2008) y de Loza et al. (2020) se identifica que este paradigma de investigación se distingue por varios motivos. En primer lugar, porque surge en respuesta a las tradiciones positivistas e interpretativas que han demostrado tener poca influencia en la transformación social.

En muchas ocasiones los conocimientos y estrategias de intervención profesional obtenidas a través de visiones tradicionales

resultan ser usadas como un mecanismo de control social y político que está sustentado en el privilegio epistémico de los profesionales y que es cómplice de un sistema opresor en donde el científico social tan solo utiliza a los sujetos como objetos de estudio que le permiten proponer “soluciones” de carácter más bien paliativo y que no atacan realmente la raíz de los problemas sociales; prueba de ello es la disonancia entre el discurso político formal mexicano que presume prevenir y erradicar toda forma de violencia y discriminación contra las personas LGBT a través de sus políticas públicas o de acciones profesionales, y la aún persistente presencia de experiencias de discriminación y violencia que reportan los ciudadanos de la diversidad sexual en su vida cotidiana.

Es así que, tratando de evitar este uso viciado del conocimiento científico, el paradigma sociocrítico se caracteriza por construir el conocimiento de la mano de los actores sociales, por fortalecer las prácticas que propician la transformación social (como las de los grupos activistas LGBT); y también, por reconocer que la ciencia social no es meramente objetiva y que el quehacer del investigador y del trabajador social está siempre sujeto a una postura política determinada; la cual debe hacerse consciente desde una perspectiva crítica para garantizar que los objetivos y los valores implicados en los proyectos de investigación e intervención beneficien realmente el progreso de la sociedad y del conocimiento que se tiene de ella.

En palabras de Adorno (2001) “la investigación social empírica debería deshacerse totalmente del prejuicio de que la investigación habría de empezar como una *tabula rasa* en la que hay que ir disponiendo los datos hallados sin partir de un supuesto o postura alguna” (p.32). En definitiva, la sociedad no es un objeto estático de características previsibles, es un constante proceso de transformación material e ideológica, que evoluciona a causa de las propias intervenciones humanas y de cuya transformación debemos hacernos responsables.

La neutralidad científica, al menos en la ciencia social, es una ilusión que no permite reconocer que existen formas de conocer e interpretar la realidad que responden a lógicas de dominación mientras que existen otras orientadas a la emancipación del ser humano. Es este complejo, pero valioso dilema epistémico uno de los ejes más importantes en la ciencia social crítica y se sugiere nunca perderlo de

vista durante el quehacer de las investigaciones y durante la realización de intervenciones profesionales desde el trabajo social.

También, esta perspectiva se distingue por superar el conservadurismo y el reduccionismo científico, buscando una ciencia social que no sea puramente empírica o teórica. Cabe aclarar que si bien, el paradigma sociocrítico propone buscar evidencia empírica e interpretaciones teóricas que sustenten los supuestos que el investigador tiene sobre la realidad social y sobre las problemáticas que observa en ella; para este paradigma el objetivo central de la investigación no es encontrar pruebas “objetivas” e “irrefutables” que le den a una teoría un valor universal, sino más bien, construir un conocimiento que tenga utilidad práctica para así mejorar las condiciones de vida de los grupos más vulnerables de la sociedad, como puede ser la comunidad LGBT u otras minorías sexuales.

Otro aspecto interesante es que las investigaciones regidas por esta visión epistémica se centran en ofrecer aportes para el cambio social desde dentro de las comunidades y poblaciones; para el paradigma sociocrítico los protagonistas son los actores sociales y su discurso es el foco de mayor interés, de este modo, los investigadores pueden construir estrategias basadas en las necesidades reales de los grupos, y que además, promuevan la capacidad de los sujetos para transformar su realidad por ellos y para ellos mismos.

Finalmente, este paradigma se caracteriza por sugerir metodologías y modelos teóricos que vayan acorde a sus principios (teoría social crítica y metodologías cualitativas o mixtas que permitan la interacción entre el investigador y los participantes). Usualmente las investigaciones que se apegan a este paradigma pueden ser clasificadas metodológicamente dentro de la categoría investigación-acción y pueden tener un propósito participativo o colaborativo (Lewin et al., 1946, p.156).

Así pues, trabajar de la mano de los activistas LGBT saltillenses dándole protagonismo a su discurso permitirá no solo responder a las preguntas de investigación y objetivos que han sido planteados para la investigación, sino también, contrastar y cuestionar a través de los datos obtenidos del relato de las experiencias de los activistas LGBT la validez de las concepciones teóricas dominantes sobre la comunicación y sobre la participación ciudadana en el espacio público. Se mirará

críticamente, cómo es que la hegemonía coarta los actos comunicativos de los ciudadanos y se cuestionará qué tan “público” es realmente el espacio público ciudadano.

A continuación, se presenta el marco teórico y el diseño metodológico que serán empleados para realizar este ejercicio de contraste y crítica.

## **Marco Teórico**

Las tres categorías de análisis fundamentales del estudio son: a) El Activismo como praxis, b) La Acción comunicativa y c) El Espacio Público. Se presentarán en ese orden algunas definiciones y aportaciones teóricas relevantes para los fines del proyecto:

*El Activismo LGBT como una forma de Praxis.* Podemos entender como activismo toda acción individual, colectiva o masiva que motivada por una causa o ideología común busca generar la transformación de una problemática que perjudica a nivel físico, psicológico, social y jurídico-político a los miembros de una sociedad. Este tipo de acción o movimiento tiende a organizarse mayormente de manera colectiva pero no excluye las aportaciones individuales que contribuyen a su causa; puede estar orientado a mejorar las condiciones de vida de la sociedad en general o bien de un grupo minoritario; además, se caracteriza por expresarse necesariamente en el espacio público.

El activismo, nace como una reacción subversiva y reivindicatoria ante la presencia de un sistema social y político que desde la visión y experiencia de los activistas está generando situaciones de desigualdad e injusticia entre los ciudadanos; usualmente, este sistema está regido por una lógica de control y explotación como se observa en sociedades heteropatriarcales y productivistas (Reyes-Rodríguez y Colás-Cos, 2017).

Los activistas, suelen trabajar de la mano de organizaciones no gubernamentales y sin fines de lucro y su organización se da en un espacio público alterno y no hegemónico donde ellos pueden expresar genuinamente sus necesidades como ciudadanos, sin embargo, para poder transformar la estructura social que les afecta resulta necesario

que la expresión de su activismo incida en instituciones de poder que regulan hegemonícamente el espacio y la esfera pública, como lo son: el estado, el mercado y los medios de comunicación privatizados (Fraser y Ruíz, 1993; Habermas, 1981).

Así pues, podemos comprender al activismo como una forma de praxis antisistémica o reformista, es decir, el activismo sería aquel conjunto de acciones que se gestan desde la ciudadanía y que tratan constantemente de expresarse en aquel espacio o esfera pública dominante que es propiedad del sistema opresor, para así lograr incidir en la transformación total o la reforma de este sistema; y con ello, mejorar las condiciones de vida de los ciudadanos más afectados e inconformes.

Para trabajar con la categoría del Activismo LGBT como una forma particular de praxis se retomarán las nociones de *filosofía de la praxis* de Sánchez-Vázquez (2003), en este sentido se ha de resaltar que la opresión, violencia y discriminación experimentada por las minorías o disidencias sexuales son entendidas desde un panorama más amplio que relaciona la opresión heteropatriarcal y la discriminación de índole sexual con otras formas de opresión de carácter económico, social y político que son más generales, como por ejemplo, lo es la lucha de clases sociales y la explotación económica capitalista; Además, para enriquecer el análisis se retomarán las contribuciones sobre el cambio social estratégico que realizan Bensaïd (2004) y Holloway (2010).

¿Pero cómo se identifica al activismo LGBT en el espacio público, contra qué luchan y cómo lo hacen? La praxis del activismo LGBT puede expresarse en múltiples formas y propósitos, como por ejemplo: exigir justicia para víctimas de delitos violentos, presionar a los estados en la derogación de leyes y políticas antigbt, vindicar los derechos de las personas LGBT como derechos humanos, brindar educación sexual inclusiva, promover la prevención de enfermedades de transmisión sexual, combatir los abusos estatales y policiacos contra la comunidad LGBT, luchar por la igualdad social y los derechos civiles matrimoniales, concientizar a las sociedades sobre la violencia machista y lgbtfóbica, eliminar la censura mediática y luchar por el derecho a la visibilidad, a la participación y a la libre expresión en el espacio público (Human Rights Watch [HRW], 2009).

Aun cuando la diversidad de prácticas y propósitos identificados puede ser amplia, la gran mayoría de los ejemplos mencionados anteriormente tienen en común un componente que es clave para entender la expresión de la praxis activista LGBT en el espacio público, y es, que todas esas formas de ejecución del activismo LGBT necesitan de la comunicación y de un discurso ideológicamente sustentado para poder manifestarse y para poder generar un impacto en algún aspecto de la vida pública.

Es así como, en el presente proyecto cuando hablamos de praxis activista LGBT no solo hablamos de una praxis antisistémica o reformista como ya se mencionó, sino también, de una praxis comunicativa o discursiva, de ese derecho inalienable a opinar, a debatir, a dialogar y a manifestar nuestra disidencia ante los discursos dominantes que nos limitan, condicionan y censuran, y que imponen una forma, usualmente eufemística, de interpretar la realidad que experimentamos.

El objetivo de esta investigación es justamente rescatar esas voces acalladas, esas voces sin acceso al espacio público que han tenido que luchar para poder ser escuchadas y tomadas en cuenta dentro de las de discusiones aparentemente “públicas”, “inclusivas” y “ciudadanas”; y es así que, la investigación no solo busca encontrarse con los actos comunicativos de los activistas LGTB saltillenses como una forma de praxis; sino también, con los espacios públicos disidentes que han tenido que ser construidos por los activistas para convertirlos en trincheras desde las cuales poder luchar por formar parte de una ciudadanía sexual que realmente los incluya y desde las cuales puedan hacer que sus demandas sean escuchadas y tengan un mayor eco en el sistema comunicativo que es la sociedad.

Para realizar este análisis crítico del activismo LGTB como una forma de praxis que se expresa a través de actos comunicativos, se retomarán los planteamientos sobre la acción comunicativa de Habermas (1981) y los planteamientos sobre la semiosis de los discursos sociales de Verón (1993). Entendiéndose aquí como el discurso social emergente y subversivo al del activista que vive en su día a día para poder expresarse como un ciudadano LGBT en el espacio público de su ciudad.

Resulta inevitable hacer la apreciación de que el activista es ese político informal sin voz ni voto en la toma de decisiones públicas que carece del reconocimiento del sistema estatal, mercantil o mediático como un verdadero político, que haya sido autorizado y legitimado por su supuesta erudición para que sus ideas y sus discursos se traduzcan en decisiones que regulen la vida de todos los ciudadanos, como si lo hacen aquellos pocos que respaldados desde la institucionalidad del estado y de otras grandes fuerzas del sistema imponen un discurso dominante que debe ser tomado como el más legítimo y veraz en la construcción de la opinión pública y en la toma de decisiones.

### **La ejecución de la Praxis Activista a través de la Acción Comunicativa**

Se ha planteado hasta aquí al activismo LGTB como una forma de praxis crítica ante el sistema y que se ejecuta a través de la comunicación; esta manera de concebir la praxis activista nos orienta necesariamente a concebir la sociedad como un sistema que se crea y se transforma fundamentalmente a través de actos comunicativos como el diálogo y la deliberación, los cuales influyen primeramente en el cambio ideológico para posteriormente generar un cambio materialmente objetivo.

Dentro de cualquier sistema sociopolítico existe una compleja lucha ideológica que discurre a través de la argumentación y la comunicación racional de los distintos grupos humanos, la oposición entre una tesis y una antítesis generará siempre un resultado o síntesis que puede devenir en el progreso o el retroceso de la sociedad.

Comprender la sociedad como un sistema comunicativo que se encuentra en constante transformación nos lleva a situar teóricamente al proyecto en la Teoría Crítica de la Acción comunicativa de Habermas (1981), en donde se define a la sociedad a partir del principio de la racionalidad comunicativa, un tipo de racionalidad que según el autor nos llevaría al mutuo entendimiento y al progreso; y por otro lado, a fundamentarlo a través de las valiosas contribuciones críticas sobre lo público de un gran lector de la obra habermasiana que cuestionó el idealismo con el que Habermas define lo público y la participación comunicativa; se trata de M. Warner (2008) quien en su obra distingue

la presencia de lo que él llama públicos y contra públicos, argumentando que no todos los ciudadanos tienen un acceso igualitario a la escena pública comunicativa debido a distintas formas de discriminación identitaria, de clase social y económica-política.

### **El Espacio Público Ciudadano como un escenario de acción comunicativa**

Según Habermas (1981) los espacios públicos deberían constituirse idealmente, más allá de sus condiciones físicas, como organizaciones sociales democráticas que permitieran la convivencia y comunicación de los ciudadanos; promoviendo el ejercicio de la opinión pública y la participación civil. Otra característica esencial que debería observarse en estos sitios sería la ausencia o el casi nulo control de las autoridades estatales, del mercado privado, y de los poderosos medios de comunicación, es decir, deberían ser espacios propiamente públicos donde las organizaciones civiles y los ciudadanos en general pudieran administrar formas de actuar, comunicar y exigir lo que necesitan como miembros de una sociedad, en pocas palabras deberían poder expresarse en estos espacios físicos creando lo que Habermas (1981) denominó como la Esfera Pública, un constructo simbólico basado en la acción comunicativa que se genera a partir de que una comunidad se expresa en un espacio determinado para poder resolver asuntos de dominio y carácter público; sin embargo, parece que este ideal se ve reducido a comprender a estos lugares como simples espacios de esparcimiento, sobre los que nunca hay un pleno derecho de la ciudadanía a manifestarse, o bien, se construyen esferas públicas altamente influenciadas por los intereses hegemónicos.

Cabe resaltar que lo anterior, se produce en conveniencia de las personas que se benefician de la opresión sistémica de los grupos vulnerables en la sociedad, ya que no desean tener a ciudadanos capaces de organizarse y de utilizar el espacio para exigir sus derechos a través de la deliberación racional y la expresión de la crítica (McCarthy, 1998).

Con base en lo que se ha venido planteando podemos entender que expresarse en el espacio público dándole un amplio uso y sentido social, es en sí una acción constitutiva del activismo LGBT, ya que

buscar espacios en los cuales podamos existir como humanos es una forma de subversión contra las fuerzas que pudieran estar impidiéndolo; prueba de ello es que los ciudadanos al estar inmersos en esferas públicas altamente hegemónicas cómplices de los intereses estatales y del mercado, y acaparadas por los poderosos medios de comunicación, no tienen más remedio que buscar sus propios sitios, formular discursos que si los representen y construir sus propias esferas; para así poder sobrevivir y propiciar un cambio en el orden que los está oprimiendo.

Se ha denominado a esta forma de publicidad disidente y reivindicatoria con el concepto de esferas públicas alternativas o contrapúblicas (Fraser,1999; Fraser y Ruíz, 1993; Warner,2008); el estudio de estas esferas y de los subgrupos que las conforman ha demostrado que no existe una única esfera pública habitable desde la que se pueda intervenir como ciudadano, sino que, a causa de la hegemonía sistemática con la que se acaparan los espacios han surgido estas formas alternativas de diálogo y expresión; además, se ha podido observar que estos espacios o esferas públicas se gestan en la base de la estructura social, es decir, en los grupos sociales más oprimidos; y también que su influencia es ascendente, ya que fuerzan a los grupos sociales dominantes a proceder de forma más justa al considerar y adaptarse, al menos en cierto grado, a las necesidades de los oprimidos.

Continuando con esta perspectiva crítica sobre lo público, Fraser (1999) complementa lo expuesto por Habermas (1981) sobre el espacio y la esfera pública, advirtiendo que es importante reconocer las problemáticas de dominación y discriminación en el ámbito público, la autora comenta que las diferencias de clase, raza, género y orientación sexual pueden influir en el acceso igualitario a los espacios de opinión pública y también en qué tanto se acepta y valida la opinión de ciudadanos que han tendido a ser desestimados históricamente; señala además, que la pluralidad de públicos y de espacios deliberativos es importante para llegar a una verdadera organización democrática, y también que las vidas privadas de los participantes de un grupo de opinión deben ser tomadas en cuenta al tratar de comprender los intereses públicos y el bienestar común, finalmente la autora plantea que para poder generar un cambio social hay que considerar que si bien, este se gesta en la ciudadanía; su ejecución se

realiza por medio de rutas que impactan en el funcionamiento estatal, empresarial y mediático de la sociedad, es decir incidiendo constantemente sobre las estructuras de poder del sistema.

Además de estos aspectos comunicativos tratados por Habermas, Fraser y Warner, se retomará a Lefebvre (2020) para conceptualizar la construcción del espacio público como un escenario físico-social en donde la praxis activista puede expresarse a través de la comunicación, resaltando el acceso a este escenario como un derecho ciudadano elemental.

## Diseño Metodológico

El proyecto está diseñado para apegarse al paradigma sociocrítico y a una metodología fundamentalmente cualitativa. Se define como una investigación de tipo colaborativo que pretende reunir a distintos activistas de la comunidad LGBT saltillense para conocer su experiencia y discurso respecto a sus logros y dificultades a la hora de tratar de expresar su praxis en el espacio público ciudadano de la ciudad de Saltillo, Coahuila, México.

Participantes. La estrategia de construcción de la muestra o corpus de datos general se basará primeramente en una selección teórica de los primeros participantes, pero posteriormente, se utilizará una estrategia de bola de nieve que promueva colaborativamente que sean los propios activistas entrevistados quienes sugieran o recomienden a otros activistas u organizaciones cuya inclusión en el estudio del activismo lgbt saltillense les resulte pertinente, claro está, sin que esto contrarie los criterios teóricos de inclusión y exclusión que serán precisados a continuación.

**Tabla 1. Criterios teóricos de inclusión y exclusión de participantes**

Criterios de Inclusión	Criterios de Exclusión
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pertenecer a la comunidad LGTBTTTIQ+ o manifestarse como un aliado de la comunidad.</li> <li>• Identificarse como activista o con alguna forma de praxis social o política en beneficio de la comunidad mencionada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que la persona o colectivo jamás haya tenido incidencia en la praxis social o política de Saltillo, Coahuila.</li> <li>• la persona no participe en ningún movimiento social o praxis sociopolítica de carácter LGBT.</li> </ul>

- 
- Que su activismo tenga incidencia en la ciudad de Saltillo, sin importar si la persona es o no Saltillense o si su radicación en la ciudad es contingente.
  - Realizar o Haber realizado actividades relacionadas al activismo LGBT en la Ciudad de Saltillo, Coahuila por al menos 1 año.
  - Participar o no en otros movimientos sociales siempre y cuando se participe en movimientos LGBT.
  - Que la persona sea exclusivamente un funcionario público y que no participe desde la sociedad civil organizada.
- 

Fuente: Elaboración propia 2022

## Técnicas por utilizar

### *De recolección de datos:*

- **Diario de Campo:** Se utilizará de manera transversal un diario de campo que registre las condiciones objetivas en las que se realizarán las entrevistas, así como las apreciaciones subjetivas de la interacción entre entrevistador y entrevistado. En otra sección del diario de campo se anotarán las principales observaciones sobre la pertinencia de las categorías de análisis preconcebidas, así como la emergencia de posibles nuevas categorías.
- **Observación Sistemática de un Evento Activista:** Para iniciar el trabajo de campo y registrar la participación política de posibles entrevistados, se realizará una observación sistemática de la treceava marcha por el orgullo LGBT en la ciudad de Saltillo, Coahuila, Mx.
- **Entrevistas individuales a profundidad y semiestructuradas:** Se seguirá un guion de entrevista flexible donde se abordarán las siguientes categorías temáticas o de análisis, Praxis, Acción Comunicativa, Espacios públicos y particularidades del activismo LGBT.
- **Grupo de conversación:** Buscando construir socialmente el conocimiento, de los activistas entrevistados individualmente se seleccionará una muestra grupal siguiendo el principio de máxima variabilidad que constituirá un grupo de conversación o discusión en el que se dialogue sobre la temática.

*De Transcripción y administración de los datos:*

- Se utilizará la Adaptación de las pautas de transcripción de entrevistas de G. Jefferson por J. Bassi (2015) para administrar los datos de las entrevistas y del grupo de conversación, esta adaptación se centra en realizar una transcripción simple y pragmática que resulta adecuada para el análisis temático.

*De análisis de datos:*

- Análisis temático: Braun y Clarke (2006) proponen al análisis temático como una útil técnica de análisis de datos cualitativos que puede adaptarse tanto a investigaciones deductivas (que buscan corroborar la teoría en la empírea) como inductivas (que buscan generar teoría a partir de los datos empíricos). Este tipo de análisis es útil para encontrar en los datos categorías de análisis temáticas que o bien ya se tenían preconcebidas o pudieron emerger durante el análisis, la flexibilidad de este enfoque es su principal característica y según los autores es la base de otro tipo de análisis de datos cualitativos más complejos como el análisis del discurso, el análisis del contenido o la teoría fundamentada.

Todo el proceso de investigación se respaldará en las recomendaciones metodológicas de Flick (2015) para garantizar la calidad y la validez del diseño metodológico.

## **Algunas reflexiones preliminares sobre Investigación, Activismo y Trabajo Social**

Como se revisó en la sección del paradigma epistemológico, el vínculo entre la producción científica y la praxis social es clave para conseguir un mayor impacto en la transformación social. ¿Pero cómo construir este vínculo de manera efectiva, logrando que ambas esferas se retroalimenten?

Las contribuciones teórico-prácticas del trabajo social realizadas desde una perspectiva crítica que supera el simple asistencialismo y la gestión institucional son sin duda poderosas herramientas de vinculación entre los actores sociales de la sociedad civil organizada,

la academia y las instituciones públicas, sin embargo, es importante resaltar la necesidad de que las intervenciones e investigaciones aplicadas que se realicen desde esta disciplina procuren centrarse en la capacidad de los propios actores para transformar la sociedad que habitan.

Desde esta perspectiva el trabajo social puede ayudar no solo a agenciar políticas públicas institucionalmente diseñadas, sino también, puede ser capaz de estimular la participación ciudadana y promover que los cambios sociales emerjan de los propios actores y de los sectores de la ciudadanía que han sido más marginados por la propia estructura institucional.

## **Conclusión**

La construcción del estado del conocimiento desde una perspectiva global y el apegarse y tener claramente definida la adscripción del proyecto de investigación a los principios del paradigma epistemológico sociocrítico ha permitido hasta el momento realizar un planteamiento del problema que se sustenta teórica y metodológicamente en teorías congruentes que buscan un mismo fin, poner en el centro la voz de los actores sociales y resaltar su derecho y capacidad de incidir en la transformación de las condiciones que les desfavorecen.

Finalmente, con respecto a la realidad a la que pretendemos acercarnos suponemos que si bien el trabajo de los activistas LGBT ha sido exhaustivo y multidisciplinario la repercusión en términos de transformación social no siempre es equivalente, estimamos que tres de las múltiples razones que reducen el impacto social de la praxis activista son: 1. la falta de visibilidad pública, 2. el difícil acceso a los espacios públicos que han sido controlados por poderes hegemónicos e institucionales relativos al estado, el mercado y los medios de comunicación, y finalmente, 3. la distorsión de la praxis activista al momento de entrar al sistema hegemónico como una estrategia común de contraoposición.

## Referencias

- Adorno, W. (2001) Epistemología y Ciencias Sociales (V., Gómez, Trad.; 1 Ed.) Ed. Ediciones Cátedra, Madrid (Trabajo Original Publicado en 1972). ISBN: 84-376-1922-X
- Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, (9), 187-202. ISSN: 1317-5815
- Arenas, Grisales S. (2021). Ruta estratégica de gobernanza en la Calle Barbacoas para la apropiación del espacio público de la población LGBTIQ [Tesis de Maestría, Universidad EAFIT] Universidad EAFIT Repositorio Institucional. <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/30124>
- Bassi, J. E. F. (2015). El código de transcripción de Gail Jefferson: adaptación para las ciencias sociales. *Quaderns de Psicologia*, Vol. 17, No 1, pp. 39-62 ISSN: 0211-3481 <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1252>
- Bensaïd, D. (2004). *Cambiar el mundo*. 1ª ed. Ed. Los Libros de la Catarata. España. Depósito Legal: B-1714-2010
- Buyantueva, R. (2020). Resource mobilization and Russian LGBT activism. *East European Politics*, 36(3), 417-444. DOI: 10.1080/21599165.2020.1740686
- Braun, V. y Clarke, V. (2006) Using Thematic Analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, pp. 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cardozo Arango, J. A. (2019). De la exclusión a la exclusividad: apropiación del espacio público y de consumo por la población gay en el barrio El Poblado de Medellín (Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana: Escuela de Arquitectura y Diseño). Repositorio Institucional UPB. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/5307>
- Castellanos Bojacá, J.C. (2016). La apropiación del espacio público, de las personas de los sectores de lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas (LGBT) en la localidad de chapinero, a partir de la expedición de la política pública LGBT. [Tesis de Maestría, Universidad Piloto de Colombia]. Repositorio Institucional Universidad Piloto de Colombia. <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/3312>
- Chávez Franco, C. A. (2019). El movimiento LGBT en México. *Revista Direitos Culturais*, 14(34), 275-306. DOI: <http://dx.doi.org/10.20912/rdc.v14i34.3218>

- De la Cruz Bobadilla, J. (2013). Visibilidad gay y espacio público en la capital de Aguascalientes: romper para entrar o entrar para romper. *Desacatos*, (41), 123-138. ISSN 2448-5144. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-050X2013000100008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-050X2013000100008&script=sci_arttext)
- Enguix Grau, Begonya. (2017). Protesta, mercado e identidad en las celebraciones del Orgullo LGTB en España. *Convergencia*, 24(73), 165-186. Recuperado el 10 de noviembre de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-14352017000100165&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352017000100165&lng=es&tlng=es).
- Fraser, N. (1999) Repensando la esfera pública: una contribución a la crítica de la democracia actualmente existente. (Tema Central). En: *Ecuador Debate*. Opinión Pública. Quito: CAAP, (no. 46, abril 1999): pp. 139-174. ISSN: 1012-1498
- Fraser, N. & Ruíz, T. (1993). Repensar el ámbito público: una contribución a la crítica de la democracia realmente existente. *Debate feminista*, 7, 23-58. <https://www.jstor.org/stable/42624106>
- Flick, U. (2015). El diseño de la investigación cualitativa 1ª ed. castellana (Vol. 1). Ediciones Morata. España. ISBN e-book: 978-84-7112-807-2
- Goh, K. (2018) Safe Cities and Queer Spaces: The Urban Politics of Radical LGBT Activism, *Annals of the American Association of Geographers*, 108:2, 463-477, DOI: 10.1080/24694452.2017.1392286
- Gieseck, J. (2020). Mapping lesbian and queer lines of desire: Constellations of queer urban space. *Environment and Planning D: Society and Space*, 38(5), 941-960. <https://doi.org/10.1177/0263775820926513>
- Habermas, J., (1981). Historia y crítica de la opinión pública: La transformación estructural de la vida pública (A. Doménech, Trad.; 2.ª ed.). Ed. Gustavo Gili, S.A. Barcelona (Trabajo original publicado en 1962). ISBN: 84-252-1069-0
- Hartal, G. (2018). Fragile subjectivities: Constructing queer safe spaces. *Social & Cultural Geography*, 19(8), 1053-1072. <https://doi.org/10.1080/14649365.2017.1335877>
- Hartal, G., & Misgav, C. (2021). Queer urban trauma and its spatial politics: A lesson from social movements in Tel Aviv and Jerusalem. *Urban Studies*, 58(7), 1463-1483. <https://doi.org/10.1177/0042098020918839>
- Holloway, J. (2010) Cambiar el mundo sin tomar el poder, 1ª ed., Ed. Sisifo Ediciones, México, D.F. ISBN: 978-607-00-3076-5
- Horkheimer, M. (2003) Teoría Crítica (E. Albizu y C. Luis, Trad.; 1º ed.) Ed. Amorrortu editores, Buenos Aires-Madrid (Trabajo Original Publicado en 1968). ISBN: 950-518-318-6

- Human Rights Watch. (2009). El activismo en torno a la orientación sexual y la identidad de género en el mundo. (1) <https://www.hrw.org/es/report/2009/06/11/por-el-mismo-camino-por-caminos-diferentes/el-activismo-en-torno-la-orientacion>
- Islas Vela, D. R. (2015). Zona Rosa: El territorio queer de la Ciudad de México. El consumo de la disidencia, identidades, cuerpos y habitares. *Revista Latinoamericana de Geografía e Género*, 6(2), 192–212. <https://doi.org/10.5212/rlagg.v.6.i2.0012>
- Lefebvre, H. (2020). La producción del espacio. 1ª ed. Ed. Capitán Swing Libros. Madrid, España ISBN: 978-84-941690-5-2 Depósito Legal: M-29278-2013
- Lewin, K., Tan, S., Stavenhagen, R., Fals, O., Zamosc, L., & Kemmis, S. (1946). La investigación acción participativa. La investigación-acción y los problemas de las minorías. (pp. 13-25). Madrid, España: Ed. Popular, Biblioteca de Educación de Adultos, 6.
- López, J. A. (2017). Los derechos LGBT en México: Acción colectiva a nivel subnacional. *European Review of Latin American and Caribbean Studies/Revista Europea de Estudios Latinoamericanos y del Caribe*, (104), 69-88. DOI: <http://doi.org/10.18352/erlacs.10234>
- Loza Ticona, R. M., Mamani Condori, J. L., Mariaca Mamani, J. S., & Yanqui Santos, F. E. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30–39. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i2.216>
- Marcuse, H., (1993). El Hombre Unidimensional (A. Elorza, Trad.; 8º ed.) Ed. Planeta Argentina S.A.I.C. Buenos Aires (Trabajo Original Publicado en 1954). ISBN: 84-395-2183-9
- McCarthy, T., (1998). La teoría crítica de Jürgen Habermas (M. Jiménez, Trad.; 4. ed.). Ed. TECNOS S.A. Madrid (Trabajo original publicado en 1978).
- Ngidi, N. D., Ramphalile, M., Essack, Z., & van Rooyen, H. (2020). Exploring queerphobic geographies in Southern Africa. *Agenda*, 34(2), 18-31. <https://doi.org/10.1080/10130950.2020.1736424>
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa, las funciones del intelectual* Madrid. Ed. Mondadori ISBN: 84-397-1370-3.
- Rashid, S. F., Standing, H., Mohiuddin, M., & Ahmed, F. M. (2011). Creating a public space and dialogue on sexuality and rights: a case study from Bangladesh. *Health Research Policy and Systems*, 9(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/1478-4505-9-S1-S12>
- Reyes-Rodríguez, E., & Colás-Cos, I. (2017). El activismo social y sus particularidades en la educación. *EduSol*, 17(61), 39-49.
- Sánchez-Vázquez, A. (2003). Filosofía de la praxis. 1ª ed. Ed. Siglo XXI editores S.A. de C.V. ISBN: 968-23-2410-6

- Stella, F. (2013). Queer space, pride, and shame in Moscow. *Slavic Review*, 72(3), 458-480. <https://www.cambridge.org/core/journals/slavic-review/article/queer-space-pride-and-shame-in-moscow/83F861B47C6AF3B4FF5C400CA4CD1238>
- Vázquez Parra, J. C., Coss y León Coss y León, D., & Salinas García, O. (2019). Una aproximación histórico-social a la evolución de los derechos de la comunidad LGBTI+ en México. DOI: <https://doi.org/10.15517/h.v9i2.37751>
- Verón, E. (1993). *La semiosis social*. 1ª ed. Ed. Gedisa, S.A. Barcelona, España. ISBN: 84-7432-502-1 Depósito Legal: B-32.106-1993
- Warner, M. (2008). *Públicos y contrapúblicos*. (M. Martínez, Trad.; 1ª ed.) Ed. Servei de Publicacions. Barcelona, España. ISBN: 978-84-8977-1-24-6

# Hipersexualización, adultización y cambios en los performances de género de las infancias mexicanas: el caso de una escuela primaria pública en México

Carolina López Gurrola<sup>11</sup>

Marco Alejandro Núñez-González<sup>12</sup>

Laura Elena López Rentería<sup>13</sup>

## Resumen

En este documento se analizan los cambios en la infancia; pues se observan cada vez a edades más tempranas, niñas menores a 10 años que asisten a mini-spas con sus amigas, o bien que participan en concursos de belleza usando zapatillas, trajes no adecuados a su edad, maquillaje y más. También se vuelve común que niños y niñas estén preocupados por su apariencia personal, su complexión física, encajar en un determinado círculo de amigos e incluso agradecerles sentimental o sexualmente a otras personas. Por ello, se considera los cambios en la infancia como un tema de análisis pertinente. El objetivo de esta investigación fue analizar cómo el género, la hipersexualización y la adultización se interrelacionan para ser partícipes en la configuración de las nuevas infancias contemporáneas en México. El diseño de la investigación consistió en una epistemología constructivista y metodología cualitativa. Para la recolección de datos se utilizó el método narrativo y por ello se diseñó un guion de entrevista mediante la operacionalización de los conceptos de hipersexualización y

---

<sup>11</sup> Licenciada en Sociología. Universidad Autónoma de Sinaloa. E-mail: logcarolina.26@hotmail.com. Cel. 6692479833

<sup>12</sup> Doctor en Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Sinaloa. E-Mail: marconunez@uas.edu.mx. Cel. 6691291767

<sup>13</sup> Doctora en Psicoterapia. Universidad Autónoma de Sinaloa. E-Mail: Laura.renteria@uas.edu.mx. Cel.6692479833

adultización. Los resultados muestran cambios en los performances de género de las y los niños a partir de los procesos de adultización e hipersexualización. Se observan tres tipos: 1) El más notable, cambios en la estética, en los bailes y las groserías que muestran un reforzamiento en las construcciones hegemónicas de género, tanto femeninas como masculinas; 2) Incipientes cambios provenientes de proyectos contrahegemónicos de género y 3) cambios en los grupos de pares que ahora son integrados por niños.

## **Introducción**

Una característica de las sociedades es el cambio. En los tiempos contemporáneos se puede advertir una serie de fenómenos que han caracterizado al mundo actual a partir de la segunda guerra mundial. Dichos cambios han sido de índole políticos, económicos, sociales, culturales, ambientales y tecnológicos, entre ellos encontramos, la globalización, el neoliberalismo, el internet, por mencionar algunos. En este contexto, las infancias no están ajenas a estos cambios, pues a partir de una observación cotidiana en distintos espacios, como escuelas y eventos de estas, parques, fiestas, así como distintas redes sociales, es común notar cambios en la niñez, por ejemplo, en su vestimenta, comportamiento o lenguaje. Un caso que llamó nuestra atención es que cada vez es más común percatarse de la apertura de mini-spas para que las niñas se reúnan ahí con sus amigas y se realicen faciales, manicure, pedicura o masajes, actividades que anteriormente estaban dirigidas exclusivamente a personas adultas. Así, consideramos los cambios en la infancia como un tema de análisis pertinente.

Al respecto, algunos autores señalan que con la llegada del siglo XX y los diferentes cambios que marcan el inicio de la sociedad moderna, se “produce una ruptura cualitativa sobre la idea de infancia, surgiendo de, una visión nueva que se manifiesta en un reconocimiento de su especificidad y de su autonomía, como también en una actitud de mayor cuidado y de valorización a nivel social” (Ruiz, 1999, pág. 37). Es decir, el niño comenzó a ser respetado, asistido, educado y acompañado durante esta etapa de su crecimiento. Los cambios también ocurrieron en la dimensión cultural de las niñas y los niños,

por ejemplo, Mario Margulis y Marcelo Urresti (1998) señalaron la existencia de un fenómeno de “juvenilización” de los niños latinoamericanos a través del cual comenzaron a desarrollar actividades de ocio y preferencias de consumo cultural antes asociadas al mundo juvenil, como programas televisivos, música pop, rock, uso de internet, interés por la ropa, por los tatuajes, el piercing, ciertos peinados y otras más.

Sin embargo, los cambios que se observan en México, a nivel empírico, van más allá de los identificados por Margulis y Urresti (1998) con relación a la juvenilización latinoamericana. Por ejemplo, cada vez a edades más tempranas, niñas menores a 10 años participan en concursos de belleza usando zapatillas, trajes no adecuados a su edad, maquillaje y más. También se vuelve común observar a niños preocupadas por su apariencia personal, su complexión física, encajar en un determinado círculo de amigos e incluso agradecerles sentimental o sexualmente a otras personas.

En Inglaterra para el 2001 la preocupación por este fenómeno ya había tomado una escala alarmante, de tal forma que el Ministerio de Educación del Gobierno británico de David Cameron encargó un estudio sobre la sexualización y comercialización de la infancia a Greg Bailey. El resultado fue conocido como el Informe Bailey, donde se explica el concepto de hipersexualización y se define como “La sexualización de las expresiones, posturas o códigos de la vestimenta considerados como demasiado precoces” (Parlamento Europeo, 2012, pág. 7) Aunado a este informe se alerta de la gran cantidad de imágenes sexuales que rodean constantemente a los niños (Theater & Vaisey, 2011)

Para el año 2007, la Asociación de Psicología Americana publicó un documento en el que denunciaba la tendencia sexualizadora de los niños en las sociedades modernas. Emitió una tajante advertencia y preocupación puesto que el fenómeno abarcaba desde ropa, juguetes, videojuegos y series de TV, comunicando de manera furtiva el erotismo prematuro en el inocente mundo infantil de las niñas. Este estudio reflejó que “las niñas a partir de los cuatro años son bombardeadas con modelos de éxito social que triunfan gracias a sus atributos físicos, a las medidas que el mercado impone, pero no por sus

cualidades personales y profesionales, el informe ya hablaba de una alta tendencia en la sexualización de la infancia” (2007).

Por otro lado, la adultización, concebida por autores como Postman (1983), Margulis y Urresti (1998), Bernal (2006) y Narodowski (2016) no solo no solo alude a un aumento en la erotización de las y los infantes a través de mercancías del mercado como lo son las redes, la música, los medios de comunicación o la vestimenta, sino que señalan se han convertido en parte de este, pasando a ser sujetos de consumo. La infancia resultante del indiscriminado bombardeo por parte del mercado parecería alejarse de los arquetipos infantiles propios de la modernidad, observándose entre sus nuevos rasgos: la adultización en sus hábitos, vestimenta y lenguaje.

Aunado a esto, encontramos que las infancias experimentan y viven estos procesos sociales, pero lo hacen de forma distinta a partir de su identidad de género, niñas o niños. Por ello, el objetivo general planteado para esta investigación fue analizar cómo el género, la hipersexualización y la adultización se interrelacionan para ser partícipes en la configuración de las nuevas infancias contemporáneas en México.

Los estudios de género plantean que existen prácticas e ideologías que relacionan los cuerpos machos a una cultura masculina y los cuerpos hembra a una cultura femenina, un binarismo sexual que produce hombres y mujeres (Núñez, 2011). En este sentido, conviene retomar la propuesta de sistema sexo/género (Rubin, 1986), la cual plantea que existe todo un sistema social que produce esta asimilación de género y sexualidad en los cuerpos, que violenta y excluye a quienes no se subsumen a este binarismo. Consideramos que este sistema sexo/género también actúa sobre las infancias contemporáneas, configurando tanto su género como su sexualidad, y uno de los mecanismos que está provocando este proceso es la hipersexualización y la adultización.

Sin embargo, los estudios disponibles en español en torno a la hipersexualización y la adultización son pocos, la gran mayoría analizan estos fenómenos con relación al uso de internet, la publicidad, la moda y la estética. Por lo tanto, creemos que se desconoce cómo dichas dinámicas están construyendo identidades y prácticas sexuales en las infancias contemporáneas mexicanas, por lo que se torna

imperativo generar nuevas investigaciones y fomentar proyectos de intervención que nos permitan no solo visualizar la problemática existente. Además, esta investigación analiza los ámbitos educativos, y en esa área solo se encontraron 4 trabajos, por lo que el tema es aún desconocido en estos espacios.

El diseño de la investigación consistió en una epistemología constructivista y metodología cualitativa. El estudio se realizó en la ciudad de Mazatlán, Sinaloa, en una escuela primaria federal de tiempo completo que se ubica en el área urbana y pertenece a un nivel socioeconómico que oscila entre el bajo y medio bajo. Se optó por entrevistas a la planta docente de la escuela al no contar con el permiso de madres y padres para entrevistar a las y los niños. Para la recolección de datos se utilizó el método narrativo mediante un guion de entrevista que se construyó a partir de la operacionalización de los conceptos de hipersexualización y adultización. Para el análisis de los datos se aplicó la técnica de análisis de contenido cualitativo.

Los resultados muestran cambios en los performances de género de las y los niños a partir de los procesos de adultización e hipersexualización. En específico y a nivel general, se observan cambios de tres tipos: 1) el más notable, cambios en la estética, en los bailes y las groserías que muestran un reforzamiento en las construcciones hegemónicas de género, tanto femeninas como masculinas; 2) incipientes cambios provenientes de proyectos contrahegemónicos de género, que los profesores observan en prácticas de grupos de socialización mixta entre niñas y niños, o el uso de ropa de colores considerados femeninos por los niños, sin embargo estos cambios son los menos y 3) cambios en los grupos de pares que ahora son integrados por niños y niñas. Asimismo, es importantes señalar que realizar esta investigación implicó obtener información relevante sobre el tema en estudio, para plantear estrategias en el entorno escolar que permita a los actores sociales conocer sobre el fenómeno e impulsar acciones que propicien el desarrollo integral de las y los infantes, congruentes con las líneas de acciones de los organismos internacionales y nacionales.

El capítulo se estructura de la siguiente manera, primero el apartado teórico y conceptual, donde se desarrollan los conceptos de infancias, hipersexualización, adultización y género. Después se desarrollan los

lineamientos metodológicos y le siguen los resultados, mismos que se estructuraron en tres apartados a partir de las prácticas de género encontradas. Por último, se cierra el capítulo con una serie de reflexiones finales en el apartado de discusión y conclusiones.

## **Las infancias desde la perspectiva sociológica contemporánea**

El análisis de la infancia desde la perspectiva social puede remontarse hasta la etapa clásica y las primeras décadas del siglo XX, no obstante, los estudios sociológicos desde una nueva mirada de la infancia son muy recientes. Su concepción como tal se remonta apenas al siglo pasado, concretamente a la mitad de los años 80's, delimitando así a las infancias como un constructo social, una particularidad delimitada histórica, cultural y socialmente, diferenciada y caracterizada por las relaciones jerárquicas de poder, mientras que las y los niños son actores sociales que se desempeñan en dicho espacio social (Gaitán, 2006) (Pavez, 2012). En este tenor, la infancia ya no es considerada como una fase transitoria hacia la vida adulta, tampoco como una etapa, sino más bien como una categoría permanente que configura un rol dentro de la estructura social y, por lo tanto, no tiene un comienzo o un fin (Qvortup, 2010); Así pues tanto como los niños y niñas se convierten, en el entorno de estas perspectivas, en un elemento de suma importancia y complemento de la vida cultural y social, convirtiéndose así, no solo en productos sino también en productores de la vida social (Sirota, 1998).

Las investigaciones actuales en esta materia pueden distinguirse en tres grandes enfoques: el estructural, el construccionista y el relacional. Si bien, cada uno tiene sus singularidades, en general, los tres han de coincidir en suponer a la infancia como factor en la estructura social y a los niños y las niñas como sujetos activos, como actores sociales, que de manera temprana han de constituirse como sujetos sociales y políticos; y que no hace referencia a un individuo en particular, sino a uno relacional que da cuenta de los vínculos históricamente configurados entre las y los infantes y el mundo adulto (ver (Gaitán, 2006) (Pavez, 2012)). No obstante, considerando las diferencias, psicológicas, sociales, culturales y contextuales en que se

ciñen los grupos de niños se considera oportuno hablar de infancias o niñeces.

Así pues, estando en el acuerdo de que la infancia es una construcción social, se torna necesario preguntarnos ¿hasta qué edad se es niño o niña actualmente? Si bien se considera que la niñez, desde su visión biológica, finaliza con la entrada a la pubertad (entre los 9 y los 13 años aproximadamente), existen otros enfoques a considerar, tales como aquellos de índole emocional y social, en ese sentido, entendemos que la infancia pudiese abarcar hasta los 18 años (UNICEF, 2015). De acuerdo con Mayall (2000), el periodo de la infancia variará de acuerdo con el tiempo que le lleve al infante, adquirir los conocimientos necesarios para la adquisición del capital cultural que le ayude a responder a las demandas de las sociedades modernas. Aludiendo a la propuesta de Postman (1983) respecto a la desaparición de la infancia, así como a un eventual proceso de adultización de la niñez producto de las sociedades postindustriales y de consumo, se hace necesario hacer una invitación para desarrollar y fortalecer las investigaciones acerca de las infancias.

## **Hipersexualización y adultización de las infancias**

Primero, para entender las especificidades de la hipersexualización, es conveniente hacer una distinción entre sexualidad, sexualización e hipersexualización. Para ello, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2006) la sexualidad humana se define como:

*“Un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca el sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vive y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, legales, históricos, religiosos y espirituales” (OMS, 2006)*

Haberland y Roodow (2015) señalan que la sexualidad es un proceso dinámico, con distintas etapas con peculiaridades, las cuales funcionan para la formación de la personalidad adulta y sexualmente madura. Por

lo que podemos considerar que la sexualidad infantil también es un proceso formativo, que se va aprendiendo conforme a cierta edad, una serie de prácticas y conocimientos que irán transitando a través de la etapa infantil, un proceso en el que enfatizamos depende de la socialización del entorno.

Sin embargo, Duschinsky (2012) señala que a comienzos de los años 80 empezaron a aparecer artículos tanto periodísticos como académicos, haciendo referencia a la repentina aparición sexualizada de las y los niños en la cultura contemporánea. El concepto de sexualización entonces fue utilizado para describir una mala socialización, que como consecuencia generaba una entrada prematura de los niños en las formas adultas de sexualidad. La escalada de este fenómeno desde su aparente aparición hasta la segunda década de nuestro siglo, así como la preocupación de algunos organismos propició el acuñamiento de un nuevo concepto, “hipersexualización”, misma que el Parlamento Europeo (2012, págs. 4-5) la definió como la “imposición de una sexualidad adulta a los niños que no se encuentran ni emocional, ni psicológica, ni físicamente preparadas para ella en la fase de desarrollo en que se encuentran”. Para Violeta Barrentos (2015, pág. 9) la hipersexualización consiste en dar un carácter sexual a un comportamiento o producto, juego que no lo tiene en sí.

Por otro lado, la adultización, concebida por autores como Postman (1983), Margulis y Urresti (1998), Bernal (2006) y Narodowski (2016) no solo alude a un aumento en la erotización de las y los infantes a través de mercancías del mercado como lo son las redes, la música, los medios de comunicación o la vestimenta, sino que señalan se han convertido en parte del mismo pasando a ser sujetos de consumo. La infancia resultante del indiscriminado bombardeo por parte del mercado parecería alejarse de los arquetipos infantiles propios de la modernidad, observándose entre sus nuevos rasgos: la adultización en sus hábitos, vestimenta y lenguaje.

Ante la hipersexualización, que implica una erotización contemporánea de las infancias, y también de la adultización, que es la atribución de rasgos de adultos a las infancias, de acuerdo a distintos autores Asociación Americana de Psicología (APA, 2007), (Parlamento Europeo, 2012), (Pozo, 2017), (Llovet, Díaz, & Patiño, 2016), (Barrentos, 2015) estos fenómenos se pueden observar en

específico en distintas dimensiones de la niñez, como las actitudes expresiones, gestos, juegos, estética, consumo, cuerpo, moda y vestimenta.

## **El género y el performance**

De acuerdo con Guillermo Núñez (2011) el género es una categoría que propone que muchos de los comportamientos de hombres y mujeres existen a partir de una construcción social de lo que implica la femineidad y la masculinidad, categorías construidas socio históricamente y en constante cambio. Por lo tanto, son comportamientos socialmente aprendidos a partir de una diferenciación sexual de los cuerpos, donde a los varones les corresponde interiorizar la masculinidad para convertirse en hombres y a los cuerpos hembras la femineidad en pos de volverse mujeres, dinámica que promueve la heterosexualidad y excluye la intersexualidad.

Desde una perspectiva estructural, Gayle Rubin (1986, pág. 30) señala que un sistema de sexo/género es “el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana”, lo que ocasiona una organización social donde lo masculino domina sobre lo femenino a partir del sexo y el género de los cuerpos, además que excluye y violenta las identidades que no coinciden con el sistema binario heteronormativo.

De Lauretis (1989) presenta una visión postestructural para el análisis del género, señala que los sistemas de sexo/género también poseen una dimensión semiótica que provee de significados a las personas mediante discursos y narrativas que funcionan como tecnologías de género, que al interiorizarse construyen identidades de género. Por otro lado, Butler (1990) propone que los performances de género no son únicamente el resultado de las identidades de género interiorizadas, sino que estos performances reiterativos construyen las propias identidades, performances de género que adquieren significado en el marco semiótico específico que tiene un grupo social.

A este entramado teórico multidimensional del género –reglas, narrativas, identidades y performances- añadimos la propuesta de masculinidad hegemónica de R.W. Connell (1995), que propone que en una sociedad existe un proyecto de masculinidad que contiene una

serie de prácticas que el conjunto social espera realicen los hombres – como la heterosexualidad, la proveeduría o la supresión emocional – mismas que son aceptadas como correctas y válidas por la mayoría a tal grado que las legitiman como el modo correcto de ser hombre. Sin embargo, este proyecto hegemónico instaura la dominación masculina sobre el resto de los géneros y llega a ser tan legítimo que no llega a ser cuestionado por la mayoría de los hombres o mujeres, invisibilizando las relaciones de dominación que existen entre los géneros, además que evita que otros proyectos contrahegemónicos avancen. Esta idea la ampliamos a la idea de una feminidad hegemónica.

En este marco teórico-conceptual realizamos el análisis de los cambios en los performances de género de las niñas y los niños en relación a la hipersexualización y la adultización, considerando que sus performances están enmarcados en: 1) un sistema sexo-género que instaura una serie de reglas y sanciones; 2) espacios simbólicos construidos en parte por narrativas que funcionan como tecnologías de género que se interiorizan en sus cuerpos en formas de identidades y funcionan como marcos interpretativos de las prácticas propias y las de los otros; 3) un sistema de género hegemónico que premia determinadas prácticas que legitiman la dominación masculina y sanciona aquellas que desafían dicho proyecto. Desde este planteamiento, consideramos que nuestro análisis no sólo deja ver los cambios en los performances de género de las niñas y los niños influenciados por la hipersexualización y la adultización, sino también nos permite observar una serie de cambios que están ocurriendo a un nivel social más amplio.

## **Metodología**

La investigación tuvo un diseño metodológico bajo el paradigma epistemológico constructivista y con un enfoque cualitativo. Se eligió el método de estudio de caso de una escuela primaria pública de Mazatlán, Sinaloa, pues son espacios donde los niños normalmente socializan. Para la recopilación de datos, aunque lo ideal hubiera sido utilizar el método etnográfico dentro del centro escolar, sin embargo, esto resultó un tema sensible para la dirección del plantel escolar, como

una medida de resguardo y protección de los niños. Por dicha razón, se optó por el método narrativo con entrevistas a profesores y profesoras, como una forma reconstruir las creencias, comportamientos, actitudes, lenguaje y más categorías de las y los niños, pues consideramos que son agentes que cotidianamente conviven con las infancias y han acumulado un conocimiento sobre ellos.

La técnica para la recopilación de datos fue la entrevista cara a cara, abierta, y a profundidad. Estas se realizaron dentro del plantel escolar, fueron grabadas y tuvieron una duración promedio de treinta minutos. El guion de entrevista se estructuró a partir de las dos categorías centrales de hipersexualización y adultización, y de las ocho categorías genéricas derivadas de ellas: socialización, actitudes, expresiones, juegos, estética, imagen, sexualidad y consumo.

El caso de estudio seleccionado fue la escuela “N”, pues una de las autoras ya tenía relación con el personal laboral del plantel y eso facilitó el acceso, además que ya existía confianza con la planta docente para la realización de las entrevistas. La escuela es una primaria federal de tiempo completo, es decir cuenta con un horario extendido con servicio de comedor que es de 8:00 am a 4:00 pm. Se ubica en la zona urbana de Mazatlán, Sinaloa, y pertenece a un nivel socioeconómico que oscila entre el bajo y medio bajo, su colindancia con colonias que van desde el nivel medio bajo al nivel medio alto provee una variación similar entre sus estudiantes.

Dicho centro escolar tiene una matrícula de 332 alumnos distribuida en 12 grupos con edades que oscilan entre los 6 y los 12 años, tiene una plantilla de 15 docentes incluyendo aquellos que imparten las materias de inglés y educación física. Para la selección de las maestras o maestros para participar en el estudio, se le hizo una invitación informal al total de la planta docente y se entrevistó a quienes aceptaron, que fueron diez. En la tabla 2 se muestran las características de los y las participantes.

**Tabla 2. Características de los y las entrevistadas**

Docente	Grupo/ asignatura	Edad
A1	1ro	58
MF2	2do	38
I2	2do	29
R3	3ro	52

P4	4to	33
C5	5to	49
R5	5to	56
O6	6to	32
AEF	Educación Física	39
EI	Inglés	36

**Fuente:** elaboración propia, 2022.

Para el análisis de la información recopilada se aplicó la técnica de análisis de contenido cualitativo-deductivo a través del software Atlas.ti, requiriendo cuatro niveles de categorización: el primero, por las dos categorías centrales del estudio que son hipersexualización y adultización; el segundo, por las ocho categorías genéricas que son socialización, actitudes, expresiones, juegos, estética, imagen, sexualidad y consumo; el tercero, se construyeron veinte subcategorías a partir de las prácticas con las que las y los docentes caracterizaron a sus estudiantes; y el cuarto nivel, donde finalmente se revisaron dichas subcategorías y se detectaron aquellas que interpretamos como cambios en los performances de género de las niñas y los niños a partir de los procesos de hipersexualización y adultización contemporáneos, mismas que organizamos en tres grupos y que estructuraron el apartado de resultados en tres secciones: 1) cambios en la estética infantil; 2) cambios en el lenguaje corporal y oral; 3) cambios en los grupos de pares que ahora son integrados por niños y niñas.

## **Resultados de investigación**

*La estética: el fortalecimiento de la masculinidad y la feminidad hegemónica*

La palabra estética deriva del latín moderno *aestheticus*, y éste del griego *aisthētikós* que significa “percepción o sensibilidad” a través de los sentidos (Baumgarten, 1968) Aristóteles había identificado lo bello, lo bueno como la materialización en la realidad de la perfección, no obstante, su percepción contenía una implicación moralista, vinculando la idea de lo bello con la sensibilidad y ésta con el sentimiento moral. En 1735, Baumgarten (Baumgarten, 1968) usó la palabra estética en su tesis doctoral, se la designó como: "ciencia de lo bello, misma a la que se agrega un estudio de la esencia del arte, de las relaciones del éste

con la belleza y los demás valores” La historia de la estética debe incluirse dentro de la historia de la belleza, realidad más amplia en la que caben no sólo las obras realizadas por la mano del hombre sino también cualquier objeto que haya sido percibido o sentido como bello, incluso la propia figura humana (Parejo, 2008).

Con el pasar de los siglos hasta nuestros días la visión sobre estética ha sufrido una evolución, pues ha penetrado en el lenguaje coloquial, para darle un significado un tanto más banal, alejado de sus primeras definiciones que eran empleadas con frecuencia, para referirse particularmente al arte en todas sus expresiones, pero sin desprenderse de su esencia, a interpretación de las distintas culturas de “perfección”. Actualmente entre sus distintas acepciones en los contextos cotidianos a menudo se utiliza para hacer referencia a la apariencia física de una persona, de un espacio o algún objeto, de allí que no sea casualidad que algunas veces se llame *estética* a los centros de embellecimiento que incluyen servicios como maquillaje, peinado, cosmética, depilación, cuidado de la piel, masajes reductores, tratamientos anti-edad, etc. En general cuando tendemos a hablar de estética nos referimos a todo aquello que nos permita ser agradables a la vista de los demás y no al estado natural de la persona u objeto.

Al referirse a la apreciación de la figura humana resulta indispensable hablar de lo que en la actualidad compete alrededor de ella, elementos como la vestimenta, que como descubrimos va íntimamente ligada al concepto de moda que han pasado a ser en nuestros días los mayores simbolismos de estética. En las entrevistas, los profesores y profesoras señalaron una serie de elementos que hacen referencia a cambios en la estética, tanto de niñas como de niños y señalan que esta no corresponde a su edad:

*“Las niñas son las que más han cambiado, usan ropa más ajustada, más corta, más transparente, ya no ves a niñas vestidas de niñas, con sus vestidos ampones o sus mallitas, la mayoría usa perfume y hasta uñas arregladas. (...) Las niñas con cabello corto, niños con el cabello largo.”*  
(E1)

*“El maquillaje y esa forma de vestir no son acorde a su edad. Por ejemplo, en las niñas promueven ciertos comportamientos de adultos y las empiezan a preparar para ser atractivas hacia el género opuesto y a ser un objeto”* (P4)

*“Se pintan mechas de colores”, “se ponen uñas”, “se alacian o enchinan el cabello”, “hay niñas que ya hasta piensan en operaciones, te lo juro, que de la nariz o las chichis si no les salen.” (R5)*

*“¿Por qué una niña de 8 años usa uñas postizas?” (AEF)*

A partir de lo dicho por los y las docentes se aprecia un cambio en las niñas referente a su estética en aspectos como la ropa, el cabello, maquillaje e incluso pláticas sobre operaciones estéticas. Entre los cambios señalados está la vestimenta, que ahora es ajustada, corta y transparente, mientras que en el pasado se utilizaban vestidos hampones o mallas para las piernas. Además, señalan una serie de aditamentos en su cuerpo como ponerse uñas postizas o procedimientos en el cabello como pintarlo de colores, alisarlo o rizarlo. También indican una serie de deseos por modificaciones a su cuerpo como la nariz, los senos o uñas.

En general, se aprecia una tendencia de las niñas a una estética similar a las mujeres adultas, lo que ocasiona en el cuerpo docente una postura por un lado de rechazo ante la hipersexualización y adultización de ellas, como de incompreensión de dichos fenómenos. Por otro lado, con relación a los niños, las profesoras y profesores también señalan cambios, en ellos se refieren más a los estilos, por ejemplo, el pelo, los colores que utilizan, uso de lentes o zapatos mocasines y también los tipos de pantalones:

*“Los niños los ves usando mocasines, o lentes, ya no usan el flet tap como corte de cabello, ahora andan con cabello largo.” (A-EF)*

*“Los niños ya usan todo tipo de colores, pero desde pequeños andan con sus pantalones buchones. (...) niños con el cabello largo.” (E-1)*

Se observan dos tendencias, una que relaciona a los niños con la estética de la identidad buchona que es característica de la narcocultura, a través de pantalones entallados, lentes y mocasines. Esta estética se asemeja a la que caracteriza al movimiento alterado, una vertiente de narcocorridos en México que se caracteriza por la violencia en exceso y el consumo ostentoso: pantalones entallados, camisas polo de marcas caras como Armani Exchange, mocasines de piel, bolsos de mano, lentes, relojes grandes.

Al respecto, Alejandra León (2019) señala que las estéticas y performances de la masculinidad alterada las y los jóvenes las

relacionan con temor, respeto, poder y éxito económico; utilizan marcas ostentosas, como Armani Exchange. En un sentido más amplio, Guillermo Núñez (2019) observa que en los narcocorridos contemporáneos existe un modelo de masculinidad basado en un proyecto identitario que plantea el éxito de los hombres a partir de la riqueza y del poder. Sin embargo, se observa una segunda tendencia en los comportamientos de género y esta se fundamenta en dos rasgos como el uso del pelo largo o la posibilidad de uso de prendas de colores que antes estaban vinculadas a lo femenino.

## **Lenguaje corporal y oral: bailes y groserías**

Las representaciones del cuerpo constituyen una función importante de las representaciones de la persona, una extensión a su vocabulario, en palabras de Marcel Mauss "...el cuerpo es el primero y el más natural instrumento del hombre" modelado de acuerdo con el habitus cultural (Mauss, 1979). De la misma forma concuerda la autora María Natividad De Andrés (1993, pág. 11) Rubio al señalar que las expresiones corporales no son más que la capacidad del cuerpo para poder manifestarse "como es" ante el mundo exterior con un lenguaje propio (el lenguaje del cuerpo) a través de gestos, expresiones faciales, movimientos, posturas y cambios posturales, etc.

De este modo, apunta David Le Breton (2002, pág. 46) "la gestualidad comprende lo que los actores hacen con sus cuerpos cuando se encuentran entre sí, rituales de saludos o despedida, maneras de afirmar o negar, movimientos del rostro y del cuerpo que acompañan a la emisión del habla" y agrega que esta es aprehendida mediante la interacción, misma que implica códigos, sistemas de espera y reciprocidad, a lo que los actores se pliegan a pesar suyo (2002, págs. 50-51).

En las entrevistas, las y los docentes percibieron cambios en la infancia a partir de una distinción de género, donde a las niñas contemporáneas se les señalan movimientos que en las entrevistas catalogan como *sexys*, actitudes activas hacia el noviazgo y declaraciones para iniciar este tipo de relaciones sociales. Además, ahora se les señala como problemáticas o carentes de seriedad:

*“Las niñas sacuden las caderas de forma sexy y los niños se pegan a ellas haciendo lo mismo.” (E-1)*

*“Las niñas son cada vez más “lanzadas” con los niños, ya piensan en novio, hasta ellas son las que se les “declaran” a ellos...” (O-6)*

*“Las niñas antes eran como más recatadas, no digo que más serias, pero si me daban menos lata que los niños.” (MF-2)*

Por otro lado, también se detectan cambios en el lenguaje oral, señalando de nuevo a las niñas como las identidades de género que más llaman la atención del profesorado:

*“Tienen un lenguaje soez, usan muchas malas palabras cuando platican entre ellos, más los niños que las niñas, pero de un tiempo acá las niñas también tienen boca de excusado.” (R-5)*

Aunque se señala que en general las y los niños usan groserías, en los niños es más frecuente esta práctica, pero señalan que es reciente que las niñas también las utilicen. Carlos Lomas (2007) apunta que las groserías o las palabras vulgares, obscenas o blasfemas forman parte de un orden masculino característico de los patios escolares, una práctica y actitud que se relaciona a la masculinidad dominante. Varela (2012) encontró que algunos grupos poblacionales relacionan las groserías con la representación social que tienen de “mujer moderna”.

A partir de lo anterior, pensamos que las groserías pronunciadas por las niñas forman parte de lo que anteriormente formaba parte del orden masculino de los patios escolares de los niños, un orden que está cambiando y comienza a ser transgredido, dejando de ser exclusivo de ellos. También se observa que las groserías se relacionan a una identidad femenina moderna, que comenzó a formar parte de las identidades femeninas infantiles.

## **Interacciones y socialización: relaciones mixtas**

Un elemento que se encontró son los grupos de socialización de niños y niñas. Las y los docentes en las entrevistas señalan dos aspectos, el primero y el que más llama la atención es la conformación de grupos heterogéneos, donde ambos géneros interactúan entre sí, lo que no ocurría antaño. Otro elemento señalado es el tamaño de los grupos, en el que se hace referencia a que ahora son más pequeños:

*“Antes los grupitos eran más numerosos y generalmente unisex, ahora generalmente andan de a 2 o 3, y los grupitos de más 4 son de ambos sexos.” (O-6)*

*“Antes los niños jugaban con los niños y las niñas con las niñas, hoy puedes ver que ya se revuelven entre ellos.” (R-3)*

*“Otra cosa es que los grupitos son como que más diversos, antes por lo general eran grupos de niñas, y grupitos de niños, ahora se mezclan más.” (MF2)*

En este sentido, es conveniente preguntarse ¿por qué llama la atención el hecho de que ahora niños y niñas interactúen entre sí? Los estudios de género utilizan el concepto de grupos de pares para ilustrar las dinámicas de interacción con personas de géneros iguales, siendo los grupos de homopares los característicos de las escuelas:

*“La socialización en los grupos de pares suele jugar un papel importante en el refuerzo y la posterior definición de las identidades de género a lo largo de la trayectoria escolar de un niño. Los círculos de amistades infantiles, dentro y fuera de la escuela, son normalmente masculinos o femeninos” (Giddens, 2001, pág. 92).*

Los grupos de pares funcionan como un socializador de género; en el caso de los niños, Norma Fuller (2003) señala que en la adolescencia los grupos masculinos normalmente presionan a sus integrantes para ajustarlos a los cánones del grupo. En este sentido las dinámicas para las niñas deben ser similares. Sin embargo, a partir de lo dicho por las y los docentes estas dinámicas están cambiando y ahora se observan grupos heteropares.

## **Discusión de resultados**

Los resultados que ha arrojado nuestra investigación coinciden en buena medida con los escasos estudios previos que aquí se han enumerado, no obstante, también se han encontrado algunas discrepancias significativas interesantes y que constituyen nuevos retos en materia no solo de investigación, sino también como una opción de intervención, como notaremos a continuación. Edith Crispin y Susan Lolay (2018) describen el proceso de adultización mediante entrevistas con niñas púberes de 10 a 12 años de una institución educativa

particular. En su tesis argumentan que la adultización se observa en la vestimenta de las niñas y es un proceso de anticipación del cuerpo infantil a etapas próximas de su vida. Las autoras señalan dos dimensiones, primero la subjetiva, la cual existe en los imaginarios sociales que las niñas construyen sobre las próximas etapas de su vida y que les produce curiosidad, ilusión y anhelo, por ello muestran desagrado por la etapa de infancia que les toca vivir. Por otro lado, afirman que la adultización se manifiesta en la estética y la moda, al elegir prendas que ellas relacionan a adolescentes o joven adulto, a través de informaciones de su contexto, medios de comunicación, familia, amistades y escuela.

Estos resultados coinciden con los hallazgos que se encontraron a lo largo de la investigación, donde se resalta el hecho de que las niñas realizan prácticas que las acercan a una feminidad adolescente. A su vez se ha detectado que las y los infantes no están siendo exentos de estas conductas y que también están siendo afectados por los distintos procesos de adultización e hipersexualización, no obstante, no se encontró más información en los estudios revisados. Sin embargo, otro estudio de Sofía Pi y Florencia Reynoso (2016) consideran necesario que en Argentina se incluyan espacios curriculares relacionados a la educación sexual integral de la infancia en los planes de estudios que forman futuros docentes, pues en ellos no existen contenidos orientados a las múltiples relaciones entre educación y sexualidad. Consideran que ante la aprobación de la Ley de Educación Sexual Integral se requiere reflexionar sobre este vacío. Mediante una clase debate con los futuros docentes tras mostrarle un par de videos relacionados a hipersensualización, las investigadoras recolectaron las siguientes visiones:

- La hipersensualización es negativa para las niñas, pues vulnera sus derechos y afecta su desarrollo.
- Este fenómeno se observa en los medios de comunicación masiva y en los productos que oferta el mercado, estando las niñas expuestas involuntariamente a ambos fenómenos.
- Consideran que es necesario incluir una cátedra sobre la Ley de Educación Sexual Integral, además de temas relacionados a los fenómenos actuales que influyen en el cuerpo, la sexualidad y la

diversidad de género. También un espacio extra áulico y hacer trabajo de campo.

Pi y Reynoso concluyen que es necesaria la inclusión de la temática de la hipersexualización y sensualización de la infancia en la formación de profesionales de la educación, todo esto desde un enfoque multidisciplinario que incluya la perspectiva social para no caer en un reduccionismo biomédico. Enfatizan que las y los docentes tienen un papel preponderante en la formación de sujetos críticos capaces de cuestionar la realidad influenciada por las dinámicas del capitalismo y del consumo.

Dinámicas similares fueron analizadas en los estudios de María Sastré y Miguel Escalante (2014) señalan que la sexualidad es construida culturalmente y cada tribu tiene sus reglas, normalmente un tabú que se relaciona con represión. Señalan que para las niñas y niños se evita la precocidad, y al ser un tabú se trata de esconder o evadir, tanto padres como docentes no se sabe cómo abordarla con los niños y las niñas. La Secretaría de Educación Pública en México imparte una visión biologicista, sin embargo, las interacciones que se experimentan en los planteles escolares son más complejas y los docentes no saben cómo abordarlas. En entrevista con el profesorado, encontraron aspectos de tabú para tratar estas temáticas, como que los docentes sienten angustia ante los temas sexuales de los niños, evitan hablar del tema, rechazan responsabilidad para instruir y la atribuyen a padres o especialistas, consideran a las y los infantes como seres asexuados, prefieren no saber para no sentirse comprometidos. La visión culturalista de la sexualidad choca con la biologicista, lo que dificulta el abordaje de los temas sexuales que busquen prevenir episodios traumáticos, además de preservar la integridad propia y de otros.

Lo anterior nos lleva a reflexionar que uno de los mayores conflictos no radica únicamente en que dentro de la currícula no se incluya esta problemática social (Pi & Reynoso, 2016) sino que tanto padres como docentes no han sabido abordar el tema con las infancias (Sastré & Escalante, 2014) lo que implica que no están en posición de comprender las nuevas dinámicas sociales en la que están inmersos en las escuelas primarias. Además de la similitud encontrada en nuestros resultados con los estudios ya mencionados, hemos detectado cierta

resistencia o juicio negativo por parte de personal educativo hacia la forma de concebir las interacciones contemporáneas en los infantes lo que pudiese complicar aún más el acercamiento a la resolución de este antagonismo, ya que pudiese desencadenar problemáticas aún mayores como la estigmatización dentro de las aulas, inclusive hacia las madres de familia, a quién constante e históricamente se le responsabiliza por el actuar y la educación de los infantes.

Frente a estas dinámicas sociales algunas investigaciones en torno a la adultización e hipersexualización, así como de la educación, algunas investigaciones proponen dinámicas de intervención como la de Víctor Grande-López López (Grande, 2019, págs. 21-32) quien analiza cortometrajes que abordan la insatisfacción corporal de niñas y otorga propuestas de trabajo en el aula mediante técnicas de educomunicación. Los videos abordan temáticas relacionadas a la idealización de cuerpos delgados, insatisfacción con el propio cuerpo y deseos de cambiarlo, inseguridad, baja autoestima, miedos, sobrepeso, autovaloración o los cambios históricos en los cánones de belleza femenina. Ante ello, la serie de propuestas giran en torno a dar información a las alumnas sobre los distintos temas mencionados y realizar análisis reflexivos en torno a ellos.

Este es uno de los pocos estudios que abordan propuestas de intervención para esta problemática en los espacios educativos, por ello creemos sumamente necesario crear propuestas de intervención social multidisciplinaria que incluya a los actores sociales del ámbito educativo, esto es, docentes, padres de familia y niños y niñas, con el fin de combatir los choques en las interpretaciones generacionales que se dan en las dinámicas entre el mundo adulto y el infantil, producto de los vertiginosos cambios, en la educación, la tecnología, el mercado, etc.

Por lo antes mencionado, consideramos que se requiere intervenir en el sistema educativo con proyectos, talleres y diversas acciones que permitan reflexionar y conocer sobre tema de hipersexualización y adultismo en las infancias, ya que es sumamente importante visibilizar este fenómeno que tiene un gran alcance social y cultural en la sociedad moderna. Dicha formación permitirá a los involucrados asumir una postura profesional, consciente y crítica ante este hecho social, donde prevalezca la protección física, emocional y psicológica de la niñez.

## Conclusiones

Para concluir el abordaje del presente es interesante señalar que, de acuerdo al análisis de la información obtenida en el entorno escolar se puede afirmar que las infancias contemporáneas experimentan procesos de hipersexualización y adultización que se observan en sus hábitos, estética, moda, vestimenta, cuerpo, lenguaje, actitudes, expresiones, gestos, juegos y consumo, estos partir de su identidad género (niños o niñas), misma que fortalece la masculinidad y la femineidad hegemónica, dinámica que promueve la heterosexualidad.

Asimismo, es importante resaltar que los performances de las niñas y niños se erigen a partir de determinados constructos y representaciones sociales determinados por procesos de hipersexualización y adultización, enmarcados por un sistema de sexo género, por espacios simbólicos que interiorizan en sus cuerpos las identidades y la hegemonía masculina.

La moda de los infantes como símbolo de la estética está determinada por los medios de comunicación y las redes sociales, mismas que promueven en este sector necesidades vinculadas a la etapa de la juventud o de la vida adulta y con una fuerte tendencia a la estética de la identidad buchona que es característica de la narcocultura. Centrando la atención en los docentes, es importante destacar que las y los profesores no están familiarizados con el tema, aunado a que su postura refleja un desfase generacional que interfiere en la interpretación y postura ante el mismo. Por ello se considera indispensable que se desarrolle una estrategia de capacitación que les permita entender este fenómeno. Por último, se destaca la importancia de que se realicen investigaciones de este tipo, ya que existen pocos estudios del tema en el entorno educativo y en general en México, por ello se desconoce hasta qué punto ocurre la hipersexualización y adultización en nuestro país.

## Referencias

APA, A. A. (2007). Recuperado el 19 de MAYO de 2017, de Report of the APA Task Force on the Sexualization: <http://www.apa.org/pi/women/programs/girls/report-full.pdf>.

- Barrentos, S. V. (08 de 12 de 2015). *Concortv*. Obtenido de Consejo Consultivo de Radio y televisión: <http://www.concortv.gob.pe/file/2015/consultoria-genero.pdf>
- Baumgarten, A. G. (1968). *Diccionario Filosófico*. Argentina: Ediciones Universo.
- Bernal, M. (2006). Género, etnia y clase en el cine infantil argentino. Un análisis de las representaciones de la niñez en las películas de los noventa. En S. Carli, *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of gender*. Routledge.
- Connell, R. W. (1995). *The Social Organization of Masculinity. Masculinities*.
- De Andrés, R. M. (1993). *La expresión corporal en el segundo ciclo de Educación Infantil*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- de Lauretis, T. (1989). Technologies of Gender. In *Essays on Theory, Film and Fiction*. Macmillan Press, 1-30.
- Duschinsky, R. (31 de 10 de 2012). The Emergence of 'Sexualization' as a Social Problem: 1981-2010. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 137-156. doi:<https://doi.org/10.1093/sp/jxs016>
- Fuller, N. (2003). Adolescencia y Riesgo: Reflexiones Desde la Antropología y los Estudios de Género. En J. Olavarría, *Varones Adolescentes: Género, Identidades y Sexualidades en América Latina*. (págs. 71-82). FLACSO, Chile.
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43(1), 9-33.
- Giddens, A. (2001). Género y Sexualidad. En G. N. García, R. M. Guerra, L. J. Maldonado, & V. A. Romero, *La enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela primaria. Lecturas* (págs. 89-93). Secretaría de Educación Pública.
- Grande, L. V. (2019). La Hipersexualización femenina en los medios de comunicación como escaparate de belleza y éxito. 8(15), 21-32. doi:[https://doi.org/10.33115/UDG\\_BIB/CP.V8I16.22356](https://doi.org/10.33115/UDG_BIB/CP.V8I16.22356)
- Haberland, N., & Roodow, D. (2015). Sexuality Education: Emerging Trends in Evidence and Practice. *Journal of adolescent health*, 6-21.

- Le Breton, D. (2002). *La Sociología del Cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- León, A., & Valencia, S. (2019). De profesión, femininas: género, prostética y estéticas como trabajo contemporáneo. *Cuadernos de Literatura*, 23(46), 24-46.
- Llovet, R. C., Díaz, B. M., & Patiño, A. B. (2016). The Sexualization of Children Through Advertising, fashions brands and media. *Prisma Social No. 1*, 156-189.
- Margulis, M., & Urresti, M. (1998). *La construcción Social de la Juventud*. Bogota: Universidad Central y Siglo del Hombre Editores.
- Mauss, M. (1979). "Técnicas y movimientos corporales", en *Sociología y Antropología*. Madrid: Tecnos.
- Mayal, B. (2000). The sociology of childhood in relation to children's rights. *The International Journal of Children's Rights*, 8(3), 243-259.
- Narodowski, M. (2016). *Un mundo sin adultos. Familia, escuela y medios frente a la desaparición de la autoridad de los adultos*. Buenos Aires: Debate Penguin Random House.
- Núñez, G. (2011). ¿Qué es la diversidad sexual? Reflexiones desde la academia y el movimiento ciudadano. *Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A.C.*
- OMS. (2006). Definición Sexual Health. Report of a technical consultation on sexual health. *Organización Mundial de la Salud*, 5. Obtenido de <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/274656/9789243512884-spa.pdf>
- Parejo, R. P. (2008). El Canon de Belleza a través de la historia. *Espéculo* (34).
- Parlamento Europeo. (2012). *Proyecto de Informe sobre la sexualización de las niñas*. Comisión de Derechos de la Mujer e Igualdad de Género. Obtenido de [https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009\\_2014/documents/femm/pr/904/904064/904064es.pdf](https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/femm/pr/904/904064/904064es.pdf)
- Pavez, S. I. (2012). Sociología de la Infancia: Las Niñas y los Niños como Actores Sociales. *Revista de Sociología* (27), 81-102.

- Pi, S., & Reynoso, F. (2016). La erotización temprana de la infancia, un emergente trascendental en la formación de Profesores y Licenciados en Ciencias de la Educación. *Encuentro Nacional de Carreras en Educación y Ciencias de la Educación de Universidad Nacionales*, (págs. 1-12). Córdoba.
- Qvortup, J. (2010). A infância enquanto categoria estrutural. *Educação e Pesquisa*, 36(2), 631-643.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. *Nueva Antropología*, VIII, 95-145.
- Ruiz, J. D. (1999). *Niños trabajadores: la emergencia de nuevos actores sociales*. La Paz, Bolivia: Programa de Investigación Estratégica en Bolivia.
- Sastré, M., & Escalante, M. (2014). La Postura del Docente ante las Situaciones Sexualizadas que se Presentan en la Escuela Primaria. *Perspectivas Docentes* (55), 11-19. Obtenido de <https://revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/issue/view/204>
- Sirota, R. (1998). L'émérgence d'une sociologie de l'enfance: évolution de l'objet, évolution du regard. *Éducation et sociétés* (2), 9-33.
- Theater, S., & Vaisey, T. (06 de junio de 2011). *gov.uk*. Recuperado el 17 de mayo de 2017, de Departament for Education, local Government: <https://www.gov.uk/government/news/bailey-review-of-the-commercialisation-and-sexualisation-of-childhood-final-report-published>
- UNICEF. (2015). *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid: UNICEF.
- Varela, M. (diciembre de 2012). Estudio Sobre el Concepto que Tienen de la Mujer Moderna, Tres Muestras no Correlacionadas. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(2), 77-83.

# Tercer Apartado

## Salud y Sexualidad

# **Burnout escolar, una muestra comparativa entre hombres y mujeres estudiantes de preparatoria**

Lizzie Clavel Peña  
Griselda de Jesús Granados Udave  
Rosa Isabel Garza Sánchez

## **Resumen**

El síndrome de burnout es un fenómeno social que ha trascendido en los últimos años, ya no solo atañe al campo laboral, sino que se presenta en el área escolar donde se desarrollan los estudiantes. Diversos autores caracterizaron al fenómeno como una respuesta emocional negativa, persistente, que puede generar agotamiento, una actitud cínica o de distanciamiento con el significado y la utilidad de los estudios, y un sentimiento de incompetencia escolar.

El presente estudio tuvo por objetivo identificar las diferencias por sexo frente al burnout en una muestra no probabilística de estudiantes que cursan preparatoria en Saltillo, Coahuila. Método: se trabajó a partir de una metodología cuantitativa con diseño de tendencias, se encuestó a un total de 375 estudiantes, el 47.2% fueron hombres y un 52.8% mujeres; en edades de 15 a 18 años; se utilizó la Escala Unidimensional del Burnout Estudiantil (EUBE), este instrumento mide el nivel de agotamiento físico, emocional y cognitivo.

La aplicación del instrumento se llevó a cabo mediante la plataforma Google Forms, y fue difundido on-line en grupos de estudiantes de diversas preparatorias. Se realizó una tabulación cruzada y un análisis no paramétrico con la prueba U de Mann Whitney (U-M-W) para muestras independientes, algunos de los resultados refieren que las mujeres pueden deprimirse más fácilmente frente a problemas escolares y creen no terminar con éxito sus estudios (.000). Se concluye que existe diferencias en la presencia de burnout en el grupo de

estudiantes de hombres y de mujeres, siendo este último el que presenta mayor afección.

## **Introducción**

El aprendizaje y rendimiento escolar están influenciados por una serie de variables tanto personales como contextuales que efectúan sobre los estudiantes; en este sentido, González, (2003), menciona que la situación de bajo rendimiento o fracaso lleva consigo una serie de problemas y tensiones emocionales que repercuten en el desarrollo personal e, incluso, pueden llevar a una deficiente integración social, por lo que las variables motivacionales (autoconcepto, metas y atribuciones causales) y contextuales (institucionales, ambientales e instruccionales) representan un factor importante como estrategia de aprendizaje.

De esta forma, se identifica que el síndrome burnout académico junto a sus dimensiones cansancio/agotamiento emocional, cinismo/despersonalización y la falta de logro personal/eficacia, repercuten directamente en la manera de afrontar el trabajo y el logro de aprendizaje, por tal motivo que esta investigación busca una relación con la autoestima y el compromiso escolar de los estudiantes para influye en su rendimiento.

## **Marco Teórico**

A pesar de que el burnout comenzó a ser objeto de estudio en carreras enfocadas al área médico y deportiva se reconoció que dichos factores del síndrome también eran presentes en la vida de trabajadores (hombres y mujeres) para más tarde comenzar a identificarlo en toda área que simbolizara presión en alto nivel (Gutiérrez, R. 2009). Es así como este fenómeno se consideró como un factor que influye en el desempeño durante la etapa media superior de los estudiantes, ya que además de ser una de etapa importante en el ciclo vital del desarrollo humano, también pueden aparecer otros elementos como la autoestima y el compromiso escolar que son producto de los cambios y adaptaciones que se hay durante la adolescencia.

Asimismo, es importante percibir que durante la época pandémica por COVID-19 el estrés, depresión y ansiedad (componentes del síndrome Burnout) fueron presentes en la vida de la mayoría de la población mundial, sin embargo, para efectos de este estudio se enfoca en las repercusiones que tuvieron los estudiantes de media superior. De acuerdo con los resultados obtenidos de la Encuesta para la medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED) [2020], en un total de 10.2 millones de estudiantes encuestados de 16 a 18 años (rango de edad correspondiente a una educación media superior) se presentaron distintos motivos para la no inscripción y deserción en el ciclo escolar 2020 -2021. Con estos datos se puede entender que el trabajo representa una prioridad antes que el estudio, dando como resultado la deserción escolar evitando el cumplimiento de la meta educativa a nivel media superior y en relación con la modalidad en línea a causa de la pandemia por COVID-19: la falta de capacidad técnica o habilidad pedagógica de padres o tutores para transmitir los conocimientos, exceso de carga académica y actividades escolares y la falta de convivencia.

Respecto al contexto latinoamericano, se pueden rescatar estudios dentro del área educativa dirigidos a docentes, como lo es el caso de los autores Espinel y Ruperti (2021), en su estudio “El compromiso como rasgo de personalidad y su relación con el burnout en docentes ecuatorianos” que tuvo por objetivo determinar si el rasgo de personalidad-compromiso puede ser un elemento protector de burnout en el profesorado de nivel medio, considerando como hipótesis si sus niveles son independientes a los niveles de compromiso como rasgo de la personalidad.

En este estudio participaron 134 docentes de la Unidad Educativa Velasco Ibarra de la ciudad de Milagro, Ecuador, con edades entre 26 y 64 años. Por medio de la aplicación del Inventario de Preferencias y Personalidad PAPI 3N de forma online, que contiene 12 necesidades y 14 roles descritos en 161 enunciados sobre el trabajador y su tarea.

En el análisis de la prueba de hipótesis se comprobó la dependencia de los niveles de burnout con los niveles de compromiso, lo cual coincide con Ortega y Ortiz (2014), quienes consideran a la personalidad como un moderador de los niveles de burnout. educativo, en el que el rol principal lo tiene el profesorado. Por este motivo, estos

resultados podrían ser orientadores para incorporar nuevas formas de trabajo del docente e implementar mejoras en procesos de selección, en el que el perfil exija niveles altos de responsabilidad en su rasgo de personalidad para, de esta manera, mejorar su bienestar e incrementar la productividad de las organizaciones educativas.

Las implicaciones del estudio pueden ser de utilidad para mejorar la calidad del sistema de acuerdo con los resultados donde se concluyó que algunas de las estrategias para combatir las fuentes de estrés que genera el trabajo sería implementar programas de ayuda y apoyo al docente en mejoramiento de aplicación de estrategias de afrontamiento, así como el reconocimiento de la labor que desempeñan los docentes mediante refuerzos sociales, reconocimientos públicos y apoyo a la gestión docente, aumentar su nivel de compromiso con la institución, lo que podría verse reflejado en una mayor productividad y una mejor calidad en la prestación de los servicios., además, se recomendó disminuir las situaciones que crean estrés en los establecimientos educativos como: actividades repetitivas, sobrecargas en la tarea y malas comunicaciones con las directivas.

Estudiando este concepto se puede entender que un síndrome es un conjunto de síntomas de una enfermedad o bien también puede ser entendida como un conjunto de fenómenos que caracterizan una situación determinada (Real Academia Española [RAE], 2022). En base a esta definición se comprende que el manejo de este concepto alude tanto a síntomas como a un trastorno patológico, por lo que el uso del término es idóneo ya que, de acuerdo con el alcance del burnout se clasifica en una serie de etapas, las cuales de explicarán más adelante.

Por otro lado, la palabra *burnout* viene del verbo en inglés “*to burn*” cuya traducción puede comprenderse de dos formas de acuerdo con el diccionario Oxford (2003): la primera con su entrada “*burnt-out*” la cual refiere al adjetivo “calcinado” y la segunda, “*burnout*” que de acuerdo con su traducción directa del inglés colonial al español significa “agotamiento”. En base a estas definiciones se han aplicado una serie de terminologías para referirse a dicho síndrome, tales como: síndrome de quemarse por el trabajo; síndrome de estar quemado en el trabajo; síndrome de quemarse en el trabajo; síndrome de estar quemado; síndrome del quemado y quemazón profesional, etc. (Tejero

y Díaz 2007), sin embargo, para efectos de este estudio se utilizará la denominación “síndrome de burnout” ya que refiere únicamente a la condición de agotamiento.

El Síndrome Burnout fue bautizado con su nombre en 1974 por el médico psiquiatra Herbert Freudenberger cuando se percató de la condición en la que, al cabo de aproximadamente tres años, los jóvenes voluntarios como lo era él, sufrían de desmotivación al igual que una falta de interés en su trabajo y con ello un excesivo agotamiento y pérdida de energía. Fue por lo que, el término “burnout” refiere a la terminología “estar quemado”, “consumido” o “apagado” siendo un término implementado en esta época en el ámbito atlético, deportivo y artístico (Mingote Adán, 1998; Moreno, González y Garrosa, 2001).

Por otro lado, las psicólogas Cristina Maslach y Susana Jackson, estudiando las respuestas emocionales de empleados en contacto directo con el apoyo a personas, aceptaron el mismo concepto siendo que los afectados no lo consideraban como estigmatizador como lo eran lo eran los diagnósticos psiquiátricos. Al mismo tiempo centraron su foco de atención a los profesionales que trabajaban en el servicio público. (Maslach y Jackson 1976). Maslach, definió el síndrome como un estado de estrés crónico producido por el contacto de los profesionales de la salud con los clientes, y que lleva al agotamiento y al distanciamiento emocional de las personas y su trabajo, acompañado con dudas acerca la capacidad para realizarlo.

De acuerdo con estos antecedentes existen dos variantes: la primera corresponde a la perspectiva clínica de Freudenberger que considera al burnout como un estado al que llega el sujeto como consecuencia del estrés laboral y la segunda de carácter psicosocial de acuerdo con Maslach que señala que las dimensiones del burnout (agotamiento, cinismo y baja realización personal) no aparecen como respuesta a un estrés determinado, sino que emergen como consecuencia del tiempo en proceso continuo cuyos inicios no siempre son fácilmente reconocibles y, con frecuencia, se confunden con manifestaciones habituales del estrés en diversos contextos de vida, sin embargo ambas posturas coinciden con que la persona afectada permanece en un estado de frustración y desinterés por la actividad laboral o académica.

Con base a los estudios que se hicieron a partir de ambas posturas encontramos distintas etapas de desarrollo de las cuales resaltan cuatro principales:

La primera pertenece al ámbito clínico, donde Maslach (2001) identificó en los profesionales destinados al área de servicios humanos el desarrollo de actitudes distantes, desinteresadas y apáticas en relación con sus pacientes. Domínguez, (2010) describe a la segunda etapa como un “*proceso que se desarrollaba por la interacción de características de entorno laboral*” (p.133) lo que llevó a que en los años 90 los estudios sobre burnout se aplicaran a personal militar, administrativos, entrenadores, personal de justicia, deportistas, amas de casa, etc. Asimismo, la tercera etapa los estudios se ampliaron respecto a su población, abordando a los estudiantes e identificando cómo afecta el síndrome en sus procesos académicos. Durante esta etapa se tomaron dos variantes: por un lado, se tendrían los estudios enfocados principalmente en estudiantes del área de salud y por otro lado estudiantes de diferentes carreras.

Existen una serie de estudios focalizados en los estudiantes de medicina, enfermería, ginecología, obstetricia, terapistas, farmacología, etc. Los cuales coinciden en centrarse en la relación estudiante-paciente y su desempeño profesional en relación con los tres aspectos del síndrome. Respecto a la segunda variante de dicha etapa, Bresó (2008) afirma que al igual que los trabajadores los estudiantes de universidad mantienen una relación de compensación directa e indirecta con la institución y las exigencias que la misma implica. Gracias al aporte de Bresó se formuló un nuevo cuestionario, reivindicando el MBI-GS (Párraga, 2005; Moreno et al., 1997), cuestionario en el que se reemplazó la dimensión de despersonalización por “cinismo” y cuyo carácter era más genérico, al de Schaufeli, Martínez, Marques, Salanova & Bakker (2002) MBI-SS con el cual se demostró la presencia de agotamiento por las demandas de estudio, actitudes de desinterés, autosabotaje, dudas acerca del valor del estudio y sentimientos de incompetencia como estudiantes (Salanova, Grau, Martínez & Llorens, 2004; Salanova, Martínez, Bresó, Llorens & Grau, 2005; Bresó, Llorens & Salanova, 2005; Bresó & Salanova, 2005).

Por último, la cuarta etapa en la investigación del burnout se centra en el estudio de su antónimo: engagement. La psicología positiva,

encargada del estudio por el buen funcionamiento y las fortalezas del individuo frente a los eventos de estrés y que intenta, por tal motivo, superar los enfoques de preocupación por estudiar el déficit y la patología (Salanova & Llorens, 2008). Con base a esto se puede comprender el *engagement* como “el estado psicológico positivo caracterizado por vigor, dedicación y absorción frente a los estudios” (Schaufeli et al., 2002, p 21).

Si se analiza el contexto actual en el que la población estudiantil se ha visto obligada a cumplir con las exigencias del modelo educativo resaltan factores como la carga de tareas, las horas de estudio, los modelos de enseñanza de los maestros, el mismo plan de estudios, la situación económica, condiciones de salud hasta la modalidad de estudios online impuesta a causa de la pandemia mundial por COVID-19 a partir del año 2019.

Siguiendo con estos ejemplos existen autores como Salanova (2005), que a través de estudios identifica dos clasificaciones de factores que restringen o facilitan el desempeño académico de los estudiantes, estos son considerados como “obstáculos” o “facilitadores” los cuales quedan comprendidos por su claro englobe, identificando a los “obstáculos” como aquellos factores que tienen un impacto negativo en el cumplimiento de actividades y a los “facilitadores” como promotores de oportunidades.

Asimismo, es importante reconocer que como cualquier otra enfermedad este síndrome tiene consecuencias, como Maslach (2001) menciona trae consigo una serie de implicaciones negativas para lo que Párraga (2005), refuerza esta afirmación definiendo algunos de sus síntomas emocionales, cognitivos, conductuales, sociales y respecto a la salud física.

Los síntomas emocionales recaen en los sentimientos de fracaso, desesperación, irritabilidad, desilusión, pesimismo, hostilidad, falta de tolerancia, indefensión y supresión de estos, lo que involucra agudizar el síndrome sin percibir agravios en sus síntomas. Dentro del ámbito cognitivos involucran una desaparición de expectativas, cambio constante en el autoconcepto, desorientación, distracción constante, cinismo, pérdida de la autoestima, de los valores y de la creatividad.

Los conductuales refieren a la evitación de responsabilidades, el ausentismo e intención de abandonar las responsabilidades,

desvalorización, el autosabotaje, conductas adaptativas, desorganización, sobre implicación, evitación de decisiones, aumento del consumo de caféina, alcohol, tabaco y drogas. Los sociales se ven en actos como el aislamiento, la evitación al contacto, conflictos interpersonales, el malhumor y la formación de grupos críticos, mientras que los síntomas respecto a la salud física implican la pérdida del apetito, cambio radical en el peso corporal, dificultades sexuales, problemas de sueño, fatiga crónica, enfermedades cardiovasculares y alteraciones gastrointestinales.

Dado al gran campo donde el síndrome puede impactar Lazarus y Folkman (1986) proponen tres recursos de afrontamiento: cognitivo, conductual y afectivo, los cuales tienen como fin “manejar las demandas internas y ambientales que pueden extralimitar o poner a prueba los recursos de las personas” (pp. 350).

El afrontamiento cognitivo permite analizar el evento que se presente y con esto llegar a comprender su efecto y lograr un desagrado menor. El afrontamiento conductual va dirigido a las conductas que la persona presente ante los eventos exigentes y cómo estas lo ayudarán a manejar la situación de tal manera que consiga obtener una solución. Por último, el afrontamiento afectivo regula las emociones para alcanzar un equilibrio afectivo en el cual se respeten las emociones propias y ajenas ante lo sucedido.

Baron y Kenny (1986), consideran que las estrategias centradas en la emoción y en la evitación pueden generar mayores niveles de estrés y son directamente proporcionales a la despersonalización y al agotamiento emocional, los cuales son síntomas presentes en el síndrome y que al mismo tiempo las estrategias centradas en el problema predicen la realización personal como aspecto protector para el desarrollo del síndrome.

Como se puede observar, el síndrome da cuenta a una problemática que afecta en gran manera a los profesionales, trabajadores, etc. Por lo expuesto, considerando la problemática que significa el síndrome, el trabajo social puede implementarse por medio de estrategias personales y profesionales que afrontarán los síntomas, de manera que permitirá alcanzar un mayor desarrollo humano, esto gracias a que el Trabajador social basa su tarea como investigador, educador, orientador, capacitador, acompañante en el proceso de cambio de la persona o bien,

de la comunidad, etc. Resulta posible provocar un desarrollo social (Domínguez, J.; Jaureguibehe, V., 2012).

*Objetivo.* Identificar las diferencias por sexo frente al burnout en una muestra no probabilística de estudiantes que cursan preparatoria en Saltillo, Coahuila.

*Enfoque Metodológico. Diseño:* La investigación que se expone basada en el análisis del burnout en estudiantes de preparatoria tiene un diseño cuantitativo, el cual, con base a lo mencionado por Hernández, Fernández, Collado y Baptista (2006) es el estudio que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, contando con un diseño ex post facto de tipo transversal y con alcance comparativo.

*Participantes:* Para el desarrollo de la investigación se contó con la participación de cuatro bachilleratos: uno privado, dos generales y uno técnico. Se obtuvo una muestra total de 375 estudiantes de 15 a 18 años de nacionalidad mexicana habitantes del estado de Coahuila. El total de la muestra cumplió con el de ser estudiante de bachillerato, un 35.5% de tipo general, 28.8% tipo técnico y 35.7% de tipo privado. De acuerdo con la edad, se cumplió con un rango de 15 a 18 años teniendo una moda de 16 (con 48.0%) y 15 años (con 34.4%). Sobre la ocupación de la población, el 53.3% únicamente tiene como responsabilidad su formación académica, mientras que el 22.1% estudia y trabaja fuera de casa dejando un 24.5% responsable de alguna asignación específica en casa a parte de sus estudios.

*Instrumento:* Para abordar a la población de estudio se utilizó un instrumento dividido en dos apartados, el primero de ellos contiene datos demográficos como edad, sexo y estado civil, el segundo apartado por el instrumento denominado escala unidimensional del burnout estudiantil (EUBE) el cual constó de 15 ítems que fueron contestados mediante un escalamiento tipo Likert de cuatro valores categoriales, donde su valor correspondía a: 1= nunca, 2= algunas veces, 3= casi siempre y 4= siempre. Por sus características distintivas, la escala se define como autodescriptiva (Anastasi y Urbina, 1998) y de dominio específico (Hogan, 2004). Dicha escala se estructura por dos subdimensiones: la primera, conformada por 10 de los ítems, se enfoca en medir conductas de grado leve sobre el síndrome, mientras

que los 5 ítems restantes aluden al proceso prolongado de síntomas por lo que permiten identificar el grado alto de burnout.

*Procedimiento:* La aplicación del instrumento fue con una modalidad virtual, aplicado en modalidad virtual por medio de un formulario Microsoft Forms, compartiendo el URL (enlace) por correo y WhatsApp a maestros y directivos de las instituciones participantes.

*Análisis de datos:* Una vez cerrada la plataforma de Microsoft Forms se descargó la base de datos que el mismo sistema por defecto elabora en el programa Microsoft Excel. Cada una de las respuestas fueron filtradas y codificadas en el programa IBM Statistical Package for Social Sciences (SPSS) en su versión 23. Se realizó el análisis descriptivo con la tabulación cruzada utilizando frecuencias y porcentajes para identificar los resultados de acuerdo con cada ítem por sexo, finalmente se realizó un comparativo a partir de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney a un nivel de significancia de  $p \leq .050$  entre las 15 variables de la escala de burnout académico.

*Aspectos éticos:* Se realizó un acercamiento a diferentes sedes de bachilleratos que permitió presentar el objetivo de la investigación, solicitando su apoyo para la aplicación, se contó con la presentación del instrumento que se aplicaría a los estudiantes llegando al consentimiento, Asimismo se explicó la modalidad en la que se estaría trabajando la cual sería de manera virtual y se compartió por medio de correo electrónico o en su defecto WhatsApp, a los maestros o encargados de cada grupo. Se hizo entrega de una carta por parte de la institución que respalda a los autores de la investigación, en la cual se especificó que los datos proporcionados serían de uso exclusivo de la investigación y estrictamente confidencial en apego a las consideraciones éticas en materia de investigación con seres humanos.

## **Resultados**

La población total del estudio estuvo conformada por 375 estudiantes de bachillerato dentro del Estado de Coahuila, los datos socio demográficos que arrojaron como resultado que el 47.2% fueron hombres mientras que el 52.8% mujeres con edades de 15 a 18 años, obteniendo una moda de 16 años con el 48% de la población, mientras que un 34.4% correspondió a una edad de 15 años.

Iniciando con los resultados obtenidos en la escala EUBE, el análisis de frecuencias y porcentajes de la variable: “el tener que asistir diariamente a clases me cansa”, obtuvo como respuesta por parte de los hombres como afirmación predominante que algunas veces con el 49.3%, mientras que por parte de las mujeres el 56% casi siempre presenta esta situación. Asimismo, en la variable “mis problemas escolares me deprimen fácilmente” el 57.4% de los hombres respondió que nunca dejando a las mujeres con un 66% con un resultado de casi siempre.

**Tabla 1. Tabulación cruzada de obtener lo que se quiere y resolver problemas**

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
El tener que asistir diariamente a clases me cansa				
Masculino	57	107	11	2
	46.7%	49.3%	44.0%	18.2%
Femenino	65	110	14	9
	53.3%	50.7%	56.0%	81.8%
Mis problemas escolares me deprimen fácilmente				
Masculino	89	71	16	1
	57.4%	44.1%	34.0%	8.3%
Femenino	66	90	31	11
	42.6%	55.9%	66.0%	91.7%

**Fuente:** Elaboración propia, 2022.

La Tabla 2, en las frecuencias y resultados de la variable “durante las clases me siento somnoliento” el 66.7% de las mujeres respondió que siempre junto con un 60% con respuesta de casi siempre mientras que por parte de los hombres el 50% respondió que algunas veces y 45.1% afirmó que nunca. Asimismo, en la variable creo que estudiar hace que me sienta agotado el 52.7% de las mujeres respondió que algunas veces mientras que un 51.5% de los hombres respondió que casi siempre.

**Tabla 2. Tabulación cruzada de insomnio y agotamiento durante clases**

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Durante las clases me siento somnoliento				
Masculino	46	111	18	2
	45.1%	50.0%	40.0%	33.3%
Femenino	56	111	27	4
	54.9%	50.0%	60.0%	66.7%
Creo que estudiar hace que me sienta agotado				

Masculino	44	96	35	2
	47.3%	47.3%	51.5%	18.2%
Femenino	49	107	33	9
	52.7%	52.7%	48.5%	81.8%

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

La tabla 3 en su variable “cada vez me es más difícil concentrarme en clases” tuvo como respuesta que el 50.5% de los hombres le es difícil algunas veces y a un 47.4% casi siempre, mientras que por parte de las mujeres al 52.6% se les cada vez más difícil casi siempre. Por otro lado, en la variable “me desilusionan mis estudios se obtuvo” que el 54.2% de las mujeres respondió que casi siempre mientras que los hombres respondieron algunas veces con un 51.2%.

**Tabla 3. Tabulación cruzada de dificultad de concentración y de su ilusión en los estudios.**

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Cada vez me es más difícil concentrarme en las clases				
Masculino	116	52	9	0
	47.2%	50.5%	47.4%	0.0%
Femenino	130	51	10	7
	52.8%	49.5%	52.6%	100.0%
Me desilusionan mis estudios				
Masculino	44	106	22	5
	44.9%	51.2%	45.8%	22.7%
Femenino	54	101	26	17
	55.1%	48.8%	54.2%	77.3%

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

La tabla 4 arrojó que los resultados que la variable “antes de terminar mi horario de clases ya me siento cansado” arrojó dentro de los cuales. El 76.5% de la población femenina respondió que siempre mientras que un 55.6% de los hombres respondió que casi siempre. Por otro lado, en la variable “no me interesa asistir a clases” se obtuvo que algunas veces por parte del 45.5% de los hombres, mientras que el 60.6% de las mujeres respondió que casi siempre.

**Tabla 4. Tabulación cruzada de cansancio y desinterés al asistir a clases.**

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Antes de terminar mi horario de clases ya me siento cansado				
Masculino	130	38	5	4
	48.9%	45.8%	55.6%	23.5%

Femenino	136	45	4	13
	51.1%	54.2%	44.4%	76.5%
No me interesa asistir a clases				
Masculino	72	92	13	0
	52.2%	45.5%	39.4%	0.0%
Femenino	66	110	20	2
	47.8%	54.5%	60.6%	100.0%

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

Dentro de la Tabla 5, la variable “cada vez me cuesta más trabajo ponerles atención a los maestros”, tuvo un resultado de respuesta al casi siempre que un 60% de la población masculina y un 40% por parte de la población femenina. Asimismo, en la variable “asistir a clases se me hace aburrido” que el 66.7% de la población femenina respondió que casi siempre al igual que en la respuesta siempre el 80% mientras que por parte de la población masculina el 48.8% respondió que nunca y el 48.1% algunas veces.

**Tabla 5. Tabulación cruzada de dificultad para prestar atención y aburrimiento en clase**

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Cada vez me cuesta más trabajo ponerle atención al maestro				
Masculino	86	81	9	1
	41.1%	55.5%	60.0%	20.0%
Femenino	123	65	6	4
	58.9%	44.5%	40.0%	80.0%
	209	146	15	5
El asistir a clases se me hace aburrido				
Masculino	105	63	8	1
	48.8%	48.1%	33.3%	20.0%
Femenino	110	68	16	4
	51.2%	51.9%	66.7%	80.0%

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

En la Tabla 6, con respecto a la variable: “siento que estudiar me está desgastando”, el 87.5% de la población femenina respondió que siempre mientras que el 50% de la población masculina respondió que algunas veces. Asimismo, por parte de la variable: “cada vez me siento más frustrado por ir a la escuela”, el 48.7% de la población masculina respondió algunas veces mientras que el 62.5% de la población femenina respondió que casi siempre.

**Tabla 6. Tabulación cruzada de desgaste y frustración por los estudios**

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Siento que estudiar me está desgastando				
Masculino	108	62	6	1
	47.0%	50.0%	46.2%	12.5%
Femenino	122	62	7	7
	53.0%	50.0%	53.8%	87.5%
Cada vez me siento más frustrado por ir a la escuela				
Masculino	127	38	6	6
	47.6%	48.7%	37.5%	42.9%
Femenino	140	40	10	8
	52.4%	51.3%	62.5%	57.1%

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

La última tabulación cruzada en la Tabla 7, arrojó que la variable “no creo terminar con éxito mis estudios” el 72% de la población femenina respondió con un casi siempre dejando con un 58.4% de la población masculina que afirmó que nunca. Por otro lado, en la variable “siento que tengo más problemas para recordar lo que estudio” el 88% de la población femenina respondió que nunca junto a un 54.4% de la población masculina con la misma respuesta; por parte de la última variable creo que estudiar me está desgastando emocionalmente se obtuvo que un 75% de la población femenina respondió aún siempre mientras que un 52.4% de la población masculina un nunca.

**Tabla 7. Tabulación cruzada de inseguridad por termina con éxito los estudios problemas para retener información y desgaste emocional**

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
No creo terminar con éxito mis estudios				
Masculino	66	90	14	7
	58.4%	46.4%	28.0%	38.9%
Femenino	47	104	36	11
	41.6%	53.6%	72.0%	61.1%
Siento que tengo más problemas para recordar lo que estudio				
Masculino	105	54	17	1
	54.4%	42.9%	37.8%	9.1%
Femenino	88	72	28	10
	45.6%	57.1%	62.2%	90.9%
Creo que estudiar me está desgastando emocionalmente				
Masculino	75	86	13	3
	52.4%	46.5%	37.1%	25.0%
Femenino	68	99	22	9
	47.6%	53.5%	62.9%	75.0%

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

Finalmente se realizó un análisis no paramétrico a partir de la prueba U de Mann-Whitney para identificar diferencias significativas a partir del sexo de los participantes, se encontró diferencias a un nivel de  $p \leq 0.050$  en cinco de las 15 variables que conforman la escala de Burnout Escolar, dichas diferencias están cargadas al grupo de las estudiantes de sexo femenino cuando los problemas escolares les deprimen fácilmente ( $p \leq 0.000$ ), no creen terminar con éxito sus estudios ( $p \leq 0.000$ ), sienten que tienen más problemas para recordar lo que estudiaron ( $p \leq 0.001$ ), cada vez les cuesta más trabajo ponerle atención al maestro ( $p \leq 0.013$ ), y finalmente creen que estudiar les está desgastando emocionalmente ( $p \leq 0.038$ ).

**Tabla 8. Análisis no paramétrico a partir del sexo de los participantes y la escala EUBE**

	Sexo	N	RP	SR	U-N-M	p
Mis problemas escolares me deprimen fácilmente	Masculino	177	166.71	29507.50	13754.500	0.000
	Femenino	198	207.03	40992.50		
Cada vez me cuesta más trabajo ponerle atención al maestro	Masculino	177	200.86	35552.50	15246.500	0.013
	Femenino	198	176.50	34947.50		
No creo terminar con éxito mis estudios	Masculino	177	169.08	29927.50	14174.500	0.000
	Femenino	198	204.91	40572.50		
Siento que tengo más problemas para recordar lo que estudio	Masculino	177	170.73	30220.00	14467.000	0.001
	Femenino	198	203.43	40280.00		
Creo que estudiar me está desgastando emocionalmente	Masculino	177	176.85	31302.50	15549.500	0.038
	Femenino	198	197.97	39197.50		

**Fuente:** Elaboración propia, 2022

## Conclusiones

Como se sabe el síndrome de Burnout es una respuesta al estrés, caracterizado por un estado emocional y físico negativo hacia los estudios y que por consecuencia desencadenan una serie de factores negativos sobre organización, concentración, comportamiento etc. Ante tal afirmación, tenemos los resultados de este estudio que demuestran que los estudiantes participantes consideran que los estudios provocan en ellos un desgaste de manera emocional presentando cuadros de depresión, desinterés y apatía a lo largo de su perfil formativo

Gracias al análisis de resultados y comparación de datos, se pudo comprobar que los niveles de burnout bajo sus dimensiones comportamentales y actitudinales ejercen mayor impacto en el sexo femenino de acuerdo con la población participante en el estudio. El porcentaje en el que se presentaron hombres y mujeres dentro de la población permitió hacer una comparación significativa en los resultados, a lo cual se identifica a las mujeres como el sexo que recibe un mayor impacto de burnout, ya que, de acuerdo con las respuestas obtenidas del instrumento, son quienes demuestran un alto grado de estrés, ansiedad y preocupación a causa de la carga académica a diferencia del sexo masculino.

Los resultados indicaron que, en cuanto a las situaciones de sentir depresión por problemas escolares, presentar dificultad al querer poner atención a los maestros, dudar en terminar con éxito los estudios, problemas de retención y desgaste emocional las mujeres estudiantes presentan diferencias significativas en cuanto al índice de burnout en contrario a los resultados por parte del sexo contrario. Estos datos provocan considerar la planificación y aplicación de estrategias de intervención que atiendan a la situación que se vive, ya que una vez analizado el evento que se presenta con un razonamiento crítico es posible llegar a una comprensión mayor sobre su efecto y lograr con esto un mejor manejo en cuanto a las emociones y actitudes.

## Referencias

- Baron, R.M. & Kenny, D.A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182. Obtenido el 20 de febrero de 2022 en: [https://www.researchgate.net/publication/281274059\\_The\\_moderator-mediator\\_variable\\_distinction\\_in\\_social\\_psychological\\_research\\_Conceptual\\_strategic\\_and\\_statistical\\_considerations#read](https://www.researchgate.net/publication/281274059_The_moderator-mediator_variable_distinction_in_social_psychological_research_Conceptual_strategic_and_statistical_considerations#read)
- Bresó, E. & Salanova, M., (2005). Efectos significativos del uso de las creencias de ineficacia como componente del burnout académico en estudiantes universitarios. *Jornades de Foment de la Investigació*. Recuperado el 18 de febrero del 2022 de: [www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi8/psi/32.pdf](http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi8/psi/32.pdf).

- Bresó, E., Llorens S. & Salanova, M., (2005). Creencias de eficacia académica y engagement en estudiantes universitarios. Jornades de Foment de la Investigació. Recuperado el 18 de febrero del 2022 de: [www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi9/psi/6](http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi9/psi/6).
- Domínguez C., Caballero C., Palacio J. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 42, núm. 1, 2010, pp. 131-146 Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia. Obtenido el 20 de febrero del 2022 del: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80515880012.pdf>
- Domínguez, J.; Jaureguibehe, V., (2012). Trabajo social y Síndrome de Burnout: reflexiones sobre intervención profesional actual. Documentos de Trabajo Social · nº51 · ISSN 1133-6552 / ISSN Electrónico 2173-8246. Obtenido el 18 de febrero de 2022 en: <file:///C:/Users/clave/Downloads/Dialnet-TrabajoSocialYSindromeDeBurnout-4642155.pdf>
- Gil-Monte, P.R. & Peiró, J.M. (1997). Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse. Madrid: Síntesis. Revista Electrónica Intercao Psy, N° 1, Ago 2003, p. 19-33. Obtenido el 20 de febrero del 2022 de: [https://www.researchgate.net/publication/263161122\\_El\\_sindrome\\_de\\_quemarse\\_por\\_el\\_trabajo\\_sindrome\\_de\\_burnout\\_en\\_profesionales\\_de\\_enfermeria#read](https://www.researchgate.net/publication/263161122_El_sindrome_de_quemarse_por_el_trabajo_sindrome_de_burnout_en_profesionales_de_enfermeria#read)
- Gil-Montes, P. y Peiró, J. (2000). Síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de Burnout), aproximaciones teóricas para su explicación y recomendación para la intervención. Obtenido el 22 de febrero del 2022 de: <http://www.psicología científica.com>.
- González, J. A. (2003). El rendimiento escolar: un análisis de las variables que lo condicionan. Universidad de Oviedo. *Revista Galego-portuguesa de psicología en educación* N° 7 (vol. 8) año 7°. Obtenido el 23 de febrero del 2022 de: [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6952/RGP\\_9-17.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6952/RGP_9-17.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gutiérrez, R. (2009). El síndrome de burnout en alumnos de educación secundaria. *Investigación Educativa Duranguense*, N.º10 Obtenido el 18 de febrero del 2022 de: <file:///C:/Users/clave/Downloads/Dialnet-ElSindromeDeBurnoutEnAlumnosDeEducacionSecundaria-2941614.pdf>.
- Hernández S, R., Fernández C, C. y Baptista, M. P. (2014). Metodología de la investigación. (6.aed.). Ciudad de México, México: McGraw Hill. ISSN
- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1976). Maslach Burnout Inventory, 2nd Ed. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press. ISSN

- Maslach, C., Schaufeli, y W. & Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*. ISSN. N° 52, págs. 397-422.
- Mingote Adán, J. C. (1998). Síndrome de burnout o síndrome de desgaste profesional. *Formación Médica Continuada*, Vol. 5, N° 8, págs. 493-508. Obtenido el 20 de febrero de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6620391>
- Moreno, B., Bustos, R., Matallana, A. y Miralles, T. (1997). La evaluación del burnout. Problemas y alternativas. El CBB como evaluación de los elementos del proceso. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*. Vo. 13, N° 2, págs. 185-207. Obtenido el 20 de febrero del 2022 de: <https://journals.copmadrid.org/jwop/files/1997/Vol2/Arti3.htm>
- Moreno, B., González, J. L. y Garrosa, E. (2001). Desgaste profesional (burnout), personalidad y salud percibida. En J. Buendía y F. Ramos (Eds.), *Empleo, Estrés y Salud* (pp. 59-83). Obtenido el 20 de febrero del 2022 de: <http://www.colmed5.org.ar/files/sitio/Desgaste%20profesional-personalidad-y-salud-percibida.pdf>
- OXFORD (2003). Gran diccionario Oxford. Español-inglés, inglés-español (3ª ed.). Nueva York: Oxford University Press. Obtenido el 3 de marzo del 2022: <https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles-espanol/oxford>
- Párraga, J. (2005). Eficacia del programa I.R.I.S. para reducir el síndrome burnout y mejorar las disfunciones emocionales en profesionales sanitarios. Disertación Doctoral. Universidad Extremadura. Extremadura, España. Obtenido el 23 de febrero del 2022: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=595#:~:text=ha%20resultado%20ser%20eficaz%20para,mejora%20en%20sus%20actitudes%20psicol%C3%B3gicas>.
- RAE (2022). En Diccionario de la Real Academia Española (Asociaciones de academias de la Lengua Española. “Síndrome”. Obtenido de: <https://dle.rae.es/s%C3%ADndrome?m=form.pdf>
- Salanova, M. Grau, R, Martínez, I. y Llorens, S. (2004). Facilitadores, obstáculos, rendimiento académico relacionados con la satisfacción con los asuntos del estudio. ISSN Periódico El País Universal
- Salanova, M., Cifre, E., Llorens, S. y Martínez, I. (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: Un modelo causal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, Vol. 21, N° 1, págs. 159-176. Obtenido el 23 de febrero del 2022: <https://www.redalyc.org/pdf/2313/231317039010.pdf>
- Salanova, M., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S. & Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: Facilitadores y obstaculizadores

del desempeño académico, *Canales de Psicología* Vol. 21, N° 1, págs. 170-180. Obtenido el 23 de febrero del 2022: <https://www.redalyc.org/pdf/167/16721116.pdf>

Schaufeli, W., Martínez, I., Marques Pinto, A., Salanova, M. & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A crossnational study. *Journal of Cross - Cultural Psychology*, Vol. 3, N° 5, págs. 464. Obtenido el 20 de febrero del 2022: [https://www.isonderhouden.nl/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles\\_arnold\\_bakker\\_78.pdf](https://www.isonderhouden.nl/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles_arnold_bakker_78.pdf)

Tejero G.C. y Díaz J.F., (2007). El síndrome de burnout en la dirección escolar: concepto, sintomatología y antecedentes. Universidad Autónoma de Madrid. *Bordón* 59 (4) SSN: 0210-5934.

# **Estudio de las emociones en familias de jóvenes universitarios en estado de confinamiento. Una interpretación como campo estructurado y estructurante**

Georgina Hernández Ríos  
Noemí Macedonio Toledo  
Ruth Lomelí Gutiérrez<sup>14</sup>

## **Resumen**

Tomando como referencia los resultados del Estudio Multicéntrico sobre la Dinámica Familiar en tiempos de Covid-19 realizado por la Red Nacional Trabajo Social y Familia en el mes de marzo de 2021, se presenta el análisis de las prácticas emocionales que realizan las familias de estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social de Universidades públicas de México.

El enfoque metodológico es cuantitativo y como instrumento se ha utilizado un cuestionario el cual fue aplicado a través de un formulario en línea, participaron en este estudio ocho universidades y un Centro de Estudios Interdisciplinario. Dentro del marco del instrumento se han seleccionado las variables que en su conjunto permiten referirnos a las emociones identificadas por 1,257 sujetos de estudio como aquellas experimentadas durante este contexto de confinamiento y explicadas como prácticas emocionales.

Es importante señalar que, dado que éstas implican la mente y el cuerpo, las emociones no se separan como subjetivas en un marco objetivo. Ambas se encuentran involucradas dando respuesta a los diversos escenarios donde los individuos se ubiquen. Los capitales económicos, sociales, culturales y políticos inciden en los campos familiar y educativo dando cuenta de los intereses implícitos en ello. En ese sentido, se podrá observar que los estudiantes en su mayoría son

---

<sup>14</sup> Profesoras Investigadoras de la Universidad Veracruzana; región Coatzacoalcos Minatitlán

parte de una estructura familiar predominante, la nuclear; con características dominantes en el país y que de frente al Covid-19, se mantiene: solidaria, resuelve sus conflictos, casi siempre se demuestran cariño, se apoyan. Pero que, sin embargo, reconocen cambios en sus relaciones socioafectivas.

## **Introducción**

La familia es una categoría que ha sido estudiada de manera recurrente bajo un sentido convencional, bien referida como grupo, como célula, como institución o grupo primario. Los acontecimientos que marcan su existencia como un sistema estructurado han sido escasamente aludidos de acuerdo con la consulta de documental que se ha hecho. Por lo que esta producción, representa un ejercicio para analizar a la familia como un campo el cual para Bourdieu implica la presencia de un capital común y la lucha por su apropiación. En la familia el capital común está centrado en el capital simbólico y el económico. De manera que estos capitales se dinamizan y colocan a sus integrantes en posiciones diferentes con relación a sus prácticas relacionales y emocionales.

Para el análisis, ha sido necesario precisar que generalmente cuando se aborda el concepto de familia se procede a: reducirla a la tríada padre-madre-hijo, confundir el término familia con el de *parentesco* y concebir a la familia como la célula básica de la sociedad, por lo que, para este caso se expone lo relativo a sus prácticas relacionales y emocionales.

El trabajo de campo ha sido posible a través del Estudio Multicéntrico sobre la Dinámica Familiar en tiempos de Covid-19 realizado por la Red Nacional Trabajo Social y Familia en el mes de marzo de 2021, cuyo instrumento de campo fue aplicado a 8 universidades públicas a un total de 1330 alumnos.

## **Fundamentos**

En cuanto que la familia es un grupo social más o menos permanente; cuyo origen es el matrimonio, no exclusivamente monogámico; integrada por personas vinculadas por consanguinidad como por afinidad; que viven en una misma residencia (con sus excepciones);

que tiene una organización donde se asignan roles y jerarquías para cada uno de sus integrantes; que cumple socialmente con: legitimar las relaciones sexuales, reproducir la especie, satisfacer necesidades afectivas, criar y cuidar de los hijos, socializar a los hijos, velar por la movilidad social de los éstos y transferir la herencia. Todo lo anterior, en el marco de la regulación del Estado que, en el campo político junto con el campo religioso prescribe lo que la familia y sus integrantes deben cumplir bajo reflejadas y operadas políticas públicas que son la ventana para mirar la permanencia y cambio social de las funciones de este grupo fundamental del campo social, como nos dice Barg “...No se pueden separar las formas concretas de la vida familiar de las formas de la vida social, ni disociar el cambio familiar del cambio social en el que se desarrolla” (2004, pág. 4).

De manera particular y con la intención de ir generando la concreción del tema de estudio, se considera importante, hacer énfasis que para el Trabajo Social como disciplina es un requisito elevar a un nivel de objetivación las prácticas construidas por los sujetos en el marco de la reproducción de su contexto cotidiano, reconociendo en esta tarea, la articulación entre el sujeto y los diversos campos y espacios en una dimensión amplia, lo que da pie al análisis dialéctico en general del sujeto-contexto y, en particular los integrantes de la familia – familia como contexto.

Sin duda alguna, las relaciones dadas en el contexto doméstico y relativa a la vida familiar, conllevan a la construcción y reproducción material y simbólica de lo que significamos como sociedad. “Como dice Bourdieu, aquí el habitus es el principio generador de prácticas, deseos y gustos en términos enclasables (como estructura estructurante y estructurada)” (Huerta, 2008, p.6). En este contexto, las emociones, desde lo social, se observan como una dimensión de los individuos y se perciben fuertemente relacionadas a la cultura por lo que, se convierten en un objeto de estudio para los profesionales del Trabajo Social.

## **Las emociones en el contexto del Covid-19**

En los últimos meses del año 2019, el reporte de casos de las autoridades chinas alertó sobre la presencia del coronavirus SARS-

COV-2 que dio origen a la COVID-19, se trataba de un virus que afectaba directamente el sistema inmune de los individuos, por lo tanto, en términos de salud la enfermedad se extendió rápidamente hasta convertirse en un contagio planetario que -a la fecha, mantiene un confinamiento global sin precedentes. México no fue la excepción y la población, desde marzo de 2020, quedó sujeta a los protocolos sanitarios convocados por la Secretaría de Salud. La situación de pandemia ha provocado diversos cambios y reacomodos en la dinámica relacional no solo entre individuos sino, da cuenta de prácticas emocionales particulares identificadas en las familias. En este trabajo, se trata de las familias de estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social inscritos a universidades públicas.

Estudios como los de Asún, Palma, Aceituno y Duarte (2021) develan que en esta situación los jóvenes han sido afectados en su salud mental, vida emocional, y subjetividades relacionadas con las medidas de distanciamiento social. El trabajo realizado por Gil, Alarcón, Cervantes y Calizaya (2021) denominado *Estados emocionales en tiempos de pandemia; transformaciones de la educación universitaria* plantea que “La pandemia por COVID-19 ha desencadenado un conjunto de situaciones adversas para las familias, que inevitablemente ocasionan situaciones de estrés, bien sea por el confinamiento en sí mismo, o por las consecuencias que ello ocasiona” (pág.102). En ambos casos, se puede observar que el encierro obligado ha sido el detonador del estado emocional de los jóvenes.

Fernández (2021) en su obra *Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia*, refiere una investigación desde los relatos solicitados a un grupo de alumnos de la Universidad Metropolitana, unidad Xochimilco, en la ciudad de México. La autora da cuenta que, en el contexto del confinamiento en casa y por orden de significación, entre las emociones expresadas como más importantes para los estudiantes han sido la ansiedad, el estrés, el encierro, la tensión y el enojo. En términos concretos la ansiedad se explica con relación a la falta de costumbre a estar mucho tiempo distanciada de las demás personas, por no asistir a lugares públicos y, se reconoce como parte los días de la existencia de los jóvenes.

Los estudios expuestos, ilustran que las emociones son reacciones articuladas a diversas dimensiones que hacen posible la reproducción

de la existencia de todo ser humano en torno a los vínculos e interrelaciones con las personas y la relación con su contexto.

## Prácticas emocionales

El posicionamiento teórico para el análisis de las emociones está puesto en que éstas son el resultado de una relación dialéctica entre el estado subjetivo de cada persona, el contexto donde realiza sus actividades y reproduce su existencia.

Si bien el confinamiento ha sido una medida preventiva de protección ante la morbi-mortalidad, ésta ha constituido una medida estructural que modificó las representaciones sobre las formas de interactuar, un aislamiento social y la convivencia entre los integrantes de las familias, prácticas sin duda no recurrentes, dadas las diversas ocupaciones a las que se dedican los miembros de cada familia. Por ejemplo, de acuerdo con el comunicado del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2018) la Encuesta Nacional de Hogares (ENH, 2017) reportó datos sobre el estado emocional de las personas, como las sensaciones de preocupación, nerviosismo, depresión, dolor y cansancio a todos los integrantes del hogar de 7 años y más. De estos resultados es importante señalar que de los 109.2 millones de personas en este rango de edad, el 51.8% (56.5 millones) presentaron sentimientos de preocupación y nerviosismo mientras que, el 30.5 % (33.3 millones) sintieron depresión.

A partir de los datos socializados por el INEGI se presenta en la Tabla 1 el estado que guardaron las entidades federativas donde se localizan las universidades públicas que matriculan la población de estudio en torno a las emociones.

**Tabla 1. Estado emocional los integrantes del hogar de 7 años y más**

Entidad	Preocupación o nerviosismo por entidad federativa	Depresión
Colima	58.2 %	22.9 %
Durango	61.0 %	41.8 %
Jalisco	43.7 %	22.5 %
Nuevo León	53.5 %	33.4 %
Sinaloa	46.0 %	25.1 %
Sonora	53.8 %	36.2 %
Veracruz	70.3 %	43.0 %

Yucatán	48.5 %	28.0 %
Nota. Datos extraídos del INEGI (2018) Comunicado de Prensa Núm. 251/18 29 de mayo de 2018. Resultados de la ENH 2017.		

**Fuente:** Elaboración propia, 2022.

Como puede observarse, las tres entidades federales con mayor porcentaje en preocupaciones o nerviosismo antes de la pandemia fueron Veracruz, Durango y Sonora; en depresión, nuevamente están presentes estas tres entidades.

La Encuesta Nacional de Bienestar Autorreportado (ENBIARE, 2021) “encontró que en una escala de -10 a +10, el estado anímico de los mexicanos se ubica en un promedio de 5.07, siendo las mujeres las que presentan menor balance anímico que los hombres en todos los grupos de edad” (Citada por Ortiz, 2022, s/p).

Otro aspecto de los resultados de ENBIARE<sup>15</sup>, destacan que una de las situaciones que afecta a la población en nuestro país en su balance anímico, es no poder sufragar los gastos del mes, esto lo manifiesta el 43.4% de las personas encuestadas y un 11.3 % expresa incertidumbre al respecto. A consideración de la información empírica citada en los párrafos anteriores, es importante mencionar que -si bien la emoción es un estado del individuo, éste queda sujeto a la red de relaciones en y con el contexto exterior (campos) económico, cultural, educativo y político se ve afectado.

Bajo este contexto, el análisis de las contribuciones del sociólogo francés Pierre Bourdieu y de su noción de habitus, permite señalar que es a partir de éste que los sujetos producen sus prácticas. El habitus, como interiorización de las estructuras a partir de las cuales el grupo social en el que han sido socializados los individuos produce pensamientos y prácticas, es decir, forma un conjunto de esquemas prácticos de percepción –división del mundo en categorías-apreciación: distinción entre lo bonito y feo, lo que es adecuado y lo inadecuado, lo que vale la pena, de lo que no vale la pena- y evaluación

---

<sup>15</sup> ENBIARE, busca ampliar y actualizar la producción de información sobre los principales aspectos relacionados con el bienestar de los hogares y de la población adulta en México, y su vínculo con las condiciones sociales del entorno; de conformidad con las recomendaciones y mejores prácticas internacionales. Se inscribe en las llamadas encuestas de percepción que cada vez ha cobrado más relevancia en el mundo como parte de la estadística oficial.

—distinción entre lo bueno y lo malo- a partir de los cuales se generan las prácticas —las “elecciones”— de los agentes sociales. Si bien los jóvenes no fueron focos de atención respecto a sus actividades sociales y formas de convivencia, se puede decir que, en los últimos tres años en lo general, los jóvenes vivían inmersos en la reproducción de prácticas colectivas en espacios públicos, codificados como antros y conciertos, aun ante los índices de inseguridad en todo el país. Sin duda alguna, desprenderse drásticamente de *la noche a la mañana* ha representado una ruptura a las prácticas culturales gestadas en sus procesos de socialización legitimadas con el otro generalizado.

De esa manera, ni los sujetos son libres en sus elecciones —el *habitus* es el principio no elegido de todas las elecciones—, ni están simplemente determinados —el *habitus* es una disposición, que se puede reactivar en conjuntos de relaciones distintos y dar lugar a un abanico de prácticas distintas (Martín, s/f. pág. 2). “Los esquemas generadores del *habitus* se aplican, por simple transferencia, a los más diferentes campos de la práctica”, explica Bourdieu (2013, p. 205). Los repertorios culturales se activan como un menú de disposiciones entre los que el individuo puede elegir de acuerdo con las necesidades que se le presente resolver. Se podría aludir a un repertorio emocional cuando el individuo o colectivo requieren “elegir” qué emoción es la más pertinente de acuerdo con la ocasión.

Si se trata de emociones, de sentimientos, los *habitus* vienen cargados de historia; el mundo de los afectos se regula en la vida personal del individuo casi sin su intermediación: se sabe qué hacer, qué decir, qué gesto usar, qué palabra utilizar y el tono y el contexto en el que se enuncia. Hay una gama para elegir qué sentir, en qué momento manifestarlo: “el *habitus* permite ahorrarse la intención, no solamente en la producción, sino también en el desciframiento de las prácticas y de las obras” (Bourdieu, 2007, pág. 94).

Concebir las emociones como prácticas significa entenderlas como aquellas que emergen de las disposiciones corporales condicionadas por el contexto social, el cual siempre tiene una especificidad cultural e histórica. La emoción como práctica se relaciona con

“[...] prácticas emocionales” dependientes, definidas como prácticas que involucran al yo (como cuerpo y mente), lenguaje, artefactos materiales, el medio ambiente y otras personas.

Considerando el concepto de “habitus” de Pierre Bourdieu [...] el cuerpo no es estático, atemporal, fundamento universal que produce surgimiento emocional no histórico pero que está socialmente situado, adaptado, entrenado, plástico y así histórico (Scheer, pág. 95, 2012).

Por lo tanto, las prácticas emocionales serán consideradas como aquellas disposiciones internalizadas fundamentalmente en la socialización primaria y secundaria mediante la familiarización con unas prácticas y unos espacios que son producidos siguiendo los mismos esquemas generativos y en los que se hallan inscritas las divisiones del mundo social. Berger y Luckmann señalan que la socialización primaria “comporta algo más que un aprendizaje puramente cognoscitivo. Se efectúa en circunstancias de enorme carga emocional” (2011, pág. 165).

El individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la que se encuentran personas que tienen un significado para él y que están encargados de socializarlo. Lo que ellos piensen de él, así como sus enseñanzas, serán el referente en su biografía. La socialización secundaria será entonces “cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad” (Berger y Lukmann, 201, pág.164). En ese sentido la familia es el referente inmediato de los sujetos sociales, retroalimentado por las instituciones educativas, religiosas y grupos etarios con los que se vinculen.

Así pues, las prácticas incluyen disposiciones emocionales que expresan historia individual y colectiva. “Los sujetos existen solo dentro de la ejecución de las prácticas sociales, un único sujeto ‘está’ (esencialmente) a la par en sus procesos de reflexión, sentimiento, recuerdo, planeación, etc., la secuencia de los actos en los cuales él o ella participan en las prácticas sociales en su vida diaria” (Berger y Lukmann, 2011, p.164). La historia familiar está constituida de hechos y narrativas que cada integrante de esta aporta al colectivo familiar y la hereda de generación a generación mediante las disposiciones a hacer o no hacer.

El *habitus* introyectado por el individuo a través de sus identidades de género, religiosa, etaria, entre las más importantes conformará las

prácticas emocionales del comportamiento de mujeres y varones en la vida social. En ese sentido, cabe señalar que

[...] la mayoría de las clasificaciones que hacemos sobre la manera de ser de los sujetos, sobre el carácter y la personalidad comparten dos rasgos fundamentales, a saber, el primero es que están atravesadas por juicios valorativos y morales; el segundo es que estas clasificaciones nos remiten a las emociones, sentimientos, pasiones y afectos (Calderón 2012, pág.58).

Así, Mónica Scheer (2012) subraya el uso del término “prácticas emocionales” y sus implicaciones, que podríamos resumir así: 1) que las emociones no sólo surgen de las cosas que hace la gente, son en sí mismas una forma de práctica porque emergen de un cuerpo consciente; 2) este sentimiento en el sujeto no es anterior, pero emerge en el hacer de la emoción; y 3) que la definición de la emoción debe incluir el cuerpo y sus funciones, no en el sentido universal, prístino, biológico de base, sino como un lugar para capacidades innatas y aprendidas en forma profunda por prácticas habituales.

Siendo el *habitus* el generador de prácticas sociales, en el ámbito de los aprendizajes emocionales y su estructuración en el individuo, las identidades distintivamente internalizadas desde el género, la religión y la generación son importantes para la construcción de las prácticas emocionales de los cuales se generan las prácticas –las “elecciones”- de los sujetos sociales.

## **Las emociones en el contexto familiar de los jóvenes universitarios**

Dicho lo anterior, se presenta el análisis de los resultados del Estudio Multicéntrico sobre la Dinámica Familiar en tiempos de Covid-19 realizado por la Red Nacional Trabajo Social y Familia en el mes de marzo de 2021, cuyo instrumento de campo fue aplicado a 8 universidades públicas a un total de 1330 alumnos. Para este ejercicio se ha colocado el *habitus* de los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social de México, en el escenario de las prácticas emocionales de sus familias en el contexto de la pandemia.

Quien ingresa a una Universidad pública en su mayoría proviene de familias que integran la clase trabajadora del país. Obreros, empleados de diversos sectores, campesinos, comerciantes minoristas, entre otros. El campo económico-político genera la distribución de acuerdo con la profesión elegida. Encontramos pocas excepciones de estudiantes campesinos, cuando se elige por ejemplo la profesión de Médico, dado que es una carrera posicionada en el campo educativo y laboral para cuyo ingreso a la Universidad requiere capitales, además del económico, del cultural y social, por lo tanto, del capital político y del capital simbólico.

En ese sentido, quien elige estudiar la Licenciatura en Trabajo Social procede de familias cuyo campo económico y cultural es limitado en general, lo que caracteriza su perfil de ingreso, al menos en el sur del estado de Veracruz, brindándole posibilidades de acceso a este tipo de programa educativo. Nos dice Bourdieu “De ese modo, los sistemas escolares reproducían y premiaban, bajo la adjudicación de desigual capacidad intelectual o interés frente al conocimiento, lo que, en realidad, eran las consecuencias de las asimetrías sociales que coronaban simbólicamente” (Bourdieu y Passeron, pág. (“Pierre Bourdieu - Los herederos. Los estudiantes y la ...”) XIX, 2008). Por lo que es importante comentar esas asimetrías en el tema que nos ocupa. Se inicia enfocando la mirada sobre una de las funciones mencionadas de la familia respecto a “satisfacer necesidades afectivas”, ubicándola en el contexto de la pandemia por Covid-19.

Si bien la familia se ha identificado y explicado como el grupo primario, o la célula de la sociedad se distingue por ser responsable de los procesos de socialización esenciales. Sin embargo, la familia “[...] es central en la conformación de las disposiciones subjetivas y las prácticas de los individuos.” (Seid, 2015, pág.75). En este sentido ante el confinamiento, las familias como escenario de actividades específicas para la reproducción de la vida humana, con reglas que se presumen se construyen al interior y competitiva para el ejercicio del poder en alguno o algunos de sus miembros, se ha visto sujeta a la modificación de sus relaciones, acuerdos, satisfacción de necesidades, en términos generales a una reorganización que conlleva hasta el uso de los espacios físicos en el hogar.

En su condición estructurada y representada por las relaciones familiares, se le reconoce como ese territorio donde los integrantes no solo construyen posiciones y formas de relacionarse entre ellos sino, también incluye las emociones y los sentimientos que prueban el uno con el otro (Esteinou, 2008), este aspecto de construcción permite comprenderla como un grupo con capacidades de reorientarse y reconfigurarse a través del tiempo. Siguiendo esta idea, puede hablarse de un campo doméstico, puesto que la familia tiene cierta autonomía relativa, al tiempo que en su interior existen relaciones de coerción física, económica y simbólica y tienen lugar ciertas luchas por la reproducción o transformación de estas relaciones de fuerza (Bourdieu 1993, citado en Seid, 2015, pág.80).

## **Características del campo familiar de estudiantes universitarios**

De acuerdo con los resultados del Estudio Multicéntrico sobre la Dinámica Familiar en tiempos de Covid-19, el 64.8% de los estudiantes entrevistados pertenecen a una familia nuclear y un 41% a familias compuestas, que es una de las estructuras familiares -que además de la ampliada y compuesta, constituye el 87% que integra el tipo de hogar familiar que reporta el Censo de Población y Vivienda del Instituto Nacional de Geografía e Informática (INEGI, 2020). Y cuya jefatura es fundamentalmente masculina ya que, de cada 100 familias, el 67% está a cargo de varones. Con relación a los ingresos económicos mensuales en la familia, estos disminuyeron en un 39.2% de los encuestados, siguiendo de cerca la respuesta de ser los mismos con un 37.1%. Solo un 0.4% se vieron directamente afectadas al dejar de percibir ingresos. Como se puede observar en la Tabla 2, el 57.4% reporta que, desde el inicio del confinamiento por pandemia, algunas veces le ha *faltado dinero* en su hogar. El 34.7% indica que nunca. Solo un 2.3% informa que siempre. Estos datos relacionados con los ingresos fijos dan cuenta que, aunque fueran fijos los ingresos, no son suficientes.

**Tabla 2 Falta de dinero desde el inicio del confinamiento por la pandemia su hogar**

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	31	2.3
Algunas veces	764	57.4
Nunca	462	34.7
Total	1257	94.5
Perdidos	73	5.5

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Como se puede ver en la Tabla 3 con relación a qué sí es *suficiente el ingreso familiar* por trabajo. El 35.6% reporta Casi siempre y el 31.8% A veces, y un 20.1% reporta Siempre. Con ello se puede deducir que, sumados Casi siempre y A veces da como resultado un 67.4% lo cual puede interpretarse como que en general el ingreso familiar por trabajo *es suficiente* para cubrir los gastos en el hogar.

**Tabla 3.**

*El ingreso familiar por trabajo, ¿es suficiente para cubrir los gastos en el hogar*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Siempre	267	20.1
	Casi siempre	473	35.6
	A veces	423	31.8
	Casi nunca	77	5.8
	Nunca	17	1.3
	Total	1257	94.5
Perdidos		73	5.5
Total		1330	100.0

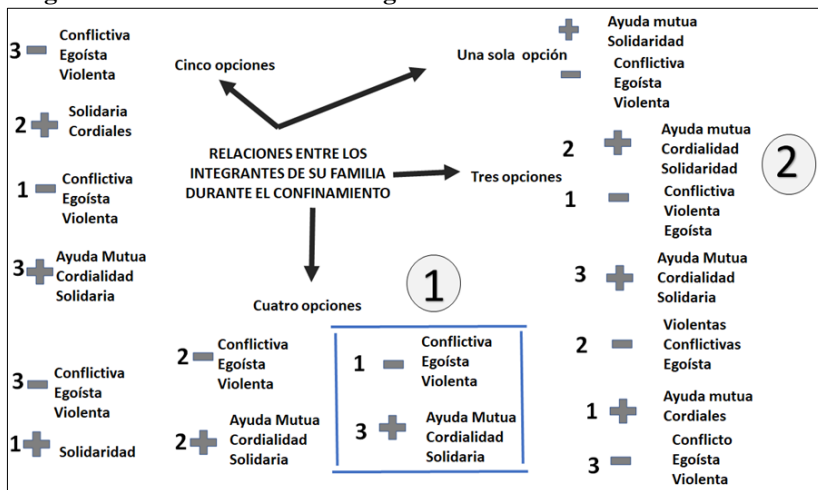
Fuente: Elaboración propia, 2022.

Ante una emergencia económica los integrantes de la familia *cooperan* siempre con un 51.9%, casi siempre 26.1% y A veces 12.7%, el porcentaje de cooperación de la familia con Siempre y Casi siempre como respuesta es de 78%. Lo cual indica una cooperación relativamente alta, en la actualidad. Se percibe la solidaridad y disposición familiar para apoyarse entre sus miembros, dado que las largas jornadas laborales o tener doble trabajo para ayudar a la familia evidencia en los porcentajes que esto sucede.

En términos *de las relaciones entre los integrantes* de la familia durante el confinamiento se ha han mostrado seis opciones de

respuestas, tres positivas y tres negativas, con los resultados se ha construido un esquema (Figura 1) que ilustra los grupos en que los estudiantes identifican las relaciones positivas y negativas, considerando que tenían la opción de señalar una o más de una de las 6 opciones que ofrecía el instrumento.

**Figura 1. Relación entre los integrantes de su familia el confinamiento**



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Como puede observarse el grupo de respuestas con mayor representatividad, responde aquellos estudiantes que seleccionaron cuatro de las seis respuestas, y de las cuales tres fueron positivas y una negativa, es importante que entre las negativas la de mayor significación han sido las relaciones conflictivas. En segundo término, se encuentra el grupo la selección de tres respuestas de seis, de las cuales dos son positivas y una negativa. De este grupo las dos positivas seleccionadas se presentaron en el siguiente orden: las relaciones solidarias, las cordiales y en una menor presencia la ayuda mutua, para el caso de la negativa, la de mayor significación sigue siendo el conflicto. Bajo este panorama, se puede decir que en su sentido estructurada y estructurante la familia se reconoce como un campo donde se gestan conflictos al interior, sin embargo, el capital representado por las relaciones de solidaridad, ayuda mutua y solidaridad.

*Es en función de estas consideraciones que Bourdieu sostiene que la familia es una ficción, un artefacto social, una ilusión en el sentido más corriente del término, pero una ilusión bien fundada porque nos ha sido inculcada a través de una labor de socialización llevada a cabo en un universo organizado según la división en familias. (Bourdieu citado por Barg, 2012 pág.16)*

Ante los acontecimientos relacionados con los cambios en el contexto de la familia, se observa que los alumnos cuentan con servicio de conectividad y/o equipo de cómputo con un 44.4%, seguido de mayores espacios en la vivienda con 20.3%. Dinero y salud tienen un porcentaje menor (0.2%). Lo que indica que las familias no han tenido problemas para mantener comunicación virtual, fundamentalmente los estudiantes, además, señalan tener espacio en su vivienda para la conexión. Se puede apreciar que cuentan con dinero y salud. Sin embargo, al sumar las siguientes prácticas: Atención Psicológica 9.7%, Apoyo espiritual 2.5%, Medicamentos 8.6%, Privacidad 7.3% notamos que el total 28.1% indica que 353 familias de los entrevistados han enfrentado situaciones adversas y han buscado alternativas de solución.

Bajo este contexto se identifica como potencial en los integrantes de la familia la *unión familiar*, la cual es identificada por un 52.4% por sobre la discusión por el uso de los espacios físicos de la vivienda, desacuerdos por la distribución de las tareas domésticas y otras situaciones con menor porcentaje. Las conductas violentas tienen un porcentaje de 1.3 % el más bajo del listado. De acuerdo con la Tabla 4 se identifican que los alumnos, señalan que el 36.2% que siempre y en 26.2% Casi siempre resuelven los conflictos internos.

Es importante recordar que las emociones se convirtieron en un foco de atención en el contexto del confinamiento. Los niveles educativos básicos y medio superior empezaron un proceso de capacitación docente en el tema de la salud socioemocional, incorporan en el discurso docente la resiliencia como una respuesta y con ello la asignación al profesor como el responsable de atender los problemas emocionales de los alumnos. Los estragos en la dimensión emocional de la pandemia, ha sido de carácter mundial, y visto de manera lineal relativo al aislamiento social.

Si bien las manifestaciones afectivas de cada uno de los miembros de la familia están sujetas a sus relaciones y satisfacciones con los bienes materiales, también tienen que ver con el contexto de la vida cotidiana, escenario donde las prácticas de los agentes se hacen visibles en relación con los acontecimientos de la estructura social. En relación con este tópico, los alumnos señalan en 49.5% que las relaciones socioafectivas han cambiado en este proceso del confinamiento y un 42.6% refieren que no.

Acercándonos a los datos específicos sobre emociones y prácticas emocionales, los alumnos refieren llevarse bien Casi siempre en un 48.21%. Seguida de la opción Siempre con un 34.28%, A veces, representando con el 16.22%. Lo que permite pensar que existe buena relación entre los estudiantes y sus familias. Con relación a la demostración de cariño (abrazos, besos, etc.). Los alumnos refieren en un 31.42 % que A veces, 22.78% Casi siempre, el 22.78 % Siempre, el 15.93% Casi nunca y un 4.7 % que Nunca. Con un 76.76% refieren que Siempre y Casi Siempre existe manifestación de apoyo cuando tienen un problema.

Por último, de un listado de emociones que el instrumento integró, se encuentra el estrés. El estrés no es una emoción, pero es la somatización de alguna o algunas de ellas. Generalmente lo provoca el miedo, la vergüenza, la culpa, el enojo por mencionar algunas. De ahí que los entrevistados respondieran que el estrés, es el que mayormente ha experimentado el núcleo familiar con 53.0%, el miedo 27.0%. Canalizaron sus emociones con una combinación de prácticas: hablar con amigas/os del tema (22.1%), hacer ejercicio (21.5%), caminar (16.1%), leer (13.1%), escuchar música (12.6%). De ahí que los porcentajes que se reportan de otras prácticas son muy bajos. Se puede decir que estas prácticas están relacionadas directamente con el uso del cuerpo y en la búsqueda de relajarlo. Además de que no implicaron costo alguno.

Es un hecho que ante la pandemia del COVID 19, el Estado normó las prácticas de convivencia social en general y, en particular al interior de las unidades domésticas. La familia como campo, visibilizó la fuerza entre sus miembros, donde el conflicto tiene presencia significativa como un tipo de relación negativa entre los miembros, sin embargo, es importante mencionar que las construcciones sociales, que han legitimado el significado de lo que es ser familia, abona para

mantener la representación sobre la identidad, sustentada bajo el sentimiento que favorece la unión, la resolución de los conflictos, el apoyo entre los miembros que se ve manifiesta en las respuestas emitidas por los alumnos.

## **Conclusiones**

El abordaje de familia como categoría que se configura a partir de las relaciones, fuerzas, organización, capacidad de sus integrantes, prácticas diarias, orientadas por su vinculación con el contexto externo ha permitido:

Que si bien, la sociedad en su existencia diaria deriva cambios que trastocan a vida de las familias y que se viven para una generalidad de manera inconsciente, la crisis sanitaria y sus medidas como el distanciamiento social y el confinamiento de manera drástica movieron los procesos de organización, sus relaciones de convivencia y emocionales, confrontando a las familias de los estudiantes a potencializar sus diversos capitales de tal forma que pese a las dificultades en la reproducción material, la imagen de grupo solidario, unido y de apoyo ante cualquier problema denota su representación acorde la modelo esperado socialmente del grupo.

Si bien es posible cuantificar los procesos internos que manifiestan su condición de grupo familiar, los resultados de esta investigación dejan el compromiso de explorar a profundidad, el capital simbólico de los grupos estudiados. La recuperación de las significaciones producto de sus experiencias en las relaciones diarias en el campo familiar ante los cambios nunca imaginados para salvaguardar seguridad y sobrevivencia representan un hecho histórico y, por lo tanto, de utilidad científica para la comprensión de las fuerzas relacionales y de comportamiento así como, aquellas vinculadas a las emociones y sentimientos que se establecen entre los integrantes de la familia a partir de lo que se experimenta en tiempos de crisis desde la perspectiva de los agentes.

## Referencias

- Asún, R., Palma, I., Aceituno, R., & Duarte, F. (2021). El impacto emocional de la pandemia en los jóvenes: Sociabilidad, conflictos, y política. *Revista de Sociología*, 36(1), 6–24. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2021.64423>
- Barg, L. (2004). *Los vínculos familiares. Reflexiones desde la práctica profesional*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Barg B. (2012) Familia, un campo de las relaciones. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social No. 3 años 2*. En [http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2016/03/20\\_barg.pdf](http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2016/03/20_barg.pdf)
- Berger, Peter L. y Luckmann, Thomas (2011). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bourdieu, Pierre (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- \_\_\_\_\_ (2013) [1979]. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. México: Taurus.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Calude (1ª. reimpresión 2012). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. México. Siglo XXI editores.
- Esteinou, Rosario (2008). *La familia nuclear en México: lecturas de su modernidad. Siglos XVI al XX*. México: Ciesas-Porrúa.
- Estudio Multicéntrico sobre la Dinámica Familiar en tiempos de Covid-19 realizado por la Red Nacional Trabajo Social y Familia en el mes de marzo de 2021.
- Fernández Poncela A. (2020) Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación* 4 (1) (2020) 25-29 en <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1567/2302>
- Huerta A. (2008) La construcción social de los sentimientos desde Pierre Bourdieu. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana* vol. III, núm. 5, enero-junio, pp. 1-11
- Gil Mejía W. Alarcón Saravia P. Jessica, Cervantes Rivera R. y Calizaya López J. (2021). Estados emocionales en tiempos de pandemia: transformaciones de la educación universitaria. *Universidad, Ciencia y Tecnología* Vol. 25, N° 111 diciembre 2021 (pp.96-104) doi: <https://doi.org/10.47460/uct.v25i111.520>

- Hernández Ríos, G. (2015) Tesis doctoral “Las prácticas emocionales de la masculinidad nahua en una organización comunitaria del sur del estado de Veracruz”. Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana.
- INEGI (2018) Comunicado de Prensa Núm. 251/18 29 de mayo de 2018 (p.p.1/2)  
[www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/Enh2018\\_05.pdf&clen=1504939&chunk=tru](http://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/Enh2018_05.pdf&clen=1504939&chunk=tru)
- INEGI (2021) Encuesta Nacional de Bienestar Autorreportado ENBIARE. Diseño Conceptual.  
[www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva\\_estruc/889463903529.pdf&clen=6571735&chunk=true](http://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/889463903529.pdf&clen=6571735&chunk=true)
- Martín Criado, Enrique. “Habitus. Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Universidad de Sevilla. Ficha Técnica.  
<http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/H/> HYPERLINK
- Ortiz Genoveva (19 de marzo 2022) Pandemia y estrés provocan caída en índice de felicidad en México. La prensa 22 de abril. México. En <https://www.la-prensa.com.mx/mexico/pandemia-y-estres-provocan-caida-en-indice-de-felicidad-en-mexico-8016810.html>
- Ritzer G (1997) Teoría Sociología Contemporánea. Traducción María Teresa Casado Rodríguez. España McGraw-Hill/ Interamericana
- Seid G. (2015) La familia como ficción realizada, cuerpo integrado y campo de lucha en Pierre Bourdieu. (“La familia como ficción realizada, cuerpo integrado y ...”) Unidad Sociológica. Número 5 año 2. (pp.75-82) En [chrome-extension://efaidnbmnibpcjpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Funidadsociologica.com.ar%2FUnidadSociologica58.pdf&clen=380830&chunk=true](http://efaidnbmnibpcjpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Funidadsociologica.com.ar%2FUnidadSociologica58.pdf&clen=380830&chunk=true)
- Scheer, M. (2012). *Are emotions a kind of practice (and is the wath makes them have a history? A Bourdieu an approach to understanding emotion*. History and Theory 51 (May 2012), pp. 193-2020. Middletown, Connecticut, EU: Wesleyan University. ISSN: 0018-2656.

# **Crisis en el control emocional en los adolescentes de los municipios de Tehuacán y Santiago Miahuatlán, Puebla**

Elizabeth Carvajal Carvajal<sup>16</sup>

## **Resumen**

El tema de control emocional en los adolescentes se torna prioritario en su atención e intervención social en el municipio de Tehuacán, Puebla, México, ya que existe evidencia que un porcentaje considerable de ellos amenaza con quitarse la vida ante diversas situaciones que les generan frustración, es por esto que el objetivo de este estudio es conocer que elementos sociales están relacionados con el control emocional y si existe crisis en su control a fin de tomar acciones desde la familia y el sistema educativo a nivel secundaria, pues adquieren un papel central en el estudio. Se trabajó con un enfoque cuantitativo y cualitativo, con un estudio transversal y con una relevancia descriptiva.

Los resultados mostraron que existe una asociación directa entre crisis de control emocional y las y los adolescentes, evidenciando los siguientes elementos sociales: la familia, escuela, amigos, ambiente y sociedad en general. Dicha crisis se acentúa entre las adolescentes de 11 y 15 años. Los dos principales factores son el estrés que produce la asociación de todos los actores sociales y las necesidades reales que no son cubiertas, como la falta de comunicación, atención y comprensión por parte de los padres, pudiendo ocasionar el pensamiento de dejar de existir. Se recomienda fortalecer los lazos y canales de comunicación familiares, así como las relaciones de compañerismo, quienes ejercen un efecto de protección y bienestar.

---

<sup>16</sup> Directora de Consultoría de Trabajo y Desarrollo Social en Tehuacán, Puebla, México, y Docente de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Leonardo Da Vinci Campus Tehuacán, Puebla.

## Introducción

Actualmente es tema prioritario conocer las emociones de los adolescentes, teniendo en cuenta que son seres humanos con derecho a una vida sana y de bienestar. Por ello, las causas y efectos que tienen las emociones son complejas, de manera que diversos elementos sociales pueden propiciar la falta de control emocional en ellos, pero sin duda, ofrece al trabajador social un contexto que siendo nada sencillo, es un área de oportunidad en su labor. Las grandes transformaciones sociales en la disciplina del Trabajo Social exigen que se atiendan problemáticas más complejas, y que en su formación integre conocimientos basados en el método científico, desempeñándose en el ámbito educativo para desarrollar una intervención preventiva, para con los alumnos, familias y centros educativos (Castro y Pérez, 2017). Sin embargo, es importante señalar que, el Trabajador Social poco a poco se ha ido incorporando en los planes de la salud mental, construyendo un modo de hacer, que ha ido configurando su perfil y rol profesional (Garcés, 2010), concretamente el adolescente es un actor inmerso en el tejido social, que vive diversos problemas sociales, problemas que son el objeto de estudio del Trabajador Social, quien está capacitado para su atención, y la búsqueda de soluciones en cuanto al ámbito emocional (Nanut, y Tenorio 2005).

En este estudio la teoría que ayuda a entender y explicar lo que sucede con la falta de control emocional en los adolescentes es el funcionalismo estructuralista que es una construcción teórica que ve a la sociedad como un sistema complejo, en donde sus partes trabajan juntas para promover la armonía social, sirve para explicar las relaciones entre un todo (organismo) y sus partes diferenciadas (órganos), viendo esta relación en términos de "necesidad" (Cadenas, 2012).

Con ello, podemos ver que la falta de control emocional en los adolescentes es resultado de todo un sistema social complejo, en donde ese sistema puede ser visto desde diversos factores (protectores o de riesgos) como la familia, la escuela, la comunidad, la tecnología, en donde se tiene la necesidad de ellos para poder controlarse o no. Lo que suceda en el entorno social del adolescente influirá en sus cambios

físicos, sexuales, cognitivos, sociales y emocionales.

González *et al.*, en el 2015, afirman que al trabajar con adolescentes y bajo la necesidad de ubicar el problema como un desajuste social, se tiene que conocer el modo en cómo están unidas diversas partes, por ejemplo: qué elementos componen el todo del ambiente de los adolescentes, su estructura, pero al mismo tiempo estudiar la significación humana en su contexto. Algunos elementos son: por orden jerárquico y el grado de significación, como la familia, amigos, sana convivencia, mejor comunicación con los padres, apoyo emocional, salud, escuela (Rodríguez, 2017).

Es así como, se aborda el tema de crisis de control emocional denotando un sentido de escasez, privación o carencia en el control emocional de los adolescentes, formula una situación difícil y delicada, se “*disocia*” de la crisis que una persona pueda presentar, como cambios violentos, repentinos, o crisis emocional, por tanto, torna en la tendencia a presentar una ausencia o inexistencia en el control emocional. Así pues, se plantea una situación grave y decisiva atentando contra el desarrollo de estos, esta situación es parte del contexto actual en Tehuacán, Puebla, México. Varios autores han encontrado que las consecuencias de no contar con una salud emocional en los adolescentes se concentran en tres aspectos esenciales: factores biológicos, psicológicos y sociales, afectando directamente en la salud física, la parte mental, y su entorno social (Flores *et al.*, 2018), incluyendo trastornos de ansiedad generalizada, que inician con malestar emocional debido a numerosas preocupaciones sociales (Basile *et al.*, 2015), como depresión y baja autoestima e inadecuada socialización (Ferrel, y Vélez 2014), por consiguiente, conductas desajustadas y comportamiento de riesgo desde la familia y escuela, porque producen peligro para su integridad, como consumo de drogas, violencia, acoso y ciberacoso (Castro y Rodríguez 2016), no dejando de lado el estrés, nerviosismo, irritabilidad, enfado por pequeñas cosas, malestar psicológico y alta activación fisiológica (Cano, 2018). Si bien se puede evidenciar que las y los adolescentes experimentan situaciones complejas desde la parte mental, también se identifican aquellos actores sociales que inciden en su control emocional, la familia, escuela, quienes están estrechamente relacionados con su vida adolescente, generando

vínculos sociales que influirán posteriormente con su vida adulta.

## **Crisis en el control emocional de los adolescentes**

La palabra crisis significa cambio profundo y de consecuencias importantes en un proceso o una situación, o en la manera en que estos son apreciados. (RAE, 2019). Desde el modelo de Lazarus y Folkman, estrés-emoción-afrontamiento conocido también como transaccional, las emociones son respuestas que permiten socializar, ejemplo de ellas son la ira, felicidad, alegría, asco, miedo, tristeza, dependiendo la valoración de la situación que se enfrente, clasificándose en positivas o negativas, agradables y desagradables, excitantes y relajantes, todas tienen una duración e intensidad, cumpliendo funciones ya sea de adaptación, socialización o motivación. (Vega *et al.*, 2012).

Knobel (2002) argumenta que debido a que el estrés y las emociones guardan una relación estrecha, se pueden enfrentar mediante dos formas de manejo: centradas en la emoción o en el problema, es precisamente la búsqueda de evidencias al respecto. Sin embargo, no se descarta que la etapa de maduración cerebral tan importante en el ser humano se presenta en la etapa de la adolescencia y es cuando para enfrentar un problema o tomar una decisión lo hacen desde las emociones y no del juicio, el autor enfatiza que la evolución psicosocial y emocional de los adolescentes se le denomina "síndrome de la adolescencia normal, vinculado al concepto de duelo como proceso que viven tanto de manera biológica como social, es decir, el duelo por el cuerpo infantil perdido, el duelo por el rol y la identidad infantiles, el duelo por los padres de la infancia, pues los mismos padres envejecen y ellos ven que sus hijos ya no son niños, y si son adultos.

Hablamos de duelos que son verdaderas pérdidas de personalidad, quienes someten al adolescente a una realización evolutiva, abandonando su infancia, llevándolo a la inestabilidad que lo define, aflorando de la interacción del individuo con el medio social. Dicho de otra manera, lo normal nunca será fácil de establecer, pero sí que puede variar en relación con el medio socioeconómico, político y cultural utilizando sus habilidades para lograr satisfacer sus necesidades básicas.

Los adolescentes están expuestos a cambios profundos con consecuencias importantes en su proceso de desarrollo, intensificándolo bruscamente con situaciones emergentes como la pandemia de COVID-19; como plantea Casullo *et al.*, (2001) citado en Fandiño 2011, experimentan desafíos en un escenario de incertidumbre, desigualdad, la precariedad del lazo social y una sensación de ausencia del todo social como lugar de cobijo (Carballeda, 2013), los adolescentes encaran los efectos de las crisis actuales en dimensiones tales como: ambiental, social, política y de salud, Flores *et al.*, en el 2011 enfatizan que los adolescentes de la sociedad del siglo XXI viven cambios sociales y económicos actuales generando un contexto desafiante.

## **Problemáticas en el contexto social de los jóvenes a nivel mundial y en México**

En este sentido, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2018) da a conocer, que más del 20% de los adolescentes de todo el mundo sufren trastornos mentales, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), enfatiza que estos representan el 16% de la carga mundial de enfermedades afectando edades comprendidas entre 10 y 19 años, y estos no se diagnostican ni se tratan adecuadamente, el Consejo Nacional de Población (CONAPO) destaca en el 2010, que por innumerables razones sociales para los adolescentes, su salud física y mental es una dimensión crítica de su bienestar, de modo que, es un elemento fundamental para desarrollar el potencial de los individuos, forjar su autonomía y concretar sus aspiraciones.

Según UNICEF en el 2019, las problemáticas que presentan los adolescentes en México son las siguientes: el 63% de los jóvenes entre 10 y 14 años han sufrido algún tipo de violencia, el 82% no alcanzan los aprendizajes escolares esperados, el 51% vive en situación de pobreza, padecen de enfermedades como sobre peso, obesidad, el consumo de sustancias adictivas, embarazo en adolescentes, violencia en el contexto escolar y familiar, pobreza extrema, *la poca capacidad del manejo de sus emociones*, accidentes de tránsito, infección por VIH y vías respiratorias. El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) en el 2018, señala al narcotráfico

como problema, además el 43.7% tiene al menos un grado de secundaria representando vulnerabilidad laboral.

Las problemáticas de la juventud son todas aquellas situaciones que vulneran su autoestima y obstaculizan la satisfacción y expectativas sociales, mirando a los jóvenes latinoamericanos como una "esperanza bajo sospecha" un grupo del que se espera demasiado, pero a la vez se desconfía de sus posibles y temidos "desbordes" juveniles siendo un ser social y bajo un constante cambio evolutivo, que, además caracterizan al siglo XXI. (Fandiño, 2011).

## **Problemáticas en el contexto social de los jóvenes en el municipio de Tehuacán, Puebla**

De acuerdo con Centros de Integración Juvenil, A.C. Tehuacán, sostiene que una de las principales drogas denominada cristal afecta a los jóvenes en su control emocional, la cual causa diferentes daños al comportamiento, la salud y en su convivencia social (Moncada, 2019). Para el 2019, Tehuacán, Puebla registró 19 casos de suicidios; en años anteriores había más casos registrados de adolescentes hombres, sin embargo en septiembre del 2019 la situación iba cambiando a mujeres adolescentes, la mayoría de ellos llevaban viviendo durante años un *esquema social carente de apoyo emocional* por parte de los padres, dejando de lado el conocimiento de cómo enfrentar sus emociones, por ello los sentimientos de frustración les impactan con mayor potencia en su vida cotidiana.

Por otro lado, nacen al mes 120 bebés de madres adolescentes, esto en el año 2018, de cada 10 embarazos tres son de adolescentes, dentro de las prácticas riesgosas se encuentran el sexting, finalmente en el municipio de Tlacotepec de Benito Juárez, las autoridades municipales y educativas están alarmadas porque detectaron hasta cinco "Halcones" y "Dealers" por escuela (Pacheco, 2019).

Es visible entonces, la importancia de estudiar el problema, imperante inquietud desde la práctica profesional a través del proyecto *Consultoría de Trabajo Social en Tehuacán, Puebla*, espacio de atención e intervención que rescata la siguiente evidencia: en el segundo semestre correspondiente al año 2019, la población total atendida fue de 22 usuarios, del cual el 67% fueron adolescentes, todos

tenían problemas en el manejo de sus emociones respecto a la dinámica familiar o escolar, aunado con el consumo de alguna sustancia adictiva, prácticas riesgosas como cutting, sexting, violencia en el noviazgo y núcleo familiar, además de la limitada comunicación entre madre e hijos, madre e hijas. Del total de adolescentes atendidos 15 usuarios, presentaban amenaza de suicidio, cabe señalar que el 67% no podía controlar sus emociones y el 50% no estaba interesado en controlarlas, las interesadas en obtener un cambio eran las madres de familia. Afortunadamente, los usuarios aceptaron la atención integral desde las disciplinas de trabajo social, medicina y psicología mostrando cambios después de 2 meses, en donde las amenazas e ideas suicidas desaparecían.

La finalidad de este estudio es obtener elementos sociales que permitan conocer e interpretar su situación emocional, desde un enfoque cuantitativo y cualitativo, con base en los hallazgos de instrumentación.

## **El papel que juega la familia y la escuela en la crisis y el control de las emociones**

La familia en el siglo XXI ha tenido reconfiguraciones, ya no solo se asocia como un grupo donde figura, mamá, papá, hijos e hijas, ahora se habla de distintos tipos de familias. No importando el tipo aún las familias tienen como responsabilidad la crianza primordialmente en donde hay niños y adolescentes. Como institución social y agente socializador su papel es el de guiar y proteger. El socializar dura toda la vida, es ahí donde la familia integra a sus miembros a otros grupos. De ahí que, la familia, la cultura y la escuela son corresponsables de la estructuración de la personalidad, habilidades y competencias sociales a través de la promoción de valores, tareas y actividades vinculadas a la salud, educación, enseñanza de reglas y normas de convivencia social.

Schmill (2015) hace un llamado al rol de los padres actuales, pues considera que el gran problema que tienen es que, por ser una generación de transición, tienen que educar a los hijos de acuerdo con los criterios aplicables a un mundo que desconocen. Son responsables de educar a los hijos para un mundo que ellos mismos no entienden

del todo.

Citando a Guzmán (2017), la familia juega un papel fundamental en el desarrollo de los hijos; el amor, la confianza y seguridad que los padres les proporcionen trasciende en la personalidad de los futuros ciudadanos y en su integración a la sociedad: de ahí la importancia de este núcleo.

Junto con la comunidad son apoyos cruciales, ahí adquieren sus competencias importantes, para ayudar y hacer frente a las problemáticas que enfrenten, además de una transición satisfactoria de la infancia a la edad adulta, es importante recalcar que no solamente los padres tienen que promover el desarrollo sino también las instituciones sociales y proveedores de servicios, a fin de intervenir eficazmente cuando surjan problemas (OMS, 2019).

Se puede resumir que la familia debe ser tolerante ante todos esos cambios bruscos en el estado de ánimo de los jóvenes, al final recalcar que esa transformación la sufre su cuerpo, mente, emociones y su ser.

## **Metodología de investigación**

Diseño: El estudio cuantitativo/cualitativo de tipo transversal (Castro *et al.*, 2017) y alcances descriptivos a partir de la escala Likert.

*Participantes.* Se aplicó el instrumento a un total de 1 161 alumnos de las siguientes Instituciones Académicas: "Escuela Secundaria Técnica No. 47" de Santiago Miahuatlán, Puebla, "CBTis 229", "Bachillerato Rufino Tamayo", "Secundaria Mártires de Cananea", "Telesecundaria Fray Servando Teresa de Mier", "Telesecundaria Luis Donaldo Colosio", Secundaria Valerio Trujano" y "Secundaria Técnica No. 86", en donde el 56.9 % fueron hombres y el 43.1% de mujeres, con edades de 11 a 15 años.

*Instrumento.* El cuestionario estuvo constituido por un apartado de datos demográficos como sexo, edad, escolaridad. El siguiente apartado se conformó por la escala Likert con orientación al control emocional y a los elementos sociales que inciden en ellos, diseñada con base en el diseño de la matriz de operacionalización de la hipótesis y validada con una confiabilidad de 0.904 Alfa de Cronbach, constituida por 7 dimensiones: crisis 6 ítems, control emocional en los adolescentes 13 ítems, desarrollo emocional 5 ítems, factores

biopsicosociales 3 ítems, factores ambientales, 1 ítem, factores educativos 11 ítems, factores tecnológicos 1 ítem, con cuatro opciones de respuesta, y por último una pregunta abierta ¿Qué necesitas para ser feliz?.

Para el desarrollo de este estudio se aplicó la técnica encuesta y el instrumento cuestionario con preguntas cerradas y de opción múltiple, aplicado de forma masiva Castro *et al.*, (2017), en el periodo de octubre-noviembre de 2020, lo que permite cuantificar y cualificar el grado de esa característica o actitud que se da en un objeto o sujeto determinado (Fabila *et al.*, 2013).

*Procedimiento.* La aplicación se realizó con la colaboración del módulo de Trabajo Social de la Secundaria Técnica No. 47 de Santiago Miahuatlán y una prestigiada institución a nivel nacional como Centros de Integración Juvenil, A.C. Tehuacán, encabezada por su directora, quien gestionó el apoyo de las siguientes escuelas CBTis 229, Bachillerato Rufino Tamayo, Secundaria Mártires de Cananea, Telesecundaria Fray Servando Teresa de Mier, Telesecundaria Luis Donaldo Colosio, Secundaria Valerio Trujano y Secundaria Técnica No. 86. Como aclaración final, se elige aplicar los instrumentos de investigación a través de la herramienta digital Google forms, debido al contexto de confinamiento que como efecto de la pandemia de la COVID-19.

**Tabla 1. Análisis de fiabilidad del instrumento utilizado**

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.904	39

Fuente: Elaboración propia, 2019

## Resultados

Se identifica una positividad respecto a los elementos sociales que se asocian a la crisis en el control emocional en las y los adolescentes encuestados, *“A mayor puntaje más positiva y favorable la actitud hacia el proceso de investigación y a menor puntaje, la actitud será más negativa y desfavorable, los puntajes intermedios expresan una actitud medianamente positiva, neutra o medianamente negativa”* (Blanco, 2005). Siendo los siguientes *elementos sociales asociados al*

*control emocional de las y los adolescentes: la familia, la escuela y la sociedad en general.*

Se observó una asociación entre el control emocional de las y los adolescentes con los elementos sociales antes mencionados. Dicha asociación no es la más adecuada pues, Sagaró y Matamoros (2020) explican que *“la fuerza de asociación es la magnitud con que aumenta el riesgo de desarrollar un efecto cuando se presenta una exposición”*, por ejemplo, el estrés. Es decir, los adolescentes asocian una fuerza con la relación social con la familia, escuela, sociedad y el estrés, por lo que pueden existir una o varias razones que expliquen este elemento. En la medida o grado en que se aumente esa fuerza de relación, ésta incidirá en el manejo de sus emociones, en dirección positiva, negativa o nula. La sociedad en general tiene un papel prioritario en el fomento de sus habilidades emocionales.

**Figura 1**  
*Control Emocional en las y los Adolescentes.*

Ítems	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
En tu vida cotidiana controlas tus emociones sin ningún problema.	23%	41%	26%	8%	2%
Conoces las habilidades para el control emocional.	21%	52%	20%	0%	7%
La solución de problemas y conflictos es una habilidad para la vida en el adolescente.	26%	52%	16%	5%	1%
Es necesario el autoconocimiento en los adolescentes para no caer en conductas riesgosas	43%	48%	8%	1%	0%

**Fuente:** Elaboración propia, 2019

En cuanto *al control emocional en las y los adolescentes: están*

positivamente de acuerdo en poder controlar sus emociones sin ningún problema, haciendo referencia de que conocen las habilidades para el control emocional y siendo esta una habilidad para la resolución de conflictos, para ellos es necesario el auto conocerse para no caer en conductas riesgosas. En este sentido, los resultados demuestran que los adolescentes tienen la percepción de controlarse emocionalmente, mientras que el grado de control o la manera en que ellos se controlan no se puede evidenciar. Goleman, citado en Domínguez (2004), refiere que la Inteligencia Emocional (IE), es tener conciencia de sí mismo y de sus propias emociones y su expresión, autorregulación, control de los impulsos y la ansiedad, regulación de los propios estados de ánimo, optimismo, motivación y perseveración a pesar de las frustraciones, empatía y confianza en los demás y las habilidades sociales.

**Figura 2**  
*Efectos de las Emociones en las y los Adolescentes*

Ítems	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Las emociones afectan la salud del organismo.	35%	44%	13%	6%	1%
Los adolescentes tienen problemas emocionales.	50%	41%	8%	1%	1%
La sensación de abandono y soledad es recurrente en los adolescentes.	30%	45%	19%	5%	1%
En algunas ocasiones es necesario expresar lo que sientes, aunque hiera los sentimientos de los demás.	25%	39%	23%	10%	3%
En los últimos dos meses por mi cabeza ha pasado la idea de dejar de existir.	13%	16%	15%	22%	34%

**Fuente:** Elaboración propia, 2019

En relación con *los efectos de las emociones en las y los adolescentes*: refieren tener la percepción de que las emociones afectan la salud del organismo, sumando que tienen problemas emocionales, para ellos la sensación de abandono y soledad es recurrente, algunas ocasiones ellos expresan lo que sienten, aunque hieran los sentimientos de los demás. Es importante poner atención que en los últimos dos meses ha pasado por su mente la idea de dejar de existir (ítem 40) que se visualiza en la figura 2, a pesar de que la opción más marcada es *totalmente en desacuerdo*, no debemos dejar de lado los porcentajes en *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo*, pues son un grupo significativo que requiere intervención representando el 40%. En este sentido, los resultados demuestran que las y los adolescentes viven los efectos que las emociones les producen, como sentirse abandonados y saber que pueden herir a la hora de expresar lo que sienten puede representar un problema emocional, incluso pueden experimentar la carencia de soluciones, en consecuencia, una solución aparente es el pensar en dejar de existir.

**Figura 3 (1)**

*Habilidades para el Control Emocional en las y los Adolescentes*

Ítems	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Tienes claro qué hacer si sientes frustración, angustia, ansiedad, inestabilidad, miedo, enojo, ira.	24%	45%	19%	10%	3%
La inteligencia emocional es el autocontrol, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia, y la capacidad de motivarse a uno mismo.	34%	55%	10%	1%	0%

Los valores se llegan a aprender cuando el adolescente se auto conoce.	29%	47%	14%	8%	1%
Utilizas la comunicación para intercambiar ideas, emociones y solucionar conflictos.	30%	50%	14%	5%	2%

Fuente: Elaboración propia, 2019

**Figura 3 (2)**

*Habilidades para el Control Emocional en las y los Adolescentes*

Ítems	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
El relacionarse con una o más personas te lleva a una relación interpersonal, basada en emociones y sentimientos que traen experiencias positivas o negativas.	26%	56%	15%	2%	1%
Todos los adolescentes son muy creativos a la hora de resolver sus problemas.	12%	34%	38%	14%	2%
El estrés es una reacción normal del organismo en el adolescente.	24%	50%	17%	7%	2%
La regulación emocional implica responder de forma afectiva (amorosa, amistosa) en situaciones de enojo.	16%	49%	26%	7%	1%

La alegría, sorpresa, miedo, interés, ira, angustia, culpa, vergüenza, tristeza, celos son sentimientos que vivo a diario.	31%	39%	20%	8%	3%
--	-----	-----	-----	----	----

Fuente: Elaboración propia, 2019

En cuanto a *las habilidades para el control emocional en las y los adolescentes*: perciben tener claro qué hacer al experimentar frustración, angustia, ansiedad, inestabilidad, miedo, enojo e ira. Están de acuerdo con la inteligencia emocional y el autocontrol, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia y la capacidad de motivarse por sí mismos, como habilidades sociales. Al auto conocerse pueden darles sentido a los valores, utilizan la comunicación para intercambiar ideas, emociones y solucionar conflictos, el ser asertivos es hablar claro, están de acuerdo en ser creativos al resolver sus problemas, Asimismo, están de acuerdo en que la regulación emocional implica responder de forma afectiva, amorosa, amistosa en situaciones de enojo, y por último saben que si se relacionan con otras personas será con base en las emociones.

### Figura 1

*Elementos Sociales Asociados al Control Emocional en las y los Adolescentes*

Ítems	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
La colaboración de la sociedad en general es necesaria para el fomento de habilidades para la vida en los adolescentes.	25%	56%	16%	2%	1%
La familia genera estrés.	13%	27%	31%	21%	8%
La escuela genera estrés.	24%	35%	26%	10%	4%
La sociedad en general genera estrés.	21%	37%	29%	10%	3%

**Fuente:** Elaboración propia, 2019

Tocante a *los elementos sociales asociados al control emocional en las y los adolescentes*: mencionan a la familia, la escuela y la sociedad en general. Se observa una asociación entre el control emocional de las y los adolescentes con los elementos sociales antes mencionados. La asociación es positiva, Sagaró y Matamoros (2020), explican que “*la fuerza de asociación es la magnitud con que aumenta el riesgo de desarrollar un efecto cuando se presenta una exposición*” por ejemplo el estrés. Es decir, los adolescentes asocian la relación social con la familia, la escuela, la sociedad y el estrés, por lo que pueden existir una o varias razones que expliquen este elemento. En la medida o grado en que se aumente esa fuerza de relación, está incidirá en el manejo de sus emociones, en dirección positiva o negativa o nula. La sociedad en general tiene un papel representativo y un reto para el fomento de sus habilidades emocionales.

Todas estas razones muestran que los encuestados tienen noción de la Inteligencia Emocional (el grado no se puede determinar) pues identifican las emociones propias o ajenas, saben que viven con emociones a diario como miedo, ira, angustia, culpa, vergüenza, tristeza celos y subjetivamente son capaces de manejarlas. Esto no quiere decir que sea correcto o incorrecto, pero ellos se consideran capaces “dentro de sus posibilidades”, al definirse como creativos para hacerlo, no implica que lo hagan positiva o negativamente. Son conscientes que tienen que manejar o lidiar con relaciones sociales y que debe ser de una manera afectiva, aunque hieran en algunas ocasiones.

*Se precisó quiénes son los Actores sociales que se asocian a la educación emocional en las y los adolescentes*: la escuela y la familia están siempre en la enseñanza de cómo controlar sus emociones, incluso ellos mismos están avizores de lo que pasa durante su desarrollo, refieren estar de acuerdo en vivir en un ambiente sano, se sienten bien en la escuela donde estudian porque la familia se involucra en su educación, existe una sana convivencia entre los alumnos y maestros, en su salón el ambiente es agradable, y de manera positiva y considerable, se toman el tiempo necesario en internet sin supervisión de los padres.

Globalmente, los resultados mostraron que los encuestados asocian el control emocional con la educación que proviene en la medida o el grado en que la familia se involucra, la escuela, el ambiente entre alumnos y maestros e incluso el contexto virtual, tal es el caso del ítem 39 “Me tomo el tiempo necesario en internet sin supervisión de mis padres”, casi el 80% lo hace, y esto puede traer efectos.

Finalmente, se les cuestionó: ¿Qué necesitas para ser feliz?, Mercado (2014), refiere que para los adolescentes la felicidad tiene elementos comunes dando evidencia de una jerarquía de necesidades e importancia, entre las variables recogidas en primer lugar figura con un 24% la familia, en segundo lugar con un 13% la comunicación, comprensión, atención y apoyo emocional, amor, paz de sus padres, en tercer lugar con el 7% los amigos, el 4% representa a lograr sus metas y tener una carrera, el ser felices como humanos y convivir representa el 7%, y otros el 4% como salud, regresar a la escuela, que se termine la pandemia, respeto en mi entorno, autoestima, superar la pérdida de un familiar, juegos, música, sentirse pleno y satisfecho. Es decir, es un elemento multidimensional conformado por cosas que les son agradables a su persona, entre esa actividad el estar con los amigos, pasar momentos con la familia, y realizar un pasatiempo u hobby. Características como humanidad, lo social a la autorrealización, incluso, el consenso de estar sano, ser alegres, tener familia y amigos son bienes deseables en sí mismos para tener una vida feliz, y son fuente determinante de experiencias privilegiadas para ellos (Nava-Preciado *et al.*, 2017).

**Figura 5**  
*Necesidades para ser Feliz*



**Fuente:** Elaboración propia, 2019

En definitiva, sí existe un sentido de escasez o existencia limitada en el control emocional de los adolescentes. Con las frecuencias registradas para las respuestas de cada reactivo se realizó un análisis de correspondencias para determinar el grado de asociación entre la variable edad agrupado por sexo:

- Para el caso de las mujeres, se encontró que el análisis de correspondencia explica el 98.05% de la variación de los datos, para el eje 1 es de 51.47% y para el eje 2 es 46.59%; donde la crisis está asociada consistentemente con las edades de 11 y 12 años.
- Para el caso de los hombres se encontró que el análisis de correspondencia explica el 90.25% de la variación de los datos, para el eje 1 es de 63.42% y para el eje 2 es 26.83%; donde la crisis está asociada consistentemente con las edades de 13 y 15 años. Por tanto, sí existe un sentido de escasez o existencia limitada en el control emocional en las adolescentes respecto a

las edades de 11 y 12 y para los adolescentes de 13 y 15 años.

## Conclusiones

Es posible inferir que existe una asociación directa entre la crisis en el control emocional y las y los adolescentes, evidenciando los elementos sociales como la familia, escuela, amigos, ambiente y sociedad en general. Dicha crisis se acentúa entre las adolescentes de 11 y 12 años, y en los adolescentes de 13 y 15 años. Los dos principales factores que les afectan son: el estrés que produce la asociación de todos los actores sociales y las necesidades reales que no son cubiertas por la falta de comunicación, atención y comprensión por parte de los padres, pudiendo ocasionar el pensamiento de dejar de existir.

Al analizar los elementos asociados con el control emocional, se establece que los adolescentes deben controlarse mucho más que antes, principalmente en el periodo de contingencia, aplicando a la práctica sus herramientas de control emocional, resultando ser insuficientes, debido a su red de apoyo próxima.

Indiscutiblemente, la falta de control emocional en las y los adolescentes presenta efectos en su desarrollo, tanto en la salud mental como en la física y espiritual. Si bien tienen la capacidad de control no obstante requieren ayuda por parte de la sociedad en general. Lo cual confirma lo expuesto por Schütz y Mara de Melo en 2013, el apoyo social puede ser entendido como la calidad del soporte emocional a partir de las relaciones establecidas en las redes sociales. Estudios comprueban que individuos con apoyo de la familia y amigos tienen mejores condiciones de salud física y mental, teniendo en cuenta los recursos emocionales. Así, podemos considerar que el concepto de apoyo emocional enlaza directamente con el apoyo social; el apoyo socioemocional que será prioritario ante el contexto que ofrece la pandemia del Covid-19.

## Referencias

Basile, S., Carrasco, M., & Martorell, J. (2015). Preocupaciones excesivas en la adolescencia: descripción, evaluación y tratamiento de un caso de ansiedad generalizada. *Clínica y Salud*, 26(3), 121-

129. <https://dx.doi.org/10.1016/j.clysa.2015.09.001>
- Blanco, Neligia, & Alvarado, María E. (2005). Escala de actitud hacia el proceso de investigación científico social. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XI (3), 537-544. [fecha de Consulta 8 de febrero de 2021]. ISSN: 1315-9518. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=280/28011311>
- Cadenas, H. (2012). El sistema de la estructura. *Estructuralismo y teoría de sistemas sociales Cinta moebio* 45: 204-214 [www.moebio.uchile.cl/45/cadenas.html](http://www.moebio.uchile.cl/45/cadenas.html)
- Cano, A., Moriana, J. (2018). Tratamiento de los problemas emocionales en jóvenes: un enfoque transdiagnóstico. Recuperado el 04 de diciembre de 2020, de [http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/06/8.\\_tratamiento\\_de\\_los\\_problemas\\_emocionales\\_en\\_jovenes\\_un\\_enfoque\\_transdiagnostico.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/06/8._tratamiento_de_los_problemas_emocionales_en_jovenes_un_enfoque_transdiagnostico.pdf)
- Carballeda, A. (2013). *La Intervención Social en los escenarios actuales. Una mirada al Contexto y el Lazo Social*. Consultado el 17 de junio de 2021, obtenido de: <https://www.margen.org/suscri/margen68/carballeda.pdf>
- Carvajal, E. (2021). Cuestionario adolescentes-emociones. [https://docs.google.com/forms/d/1kimS8JGtdwDaC\\_IHVV4k\\_EtnRGRcN7DVJ8xyMmR6Bo/edit?usp=drive\\_web](https://docs.google.com/forms/d/1kimS8JGtdwDaC_IHVV4k_EtnRGRcN7DVJ8xyMmR6Bo/edit?usp=drive_web)
- Castro, C., y Rodríguez, E. (2016). Intervención social con adolescentes. Necesidades y recursos. *Trabajo Social Hoy*, 77, 7-23. doi 10.12960/TSH.2016.0001.
- Castro, M., Reyna, C., Méndez, J. (2017). Metodología de Intervención en Trabajo Social. Técnicas e instrumentos de investigación para la intervención metodológica en Trabajo Social. Pp. 181-206. Primera Edición. Yucatán, México.
- Castro, C., Pérez, J. (2017). El trabajo social en el entorno educativo español. Consultado el 06 de diciembre del 2020, de: [https://www.redalyc.org/jatsRepo/3221/322153762013/html/index.html#redalyc\\_322153762013\\_ref8](https://www.redalyc.org/jatsRepo/3221/322153762013/html/index.html#redalyc_322153762013_ref8)
- Castro, M., Reyna, C., Méndez, J. (2017). Metodología de Intervención en Trabajo Social. Estudios de Investigación en Trabajo Social. Pp. 25-51. Primera Edición. Yucatán, México
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2018). Comunicado DE PRENSA No. 09. 12 de agosto día internacional de la juventud. Consultado el 03 de octubre del 2019, de [https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Comunicadosprensa/Documents/Comunicado\\_09\\_Día\\_Internacional\\_Juventud.pdf](https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Comunicadosprensa/Documents/Comunicado_09_Día_Internacional_Juventud.pdf)
- Consejo Nacional de Población. (2010). Capítulo 3. La Salud de los jóvenes.

- La situación actual de los jóvenes en México. 1ª Edición. Consejo Nacional de Población. México, D.F. Obtenido de: [https://mexico.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/cuadro\\_3.pdf](https://mexico.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/cuadro_3.pdf)
- Domínguez, P. (2004). Intervención educativa para el desarrollo de la inteligencia emocional. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476406>
- Fabila, A., Minami, H. y Izquierdo, M. (2015). La Escala de Likert en la evaluación docente: acercamiento a sus características y principios metodológicos. Consultado el 08 de febrero de 2021, de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6349269.pdf>
- Fandiño, Y. (2011). Los jóvenes hoy: enfoques, problemáticas y retos. *Revista iberoamericana de educación superior*, 2(4), 150-163. Recuperado en 17 de junio de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722011000200009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722011000200009&lng=es&tlng=es).
- Ferrel, F., Vélez, J. (2014). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. Recuperado el 04 de diciembre de 2020, de <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v12n2/v12n2a03.pdf>
- Flores Buils, Raquel, & Caballer Miedes, Antonio, & Andrés Roqueta, Clara, & Clemente Estevan, Rosa Ana (2011). Los adolescentes de la sociedad del siglo XXI. Un análisis comparativo de la juventud española y europea desde la perspectiva de la orientación. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 295-303. [fecha de Consulta 17 de junio de 2021]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832329029>
- del Rosario Flores-Soto, Miriam, Cancino-Marentes, Martha Edith, & Figueroa Varela, Ma. del Rocío. (2018). Revisión sistemática sobre conductas autolesivas sin intención suicida en adolescentes. *Revista Cubana de Salud Pública*, 44(4), 200-216. Recuperado en 18 de junio de 2021, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-34662018000400200&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662018000400200&lng=es&tlng=es).
- Flores, M., Cancino, M., Figueroa, M. (2018), Revisión sistemática sobre conductas autolesivas sin intención suicida en adolescentes. *Revista Cubana de Salud Pública*. 2018, v. 44, n. 4, pp. 200-216. Disponible en: < <https://www.scielosp.org/pdf/rcsp/2018.v44n4/200-216/es>>. ISSN 1561-3127.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2019). Más del 20% de los adolescentes de todo el mundo sufren trastornos mentales. Alrededor del 15% de los adolescentes de países de ingresos bajos y medios ha considerado el suicidio. Consultado el 09 de diciembre del

- 2020, de <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/m%C3%A1s-del-20-de-los-adolescentes-de-todo-el-mundo-sufren-trastornos-mentales>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2018). Avances y desafíos para la niñez y la adolescencia en México. Consultado el 17 de junio de 2021, de: <https://www.onu.org.mx/avances-y-desafios-para-la-ninez-y-la-adolescencia-en-mexico/>
- Garcés, Eva. (2010). El Trabajo social en la salud mental. Consultado el 06 de diciembre del 2020, de <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/download/CUTS1010110333A/7489/>
- García Andrade, Adriana. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia. *Sociológica (México)*, 34(96), 39-71. Recuperado en 12 de octubre de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-01732019000100039&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000100039&lng=es&tlng=es).
- González, C., Hermosillo, A., Vacio, M., Peralta, R., y Wagner, F. (2015). Depresión en adolescentes. Un problema oculto para la salud pública y la práctica clínica. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 72(2), 149-155. <https://doi.org/10.1016/j.bmhimx.2015.05.006>
- Guzmán, L. (2017). La familia. Consultado el 17 de julio del 2020 de <https://www.cch.unam.mx/padres/sites/www.cch.unam.mx.padres/files/archivos/La-familia-completo.pdf>
- Hernández, E. (2019). Van 19 suicidios este año en Tehuacán y cada vez son más violentos. Consultado el 28 de mayo del 2020, de <https://municipiospuebla.mx/nota/2019-09-17/tehuac%C3%A1n/van-19-suicidios-este-a%C3%B1o-en-tehuac%C3%A1n-y-cada-vez-son-m%C3%A1s-violentos>
- Knobel, M. (2002). La Adolescencia Normal. Consultado el 15 de noviembre de 2019, de: [https://portalacademico.cch.unam.mx/repositorio-de-sitios/experimentales/psicologia2/pscII/MD1/MD1-L/A/adolescencia\\_normal.pdf](https://portalacademico.cch.unam.mx/repositorio-de-sitios/experimentales/psicologia2/pscII/MD1/MD1-L/A/adolescencia_normal.pdf)
- Mercado Ibañez, Matías. (2014). Concepto de felicidad en jóvenes. Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBS, 12(1), 64-78. Recuperado en 28 de enero de 2021, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-21612014000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612014000100004&lng=es&tlng=es)
- Moncada, G. (2019). Alarma consumo de “cristal” en Tehuacán. Consultado en 14 de noviembre de 2019, de: <https://sintesis.com.mx/puebla/2019/07/02/alarma-consumo-cristal/>

- Nanut, María., Tenorio, R. (2005). Panorama de la investigación del trabajo social en el ámbito de la salud mental (1970-2000). Consultado el 06 de diciembre del 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/582/58242803.pdf>
- Nava-Preciado, J. M. & Ureña-Pajarito, J. H. (2017). Dominios y valoraciones sobre la felicidad en adolescentes de Guadalajara - México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), pp. 443-454.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2018). Salud Mental en el adolescente. Consultado el 24 de septiembre de 2019, de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Organización Mundial de la Salud (OMS), (2019). Salud del adolescente y el joven adulto. Consultado el 15 de mayo de 2021, obtenido de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>
- Otzen, Tamara, & Manterola, Carlos. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palencia, C. (2021). Comunicación personal.
- Papalia, D., Wendkos, S., Duskin, R. (2009.) Estudio del desarrollo humano: conceptos básicos. Desarrollo Humano. 11ª Edición, Mc Graw Hill. México, D.F.
- Papalia, D., Wendkos, S., Duskin, R. (2009.) Parte 1. Acerca del desarrollo humano. Desarrollo Humano. 11ª Edición, Mc Graw Hill. México, D.F.
- Real Academia Española. (2019). Crisis. *Diccionario de la lengua española* (edición de tricentenario). Consultado el 24 de octubre del 2019. <https://dle.rae.es/?id=BHwUydm>
- Reyes, (1999). Como proteger a tus hijos ante las drogas. Capítulo 6. Cómo proteger a las familias contra el uso de drogas. P.p. 125-143. Editorial Centros de Integración Juvenil, A.C. México D.F
- Rodríguez, L. (2017). El adolescente y su entorno: familia, amigos, escuela y medios. Consultado el 09 de diciembre del 2020, de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/CURSOS%202019/DOCUMENTACION%20CURSO/5%20Adole%20y%20entorno%20PI.pdf>
- Sagaró del Campo, Nelsa María, & Zamora Matamoros, Larisa. (2020). Técnicas estadísticas para identificar posibles relaciones bivariadas. *Revista Cubana de Anestesiología y Reanimación*, 19(2), e603. Epub 20 de mayo de 2020. Recuperado en 06 de febrero de 2021, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1726-67182020000200008&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-67182020000200008&lng=es&tlng=es)
- Secretaría de Educación Pública. (s.f). Educación socioemocional y tutoría.

- Consultado el 12 de octubre de 2020, de [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/EDUCACION\\_SOCIOEMOCIONAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/EDUCACION_SOCIOEMOCIONAL.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (SEP) (s.f). Orientaciones para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación básica. Consultado el 27 de mayo del 2020, de [https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Orientaciones\\_211216.pdf#page=17&zoom=100,92,97](https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Orientaciones_211216.pdf#page=17&zoom=100,92,97)
- Schmill, V. (2015). Disciplina inteligente. Capítulo I. ¿Soy buen padre o buena madre? Pp. 39.54. Quincuagésima edición. Editorial Producciones Educación Aplicada, S. de R.L. de C.V.
- Schütz Balistieri, Aline, & Mara de Melo Tavares, Claudia. (2013). La importancia del apoyo socio- emocional en adolescentes y adultos jóvenes portadores de enfermedad crónica: una revisión de literatura. *Enfermería Global*, 12(30), 388-398. Recuperado en 16 de febrero de 2021, de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1695-1412013000200019&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-1412013000200019&lng=es&tlng=es)
- Vega, z. et al. (2012). Identificación de las emociones desde el modelo de Lazarus y Folkman, propuesta del cuestionario de estrés, emociones y afrontamiento. (CEEAA). Consultado el 15 de noviembre de 2019, de <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psicclin/vol15num3/Vol15No3Art14.pdf>

# La Educación Sexual en estudiantes de nivel Superior de la escuela de Trabajo Social, Campus Hecelchakán y Campeche, México

María Guadalupe Jaimez Rodríguez<sup>17</sup>  
Eunice Elizabeth Cahuich Balan  
Cinthya Lisset Molina Mass<sup>18</sup>

## Resumen

Este estudio es resultado del proyecto denominado “Educación sexual como estrategia para la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS), en estudiantes de educación Superior”, desarrollado en la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, campus Hecelchakán y Campeche durante el período de febrero 2021 a enero de 2022. Tuvo como objetivo analizar las condiciones relacionadas con la salud sexual de quienes participaron.

Tuvo un alcance descriptivo transversal, con enfoque cuantitativo, se empleó un cuestionario validado de ESVISAUN (Bennassar, 2011), participaron un total de 205 estudiantes; la muestra fue no probabilística dirigida por conveniencia. Para la obtención de datos se adecuaron algunas preguntas considerando el contexto, se eligieron 18 de las preguntas del instrumento, las cuales están relacionadas con la salud sexual de los entrevistados; el análisis de información se realizó con base al programa SPSS versión 22, empleado para investigaciones cuantitativas.

Se observa que el 75.6% cuenta con suficiente información sobre el tema de sexualidad, en tanto que el 24.4% no cuentan con ella. El

---

<sup>17</sup> Profesora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano

<sup>18</sup> Estudiantes del programa de Licenciatura en Trabajo Social del Instituto Campechano

59.5% ya tuvieron relaciones sexuales y el 40.5% todavía no. De igual forma, el 46.4% siempre, a menudo y a veces hacen uso del preservativo; el 3.5% mencionan que siempre, a menudo y a veces emplean el método natural y el 3.9% ha padecido de Infecciones de Trasmisión Sexual. Ante ello, surge la necesidad de sensibilizar a los jóvenes universitarios sobre la importancia en la prevención de ITS y con ello reducir las infecciones que pongan en riesgo su salud.

## **Introducción**

El presente artículo, forma parte del proyecto de investigación que lleva por nombre “Educación sexual como estrategia para la prevención de Infecciones de Trasmisión Sexual (ITS) en estudiantes de educación superior”. El objetivo de éste se basa en el análisis relacionado con las condiciones sobre salud sexual de quienes intervinieron en el estudio, llevándose a cabo en la escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano donde participaron 205 estudiantes de los campus IV de Hecelchakán y V de Campeche, la metodología desarrollada es un diseño no experimental, descriptivo transversal con enfoque cuantitativo; se empleó el instrumento validado ESVISAUN ver. 3 (Bennassar, 2011), tal instrumento se enfoca en el estudio de varias áreas de salud, entre las que se encuentra el empleo de métodos anticonceptivos y padecimiento de alguna infección de trasmisión sexual.

Los resultados se basan exclusivamente en 18 preguntas consideradas en el instrumento, las cuales tienen que ver con la escuela a la que pertenecen, sexo, edad, lugar de residencia, estado civil, información en cuanto al tema de sexualidad, relaciones sexuales, uso de métodos anticonceptivos y padecimiento de infecciones de trasmisión sexual (ITS) de los entrevistados; Asimismo, para el análisis de información se empleó el programa Statistical Analysis Software (SPSS) versión 22, entre los resultados se observa que los estudiantes cuentan con información sobre la sexualidad. No obstante, casi un 60% de ellos, ya han iniciado su vida sexual, refirieron que durante sus relaciones emplean métodos anticonceptivos como son el preservativo, Asimismo el método natural como una opción de prevención de

embarazo, lo cual ha ocasionado que casi un 4% haya padecido o padezca de infecciones de transmisión sexual (ITS).

Con estas cifras, apremia que la escuela de trabajo social, propongan estrategias que lleven a la implementación de acciones de sensibilización entre los estudiantes, las cuales incidan en la prevención y reducción de infecciones de transmisión sexual, favoreciendo con ellos una mejor calidad de vida.

## **Antecedentes**

La educación sexual se define como una educación integral en sexualidad (EIS), la cual determina un papel central en la preparación de las generaciones futuras para así desarrollar una vida segura, productiva y responsable en una sociedad en la cual las infecciones de transmisión sexual (ITS), los embarazos no planificados, la violencia de género y la desigualdad de género todavía representan un grave riesgo para su bienestar. Sin embargo, a pesar de la evidencia clara y convincente a favor de los beneficios de una EIS adecuada en el conocimiento de los niños, niñas y jóvenes, es escasa la información que reciben, provocando sean poco capacitados para asumir el control y tomar decisiones informadas acerca de su sexualidad y sus relaciones de manera libre y responsable.

Afortunadamente cada día los países así como los individuos pertenecientes a ellos reconocen más la relevancia de brindarle a los jóvenes las habilidades y conocimientos adecuados, mismo que les brinden la oportunidad de ser individuos críticos en la toma de decisiones, procurando que esto les permita tomar elecciones responsables en sus vidas, particularmente en un contexto en el cual están expuestos a materiales explícitos a través de la accesibilidad a los diferentes medios de comunicación en los que se encuentran inmersos desde la edad temprana.

La educación sexual en México tiene sus antecedentes desde el año de 1974; donde se incluyó como parte de los programas de educación básica; siendo precursor en esta temática para los países de América Latina. Entre los temas que se incluyeron en la educación primaria fueron el de pubertad y la reproducción, en tanto que en educación

secundaria se vio la necesidad de incluir temas sobre la prevención de embarazos e ITS.

Así pues, en el caso de los jóvenes, se incluyeron temas como la pubertad y reproducción humana, esta situación ocasionó disputas entre los padres de familia, quienes se deshicieron de los libros de texto gratuitos, no obstante, esto no frenó a las políticas relacionadas con la temática.

En 1982 el tema dio un giro a un enfoque más preventivo, promoviendo el uso del condón, debido a la amenaza de la epidemia del VIH. Desde el año 1994 hasta la actualidad, con una tasa mínima de éxito, se han difundido con mayor perseverancia temas de género, diversidad y derechos sexuales y reproductivos dentro del país, así como en el contexto educativo (Escamilla & Guzmán, 2017).

En México, las infecciones de transmisión sexual se han posicionado entre las primeras 10 causas de morbilidad principalmente en el grupo de 15 - 44 años. Desafortunadamente los estudios epidemiológicos son escasos, aunque, diversos estudios manifiestan que la prevalencia de herpes en hombres y mujeres de entre 15 y 18 años, también han comprobado que alumnos universitarios se encuentran constantemente expuestos a VPH y los casos de VIH en jóvenes de 15-19 años van en aumento.

El Centro Nacional de Equidad de Género y Salud reproductiva (Centro Nacional de Equidad de Género, 2017) refiere que el Estado tiene la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar nuestros derechos sexuales de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad.

Con relación a la problemática planteada, se comprende el interés por parte del gobierno con relación a brindar estrategias que controlen estas dos situaciones, a pesar de sus constantes intentos, las medidas tomadas en lo que se refiere a educación sexual dentro del ámbito educativo, han sido rechazadas por los padres de familia, por tal motivo no se ha logrado llegar eficazmente a los jóvenes con tan relevantes temáticas orientadas a evitar los embarazos y las ITS, y no en promover la abstinencia sexual y la madurez. La sociedad evoluciona constantemente, se espera esto impacte en los individuos para cada vez ir reconociendo y/o tomando el interés para adentrarse en estos temas.

Haciendo referencia a lo expuesto sobre educación sexual en el Estado de Campeche, se presenta escasas de información, así como programas para compartirla. Dentro de la Ley de Educación del Estado de Campeche, se realiza mención dentro del artículo 7 sobre los rigurosos criterios mediante los cuales se rige la educación:

“Artículo 7.- El criterio que orientará la educación que imparta el Estado de Campeche, los Municipios que lo integran, sus organismos descentralizados y los particulares que hayan obtenido la autorización o el reconocimiento de validez oficial de estudios, en cualquier tipo, grado o modalidad, será laica y se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa, estará basada en los resultados del progreso científico y luchará contra la ignorancia y sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia, especialmente la que se ejerce contra las mujeres y niños. Además, asumirá los atributos establecidos en todas y cada una de las fracciones del artículo 8 de la Ley General de Educación” (Poder Legislativo del Estado de Campeche, 2021).

Dentro de los programas vigentes orientados en educación sexual en el contexto local, se hace presente el Modelo de Educación y Formación en Salud Reproductiva que implementa el Instituto de la Mujer del Estado de Campeche. En él se hace presente la relevancia e interés por compartir esta información dirigida principalmente hacia las mujeres, reconociendo la importancia de estos temas (Secretaría de Salud, 2017).

Dentro de los programas vigentes orientados en educación sexual en el contexto local, se hace presente el Modelo de Educación y Formación en Salud Reproductiva que implementa el Instituto de la Mujer del Estado de Campeche. En él se hace presente la relevancia e interés por compartir esta información dirigida principalmente hacia las mujeres, reconociendo la importancia de estos temas.

Existen diversas maneras de comprender la educación sexual, principalmente ligadas al concepto que se tenga de sexualidad. Desde la concepción esencialista de la sexualidad, la educación sexual se define "Como un proceso de instrucción con un fuerte componente biológico, que contribuye con el conocimiento de la biología vinculada al proceso reproductivo (humano) y con la salud reproductiva" (Canciano, 2007), por otro lado desde una perspectiva construccionista

se trasciende el determinismo biológico y se plantea la educación sexual como una práctica educativa y de formación que abarca diversas dimensiones, entre algunas de ellas destacan: biológica, psicológica, social y ética

Mencionando un último posicionamiento, López, (2003), hace resaltar como la Organización Mundial de la Salud plantea que la educación sexual debe articular aspectos sociales, normativos, afectivos e intelectuales de la sexualidad humana, con el fin de aportar a la personalidad, la intercomunicación, la afectividad, la autonomía y el placer de la persona, desde la solidaridad.

## **Infecciones de Trasmisión sexual (ITS)**

La labor de la Organización se rige por la Estrategia mundial de prevención y control de las infecciones de transmisión sexual, 2016 2021 (8), adoptada por la Asamblea Mundial de la Salud en 2016, y la Estrategia Mundial del Secretario General de las Naciones Unidas para la Salud de la Mujer, del Niño y el Adolescente, de 2015 (9), que subraya la necesidad de adoptar un conjunto integral de intervenciones esenciales, como la información y los servicios de prevención de la infección por el VIH y otras ITS. La 69.<sup>a</sup> Asamblea Mundial de la Salud adoptó tres estrategias mundiales del sector de la salud para el periodo 2016 2021 con el fin de hacer frente a la infección por el VIH, las hepatitis víricas y las ITS. (OMS, 2019)

De acuerdo con el artículo de (Álvarez, Mesa, M.; De la Torre, Navarro, L.; Domínguez, Gómez, J., 2014), el cual lleva por nombre las infecciones de trasmisión sexual: una revisión dirigida a la atención primaria de salud, refieren que las ITS forman un grupo de diversas infecciones transmisibles, las cuales se adquieren por medio de las relaciones sexuales, ya sea, con o sin penetración sexual. Estas infecciones se clasifican en curables y no curables. Las curables, son también conocidas como clásicas, tales son: la sífilis, la gonorrea, el chancro blando, el linfogranuloma venéreo, el granuloma inguinal, la uretritis no gonocócica, trichomoniasis, escabiosis, pediculosis púbica, candidiasis, parasitismo intestinal, las dermatomicosis y la vaginosis bacteriana. En tanto que en las no curables se encuentran: VIH/Sida,

herpes genital, verrugas genitales (condilomas acuminados), hepatitis B.

Las ITS son transmitidas durante las relaciones sexuales y son causadas por bacterias, virus, hongos, parásitos y/o protozoos. La cual, son afecciones de distintas etiologías transmitidas sexualmente, aunque también pueden adquirirse por otras vías de origen no sexual. Según la OMS, clasifica los gérmenes patógenos de transmisión sexual en cinco grandes grupos: agentes bacterianos, hongos, agentes virales, protozoos y ectoparásitos. (OMS, s.f.)

De acuerdo con cifras de la OMS, refiere que, más de un millón de personas contraen una ITS; siendo, en su mayoría, casos asintomáticos. De igual forma, se estima que anualmente, unos 374 millones de personas contraen alguna de las siguientes ITS: clamidiosis, blenorragia, sífilis y trichomoniasis; más de 500 millones de personas de 15 a 49 años son portadoras del virus que provoca la infección genital por virus del herpes simple (VHS).

Asimismo, la infección por el VPH está asociada a 570 000 casos de cáncer de cuello uterino en 2018 y a más de 300 000 defunciones por dicha enfermedad cada año. Se supone que, en 2016, casi un millón de embarazadas tenían sífilis y que esta infección causó complicaciones en alrededor de 350 000 partos, entre ellas 200 000 muertes del feto o el recién nacido. Es pues que las ITS tienen efectos directos en la salud sexual y reproductiva a través de la estigmatización, la infertilidad, el cáncer y las complicaciones del embarazo y pueden aumentar el riesgo de contraer el VIH (OMS, 2021).

De acuerdo con el artículo “Sexo y riesgo” de Conde, L. (2020), refiere que actualmente existen varios tipos de infecciones de transmisión sexual por lo cual, las más frecuentes son las siguientes:

- *Herpes genital*. Su periodicidad es elevada y, aunque no es grave, es penetrante e incómoda; sus síntomas llegan a presentarse de manera constante y muy dolorosos. Es ocasionada por el virus del herpes simple (VHS), que se transmite a través del contacto con la piel o a través de líquidos y secreciones orales o genitales. Ocasionalmente provoca dolor y picazón en el área genital. Este virus permanece inactivo en el cuerpo una vez que se ha contraído, pudiendo presentarse ocasionalmente al año. No tiene cura, pero puede controlarse con algunos tratamientos, que

alivian el dolor y la molestia durante los brotes, ya que sanan las úlceras más rápidamente.

- *La Gonorrea*. Es una bacteria responsable de la enfermedad pélvica inflamatoria (EPI) en mujeres, que puede originar embarazos ectópicos. Tanto en hombres como en mujeres la infección por esta bacteria puede provocar dolor al orinar y la expulsión de un flujo purulento por el canal urinario. Es una infección bastante común, que a menudo cursa sin síntomas, por lo que es altamente contagiosa. Se cura de forma sencilla mediante antibióticos, ya que no suele conllevar complicaciones, y además de los genitales puede afectar también a la zona del ano o la garganta.
- *Sífilis*. Esta enfermedad se transmite mediante el sexo anal, vaginal u oral, y en una primera etapa consiste en la aparición de úlceras indoloras en genitales, vagina, cuello uterino, labios o ano. Tras la aparición de las úlceras, que pese a no producir dolor derraman un líquido muy infeccioso, pueden aparecer en una segunda etapa irritaciones en la piel, dolor de garganta, de cabeza, fiebre y malestar. En una etapa avanzada podría dar lugar a daños en el sistema nervioso y el corazón, entre otros órganos, de manera que es fundamental estar atentas a cualquier síntoma o signo para asegurar una detección precoz.
- *Virus del papiloma humano (VPH)*. Existen más de 100 tipos diferentes de este virus, que se transmite por contacto sexual. Es la infección más común que existe y aunque en la mayoría de los casos es inofensiva y acaba desapareciendo, existen ciertas cepas que pueden dar lugar a complicaciones e incluso a padecer cáncer. La infección por VPH no tiene cura, pero el cáncer tarda varios años en aparecer, cosa que en líneas generales permite detectar y tratar las células anormales del cuello uterino antes de que se conviertan en cancerosas. El VPH como otras ITS se transfieren no solo a través de la penetración, sino también del sexo oral.
- *Ladillas*. Los llamados piojos púbicos se contagian con suma facilidad, y aunque generalmente afectan a los genitales también se pueden desarrollar en cejas y pestañas. Estos pequeños insectos provocan picazón en la zona genital, y aunque se

transmiten sobre todo a través de las relaciones sexuales también pueden contagiarse mediante el contacto con toallas o sábanas de alguien infectado.

- *VIH*. Virus de la inmunodeficiencia humana, es el virus que causa el SIDA (Síndrome de la Inmunodeficiencia Adquirido), que destruye el sistema inmunitario del organismo, puesto que mata las bacterias que causan infecciones.
- *Clamidia*. Es otra de las ITS más comunes, causada por una bacteria que afecta por igual a hombres y mujeres, y se contrae mediante sexo oral, vaginal o anal con alguien que tiene la infección. Algunos de los síntomas de la clamidia son desde un flujo vaginal anormal, con un fuerte olor, a sensación de ardor al orinar o dolor durante las relaciones sexuales (Conde, 2020).

De acuerdo con cifras de la Secretaría de Salubridad y Asistencia (SSA) y del Instituto Nacional de Estadística. Geografía e Informática (INEGI), en 2016 se registraron 429 contagios, en 2018 sumaron 394, en 2019 fueron 373 y en 2020 (año del confinamiento) sólo 76.

A principios de los años 80 no se sabía qué era el VIH, en 1985 se tienen nociones de los primeros o del primer caso en Campeche, y ese mismo año se creó la plataforma del Sistema de Vigilancia Epidemiológica del virus para darle seguimiento. En 1987 aparece el primer caso registrado en esos boletines por parte de Campeche.

El Censida indica que en 1983 se reportó el primer caso de SIDA en México. Desde esa fecha y hasta el 15 de noviembre de 2021, se encuentran en el registro de vigilancia epidemiológica 328 mil 791 personas con infección por VIH, de las cuales 201 mil 439 personas se encontraban vivas (61.3%), 111 mil 229 fallecieron (33.8%) y de 16 mil 123 se desconoce su estatus actual (4.9%) (Tribuna Campeche, 2022)

## **Metodología de investigación**

El tipo de investigación fue descriptivo transversal, dado que se recolectaron datos en un solo momento y tiempo único, con un diseño no experimental y de enfoque cuantitativo, para ello se empleó el cuestionario validado de ESVISAUN (Bennassar, 2011). Se eligieron

18 de las preguntas, las cuales están relacionadas con la sexualidad de los jóvenes. Cabe señalar que hubo preguntas, que se adecuaron al contexto situacional, sin cambiar el sentido de esta; por tanto, este cuestionario fue de utilidad para conocer los problemas de salud sexual, ante ello, se consideró viable su aplicación en los estudiantes de la escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano. Es importante mencionar que debido a la situación de la pandemia por COVID-19 que estaba atravesando el Estado durante el tiempo de aplicación del instrumento, se eligió la estrategia de aplicarlo con apoyo de Formularios de Google.

La muestra fue probabilística dirigida, siendo que participó la comunidad estudiantil de los Campus IV y V de la escuela de Trabajo Social, que tiene una población total de 231 estudiantes en los semestres primero, tercero, quinto y séptimo del período escolar febrero a julio de 2021; sin embargo, únicamente 205 estudiantes participaron debido a que los demás manifestaron problemas de conectividad y falta de interés.

Para el procesamiento de la información se partió de las categorías relacionadas con las ITS más frecuentes, salud sexual, métodos anticonceptivos, información con que cuentan sobre ello y de qué manera cuidan su salud. Para el análisis de la información se empleó el software de análisis estadístico para investigaciones sociales (Statistical Analysis Software, SPSS) versión 22 el cual es apropiado para el análisis cuantitativo.

## **Resultados**

Para la realización de la investigación sobre “Educación sexual como estrategia para la prevención de infecciones de transmisión sexual en estudiantes de educación superior”, participaron estudiantes de la escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano de los campus IV de Hecelchakán y V de Campeche, las edades de los 205 alumnos de la escuela de Trabajo Social de los campus Hecelchakán y Campeche se ubican entre los 18 y 31 años, de los cuales 75 corresponden al campus IV y 130 al campus V. De éstos el 15.6% son hombres, el 83.9% mujeres y un .5% prefirió no mencionar su género (tabla 1 y 2).

**Tabla 1. Escuela a la que perteneces**

	Frecuencia	Porcentaje
Trabajo Social (Campus Campeche)	130	63.4
Trabajo Social (Campus Hecelchakán)	75	36.6
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

**Tabla 2. Sexo**

	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	32	15.6
Mujer	172	83.9
Prefiero no decirlo	1	.5
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

En la variable sobre si han tenido o no la suficiente información en el tema de la sexualidad. De 205 respuestas representando el 100%, se observa que el 75.6% afirman haber tenido la suficiente información sobre este tema, en tanto que el 24.4% respondieron que no cuentan con la información suficiente respecto a ello (Tabla 3).

**Tabla 3. Información suficiente en cuanto al tema de sexualidad**

	Frecuencia	Porcentaje
No	50	24.4
Sí	155	75.6
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

Con relación a la frecuencia de las personas que han tenido relaciones sexuales el 59.5% de las personas ya tuvieron relaciones sexuales y un 40.5%. mencionan que no. (Tabla 4)

**Tabla 4. Has tenido relaciones sexuales**

	Frecuencia	Porcentaje
No	83	40.5
Sí	122	59.5
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

Acerca del uso de métodos anticonceptivos (preservativo o condón), se puede observar que el 30.2% todavía no han tenido relaciones sexuales, el 27.3% manifiestan que siempre hacen uso de preservativos y quienes

nunca usan preservativos corresponde a el 23.4%, un 8.8% a menudo usan este método, el 8.3% a veces usan el método y por último el 2% manifestaron que nunca lo usan. (Tabla 5)

**Tabla 5. Uso de métodos anticonceptivos (preservativo o condón)**

	Frecuencia	Porcentaje
A menudo	18	8.8
A veces	17	8.3
Casi nunca	4	2.0
No tengo relaciones sexuales	62	30.2
Nunca	48	23.4
Siempre	56	27.3
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

Con base al uso del método anticonceptivo (Píldora, parche/inyección anticonceptiva), donde se puede observar que la frecuencia que obtuvo el mayor porcentaje representada con el 53.7% es de las personas que nunca han utilizado el método anticonceptivo (Píldora, parche/inyección anticonceptiva), en segundo lugar, se encuentran las personas que aún no han tenido relaciones sexuales representadas por un porcentaje del 31.2% y en tercer lugar las personas que siempre usan el método con un 5.9%.

Posteriormente a ello con un 4.4% las personas que casi nunca usan este método, con un 3.4% las personas que a veces usan el método y por último con el 1.5% se encuentran las personas que a menudo lo usan. (Tabla 6)

**Tabla 6. Uso de métodos anticonceptivos**

	Frecuencia	Porcentaje
A menudo	3	1.5
A veces	7	3.4
Casi nunca	9	4.4
No tengo relaciones sexuales	64	31.2
Nunca	110	53.7
Siempre	12	5.9
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

Al cuestionar a los estudiantes sobre el uso del método de “Coito interrumpido”, el 45.4%, menciona que Nunca lo ha usado, el 31.7% refiere que no tiene relaciones sexuales, el 7.8% a veces lo ha usado, el 6.8% casi nunca, el 4.9% a menudo lo usa y el 3.4% refiere que siempre lo usa. (Tabla 7)

**Tabla 7. Uso de métodos anticonceptivos (coito interrumpido)**

	Frecuencia	Porcentaje
A menudo	10	4.9
A veces	16	7.8
Casi nunca	14	6.8
No tengo relaciones sexuales	65	31.7
Nunca	93	45.4
Siempre	7	3.4
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

En la variable acerca del uso del método anticonceptivo: Diu (dispositivo intrauterino) la frecuencia que obtuvo el mayor porcentaje representada con el 63.4% es de las personas que nunca utilizaron el método anticonceptivo del Diu (dispositivo intrauterino, en segundo lugar, encontramos las personas que aún no han tenido relaciones sexuales representadas por un porcentaje del 31.2% y en tercer lugar las personas que siempre usan el Diu (dispositivo intrauterino) con un 2.4%.

Posteriormente a ello con un 2% las personas que casi nunca usan este método, con un 0.5% las personas que a veces usan el método y por último de igual manera con un 0.5% las personas que a menudo lo usan. (Tabla 8)

**Tabla 8. Uso de métodos anticonceptivos (dispositivo intrauterino)**

	Frecuencia	Porcentaje
A menudo	1	.5
A veces	1	.5
Casi nunca	4	2.0
No tengo relaciones sexuales	64	31.2
Nunca	130	63.4
Siempre	5	2.4
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

De acuerdo a la frecuencia del uso del método anticonceptivo: [Cremas/ óvulos espermicidas], se puede observar que la frecuencia que obtuvo el mayor porcentaje representada con el 64.4% es de las personas que nunca utilizaron el método anticonceptivo de las Cremas/ óvulos espermicidas, en segundo lugar encontramos las personas que aún no han tenido relaciones sexuales representadas por un porcentaje del 31.2% y en tercer lugar las personas que casi nunca usan Cremas/ óvulos espermicidas con un 2.4%.

Posteriormente a ello con un 1% las personas que a veces usan este método, con un 0.5% las personas que a menudo usan el método y por último de igual manera con un 0.5% las personas que siempre lo usan. (Tabla 9)

**Tabla 9. Uso de métodos anticonceptivos (cremas, óvulos espermicidas)**

	Frecuencia	Porcentaje
A menudo	1	.5
A veces	2	1.0
Casi nunca	5	2.4
No tengo relaciones sexuales	64	31.2
Nunca	132	64.4
Siempre	1	.5
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

Al cuestionar sobre si han utilizado métodos anticonceptivos naturales. De 205 respuestas representando el 100%, podemos observar que la frecuencia que obtuvo el mayor porcentaje se representa con el 62.4% respondiendo “Nunca” han utilizado estos métodos, en segundo puesto observamos el 31.2% respondiendo el “No haber tenido relaciones sexuales” por lo que tampoco han tenido que utilizar estos métodos, en tercer lugar está el 2.9% quienes contestaron “Casi nunca” haber utilizado esta opción como método anticonceptivo, 1.5% contestaron “A veces”, otro 1.5% respondió siempre y en lo más bajo de los porcentajes observamos un 0.5% quien contestó “A menudo”. (Tabla 10)

**Tabla 10. Uso de métodos anticonceptivos (métodos naturales)**

	Frecuencia	Porcentaje
A menudo	1	.5
A veces	3	1.5
Casi nunca	6	2.9
No tengo relaciones sexuales	64	31.2
Nunca	128	62.4
Siempre	3	1.5
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

Así pues, se obtuvo que quienes no han recurrido a la píldora del día después como alternativa para prevenir un posible embarazo, el más alto fue de 74.6%, en segundo lugar, se tiene que el 25.4% de estudiantes han recurrido a esta opción en algún momento de su vida sexual. (Tabla 11)

**Tabla 11. Uso de píldora del día después**

	Frecuencia	Porcentaje
No	153	74.6
Sí	52	25.4
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

En la tabla 12, se presenta el porcentaje de los estudiantes de educación superior que han padecido de alguna infección de transmisión sexual, conformada por 205 estudiantes, donde se puede observar que el de mayor porcentaje representado con el 96.1% no han contraído ninguna infección y con el 3.9% de los estudiantes han padecido de alguna infección de transmisión sexual.

**Tabla 12. Has padecido de infección de trasmisión sexual**

	Frecuencia	Porcentaje
No	197	96.1
Sí	8	3.9
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

Al cuestionar a los entrevistados sobre el padecimiento de alguna infección de transmisión sexual, se puede observar que el de mayor porcentaje representado con el 99.5% no padecen ITS y el 0.5% de los estudiantes si la padecen. (Tabla 13)

**Tabla 13. Padece alguna infección de transmisión sexual**

	Frecuencia	Porcentaje
No	204	99.5
Sí	1	.5
Total	205	100.0

**Fuente:** Elaboración, propia 2022.

## Discusión

A pesar de que, en los programas vigentes, que están orientados a la educación sexual, a través de Modelo de Educación y Formación en Salud Reproductiva que implementa el Instituto de la Mujer del Estado de Campeche (Secretaría de Salud, 2017). Se encontró que un porcentaje de la población que participó en el estudio no cuenta con suficiente información sobre el tema de sexualidad. Asimismo, se analizó que de la población que ya ha tenido relaciones sexuales, el preservativo o condón, la píldora, parche/inyección anticonceptiva son algunos de los métodos que emplean durante esta práctica. De acuerdo con (Gayón, Hernández, Sam, & Lombardo, 2008). Refiere que la protección que otorga el preservativo contra las infecciones de transmisión sexual no es del 100%, por lo tanto, deben emplearse otras medidas para minimizar el riesgo de contagio para el VPH-1.

Dicho estudio menciona que la protección en parejas serodiscordantes es de 60 a 95%, sin embargo, en 2006, otro reporte mostró que es del 80%; dos estudios no demuestran protección contra el virus del papiloma humano con el uso del preservativo, en tanto que otro indicó 70% de protección; el condón no demuestra protección para el VPH-1 pero disminuye el riesgo adquirido de VHS-2. Por tanto, lo anterior confirma que el uso de este método debe ser frecuente durante las relaciones sexuales ya que disminuyen el riesgo de contraer una ITS.

El método de coito interrumpido y el dispositivo intrauterino (DIU), una mínima parte de la población que ha tenido relaciones sexuales

refieren que los han empleado; la píldora del día después y el método natural (el ritmo), aunque no son métodos anticonceptivos, los entrevistados que han tenido relaciones sexuales, mencionan que si los han usado. De igual manera se encontró que una mínima parte de la población han padecido y padecen de infecciones de transmisión sexual.

Son pues, estos hallazgos, importantes para fundamentar el compromiso que tienen las universidades con la formación integral de los estudiantes; haciéndose necesaria la educación sexual durante esta etapa formativa; por ello se requiere impulsar los campos temáticos sobre la atención y promoción de la salud sexual, la atención y orientación psicológica de manera individual, así como acciones formativas e informativas que coadyuven en la sensibilización acerca de la práctica responsable de su sexualidad.

Entre las limitantes que se detectaron durante la aplicación del estudio es que debido a la situación de la pandemia por covid-19 el instrumento fue respondido en línea, lo cual puede sesgar la información debido a que no se aplicó cara a cara con los participantes; por tal motivo, los datos presentan ciertas inconsistencias en relación a quienes mencionaron que no han iniciado su vida sexual, y los métodos anticonceptivos que emplean durante sus relaciones sexuales, observándose una diferencia significativa en dichos datos.

## **Conclusión**

Se analizó que a pesar de que los entrevistados cuentan con la educación sexual, esta no es suficiente ya que un alto porcentaje de ellos ya han iniciado su vida sexual, empleando métodos anticonceptivos para prevenir embarazos no deseados o alguna infección de transmisión sexual, sin embargo, algunos no toman en cuenta este tipo de prácticas y continúan teniendo las relaciones sexuales sin la protección pertinente. Los entrevistados, en pleno siglo XXI, continúan manejando con sigilo estos temas lo cual los hace vulnerables en materia de salud sexual, no basta con emplear métodos anticonceptivos de manera regular durante sus experiencias sexuales, es necesario difundir los servicios que existen en materia de educación sexual, así como el uso responsable de cada uno de los métodos. Lo anterior puede ser factible desarrollando acciones de promoción de la

salud sexual, orientación y atención psicológica.

La investigación desarrollada, de igual forma permitió detectar que los estudiantes, aunque ya son mayores de edad, muestran dificultad para expresar libremente sus necesidades en relación a sus dudas acerca de los temas de sexualidad, aunque el instrumento empleado para este estudio fue en línea se analizó que sus respuestas se contradicen en algunos indicadores como quienes ya iniciaron sus relaciones sexuales, el uso de métodos anticonceptivos, las infecciones de transmisión sexual a que han estado expuestos y los riesgos de desarrollar algún embarazo no deseado. Prueba de ello, es el empleo de las píldoras del día después en un significativo porcentaje de la población.

## Referencias

- Álvarez, M. M., De la Torre, N. L., & Domínguez, G. J. (2014). Las Infecciones de Transmisión Sexual: una revisión dirigida a la atención primaria de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 11.
- Bennassar, V. M. (1 de Diciembre de 2011). *Estilos de vida y salud en estudiantes universitarios*. Costa Rica: Universitat les Illers Balears. Obtenido de [https://www.unisaludables.es/media/docs/TESIS/tesis\\_miquel.pdf](https://www.unisaludables.es/media/docs/TESIS/tesis_miquel.pdf)
- Canciano, E. (2007). *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la Educación*. Buenos Aires, Argentina: ministerio de Salud de la Nación. Pág.14.
- Centro Nacional de Equidad de Género, y. S. (14 de agosto de 2017). *Gobierno de México*. Obtenido de Centro Nacional de Equidad de Género y Salud Reproductiva: <https://www.gob.mx/salud/cnegr/documentos/cartilla-de-derechos-sexuales-de-adolescentes-y-jovenes-121339>
- Conde, L. (24 de agosto de 2020). *Antena3*. Obtenido de [https://www.antena3.com/novamas/vida/estas-son-enfermedades-transmision-sexual-mas-comunes\\_202008235f437c768f756f0001467b18.html](https://www.antena3.com/novamas/vida/estas-son-enfermedades-transmision-sexual-mas-comunes_202008235f437c768f756f0001467b18.html)
- Escamilla, G. M., & Guzmán, S. M. (1 de Junio de 2017). *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Obtenido de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icsa/n10/titulo.html>

- Gayón, V., Hernández, O., Sam, S., & Lombardo, A. (2008). Efectividad del preservativo para prevenir infecciones de transmisión sexual. *Federación Mexicana de Ginecología y Obstetricia*, 9.
- OMS. (14 de Junio de 2019). *Organización Mundial de la Salud*. Obtenido de [https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/sexually-transmitted-infections-\(stis\)#:~:text=Entre%20los%20m%C3%A1s%20de%2030,la%20clamidiosis%20y%20la%20tricomoniasis](https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/sexually-transmitted-infections-(stis)#:~:text=Entre%20los%20m%C3%A1s%20de%2030,la%20clamidiosis%20y%20la%20tricomoniasis)
- OMS. (14 de Junio de 2019). *Organización Mundial de la Salud*. Obtenido de [https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/sexually-transmitted-infections-\(stis\)#:~:text=Entre%20los%20m%C3%A1s%20de%2030,la%20clamidiosis%20y%20la%20tricomoniasis](https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/sexually-transmitted-infections-(stis)#:~:text=Entre%20los%20m%C3%A1s%20de%2030,la%20clamidiosis%20y%20la%20tricomoniasis).
- OMS. (22 de noviembre de 2021). *Infecciones de transmisión sexual*. Obtenido de [https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/sexually-transmitted-infections-\(stis\)](https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/sexually-transmitted-infections-(stis))
- OMS. (s.f.). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el 20 de marzo de 2021, de [https://www.who.int/es/health-topics/sexually-transmitted-infections#tab=tab\\_1](https://www.who.int/es/health-topics/sexually-transmitted-infections#tab=tab_1)
- Secretaría de Salud. (09 de febrero de 2017). *Gobierno de México*. Obtenido de <https://www.gob.mx/salud/acciones-y-programas/modelo-de-atencion-integral-en-salud-sexual-y-reproductiva-para-adolescentes>
- Tribuna Campeche. (20 de febrero de 2022). Tras confinamiento, más casos de SIDA. *Diario Independiente Tribuna*.

*Género y Violencias*  
*Una mirada desde el Trabajo Social* se  
terminó de imprimir en la Ciudad de Mérida  
Yucatán, el 8 de agosto de 2022. La edición  
electrónica será publicada en la página web de  
la Académica Nacional de Investigación en  
Trabajo Social; [www.acanits.org](http://www.acanits.org)

ISBN: 978-607-99497-8-5



Esta obra, estructurada en tres apartados, invita a la reflexión desde diversas posturas teóricas, metodológicas y prácticas sobre un grupo de problemas estructurales que se produce y reproduce en diversos contextos, espacios y esferas.

El camino que sigue este libro propone diversos estudios sobre el tema de la violencia desde la que se vive en el hogar (abuso sexual infantil), en la escuela (acoso y violencia escolar) hasta la que se vive en la calle (piropo). Asimismo, las autoras discurren en la importancia de las identidades sexo-genéricas y las diversas configuraciones y Praxis de grupos sociales.

Sin duda, estos trabajos de manera implícita y explícita se fundamenta en posturas teóricas feministas o bien realizan aportes desde la perspectiva de género para el análisis de diversas realidades sociales. En este sentido, este libro invita a profesionales de las ciencias sociales a la lectura que incite a debate para generar nuevas propuestas de investigación e intervención social.

La obra contribuirá a que los profesionales de trabajo social en México afrontemos con mayor fortaleza las reflexiones e intervenciones, el reto es construir espacios de desarrollo, seguridad, justicia e igualdad, teniendo como referencia la teoría feminista, que nos lleva a entender el conjunto de articulaciones y formas de dominación que el patriarcado impone, y configurar un nuevo proyecto ético-político para nuestra disciplina.