

Entre ficciones y fantasías: el aprendizaje amoroso (y de género) a través del consumo cultural en la adolescencia

Irantzu Fernandez Rodriguez¹

Recibido: enero 2017 /Evaluado: marzo 2017 /Aceptado: septiembre 2017

Resumen. Este artículo tiene como objetivo analizar la construcción del imaginario amoroso y las características de su proceso de aprendizaje en la adolescencia, teniendo en cuenta las diferencias de género. Esta investigación se basa en una etnografía más amplia, realizada con adolescentes de entre doce y catorce años de Bilbao. Durante este trabajo de campo, se han llevado a cabo observaciones participantes, entrevistas en profundidad y grupos de discusión con el alumnado de tres centros escolares. A través de ellas, se ha podido comprobar que el peso de las industrias culturales es más significativo ante el silencio de los centros educativos en la enseñanza sentimental. El consumo cultural varía según el género, ya que estas producciones guían y conducen a un consumo diferenciado para chicas o chicos. A consecuencia de lo cual, las chicas están más expuestas a los mensajes sobre este sentimiento, debido a que el amor es un ingrediente clave para clasificarlos como “para chicas”. Asimismo, cabe destacar el papel tan importante que adquieren las fantasías fundamentas en las ficciones culturales.

Palabras clave: amor; género; adolescencia; consumo cultural; aprendizaje sentimental.

[en] Between fictions and fantasies: learning love (and gender) through cultural consumption in adolescence

Abstract. The aim of this article is to analyze the construction of the love imaginary and the characteristics of its learning process in the adolescence, keeping gender in mind. This researcher work is based on an ethnography done with teenagers ranging between twelve and fourteen years old from Bilbao. During the field work, participant observations, interviews and discussion groups have been carried out in three high-schools. It can confirm the influence of the cultural industries is more than significant, as a result of the silence of schools in the sentimental education. The cultural consumption changes according to gender, since these productions guide and encourage a differentiated consumption in girls or boys. As a result, the girls are more exposed to the messages of this feeling, due to the fact that love is a key element to classify them like “products for girls”. Likewise, it is necessary to emphasize the important role of their fantasies which are sometimes fed off the cultural fictions.

Keywords: Love; gender; adolescence; cultural consumption; emotional learning.

Sumario. 1. Introducción. 2. Algunos apuntes metodológicos. 3. El consumo cultural como aprendizaje amoroso. 4. Consumo cultural del amor de (las) adolescentes. 4.1 Controversias entre las ficciones y las vivencias amorosas. 4.2. Fantasías amorosas: trabajos y crisis emocionales. 4.3. Cuando la fantasía se alimenta de la realidad. 5. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

¹ Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea
irantzu.fernandez@ehu.eus

Cómo citar: Fernandez Rodriguez, I. (2017): “Entre ficciones y fantasías: el aprendizaje amoroso (y de género) a través del consumo cultural en la adolescencia”, en *Revista de Investigaciones Feministas* 8(2), 515-527.

1. Introducción

“Hay personas que jamás se habrían enamorado si no hubieran oído hablar del amor.”

La Rouchefauld

“Si el teatro dobla a la vida, la vida dobla al verdadero teatro.”

Artaud

“La vida no imita al arte, sino a la mala televisión.”

Woody Allen²

¿Cómo aprendemos a enamorarnos? ¿Cómo construimos nuestras historias de amor? ¿Quién nos enseña a amar? ¿Aprendemos a querer de manera similar las mujeres y los hombres? Este artículo se centra en el análisis del imaginario amoroso de las y los adolescentes y sus procesos de incorporación mediante el consumo generizado de los mass media (películas, revistas para adolescentes...). Este consumo de la industria cultural del amor, no solamente es generizado, sino que es central en las relaciones y en el aprendizaje de género, tal y como expondremos a posteriori. Para ello, este artículo se basa en la tesis doctoral *Etnografía de las vivencias amorosas en la adolescencia: la organización de las relaciones, el trabajo corporal y la heteronormatividad entre las y los adolescentes de Bilbao* (2016)³, donde se analizan las vivencias amorosas de las y los adolescentes de entre doce y catorce años. En esta investigación, se pudo comprobar la ausencia del aprendizaje de las emociones, en general, y del amor, en particular, dentro de la educación formal, y la centralidad del consumo cultural en este aprendizaje.

Pensar en el amor como aprendizaje puede resultar controvertido. Sin embargo, desde una perspectiva antropológica y feminista, siguiendo a Mari Luz Esteban (2007) las emociones no son simples sentimientos (más allá de las visiones biológicas deterministas), sino que hay que comprenderlas dentro del entramado cultural y social teniendo en cuenta las dimensiones ideológicas, cognitivas y morales de las mismas. De tal manera que, basándome en los planteamientos de distintas autoras (Abu-Lughod, 1986; Lutz, 1990; Ahmed, 2004; Esteban, 2007, 2011), se ha estudiado el amor de manera contextualizada teniendo en cuenta las desigualdades de género que reproduce.

² Estas citas están publicadas por Eva Illouz (2010) en su libro *El consumo de la utopía romántica: el amor y las contradicciones culturales del capitalismo*.

³ Esta tesis se defendió en junio del 2016 y fue redactada originalmente en euskera: Fernandez, Irantzu (2016) *Nerabazaroko maitasun bizipenen etnografía: harremanen antolaketa, gorputz-lana eta heteroaraua Bilboko gaztetxoan artean*. UPV/EHU, Donostia. Fue dirigida por la antropóloga Mari Luz Esteban, y se inscribió dentro del Departamento de Filosofía de los valores y antropología social de la Universidad del País Vasco y dentro del Grupo de Investigación de Antropología Feminista (AFIT) de la UPV.

2. Algunos apuntes metodológicos

El objetivo principal de la tesis doctoral ha sido analizar las vivencias amorosas de las y los adolescentes y su influencia en la constitución de género y en las relaciones de poder, teniendo en cuenta otros factores como la clase social y la edad. Este artículo se centra concretamente en los objetivos específicos de investigar la manera en la que se preparan y se entrenan en el amor entendiendo éste como un proceso de aprendizaje; así como, analizar los posibles conflictos entre el discurso hegemónico amoroso y las vivencias concretas de las y los adolescentes.

Asimismo, se parte de la hipótesis de que las chicas valoran más el amor lo que se refleja en el tiempo que le dedican en su día a día (escuchando canciones de amor, películas románticas...), convirtiéndose ellas en las principales consumidoras de la industria cultural romántica.

La investigación se ha llevado a cabo en Bilbao (País Vasco), una ciudad de unos 350.000 habitantes situada en la costa cantábrica. La etnografía se ha desarrollado en tres centros educativos (un instituto público, un colegio concertado religioso y una ikastola⁴) situados en tres barrios con distintas características socioeconómicas. A priori, el objetivo de la elección de estos centros era poder llegar a un marco diverso de adolescentes, y no limitar el estudio a un único perfil. Sin embargo, según avanzaba el estudio, la variable clase social fue cogiendo relevancia en algunos aspectos⁵.

Esos espacios han sido claves para el acercamiento a las vidas de las y los adolescentes. Al tratarse de una investigación cualitativa, la muestra de adolescentes estaba compuesta por el alumnado de primer ciclo de Educación Secundaria de los tres centros educativos, de los cuales se han elegido 32 adolescentes⁶ para analizar sus vivencias en profundidad. Cada persona ha sido seleccionada por las posibilidades de ofrecer información detallada sobre el asunto de interés para la investigación. Por ello, este procedimiento se denomina como muestreo selectivo, ya que el objetivo principal es la comprensión de los fenómenos sociales en toda su complejidad (Martínez-Salgado, 2012).

Durante dos cursos lectivos entre 2011-2013, se realizaron observaciones participantes en sus respectivos recreos, donde se emplearon distintas unidades de observación (relaciones de pareja, relaciones de amistad, conflictos...). También se llevaron a cabo entrevistas en profundidad a 32 adolescentes (12 chicas y 10 chicos). Se crearon 9 grupos de discusión (tres de chicas, tres de chicos y tres mixtos, uno en cada centro educativo). Para ello, se crearon respectivos guiones semi-estructurados, basados en los objetivos de la investigación. Además, se hizo un seguimiento a través de las redes sociales. La herramienta empleada fue la red social Tuenti, ya que era la que más se empleaba entre las y los adolescentes en ese momento. Se eligieron

⁴ Ikastola es el término en euskera para nombrar a los centros educativos que surgieron con el objetivo de reivindicaban el derecho a estudiar en euskera y una educación propia. Las ikastolas tomaron fuerza a partir de la segunda mitad del siglo XX y en 1993 algunas ikastolas entraron a formar parte de la red pública de enseñanza. A pesar de ello, el centro escolar donde he realizado mi estudio, se mantuvo en un régimen concertado (Fernández, 2014).

⁵ En lo que a metodología se refiere, pude comprobar cómo existen más dificultades para entrevistar a las y los adolescentes de clases más altas. Asimismo, las relaciones sociales y los espacios de ocio para relacionarse también varían dependiendo de la clase social.

⁶ Esta muestra se delimitó durante la investigación el momento de saturación. Se entiende por momento de saturación cuando no aparecen otros elementos nuevos (Morse, 1995 in Martínez-Salgado, 2012).

diez páginas de Tuenti de diez adolescentes para analizar los *Tablones* y los *Estados*⁷. Para poder acceder a las páginas, se creó otra cuenta de Tuenti de la investigación. Al tratarse de un estudio con menores de edad, los progenitores de las y los adolescentes tuvieron que firmar permisos de participación.

En lo que al análisis de consumo cultural respecta, fueron las narraciones de las y los adolescentes las que guiaron el estudio. Recuerdo cuando comencé el trabajo de campo que una adolescente me advirtió: “¿Estudias nuestras relaciones de amor? Si no conoces *Tres metros sobre el cielo*, estás muy perdida”. Esta película, *Tres metros sobre el cielo*⁸ tuvo un éxito significativo sobre todo entre las adolescentes. En muchas ocasiones, en las explicaciones de sus vivencias (sobre todo, de sus fantasías) se referían a secuencias de la película. De tal manera que las ficciones amorosas en este artículo están proyectadas a través de las vivencias de las y los adolescentes.

Debido a que muchos de esos elementos culturales (películas, música, revistas, novelas...) se orientan a la adolescencia, ha sido fundamental analizar esos aspectos que mencionábamos. En el caso de temas afectivos o amorosos, debemos señalar que son dirigidos de forma más directa a las chicas adolescentes a través de distintos mecanismos, como se explicará posteriormente, siendo el consumo cultural generizado clave en el aprendizaje amoroso.

3. El consumo cultural como aprendizaje amoroso

Primeramente, para acercarnos a algunos aspectos de la educación sentimental a esa edad, cabe aclarar que el aprendizaje amoroso es continuo durante el transcurso de la vida y a través de distintas vías:

“Este conjunto de experiencias –sentido del amor, necesidades amorosas, deberes, prohibiciones y límites del amor– son piezas sustantivas de nuestra educación constante, de una educación que en antropología llamamos educación para la vida. Se trata de una educación informal. Porque no se nos dice: te voy a explicar lo que es el amor, sino que, con palabras o sin palabras, nos van enseñando lo que es el amor. Después, aprendemos que la poética amorosa de todos los tiempos, los poetas y las poetisas, han tratado de ponerle nombre a lo innombrable, a aquello que cada una de nosotras aprendió asociado al amor, una experiencia fundamental de la vida que está centrada en el cuerpo.” (Lagarde, 2005,350)

Esa educación para la vida traspasa los muros de las escuelas, debido a que, tal y como apuntábamos, el silencio sobre la educación sentimental en los centros de estudio ha sido relevante durante esta investigación. A consecuencia de esa

⁷ Dentro de cada cuenta de Tuenti, tanto el *Tablón* como el *Estado* son apartados de escritura libre y visible para sus contactos. El primero es un espacio donde se pueden añadir textos, fotos y videos y los demás contactos pueden comentarlos. El segundo, el *Estado*, hace referencia al estado en el que se encuentra la persona usuaria (puede estar relacionado con una actividad, con un sentimiento...). En este apartado se escriben textos cortos.

⁸ “*Tres metros sobre el cielo*” es una película española basada en el libro del escritor italiano Federico Moccia. Su estreno fue en diciembre del 2010. Dirigida por Fernando González e interpretada por los actores Mario Casas y María Valverde. La película trata sobre dos jóvenes pertenecientes a clase sociales distintas. Babi es una chica de clase alta que por casualidad conoce a Hugo, un chico de clase baja con un pasado traumático con carácter violento. Estos jóvenes viven una historia de amor romántico, en la que la familia de ella pone todo tipo de impedimentos. Tras compartir el amor más apasionado, Baby decide hacer caso a su destino social y rompe con Hugo.

ausencia, el consumo cultural de ficciones románticas se ha considerado clave en ese aprendizaje. Esas ficciones tienen influencias significativas sobre todo en las fantasías de las y los adolescentes. Igualmente, esas fantasías, alimentadas por las ficciones románticas, crean contradicciones con la vida real, poniendo en contraposición las vivencias reales amorosas con las que desearían que les ocurrieran. Siguiendo a Lagarde (2005), las fantasías son los sucesos imaginarios de un personaje central (ficticio o real) dentro de un contexto (ficticio o real). Esos relatos imaginarios son una manera de vivir el amor que varían también en el transcurso de la vida:

“El amor está en los cuerpos. Y está también en la imaginación, en el imaginario de cada persona. Cada persona lleva en su imaginación a seres a quienes ama y a quienes amó. Y como en el imaginario el tiempo tiene otra dimensión, muchas mujeres tienen en su imaginario no sólo a seres del pasado sino a seres que vendrán en el futuro y a quienes amaré. Así, nuestro imaginario permanece poblado por seres del amor de ayer, de hoy, de mañana.” (Lagarde, 2005,350)

A pesar de que cambien con la edad, esas fantasías están muy vinculadas a las ficciones románticas de la industria cultural. El concepto de Industria Cultural fue desarrollado por Theodor Adorno y Max Horkheimer, (1988) dentro de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt. Según estos autores, la industria cultural se trataría del proceso de industrialización de la cultura dentro de la sociedad capitalista, donde los medios masivos de comunicación constituyen un sistema común que favorece a la homogenización de la sociedad (Adorno y Horkheimer, 1988). La industria cultural conlleva a la homogenización y a la producción en serie. Asimismo, se considera una esfera propia de consumo, vinculado con la lógica de ganancia y el beneficio económico (ibidem).

Illouz (2010) apunta que a principios del siglo XX la industria cultural comenzó a utilizar definiciones concretas del amor con fines lucrativos, relacionando esa emoción romántica con el consumo (2010,31), convirtiéndose no solamente en un mero tema de la cultura contemporánea, sino en un espacio cultural en sí, económicamente autónomo, con sus propios personajes, teorías y objetos (2010,33). A pesar de que el estudio se basa en la sociedad estadounidense, esa industria cultural se habría ampliado, según ella, a otras realidades geográficas. Este proceso se entiende dentro del fenómeno conocido como imperialismo cultural (Schiller, 1976), que hace referencia a la dominación cultural estadounidense mediante la cual sus estilos de vida se han convertido en fuente de fascinación y aspiración.

Esas producciones culturales (música, literatura, cine...) sobre temas amorosos se constituyen a través de ficciones románticas, o dicho de otro modo, de las representaciones ficcionales del romance, y se establecen unos ideales basados en la utopía romántica. Esa industria cultural amorosa incentiva el consumo de la ficción romántica y otros elementos. Esa cultura brinda la producción de símbolos, artefactos, historias, imágenes y representaciones amorosas que sirven para recapitular y comunicar los sentimientos románticos (Illouz, 2010,22). De tal manera, se propaga una forma concreta de entender y vivir el amor.

Siguiendo esa producción cultural romántica, las aportaciones de Illouz resultan enriquecedoras para analizar las creencias e ideologías amorosas de las y los adolescentes, ya que en la adolescencia se establecen también conexiones entre el amor

y el consumo, así como adquieren ideas determinadas desde la llamada la industria cultural del amor.

4. Consumo cultural del amor de (las) adolescentes

4.1. Controversias entre las ficciones y las vivencias amorosas

Aunque el silencio sobre el amor en la educación sea más que significativo, esa emoción tiene una posición relevante en los medios dirigidos a las y los adolescentes. Debido a la centralidad que ha adquirido en los productos audiovisuales de ficción y entretenimiento, estos se han convertido en un elemento clave en el aprendizaje amoroso de las y los más jóvenes. Illouz (2010) subraya que a pesar de que en una época en la sociedad estadounidense la poesía y el teatro fueron los principales transmisores de los mensajes románticos, en el siglo XX las narraciones románticas se convirtieron en prioritarias en las ficciones audiovisuales. De tal manera que las historias románticas se convirtieron en espectáculo; medios audiovisuales masivos como el cine o la publicidad emplearon la fórmula de enlazar narraciones sobre la felicidad, el consumo y el amor, sustituyendo a las novelas románticas, así como las fantasías generadas por ellas (Illouz, 2010,72).

En ese marco sociocultural donde los mensajes sobre el amor son continuos, se ha generalizado la creencia de que la ficción supera las vivencias reales amorosas, es decir, que la ficción organiza las prácticas reales⁹ (Illouz, 2010,208). Illouz apunta que en muchas investigaciones se ha estudiado la influencia de las obras románticas en las emociones, dando por supuesto que existen límites entre la perspectiva romántica idealista y la realista. Pero la autora cuestiona la imitación literal de las imágenes audiovisuales por las controversias que pueden surgir desde esas dos perspectivas, ya que la visión idealista crea fantasías y acepta el amor como valor absoluto, mientras que la visión realista niega esa concepción del amor (2010,209). De la misma manera en que el amor real y el amor ideal se contraponen como la ficción romántica y las vivencias amorosas lo hacen, creando contradicciones.

La ficción romántica, debido a su carácter idealista, se sitúa en las fantasías y en los sueños de las y los adolescentes, dado que saben que la vida real es desemejante. Desde una perspectiva feminista, Lagarde (2005) subraya el carácter cultural y social de los conflictos entre las fantasías y la realidad. Siguiendo a la autora, el hecho de que la mayor parte de los mitos amorosos sean dirigidos a las mujeres, impulsa el sentimiento de frustración entre ellas por las disimilitudes entre el mito y la realidad, es decir, entre el deseo y la vivencia. Las adolescentes del estudio afirman que les gustaría que les pasaran algunos sucesos fílmicos:

“¿Conoces la película ‘A tres metros sobre el cielo’? Pues cuando va el chico en la moto y la chica en el coche y el dice ‘fea’. Es como... mira... pienso si me

⁹ Illouz pone como ejemplo las palabras de La Rochefoucauld: “Hay personas que jamás se hubieran enamorado si no hubieran oído hablar del amor”. Sin embargo, la autora lo contradice con: “En lugar de pensar que ‘hay personas que jamás se habrían enamorado si no hubieran oído hablar del amor’, la condición romántica posmoderna nos invita a suponer que muchas personas dudan de estar enamoradas precisamente porque han oído hablar demasiado del amor” (2010:242).

pasara eso, me gustaría... hay cariño... le conocía de pequeña, todo malote... Las cosas de las películas no pasan en la vida real, no pasa ni para atrás, es una película, es ficción. En la película pasa lo que quieres ver; pero en la vida real no pasa lo que quieres." (Ziortza, 14 años, instituto público)

"Una relación ideal... es, por ejemplo, 'Tres metros sobre el cielo', no es muy guay que vayas en el coche y vayas con alguien que te esté gritando fea. Pero la relación... la película me gusta un montón, está muy bueno. Sería una relación bonita, que me lie y luego salgamos. No es muy real 'Tres metros sobre el cielo', justo uno te grita y justo esa noche te encuentras en una fiesta con él. No es casualidad." (Maialen, 13 años, ikastola)

Podríamos decir que existe un doble discurso, por un lado, saben que la ficción y la vida real son diferentes, pero, por otro lado, no rechazan la posibilidad de vivir esas ficciones. Asimismo, es más común que las chicas apelen a las narraciones ficticias, a consecuencia de que la industria romántica está más dirigida a ellas. Esas producciones culturales para tener éxito entre las jóvenes emplean elementos de identificación como poner como protagonista principal a una chica joven, o también incluir a un actor joven y atractivo que de antemano tenga éxito en ese sector juvenil. Lo cual conlleva que el consumo de los relatos ficticios, en general, dependa del género, las y los adolescentes afirman que hay películas "para chicas" y "para chicos":

"Crepúsculo es muy de adolescente, de niña. ¿Una historia de vampiros y un hombre lobo? Pues no, ya está. No me atrae. Para las chicas estará muy bien pero para mí no. Si te das cuenta todas las que ven 'Crepúsculo' son casi todas niñas. Es una saga que está pensada para chicas adolescentes, no para chicos adolescentes. Es una saga de un hombre lobo y un vampiro guapo, de su amor prohibido, pues no. Para chicos tendría que ser más de aventuras, no te digo que en plan de violencia y acción y así, menos cosas de chicas, menos amor; más una historia que te enganche, más una aventura, un objetivo, pero no todo lo que tiene Crepúsculo... A mí Crepúsculo me parece que hay mucho amor; y mucho lío, no me interesa, yo he leído sobre él y esa saga no me interesa." (Javier, 12 años, centro religioso)

Cuando el amor es un elemento central, los chicos no se identifican con la película, entienden que "no es para ellos". Elisa, una adolescente del centro religioso, narra que cuando vio el film "*Los juegos del hambre*"¹⁰ en el cine había tanto chicas como chicos, razonándolo con: "*Los chicos lo ven por la violencia y las chicas lo vemos por el romance, así nos gusta a todos*". Las chicas valoran que haya una historia de amor en los largometrajes, mientras que los chicos se niegan, a priori, consumir todo lo que tenga que ver con lo romántico por considerarlo "de chicas". Sin embargo, en conversaciones más distendidas sobre cuestiones amorosas, toman referencias filmicas para su argumentación.

¹⁰ Es una trilogía dirigida a adolescentes donde se relata la historia de una nación ficticia llamada Panem. Cada año se realiza una competición llamada "Los juegos del Hambre", donde deben participar dos jóvenes de los doce distritos que conforman la nación. Esta competición es una lucha salvaje en la que solamente puede haber un superviviente. La protagonista de la película Katniss Everdeen participa en el juego y consigue sobrevivir, además de encontrar el amor.

No obstante, a pesar de la cosmovisión o visión del mundo que puedan transmitir los medios, Illouz (2010) analiza la relación dialógica entre las narraciones autobiográficas, las historias mediáticas y la cultura consumista. Según la autora, se buscan vivencias amorosas singulares, alejándose de las grandes narraciones de la industria cultural. De tal manera, la autora ha podido comprobar cómo las personas adultas al contar sus vivencias amorosas resaltan los tópicos y rituales propios de las ficciones (2010,227). En el caso de las y los adolescentes de la investigación, su relato vital es corto y las experiencias amorosas están muy ligadas a su edad; por lo que sus narraciones amorosas se basan en su corta experiencia, sus múltiples fantasías y las narraciones compartidas con las amistades.

En referencia a la adolescencia, Illouz (2010) retoma una investigación realizada por Herbert Blummer en 1933, donde en el marco de un estudio más general *Payne Fund Studies*, subraya la gran influencia de las ficciones audiovisuales de amor en las representaciones amorosas de las y los adolescentes (Blummer, 1933; in Illouz, 2010,75). Igualmente, en las narraciones de las y los adolescentes de esta investigación, sobre todo en las fantasías, se observan rasgos de las ficciones amorosas:

“Yo no me fijo en las relaciones de amor, porque no tiene por qué ser justo igual. En las series si te enganchas dices qué guay, sueñas con que te pase lo mismo en el fondo, es como es y punto, a veces es peor, o a veces es más especial (...) Mi pareja tendría que ser perfecta. Que se preocupe conmigo, que me haga caso, que no se porte mal. Que sea majo, con mis amigas también, porque no quiero que vaya por ahí... que sus amigos también sean majos, que piense... que no sea el típico pasota que pasa de todo, más como el príncipe azul, yo siempre pienso en eso. Irati lo ve más como el chico de tu vida que llega y se vaya. Yo pienso más en el príncipe azul, como si fuera a estar con él toda la vida. Irati es más de que puede que estés y luego con otro, bueno yo algunas veces también lo pienso. Pero suelo pensar en otra cosa que sea más bonita. En el fondo puede que llegue pero se va a ir. En el fondo igual sí. A veces pienso en fantasías, por ejemplo yo veo una película y luego me imagino. Me acuerdo que una vez mi prima estuvo viendo un capítulo de ‘Bob esponja’¹¹, Bob esponja conoció a una medusita chica, y no se podían tocar por lo del tic. Está chulo... es como imagínate... me imaginaba que era yo la medusita, pero en chica y un chico y tal, y no podíamos estar juntos y tal. Imagínate que un día te hace daño y pum... te tienes que dar cuenta de que no es perfecto. Que se parezca más a ti, porque en ese momento la medusa y Bob esponja pues... no eran iguales (...) A mí me gustaría que me pasara la relación que tienen los de ‘Los protegidos’¹². La de Sandra y Culebra, que no se pueden tocar, porque uno tiene el poder de calambre y no se pueden tocar. Se quieren y así... no es real. Pero imagínate que una persona te gusta, os gustáis, te miente y te puede

¹¹ *Bob Esponja* son dibujos animados para niñas y niños, tratan sobre las aventuras de una esponja marina.

¹² La serie televisiva *Los Protegidos* trata sobre un grupo de personas que tienen poderes: mover objetos con la mente, predecir el futuro, hacerse invisible, transmitir descargas eléctricas... Estas personas deciden unirse y formar una familia falsa, para poder vivir dentro de la normalidad. Entre ellos cabe destacar la relación amorosa que mantienen: Culebra, el chico que se puede hacer invisible, y Sandra, la chica de las descargas eléctricas. Pese a las barreras fisiológicas de ambos, consiguen superarlas con su amor apasionado.

hacer mucho daño, o no le vuelves a hablar le tengo que olvidar, pero siempre hay alguna manera de arreglarlo porque si te gusta de verdad le perdonas. Si no le perdonas no te puede gustar mucho, porque te tiene que querer igual. Es muy diferente las películas de la realidad, porque lo de las pelis está hecho para que te guste, para que te llame la atención, sabes que no te va a pasar. A veces son raras pero están chulas.” (Natalia, 13 años, centro religioso)

“Las relaciones bonitas son la de los cuentos. Por ejemplo, en la universidad que ya no estás solo con los de clase de la ikastola, te juntas con otras ikastolas. Y te imaginas que te chocas con los libros y luego te quedas mirando a los ojos... Eso lo he visto en películas. ¡Qué bonito! A mí me gustaría que me pasara, pero ya lo ser novios... eso no he visto. En las pelis nunca sale como acuerdan ser novios, igual se miran a los ojos y se besan, pero no dicen como se hacen pareja y qué pasa y cómo acuerdan ser novios.” (Leire, 12 años, ikastola)

“Tengo la fantasía de que está lloviendo y estamos sin paraguas y me da un beso. La típica película que están en un parque y empieza a llover.” (Esther, 14 años, instituto público)

Las historias ficticias sobre el amor encaminan y estructuran los deseos, sueños y fantasías de las y los adolescentes, pero no a reproducirlas en su vida cotidiana, dado que saben que es improbable que suceda. Sin embargo, siguiendo las teorizaciones de Blummer, esas narraciones conducen esos pensamientos a través de mapas cognitivos que crean argumentos para sus fantasías combinando narraciones realistas e imágenes visuales:

“La omnipresencia de las imágenes no sólo intensificaba el fantaseo, sino que a la vez ayudaba a los adolescentes a orientarse en la moral cambiante de las primeras décadas del siglo XX, ofreciendo mapas cognitivos sobre el comportamiento romántico (por ejemplo, sobre los besos). En efecto, los estudios de Blummer demuestran que un porcentaje muy elevado de los adolescentes de la época copiaban de las películas las conductas, las peculiaridades y las aptitudes relacionadas con el amor romántico (...)” (Illouz, 2010, 76)

De la misma manera, esos mapas cognitivos contienen valores morales, dado que transmiten que prácticas amorosas son adecuadas y cuáles no. Esos valores se asimilan a través de las sensaciones de empatía e identificación con las y los personajes de las historias amorosas. No solamente sucede con las ficciones filmicas, sino que esa identificación es mayor con los relatos de las canciones o de las novelas, ya que la ausencia de imágenes la facilita. En consecuencia, diríamos que las y los adolescentes no repiten o copian las ficciones románticas, sino que adquieren mapas cognitivos y valores morales para producir sus fantasías.

4.2. Fantasías amorosas: trabajos y crisis emocionales

La imaginación es otra forma de vivir el amor. Como hemos podido comprobar las adolescentes de la investigación, en momentos malos o de tristeza, hacen uso de las fantasías y de las ficciones para hacer frente a esas situaciones emocionales. Lagarde (2005) explica ese fenómeno, afirmando que muchas mujeres utilizan el imaginario

amoroso para superar crisis (2005, 351), así las historias románticas de las películas canciones o series se convierten en herramientas para gestionar las emociones:

“Mientras en la mente y en la imaginación experimentan el amor, en la vida cotidiana no realizan esta experiencia con las personas con las que conviven. Muchas mujeres sobrevivimos a crisis muy grandes gracias a esos seres imaginarios del amor: como todavía no existe la persona concreta que me ame como yo quiero ser amada, me la imagino y eso me hace feliz. Resulta fascinante este fenómeno, tan común en la conciencia subjetiva de las mujeres.” (Lagarde, 2005,351)

Las chicas entrevistadas emplean fantasías amorosas para controlar y manipular sus propias emociones en su beneficio. Esa manipulación de las emociones es denominada por Ariel Hochschild (1983) “trabajo emocional”¹³. Ese trabajo emocional de las adolescentes se evidencia en la gestión de las crisis a través de las fantasías amorosas, creando otras situaciones emocionales guiadas, en ocasiones, por los relatos musicales de amor:

“A mí la música me gusta mucho. Por ejemplo si me enfado, pues con la música se me pasa. Con la música aprendo a expresar sentimientos, no expresar, pero si me encuentro un poco mal... pues bailo y me siento mejor.” (Leire, 12 años, ikastola)

“Yo creo que influye en el día a día, igual oyes más canciones de amor. Estás más a tu bola, estás todo el día pensando. Yo te lo juro, una vez que me colgué de alguien más o menos estaba todo el rato pensando y pensando, más o menos. Yo sigo muchísimo la música y cuando estaba triste oía música muy bonita, muy sentimental, no sé cómo diría, muy suave muy tal... cuando estoy triste... canciones de amor; por ejemplo. O cuando tengo que ir rápido al colegio pongo la canción más rápida. Necesito la música no puedo vivir sin eso, es como un diccionario pequeño.” (Carmen, 12 años, centro religioso)

De tal manera, emplean las canciones y las fantasías derivadas de éstas para influir activamente en el cuerpo. Esteban (2011), retomando las palabras de Spurlock y Magistro, señala que la música es una forma de mirarse a sí misma y a las sensaciones corporales; dado que dentro de nuestra cultura emocional moderna aprendemos una determinada comprensión de nosotras mismas a través de las emociones, y la música, al provocar emociones, nos devuelve la sensorialidad, es decir, el cuerpo en definitiva (Esteban, 2011, 91).

4.3. Cuando la fantasía se alimenta de la realidad

Partiendo de las vivencias amorosas de las y los adolescentes de la investigación, hemos podido comprobar cómo las fantasías no solamente son provocadas por las

¹³ Ariel Hochschild, en su trabajo *The managed of heart* (1983), el trabajo emocional como el control de las emociones (relacionándolo con el ámbito laboral), es decir, a la planificación y el control de las emociones a consecuencia de las normas de las instituciones.

ficciones románticas, sino que también se alimentan de los relatos de personas cercanas o de las imágenes de la calle. Es decir, en ocasiones sus sueños son creados a través de los relatos escuchados o situaciones vistas en su día a día. Esos relatos narrativos o visuales pueden estar protagonizados por sus amistades, familiares o personas conocidas:

“Me fijo, por curiosidad, nunca había pensado lo de aprender que dices tú, pero sí igual, me fijo para ver qué hacen. Por curiosidad o... No tengo ninguna relación que diga que ojalá me pase. En las piscinas de Amurrio dos amigos míos que son novios, se tiraron de la mano y luego se dieron un beso en la piscina, dije: ‘¡Qué bonito! ¡Qué bien, ojalá sigan así siempre!’. Eso por ejemplo no me importaría que me pasase.” (Javier, 12 años, centro religioso)

“Pues la que más me acuerdo es de cómo actuó mi madre con un novio. Mi madre también me habla de sus historias de amor. Mi madre tuvo un novio que a ella le dejó de gustar y ella le dijo a la cara que le había dejado de gustar que no sentía lo mismo. Entonces el chico le dijo que si le dejaba se suicidaba. Y mi madre le dijo que no se suicidara, luego al final el chico no le dijo que se iba a suicidar ni nada y al día siguiente se enteró que el chaval estaba en el hospital porque se había tirado por la ventana de su cuarto. Luego la madre del chico le decía a mi madre que no fuera a verlo y mi madre estuvo muy mal. El chico estuvo a punto de quedarse en silla de ruedas, y mi madre me dijo que si se hubiera quedado en silla de ruedas no se lo hubiera perdonado y que estaría con él.” (Esther, 14 años, instituto público)

Las narraciones tanto de las amistades como de los familiares se convierten en referentes en el aprendizaje amoroso. En el caso de los relatos de personas adultas cercanas, teniendo en cuenta la idea de Illouz (2010) que anteriormente hemos subrayado: la tendencia de las personas adultas a estructurar sus relatos amorosos a partir de los tópicos y rituales de las ficciones, resaltando algunos sucesos y silenciando otros (2010, 227). Por lo que diríamos esos relatos mantienen y transmiten algunos ejes y tópicos románticos. Igualmente, imágenes de desconocidos que se encuentran por la calles les hace pensar en el amor. Así, muchas y muchos de ellos afirman que cuando ven a las parejas por la calle piensan en la relación “tan bonita” que tienen.

Estos sucesos superarían la ficción, ya que esas proyecciones que hacen de esas imágenes son interpretadas como reales. De tal manera, se entrecruzan en el imaginario de las y los adolescentes las ficciones románticas y las narraciones reales. Esas fantasías no solamente se alimentan de narraciones ficticias; imágenes y narraciones de la vida real también las sustentan. A través de la imaginación se recrea una representación determinada del amor donde el romanticismo se convierte en central.

5. Conclusiones

En este artículo se han expuesto algunos de los aspectos de la construcción del imaginario afectivo y su aprendizaje entre las y los adolescentes. Tras haber realizado

la investigación, podemos afirmar que el vacío de la educación sentimental en los centros educativos, deja en manos de la industria cultural esa enseñanza.

En la industria cultural, se relacionan el amor, la felicidad y el consumismo mediante imágenes y narraciones (películas, canciones, revistas...), difundándose así unas ficciones amorosas con unas ideologías concretas (por ejemplo, la idea de que las relaciones de pareja son fundamentales para alcanzar la felicidad, o la de el amor como antónimo de la soledad). Asimismo, esta industria romántica reproduce una evidente distinción de género en sus producciones, proyectando un aprendizaje para chicas y otro para chicos.

Se dirige a las chicas adolescentes o las mujeres todo aquello vinculado al amor. Para ello, se emplean sistemas concretos de identificación: poniendo a mujeres protagonistas de edades similares a las espectadoras, acompañadas de chicos u hombres atractivos... Ayudándose así de la influencia heteronormativa, se espera que las y los adolescentes sepan e identifiquen cuáles son las películas y las canciones para chicas, y cuáles para chicos. Las y los adolescentes interpretan que las producciones relacionadas con temas amorosos y afectivos están dirigidas a las chicas, siendo ellas unas consumidoras más activas, tal y cómo apuntábamos en la hipótesis presentada. Todo ello conlleva a que ellas estén expuestas a una tormenta de mensajes sobre el amor de una ideología romántica concreta, sí como a un aprendizaje amoroso más activo.

A pesar de que pueda parecer contradictorio, cabe destacar que las ficciones románticas de esas producciones culturales no son determinantes en las vivencias de las y los adolescentes. Las y los adolescentes son capaces de distinguir de manera clara entre el amor ideal de las producciones y el sentimiento real de sus propias vivencias. Sin embargo, esas narraciones idealistas mencionadas fomentan sus fantasías, y en ese ámbito de la imaginación o el deseo. Las fantasías cogen fuerza, más aún tratándose de adolescentes, las y los cuales tienen pocas experiencias en el amor. En ese contexto destaca la influencia el discurso romántico que se caracteriza por las desigualdades de género que reproduce como se ha podido comprobar en la investigación cuando las y los adolescentes vinculan la feminidad con la hiperemocionalidad, o cuando ellas normalizan el sufrimiento en las relaciones afectivas.

Pero el aprendizaje amoroso puede resultar paradójico. Esos sueños o fantasías no solamente reproducen el discurso romántico hegemónico, sino que en el caso de las chicas igualmente las utilizan para superar crisis vitales. De tal forma que cuando están tristes, hacen frente a esa crisis a través del consumo de ficciones amorosas. Este trabajo emocional y sensorial sería una manera de aprender a mirarse a ellas mismas. Por lo tanto, a pesar de que el aprendizaje amoroso puede reproducir desigualdades de género, el hecho de que las chicas estén más expuestas les lleva a pensar y a reflexionar más sobre el amor, y a adquirir habilidades para su vida actual y futura.

No obstante, todo este entramado nos lleva a reflexionar sobre la educación sentimental. Por un lado, en lo que a las producciones culturales se refiere, se debería de pensar y actuar con responsabilidad ante las ideologías amorosas que se están difundiendo a través de sus mensajes. Por otro lado, debido a la dificultad de manejar todos esos mensajes culturales, es decir, de poner puertas al campo, los centros educativos deberían tomar responsabilidades y compromisos para guiar y ayudar a entrenarse en una vida amorosa donde las desigualdades de género no tuvieran cabida.

Referencias bibliográficas

- Abu-lughod, Lila (1986). *Veiled Sentiments*. Berkeley: University of California Press.
- Adorno, Theodor y Horkheimer, Max (1988). *Dialéctica del iluminismo*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Ahmed, Sara (2004). *The cultural politics of emotion*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Esteban, Mari Luz (2007). Algunas ideas para una antropología del amor. *Ankulegi Revista de Antropología Social* 11, 71-85.
- Esteban, Mari Luz (2011). *Pensamiento amoroso*, Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Fernández, Irantzu (2014). En busca del amor verdadero: el peso de la perspectiva adultocéntrica entre adolescentes. *Libro de Actas de FAAEE*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.
- Fernández, Irantzu (2016). *Nerabazaroko maitasun bizipenen etnografia: harremanen antolaketa, gorputz-lana eta heteroaraua Bilboko gaztetxoan artean*. [Etnografía de las vivencias amorosas en la adolescencia: la organización de las relaciones, el trabajo corporal y la heteronormatividad entre adolescentes de Bilbao] Tesis doctoral. UPV/EHU, Donostia.
- Hochschild, Ariel R. (1983). *The managed of heart. Commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.
- Illouz, Eva (2010). *El consumo de la utopía romántica*. Buenos Aires/Madrid: Katz.
- Lagarde, Marcela (2005). *Para mis socias de la vida*. Madrid: Horas y horas.
- Lutz, Catherine A. y Abu-Lughod, Lila (eds.) (1990). *Language and the Politics of Emotion*. Cambridge/Paris: Cambridge University Press.
- Martínez-Salgado, Carolina (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3). 613-619.
- Rosaldo, Michelle Z (1980). *Knowledge and Passion: Illongot Notions of Self*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schiller, Herbert I. (1976). *Comunicación de masas e imperialismo yanqui*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.