

Tesis

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

DE LAS Y LOS JÓVENES ACERCA DEL

EMBARAZO ADOLESCENTE

Estudio de caso, barrio El Retiro

(2014)



Facultad de Periodismo y Comunicación Social

Universidad Nacional de La Plata

Tesis de Investigación de la Licenciatura en Comunicación Social con orientación en Periodismo, de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (Sede La Plata), enmarcada en el programa “*Comunicación, Prácticas Socioculturales y Subjetividad*”.

Tesista: **Castronovo, Sebastián**

DNI: **34.866.819** | Legajo: **17976/3**

Dirección postal: **Moreno 1266, Tandil (CP 7000), Buenos Aires.**

Teléfono: **(0249) 15-4504-406** | Correo electrónico: seba.c_16@hotmail.com

Tesista: **Coviaga, Cecilia**

DNI: **34.789.601** | Legajo: **17988/8**

Dirección postal: **Trenca 12.394, San Carlos de Bariloche (CP 8400), Río Negro.**

Teléfono: **(0294) 15-4313-562** | Correo electrónico: cecicoviaga@hotmail.com

Director: **Lic. Ana María Roche**

Trámite Plan de Tesis N° 1568

Fecha de presentación: Diciembre 2014.

Agradecimientos

Esta tesis significa un salto en mi vida profesional, por lo que agradezco sinceramente el acompañamiento de nuestra directora, Ana, y la predisposición de la comunidad de El Retiro, sin la que este trabajo no hubiese sido posible. Pero, sobre todo, el recorrido que comprendió la investigación se convirtió en un proceso de crecimiento personal, de modo que infinitas gracias a la incondicionalidad de mi familia y a la amistad de Sebastián.

Cecilia

Me gustaría que estas líneas sirvieran para expresar mi más profundo y sincero agradecimiento a todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización de la presente tesis de grado.

En primer lugar, a la Prof. Ana María Roche, directora de esta investigación, por la orientación, el seguimiento y la supervisión de la misma.

A la comunidad del barrio El Retiro, en especial, a los chicos y las chicas del tercer año de la EES N°45, por su predisposición y trabajo.

A mi amiga y colega Cecilia, por su compañerismo permanente durante este proceso.

A mi novia Yamila: gracias por tu paciencia, apoyo y amor durante estos años.

Y un agradecimiento muy especial merece mi familia, fuente de apoyo constante e incondicional en toda mi vida y más aún en mis años de carrera profesional.

Sebastián.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
BREVE DESCRIPCIÓN DEL TEMA	3
PALABRAS CLAVE	5
ÁREA TEMÁTICA / ESPACIOS DE REFERENCIAS INSTITUCIONALES.....	6
ESTADO DE ARTE	8
OBJETIVO GENERAL.....	12
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
MARCO TEÓRICO.....	13
Las representaciones sociales.....	13
Las representaciones sociales en el campo de la Salud.....	18
Adolescencia: una categoría construida.....	22
Maternidad/paternidad adolescentes y la construcción de la nueva familia.....	26
Programas de salud, para educar desde lo social.....	29
Hacia una definición de Cultura.....	29
METODOLOGÍA.....	32
Métodos de recolección de datos.....	32
Técnicas de recolección de datos.....	34
Taller.....	34
Observación participante.....	35

Asociación libre de palabras.....	36
Charlas grupales (<i>focus group</i>).....	36
Entrevistas.....	37
Herramientas de registro.....	38
Método de análisis: Sistematización.....	38
ANÁLISIS/INTERPRETACIONES.....	40
El ser adolescente en el barrio El Retiro.....	45
Ideas asociadas a las figuras de hombre y mujer.....	47
Miradas acerca de la maternidad/paternidad.....	49
Representaciones sobre el embarazo y el hijo.....	50
CONCLUSIONES.....	51
Objetivización y anclaje.....	52
Núcleo central y sistema periférico.....	52
Funcionalidades de las representaciones sociales.....	54
Sugerencias para seguir trabajando.....	55
BIBLIOGRAFÍA.....	56
ANEXO I: Propuesta pedagógica.....	60
ANEXO II: Relatorías.....	82
ANEXO III: Entrevistas.....	103
ANEXO IV: Producciones de los educandos.....	111

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es el resultado de un largo proceso de investigación e intervención en el barrio El Retiro, que logró tomar forma en el re-encuentro de los objetivos propuestos y las necesidades de los sujetos.

Todo comenzó en el año 2013, cuando en el Seminario de Planificación Comunicacional perteneciente a la carrera en Comunicación Social, se solicitó elaborar un diagnóstico situacional del barrio El Retiro y planificar una estrategia de intervención comunicacional. Ante esta consigna, se realizaron varias entrevistas en profundidad con vecinos, referentes barriales y personal de las instituciones que habitan en el territorio, para identificar aquellas problemáticas, necesidades e intereses que tenían como comunidad. En este sentido, varias temáticas aparecieron para ser trabajadas desde el campo de la comunicación, sin embargo, aquella ocasión, el propósito fue la puesta en acción de una estrategia comunicacional para fortalecer los vínculos entre los jóvenes del barrio y el Centro Integrador Comunitario (CIC)¹, ya que esta institución no lograba interpelarlos.

De este modo, se inició el trabajo cuyo producto final fue una cartelera (ubicada en un punto de encuentro barrial específico), en donde se plasmaron afiches sobre enfermedades de transmisión sexual y prevención, que intentaban recuperar el universo vocabular y simbólico de los destinatarios. A su vez, se colgó un mapeo del barrio que recuperaba no sólo las dimensiones geográficas sino también los sentidos que circulaban en el territorio. Los logros obtenidos con esta intervención fueron el puntapié para la búsqueda del objeto de estudio de la presente tesis de grado.

Para potenciar este proceso que se venía llevado adelante y tratándose de una orientación en Periodismo, se pensó en la producción de una revista institucional para la sala de Salud del CIC. La idea era plasmar notas que tengan en cuenta las necesidades, intereses y problemáticas por la que atraviesan la población, específicamente los jóvenes del barrio, debido a su escaso acercamiento al Centro.

¹ Los Centros Integradores Comunitarios (CIC) son espacios impulsados desde el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, que proponen la intervención del Estado y la participación ciudadana en pos de la inclusión social y el mejoramiento de la calidad de vida.

Se comenzó a indagar en profundidad cómo eran estos sujetos/destinatarios, cuáles eran sus prácticas cotidianas, qué sentidos le otorgaban a los temas de salud, qué espacios recorrían, etc. De esta manera se pudo visibilizar una gran cantidad de madres/padres jóvenes. Un tema que llamó considerablemente la atención y puso en tela de juicio la urgente necesidad de realizar esta revista. ¿Era realmente la producción de una revista el medio para aspirar a la transformación de la realidad de las/los adolescentes? ¿Qué valorización tenía recuperar este tema/problema desde una revista institucional? ¿Las representaciones sobre la problemática, de los médicos y la de los chicos/as, podrían plasmarse en una producción gráfica?

Fueron algunos de las preguntas que replantearon la delimitación del objeto de estudio. Consideramos que nuestro deber no debía estar anclado en una producción, sino por el contrario, en una investigación profunda dentro del campo de la Comunicación sobre estos sentidos que se producen y circulan en el territorio sobre la maternidad/paternidad temprana. Un trabajo más complejo, pero que iba a permitir el reconocimiento de las miradas de las/los jóvenes sobre el tema y la ruptura con algunos discursos hegemónicos que circulan en la sociedad actual y en los medios masivos de comunicación.

Ante el planteamiento de cómo se iba a recuperar estas representaciones sociales, decidimos realizar un taller, porque se considera que estrategia iba a permitir construir colectivamente el conocimiento sobre la temática planteada. En un principio se pensó en la posibilidad realizarlo en el CIC, sin embargo, como los jóvenes no tenían un sentido de pertenencia con el lugar y a su vez, era poco probable la concurrencia permanente por parte de ellos, se decidió realizarlo en un espacio formal. Es así que se trabajó con la Escuela de Educación Secundaria N° 45, a la cual concurren adolescentes del barrio. Esta institución permitió realizar la intervención con total libertad, por lo que el proyecto no se vio modificado por cuestiones burocráticas ni condicionamientos acerca del abordaje del tema.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL TEMA

La presente tesis de grado tuvo por objeto conocer y analizar las representaciones sociales en torno al embarazo adolescente de las/los jóvenes del barrio El Retiro, a través de un proceso de encuentro colectivo, junto a adolescentes entre 14 y 17 años de la Escuela de Educación Secundaria N°45, ubicada en el interior del nombrado barrio.

El objeto de estudio surge a raíz de un trabajo previo, en el marco de la carrera en Comunicación Social, en el cual se pudo advertir la presencia de una gran cantidad de madres y padres jóvenes en el barrio El Retiro. Tras averiguar acerca del tema, el personal médico del Centro Integrador Comunitario (CIC) aseguró que gran parte de la población adolescente de esta zona concibe a su primer hijo entre los 13 y los 18 años. Este dato constituye una de las mayores preocupaciones por parte de los profesionales ya que, pese a brindar constante información acerca de la prevención de embarazos no deseados y entregar métodos anticonceptivos de modo gratuito, las y los adolescentes deben afrontar una maternidad/paternidad temprana. Es a partir de esta situación, entonces, que se plantea la necesidad de indagar y reconocer las representaciones sociales que se construyen respecto al embarazo adolescente.

Para llevar a cabo este trabajo, se tomó como caso de estudio a la comunidad del barrio El Retiro², de La Plata, debido a que las estadísticas avalan la problemática hasta aquí planteada. Datos de la sala médica del CIC ponen de manifiesto el aumento de casos de embarazo adolescente en los últimos años. Actualmente alrededor del 25%³ de las pacientes obstétricas que se atienden allí son adolescentes de entre 13 y 18 años. Estas cifras se mantienen desde hace, al menos, cinco años.

²El barrio El Retiro, de la ciudad de La Plata, se ubica a 9 kilómetros del casco urbano, sobre la denominada “alta terraza” de las Lomas de Ensenada. Perteneció a la localidad de Lisandro Olmos, que se encuentra comprendida entre las avenidas 155 (límite con el barrio Los Hornos) y 208 (límite con Etcheverry), y entre las calles 38 (límite con los barrios Abasto y Romero) y 52 (límite con ruta provincial N°36, que conduce a Magdalena). Atraviesan al barrio El Retiro los arroyos El Gato y Pérez, lo que delimita las zonas de asentamiento y facilita el desarrollo de actividades del sector primario. Según el Censo Nacional de Población y Vivienda 2001, El Retiro cuenta con 12.649 habitantes.

³Las cifras exactas, ofrecidas por el personal de la sala médica del CIC del Retiro, son las siguientes: en el año 2008, dieron a luz en este centro veintisiete chicas de entre 13 y 17 años, y otras diecisiete de 18 años, sobre un total de 162 pacientes obstétricas; en 2009, de un total de 148 pacientes, dieciocho embarazos tenían entre 13 y 17 años, y siete tenían 18 años de edad; en 2010, de 150 pacientes obstétricas, veinte tenían entre 13 y 17 años, y trece, 18; en 2011, se registraron treinta y siete pacientes de entre 13 y 17 años, más trece de 18 años de edad, sobre un total de 176 mujeres; en el año 2012, hubo veintitrés embarazadas de entre 13 y 17 años, y ocho de 18, sobre un total de 104 pacientes obstétricas. En 2013, en lo que va del año, ya fueron madres veintidós chicas de entre 13 y 17 años, y otras doce de 18 años, sobre un total de 119 pacientes registradas.

El universo simbólico que comparten las y los adolescentes le otorga cierto sentido a la maternidad/paternidad, que los impulsa a concebir un hijo antes de alcanzar su madurez plena. Se identifican con grupos de pertenencia y de referencia específicos, dentro de los que circulan ideas y comportamientos determinados acerca de la reproducción y posterior nacimiento del hijo. Conocer el conjunto de ideas que se forman las y los adolescentes respecto a su futuro como individuos particulares y la conformación de la propia familia fue el propósito de esta investigación.

De acuerdo al relato del personal médico de este centro, las futuras madres poseen la información necesaria para prevenir una concepción no deseada, por lo que el motivo de su maternidad temprana no se debe a falta de instrucción en materia de sexualidad. Por ello, se vio la necesidad de abordar el tema en base a sus implicancias culturales, para así brindar una nueva mirada acerca de las diferentes formas de análisis y tratamiento tanto en los centros de salud del barrio como en las instituciones educativas con diferentes grados de formalidad.

Para develar sus representaciones sociales, se llevó a cabo en la EESN°45 un taller durante dos meses y medio, en donde el trabajo se fundó en base a la comunicación entre los actores implicados, ya que sólo a través del intercambio intersubjetivo es que se le atribuyen sentidos (conscientes o inconscientes) a los discursos. En palabras de Patricia Andrade del Cid (2013), doctora en Ciencias de la Información (UCM), "*a diferencia de las representaciones individuales, las representaciones sociales son imposibles sin comunicación, es decir se integran y constituyen por la vía de la mediación comunicativa*"ⁱ. A su vez, se realizaron entrevistas a actores directos que participan cotidianamente en la formación permanente de los chicos/as. Entre ellos; la directora de la escuela, la vice-directora, el referente del CIC y la jefa del departamento de salud de dicha institución. Aportaron diferentes miradas sobre la problemática, aunque todas estas voces, se re-encontraron en un discurso hegemónico en común: "*Se embarazan para cobrar la Asignación Universal por Hijo*", "*Repiten la historia de sus padres*", "*No son conscientes de lo que es la maternidad*".

Por otra parte, en el 2006 a través de la Ley Nacional N°26.150 se delimitaron los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, una norma que establece

como propósito primordial la responsabilidad del Estado de hacer válido el derecho de niños, niñas y jóvenes de recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada. En este escenario, se comprende a la ESI como un espacio que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación al cuidado del cuerpo humano, las relaciones interpersonales y el ejercicio de la sexualidad y los derechos.

Este programa entiende que la ESI debe ser abordada desde una perspectiva transversal, es decir, interdisciplinaria, donde los docentes de las diferentes áreas deberán estar dispuestos a tener en cuenta en sus proyectos los lineamientos curriculares propuestos. En relación a esto, los docentes de las diferentes asignaturas de la EES N°45 no contemplan aún en sus propuestas de intervención áulica los ejes de la ESI.

Por otra parte, en lo que respecta a la educación secundaria, este Programa Nacional considera que se podría encaminar progresivamente a la creación de espacios curriculares específicos para el desarrollo de contenidos más complejos y concretos, atendiendo a las demandas puntuales e inquietudes de los jóvenes. En este sentido, la propuesta de intervención que propone esta tesis, aborda específicamente al embarazo adolescente porque lo reconoce como un tema/problema a atender necesariamente en esta institución educativa o en otros espacios educativos del barrio. Sin embargo, se coincide con que “*no debería entenderse que la existencia de un espacio específico implica abandonar la preocupación por el abordaje interdisciplinario*” (ESI, 2012; 14)ⁱⁱ y a su vez, este nuevo espacio deberá abordar de manera integral la temática planteada para evitar reduccionismos que podrían empobrecer el enfoque interdisciplinario que el Programa sustenta.

PALABRAS CLAVE

Embarazo Adolescente – Educación - Sexualidad Integral – Representaciones Sociales – Adolescencia – Maternidad/Paternidad.

ÁREA TEMÁTICA / ESPACIOS DE REFERENCIAS INSTITUCIONALES

¿Por qué una investigación sobre el embarazo adolescente desde el campo de la comunicación?

La concepción más extendida entre el común de las personas en torno a la noción de comunicación se encuentra ligada a la mera transmisión de la información. Es decir, una visión fuertemente reducida a los medios masivos de comunicación. Esta investigación no lo entiende como un proceso unilateral y lineal, sino por el contrario, la comunicación representa un proceso social de producción, intercambio y negociaciones de formas simbólicas. En este sentido, los estudios en el campo de la comunicación, hoy, ponen la mirada en el terreno de la cultura, en donde continuamente se producen luchas por el sentido de las cosas.

Esta tesis de grado se enmarca dentro del programa de investigación denominado “*Comunicación, Prácticas Socioculturales y Subjetividad*”, el cual implica tomar un posicionamiento sociocultural de la comunicación. Se asume la imposibilidad de tratar por separado la relación comunicación/cultura, pero también se entiende la diferencia entre ambos términos y cómo están en permanente tensión y reconstrucción recíproca.

Esta mirada compleja que se asume permite desnaturalizar y analizar los modos de ver y de narrar “el mundo” que poseen las y los adolescentes, respecto al embarazo y posterior maternidad/paternidad. Es decir, se analizarán tanto los discursos hegemónicos como sus prácticas reales, que sólo pueden comprenderse puestos en relación con la historia y el contexto de cada uno. La vida cotidiana de estos sujetos no existe aisladamente, sino que mantiene directa relación con la cultura dentro de la que se circunscribe; la cultura es el campo de batalla donde se le da significado a la experiencia, a la vida y al mundo. “*Pensar la comunicación más allá de la transmisión de la información, implica pensarla en el sentido experiencial, como vinculación, poner en común, compartir, intercambiar. Vivida como experiencia, la comunicación representa el espacio donde cada quien pone en juego su posibilidad de construirse con otros*” (Mata, 1996)ⁱⁱⁱ

Pensando desde esta perspectiva comunicacional, que recupera las prácticas cotidianas de los sujetos y sus formas de producir y reproducir sentidos sociales, es que se considera enriquecedor analizar las representaciones. Dado que éstas son construcciones simbólicas en las que quedan plasmados aspectos sociales, culturales e históricos, que una vez contruidos existen independientemente del aspecto de la realidad que están representando. Por lo tanto, estudiarlas permite recuperar el conjunto de fenómenos y procesos de interacción y comunicación que se cristalizan en las prácticas sociales, y en esta investigación en particular las construcciones simbólicas sobre el embarazo adolescente.

ESTADO DE ARTE

Para este apartado, uno de los trabajos seleccionados es *“Las adolescentes frente al embarazo”*, realizado para una Maestría en Ciencias Sociales y Salud para la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y la cual tuvo como propósito tomar posicionamiento respecto a los factores que influyen en los embarazos adolescentes partiendo de la idea de que las decisiones con respecto a las conductas sexuales y reproductivas de las/los adolescentes están condicionadas tanto por cuestiones subjetivas como condicionamientos sociales, culturales y de género. *“La construcción de la subjetividad de hombres y mujeres ocurre en un interjuego entre inconciente, familia y cultura y por lo tanto las conductas y pensamientos individuales, particulares de cada sujeto, no escapan a la construcción social de la realidad, a las representaciones sociales que determinan las acciones e ideas individuales, a la relación entre, por un lado, los patrones y estereotipos culturales que condicionan la construcción de los roles de mujeres y varones en una sociedad y, por otro, la apropiación subjetiva que cada uno/a hace de esos patrones a partir de cuestiones inconcientes y concientes.”* (Perrota; 81) ^{iv}

Se realizó un estudio cualitativo acerca de los aspectos socioculturales de los embarazos adolescentes, a partir de la perspectiva de las adolescentes de la Villa 20 de Lugano (ciudad de Buenos Aires). Se realizaron 65 entrevistas semidirigidas y en profundidad a adolescentes embarazadas y a adolescentes que no habían estado ni estaban embarazadas y residían en el mismo barrio.

Los resultados arrojaron dos posicionamientos bien marcados; por un lado en las adolescentes no embarazadas estaban aquellas que ven en la educación un medio para lograr la realización personal en una profesión u oficio y aquellas otras que reconocen la importancia de estudiar pero sólo como un “deber ser” por lo que sus discursos no parecen muy convincentes con respecto a la supuesta intención de postergar los embarazos. En el caso de las embarazadas, reconocen que hubiese sido conveniente estudiar pero en sus relatos no aparecen indicios de haber hecho lo posible para lograrlo.

En cuanto a los roles que las adolescentes suponen para las mujeres se encontraron dos posicionamientos. Las no embarazadas mencionan más variedad de roles y de la

manera de sentirse mujeres, que no se restringe a la casa, el marido y los hijos, y tiene que ver con el cuidado personal e intereses (estudio, trabajo y diversión). Por otro lado en las embarazadas hay tres posicionamientos; aquellas que se someten a los mandatos parentales y de la pareja, aceptando que es el destino que les corresponde pese a que no es lo que querían, en segundo lugar las que buscaban un embarazo y llevaron adelante su deseo y por último aquellas que quedaron embarazadas por un “descuido”.

Este trabajo carece del discurso de los varones, pese a que estas adolescentes reconocieron que quedan embarazadas debido a una desigualdad de género y sometimiento, de mayor o menor grado, a las decisiones y deseos de los varones. A su vez, la técnica de investigación utilizada no alcanza para hacer un análisis más profundo ya que se cree que el conocimiento se construye colectivamente, a través del diálogo y del intercambio y reconocimiento de experiencias y prácticas.

El segundo trabajo tomado como referencia fue *“Autoconcepto y proyecto de vida: percepciones de adolescentes embarazadas de un sector periférico de Santiago, participantes de un programa de educación para la salud”*, es una investigación realizada por un equipo de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile que propone abordar de manera integral el “problema” del embarazo adolescente. Para ello realizan una intervención en La Pintana (comuna ubicada en la periferia de Santiago) en donde llevan a cabo un programa de educación para la salud a través de la estrategia de visitas domiciliarias a las adolescentes embarazadas (cien jóvenes). La técnica de recolección utilizada en este proceso fue la entrevista individual semiestructurada. A partir de los datos recabados por esta técnica, se desprendieron categorías conceptuales que permitieron comprender las percepciones en torno a ser mujer, madre y adolescente. Los resultados demostraron el carácter biopsicosocial del embarazo adolescente, ya que irrumpe y desequilibra el proceso de desarrollo biológico, psicológico y social de la joven madre y a su vez impacta significativamente en el proyecto de vida de ellas.

En esta investigación se pudo evidenciar que las jóvenes asociaban el ser mujer al hecho de ser madre, condición visualizada por ellas como un Don y un aspecto diferenciador respecto a los hombres. Otro significado al ser mujer se encuentra vinculada al rol de dueña de casa, en cuanto a que sería la mujer la responsable de cuidar la familia y

de realizar las tareas domésticas. En cuanto a los significados atribuidos a la maternidad es considerada como una experiencia que implica un cambio a nivel de proyecto de vida, tanto en el ámbito escolar como laboral, en el ciclo de vida y en las relaciones interpersonales.

Los resultados obtenidos confirmaron que, en términos generales, las adolescentes integran el embarazo a su proyecto de vida, entendiéndolo como un evento deseado, planeado y/o asumido positivamente, manifestando sentimientos de tranquilidad, satisfacción y bienestar durante ese proceso. Sin embargo el estudio plantea que es necesario implementar estrategias integradoras, que vayan más allá del énfasis en lo reproductivo, que amplíen el campo de alternativas que las jóvenes perciben en su futuro, a través de la entrega de apoyo, orientación y acompañamiento. *“Este apoyo puede servirles para contar con un modelo alternativo de conducta y resolución de problemas que las contenga y las ayude a canalizar adecuadamente sus dudas y ansiedades tanto durante el embarazo como en la crianza”* (Salvatierra y otros; 151).^v

Si bien es importante trabajar con estas madres adolescentes, es necesario que se implementen proyectos para interpelar a aquellas y aquellos que aún no han decidido formar una familia. En este sentido, se considera que estas intervenciones podrían actuar de manera preventiva ya que permitirían abrir la visión de diferentes modelos de roles en relación a ser mujer y hombre y problematizar aquellas otras pautas que se han naturalizado. Es necesario integrar a los varones en estos estudios porque también toman posicionamiento y decisiones a la hora de conformar una familia.

En este sentido, esta investigación se limitó a estudiar sólo a las adolescentes embarazadas, dejando de lado un mundo de sentidos y significados importantes que enriquecen aún más este tema/problema.

La tercera investigación que se seleccionó está orientada no sobre las representaciones sociales en torno a ser mujer sino más que nada pretende conocer cuál es la opinión de los adolescentes embarazadas respecto a quedar embarazadas, es decir, si lo consideran un problema o no. La investigación *“Representaciones sociales sobre el embarazo y el aborto en la adolescencia”* es un estudio realizado en la Facultad de

Humanidad y Ciencias Sociales en la Universidad Nacional de Jujuy en la cual se realizaron 45 entrevistas abiertas a adolescentes en un hospital público.

Según la investigación la mayoría opina que «*muchas chicas se embarazan siendo adolescentes*». Una cuarta parte considera que es un problema y la mitad lo relativiza a determinados casos - si no tienen recursos, no lo buscaron, son chicas, no tienen pareja; los padres del bebé se drogan, la familia no las apoya. Pero para más de la mitad no es un problema «en su caso».

Las dos terceras partes «culpabilizan» a las chicas por conductas consideradas inaceptables y con las cuales no se identifican: las chicas quedan embarazadas porque «son descuidadas», «no piensan», «se encaprichan con un chico», «sólo quieren irse a la cama».

La mitad lo atribuye y se identifica con motivos como «estar enamoradas» o «querer tener hijos». Varias lo atribuyen a la falta de información y a las relaciones familiares conflictivas.

El embarazo es visto como natural y normal y consideran que la prevención pasaría por decisiones individuales. Casi todas opinan que «muchas chicas deciden interrumpir el embarazo». El aborto aparece como inaceptable y peligroso.

La investigación está estructurada a través de las entrevistas realizadas y en todo momento revitaliza textualmente lo dicho por las adolescentes. Al igual que las anteriores investigaciones las voces de los varones no aparecen como si la decisión de ser madres/padres o abortar sea meramente individual.

OBJETIVO GENERAL

- Analizar y dar a conocer las representaciones sociales en torno al embarazo adolescente de las y los jóvenes del barrio El Retiro.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar aquellos discursos que atraviesan las realidades de las/los adolescentes en cuestiones de maternidad/paternidad y plantear conclusiones conceptuales sobre la temática.
- Conocer y reconocer los sentidos en torno al ser mujer/hombre en los/las jóvenes del barrio El Retiro.
- Implementar una propuesta pedagógica en la EES N°45 procurando generar un espacio de reflexión y análisis en torno al tema/problema estudiado.

MARCO TEÓRICO

Las representaciones sociales

A lo largo de esta investigación, al hacer referencia a las representaciones sociales (RS), se aludirá a las ideas desarrolladas por Serge Moscovici acerca de este concepto. El psicólogo social francés, en su libro “El psicoanálisis, su imagen y su público”, resume a las RS del siguiente modo: “*son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro.*” (Moscovici, 1979: 27)^{vi}.

Moscovici intenta abordar la pluralidad de formas de organización del pensamiento. Mediante sistemas de trasposición, el sujeto hace de un hecho una idea, ya sea política, filosófica, religiosa, artística o científica. A esta afirmación, podría acoplársele otra, de Pierre Vergès: “*las representaciones sociales tienen una especificidad propia: ella son, fundamentalmente, una forma de conocimiento*” (Vergès, 1997: 15)^{vii}.

Ambos autores destacan el proceso cognitivo del sujeto, que no sólo deriva en el discurso circulante sino también en una determinada interpretación del mundo. Constituidas en saberes, creencias e ideas, las RS prevén comportamientos, organizan los discursos y moldean las prácticas. Al mismo tiempo, no debe perderse de vista la dimensión colectiva de las representaciones; éstas son externas, heredadas de generaciones anteriores, puramente culturales.

Si bien las RS surgen de una construcción psicológica autónoma, no debe obviarse la influencia que ejerce la cultura sobre ese individuo. El sujeto es el reflejo de la propia sociedad, por lo que la forma en que organice sus ideas estará estrechamente ligada al universo simbólico en que se circunscriba su vida. “*Las huellas, tanto sociales como intelectuales, de representaciones formadas en sociedades donde la ciencia, la técnica y la filosofía están presentes, sufren la influencia de éstas y se constituyen en su prolongación o se oponen a ellas*” (Moscovici, 1979: 29)^{viii}.

Precisamente en este punto, el autor francés critica la obra de Èmile Durkheim. El sociólogo elaboró una teoría de las RS, donde intentaba explicar el espíritu intelectual de estas construcciones. De acuerdo a su trabajo, las RS constituían conceptos que permiten que una persona comparta sus percepciones individuales y pueda socializar con otros sujetos. Pero Moscovici encuentra deficiente esta idea, por limitarse al rol socializador del pensamiento organizado, sin preguntarse de dónde viene la pluralidad de formas de organización del pensamiento.

Existe una comunidad de génesis, entre lo que es el objeto y la propia definición del mismo. El sujeto no tiene una experiencia previa con el objeto, por lo que no ha tenido oportunidad de desarrollar una opinión al respecto, pero igualmente sabe qué es y qué no es. Este conocimiento previo tiene un origen social, heredado; sin embargo para Moscovici, el comportamiento individual posterior a la experiencia y la manera en que el nuevo saber es integrado a la red de relaciones colectivas, depende de forma exclusiva a la psiquis de cada quien.

Jean Claude Abric retomó esta hipótesis, en “Prácticas sociales y representaciones”, donde asegura que las RS comprenden una relación indisoluble, de estímulo-respuesta: el objeto se sitúa en el contexto dinámico del sujeto e, inmediatamente después de ser percibido, produce alguna actitud o concepto. “-Las RS- son una forma de conocimiento, elaborada socialmente y compartida con un objetivo práctico que concurre a la construcción de una realidad común para un conjunto social. Es a la vez producto y proceso de una actividad mental por la que un individuo o un grupo reconstituye una realidad que enfrenta y le atribuye una significación específica” (Abric, 1994: 13)^{ix}. Según su acepción, toda RS está integrada por características objetivas del objeto, experiencias del sujeto, normas sociales y actitudes aceptadas por el grupo; por ende, conforma un modo específico de interpretar la realidad.

Entonces, volviendo con Serge Moscovici, se define a las RS como un proceso cognoscitivo, a través del cual la percepción y el concepto se engendran recíprocamente. Al percibirse el objeto, nace un concepto; el resultado sería que ambos son intercambiables. La percepción permite verificar la existencia del objeto, mientras que el concepto lo dota de características esenciales. “La representación mantiene esta oposición y se desarrolla a

partir de ella: re-presenta un ser, una cualidad, a la conciencia, es decir, las presenta una vez más, las actualiza a pesar de su ausencia y aún de su no existencia eventual [...] La representación sigue las huellas de un pensamiento conceptual, puesto que la condición de su aparición es la desaparición del objeto o de la entidad concreta; pero, por otra parte, esta desaparición no puede ser total y, a instancias de la actividad perceptiva, debe recuperar el objeto o la entidad y hacerlos ‘tangibles’” (Moscovici, 1979: 38)^x.

En otras palabras, podría decirse que la representación de un objeto es la presentación diferente de éste. En un primer momento, se percibe al objeto/entidad y de ello deriva la generación de un concepto. Este concepto puede haber “moldeado” al objeto original, resultando así un término que no es exactamente igual a la cosa concreta; sin embargo, el concepto se presenta como real y borra todo rastro de intervención de la psiquis (individual y social). De esta forma, se omite que la representación es una invención humana, que no sólo repite una cosa o estado, sino que además lo retoca, le cambia el texto.

En este sentido, la funcionalidad de las RS consiste en mostrar cosas que están ausentes, o modificar objetos que se hallan presentes. “*Las representaciones individuales o sociales hacen que el mundo sea lo que pensamos que es o que debe ser*” (Moscovici, 1979: 39)^{xi}. La elaboración del pensamiento responde a la necesidad de familiarizarse con lo extraño, de darle significado a algo que no pertenece al universo habitual del sujeto. Las RS alivian la tensión entre la psiquis humana y el medio ambiente, al dotar de conceptos a las nuevas percepciones y volver tangibles aquellos conceptos puramente verbales.

Entre las conclusiones a las que arriba Moscovici, describe un proceso psíquico para volver familiar al objeto, situarlo y hacerlo presente en el universo interno del sujeto; de esta manera, el individuo se apropia del elemento externo y lo vuelve conocimiento (intelectual o sensorial). Este proceso permite asignar un sentido a cada figura, y una figura a cada sentido.

Una RS se elabora de acuerdo con dos procesos fundamentales: la objetivación y el anclaje. La objetivación consiste en volver real un esquema conceptual, en darle materialidad a la imagen. Para reducir la distancia entre las palabras y los objetos a los que refieren, el ser humano ideó “signos lingüísticos”. Éstos son signos significantes que

facilitan la comunicación, mediante su recepción, emisión e inclusión en el entramado intersubjetivo.

Al “acoplar la palabra a la cosa”, se naturaliza la realidad casi física y se pierde de vista el carácter intelectual del proceso. Es aquí cuando interviene el segundo esfuerzo: el anclaje. En esta etapa, se organiza el mundo exterior, adaptando nuevos objetos, palabras y gestos, que se integran al orden preexistente. *“Se impone una clave que permite nombrar los diferentes aspectos de lo real y, por eso mismo, definirlos. Si aparece una clave diferente, sus nuevas denominaciones se asocian con las entidades existentes y las ayudan a redefinirse”* (Moscovici, 1979: 77)^{xii}.

Una vez descrita la manera en que se constituye una RS, según Moscovici, se puede recurrir a Jean Claude Abric para diferenciar las dos partes que conforman la representación: el sistema central y el sistema periférico. El núcleo central está determinado por las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas del grupo; son ideas colectivas que fijan las normas y valores de fondo, y dan coherencia al grupo. El sistema periférico responde a determinaciones individualizadas, basadas en el contexto inmediato, y es fundamental para dar anclaje en la realidad al núcleo central. Permite formular ideas individuales, de acuerdo a las experiencias vividas y a la adaptación propia de cada uno sobre lo real.

Este doble sistema plantea a las RS como una eterna dialéctica, entre la rigidez de los valores centrales y la flexibilidad de las experiencias individuales. Además, las RS facilitan la comunicación social, por definir el marco de referencia que permite el intercambio entre individuos, la transmisión y difusión del sentido común.

Entre las funcionalidades de las RS, Abric identifica cuatro: función de saber, porque permiten entender y explicar la realidad; función identificatoria, en tanto definen la identidad y salvaguardan al grupo; función de orientación, por conducir los comportamientos y las prácticas sociales; y función justificatoria, por la cual justifican a posteriori las posturas y las actitudes.

Pierre Vergès, en “Representaciones y determinación social”, propone un esquema similar al de Moscovici, por el cual una práctica se vuelve representación. También plantea dos instancias: la primera consta del desarrollo de la práctica, cuando el sujeto entra en contacto con la realidad objetiva y se llena de sensaciones y percepciones concretas; el segundo momento es cuando analiza la experiencia y reflexiona acerca del objeto. Durante la última etapa se estructura el pensamiento, se ordenan las ideas y se consolida cierta visión del mundo.

Los nuevos conocimientos, según Vergès, se insertarían en un conjunto de matrices culturales, a las que recurre el sujeto para guiar sus comportamientos. “*Las matrices culturales de interpretación tienen la particularidad de olvidar aquello que las ha producido [...] están ancladas en una memoria colectiva transmitida por todo un conjunto de aparatos (escuela, familia, iglesia, movimientos asociativos) con miras a recomponer la sociedad en capas sociales, en clases sociales*” (Vergès, 1997: 21)^{xiii}. Con esto, queda en evidencia una clara similitud con las postulaciones de Moscovici, respecto a la naturalización de los conceptos.

A las matrices culturales, Moscovici las denomina “universos de opiniones” y determina que habrá tantas de ellas como clases, culturas o grupos existan. Cada universo de opiniones consta de tres elementos: la actitud, la información y el campo de representación o imagen.

La información está ligada al campo conceptual e influye directamente en la forma en que se organiza el conocimiento dentro del grupo. Depende del nivel de información que posee el conjunto, la cantidad y la variedad de escalas que podrán elaborarse.

La dimensión de las imágenes, o representaciones, alude a proposiciones precisas del objeto que se presenta. “*La noción de dimensión nos obliga a estimar que existe un campo de representación, una imagen, allí donde hay una unidad jerarquizada de los elementos*” (Moscovici, 1979: 46)^{xiv}.

Por último, la actitud está orientada a relacionar al objeto con la representación social. Una vez que se elaboraron los conceptos que describen al objeto y que se presenta el

elemento concreto, el individuo adopta un determinado comportamiento ante éste. Será el grado de coherencia entre la información que circula dentro del grupo, la representación que de ella se hace y la actitud que se toma al respecto, la que determine el anclaje de una RS en esa sociedad.

Las representaciones sociales en el campo de la Salud

Para ilustrar cómo un tema biológico está ligado a las RS, se tomará el trabajo “Historia de la sexualidad: voluntad de saber” de Michael Foucault. En su ensayo, el filósofo establece que, de acuerdo a la información circulante, la representación y las actitudes frente a la sexualidad, se impusieron diversas RS referidas a ella en cada época.

Primero, identifica una “represión del sexo” a partir del siglo XVII, fecha que coincide con el surgimiento del modelo capitalista moderno. A su entender, cuando la burguesía impuso su interpretación del mundo, debió silenciar todo lo alusivo al sexo porque esta actividad era incompatible con la dedicación al trabajo asalariado. Junto con el capitalismo surgió la explotación de la fuerza de trabajo, y esto resultó irreconciliable con el goce y los placeres, incluso el carnal.

La “hipótesis represiva” de Foucault alude a la escasa información y la exclusividad del sexo para los matrimonios heterosexuales que, a lo largo de tres siglos, generó una actitud temeraria frente a la sexualidad. El sexo fue expulsado y reducido al silencio; las personas debían casi negar su existencia y eliminar toda manifestación al respecto dentro de la esfera pública. Por citar un ejemplo, podría remitirse al comportamiento de los niños: “*es sabido que los niños carecen de sexo: razón para prohibírseles, razón para impedirles que hablen de él, razón para cerrar los ojos y taparse los oídos en todos los casos en que los manifiesten, razón para imponer un celoso silencio general*” (Foucault, 1977: 15)^{xv}.

Las RS sobre sexualidad rozaban con lo prohibido, lo tabú. Sin embargo, esto debió cambiar cuando los Estados tuvieron que atender asuntos de la población, como la natalidad, mortalidad y salud. La variabilidad de las tasas implicó que tuviese que instruirse a las personas en materia de sexo, por comprometer directamente a su reproducción. Por

primera vez, la conducta sexual fue tomada como objeto de análisis y, a la vez, blanco de intervención.

Si la Edad Clásica había destinado al sexo a un ocultamiento, la Edad Moderna dio por establecer un nuevo régimen de los discursos. *“No se dice menos: al contrario. Se dice de otro modo; son otras personas quienes lo dicen, a partir de otros puntos de vista y para obtener otros efectos [...] habría que intentar identificar las diferentes maneras de callar, cómo se distribuyen los que pueden y los que no pueden hablar, qué tipo de discurso está autorizado o cuál forma de discreción es requerida para los unos y los otros. No hay silencio sino silencios varios y son parte integrante de estrategias que subtienden y atraviesan los discursos”* (Foucault, 1977: 19)^{xvi}.

En el siglo XVIII hubo más información circulando en torno a la sexualidad y la actitud frente al sexo se volvió menos evasiva. Si bien se estableció una determinada forma de practicarlo como la única socialmente aceptada, ya no se rehuyó a debatir acerca de la temática. Incluso, el sexo como contenido para niños y adolescentes, en el marco de la educación en los colegios, reafirmó su existencia y obligó a las instituciones a elaborar un discurso propio sobre el tema.

Las nuevas RS sobre sexualidad revalorizaban el sexo, pero destacaban la unión marital y heterosexual como requisito para practicarlo. En cambio, se formaron concepciones negativas acerca de la masturbación, la promiscuidad, el sexo precoz, la homosexualidad. A estas últimas, Foucault dio por llamarlas “sexualidades periféricas”. Médicos y pedagogos se empeñaron en erradicarlas, como a una epidemia que había que extinguir; entre los conceptos que se asociaron a ellas, estaban el de locura, neurosis genital, aberración, degeneración y desequilibrio psíquico.

Tales representaciones obligaron a adoptar determinadas actitudes, para combatir la “perversión”. A partir del siglo XIX, Foucault distingue dispositivos de saturación sexual, cuyo fin era reducir la sexualidad y combatir a los perversos. *“La separación de los adultos y de los niños, la polaridad establecida entre el dormitorio de los padres y el de los hijos (que llegó a ser canónica en el curso del siglo), la segregación relativa de varones y muchachas, las consignas estrictas de los cuidados debidos a los lactantes, la atención*

despierta sobre la sexualidad infantil, los supuestos peligros de la masturbación, la importancia acordada a la pubertad, los métodos de vigilancia sugeridos de los padres, las exhortaciones, los secretos y los miedos” (Foucault, 1977: 29)^{xvii}.

Las RS se convirtieron en estrategias de poder, en discursos estratégicamente elaborados para controlar la sexualidad de los individuos. Arbitrariamente, se asoció la práctica sexual a la idea de sexualidad; y, a estos conceptos, se les adhirieron cuatro elementos más: la histeria, el onanismo, el fetichismo y el coito interrumpido. De esta forma, el sexo se vio vinculado al todo. Terminó por comprender en sí mismo elementos anatómicos, funciones biológicas, conductas, sensaciones, placeres, y sobre todo creó la idea de que todos ellos funcionan como una unidad.

Otro trabajo que sirve como referencia para abordar las representaciones en temas de salud es el de Jean Claude Abric, “Prácticas sociales y representaciones” (1994). En él, el autor toma como eje central las campañas de prevención contra el Sida y asegura que los jóvenes ocupan un sitio particular, por ser los destinatarios por excelencia de los saberes que pretenden divulgarse.

En particular en Francia, sobre el Sida, las medidas de prevención consistían en transmitir un mensaje del estilo “el preservativo, la fidelidad o la muerte”. Sin embargo, Abric encuentra una gran falla estratégica, ya que el discurso circulante excluye la complejidad de situaciones y caracteres que intervienen en la dinámica sexual de los jóvenes.

El experto en psicología social propuso la incorporación de las RS en las teorías sobre la prevención de la enfermedad. *“Las representaciones sociales no son causas de comportamiento. Son guías para las conductas sociales. Por lo tanto no se trata de intentar establecer el modelo de una estricta causalidad mecanicista y lineal que relacionara representaciones y prácticas al igual que, para algunos, las actitudes positivas o negativas respecto al preservativo son supuestamente las desencadenadoras simples y directas de su uso o no. Son los modos de definición y de conocimiento de los objetos-problema de la vida cotidiana que tienen, antes que nada, una función adaptativa. Permiten en particular reducir lo desconocido a familiar o aún al sujeto que ahorre lo*

indispensable” (Abric, 1994: 100)^{xviii}. Analizar la forma en que los sujetos vuelven familiar lo desconocido sería reflexionar acerca del proceso de anclaje del que hablaba Moscovici.

En su indagación, Abric implementó encuestas y asociaciones libres, como técnicas para dar luz a las RS de los adolescentes en torno al Sida. Las personas consultadas debían construir una red de conceptos relacionados al virus del VIH, tarea que arrojó el siguiente resultado: convivían entre los jóvenes tres bloques de pensamiento, asociando el Sida a la vida sexual/amorosa, a la enfermedad viral o a los miedos a la muerte.

La diversidad en la organización de pensamientos requiere de una campaña preventiva especial para cada caso. Para desarrollar un programa de prevención eficiente, algunos responderán a la moral social, al sexo como práctica amorosa de placer; otros pretenderán que, de modo científicista, se reduzca la concientización a recomendaciones para evitar el contagio del virus; mientras que, los demás, serán más receptivos ante campañas que traspasen los métodos de barrera y abarquen cuestiones como la confianza y chequeos (seguridad).

En sus conclusiones, Abric advierte que la enfermedad del Sida está debatida entre conceptos polarizados: se asocia a la muerte y al rechazo social, las recomendaciones de prevención oscilan entre la salvaguarda y la manipulación ideológica, su conexión con la vida amorosa se disputa entre la confianza relacional y la libertad sexual. La permanente dialéctica entre cada acepción, permite que puedan preverse tres modalidades de enfrentarse el adolescente al tema: puede mostrarse conforme, aunque con sentimiento de culpabilidad; rechazar las indicaciones médicas tradicionales y proponer nuevas prácticas sexuales; o volverse sumiso, con una aceptación resignada basada en el miedo y la duda.

“Las confrontaciones al ‘amor’, a la ‘muerte’, a la enfermedad, a la exclusión, no son sólo temas populares gastados por jubilados desocupados sino problemas por solucionar y ocasiones para definirse en algunas situaciones y etapas de la ‘juventud’ [...] El análisis de la evolución de la relación de las representaciones con las prácticas entre los jóvenes debe aprender a distinguir y ‘desenredar’ dos fenómenos estrechamente enmarañados a pesar de ello: la socialización, la génesis y los aprendizajes de las

conductas por una parte, y el cambio de las conductas y los hábitos por otra” (Abric, 1994: 128)^{xix}.

Adolescencia: Una categoría construida

Este trabajo se propone abordar las representaciones sociales de los jóvenes sobre el embarazo adolescente. Por lo tanto es necesario definir qué se entiende por RS y por jóvenes. Ya se especificó desde qué perspectiva se concibe al primer término, por lo que es necesaria una explicación de qué se entiende por jóvenes.

“-La juventud- parece apelar a la naturaleza, a la biología, a los ritmos del cuerpo, al estado de las células. Sin embargo, es una categoría socialmente construida, determinada por procesos históricos y culturales. El tiempo es un fenómeno cultural. Compartimos un tiempo que está presente en nuestra cultura, que regula nuestra vida diaria y nuestras interacciones” (Margulis, 1997: 15)^{xx}.

Citando a Bourdieu, Margulis sostiene que las clasificaciones por edad (y por sexo, o por clases) vienen a ser siempre formas de imponer límites, de organizar la información. Por ende, juventud es una categoría asignada a un determinado grupo social, para indicar el orden que debe mantenerse y el lugar que le toca ocupar en la esfera pública.

“La condición de joven varía entre los diversos ámbitos sociales. Lo que suele conocerse como adolescencias y juventud es una noción incorporada tardíamente (siglo XIX) en la burguesía europea, en virtud de la postergación de la condición de adulto para algunos sectores sociales que accedían a la educación” (Margulis, 1997: 17)^{xxi}. En consecuencia, la juventud correspondería a la franja etaria, entre la niñez y la adultez, cuando se posterga la madurez sexual y social para completar la formación académica. Tal postergación también repercute en la contracción de responsabilidades, ya que marca una moratoria respecto de la obligación de obtener ingresos y fundar una familia.

Esta reflexión hace pensar que joven es un adjetivo propio de la condición de estudiante. Sin embargo, Margulis reconoce las limitaciones de esta interpretación, siendo que amplios sectores de la población, sea por circunstancias económicas o culturales, ingresan al ámbito laboral y fundan su propia familia a edades tempranas.

Dicho lo anterior, se intenta dejar en claro que el recorte de este trabajo se hará sobre la etapa de la adolescencia no es más que un mecanismo para organizar mejor la información y cumplir eficientemente con el objetivo de este trabajo. El ciclo que va desde la dependencia infantil hasta la independencia del adulto es un hecho natural, inevitable, pero al tratarse de un proceso no puede hacerse una delimitación universal de las edades que comprende.

En este punto, ésta investigación se diferencia de la definición elaborada por la Organización Mundial de la Salud por tratarse de una mirada mayoritariamente biologicista y que sitúa a la adolescencia entre los 10 y los 19 años. En este trabajo, se parte de pensar que el tiempo que dura la adolescencia depende de cada cultura y de las instituciones sociales.

De acuerdo a las ideas del psicólogo Rolf E. Muuss (1991), las/os adolescentes comparten cuatro rasgos psíquicos fundamentales: atraviesan el descubrimiento del propio yo, presentan la necesidad de ser valorados, desarrollan su erotismo y su sexualidad, y tienden a corporizar sus ideas (usan su cuerpo como objeto).

La primera noción, sobre el descubrimiento del yo, tiene que ver con la ausencia de una identidad delimitada. El autor Muuss (1991) entiende a la identidad como la integración de ambiciones y aspiraciones vocacionales, cualidades adquiridas de identificaciones anteriores, imitaciones, enamoramientos, admiración de héroes. Cuando esto se logra, significa que el sujeto ha alcanzado su madurez psíquica; mientras tanto, transita el período de la adolescencia. Por eso, las/os adolescentes poseen una personalidad difusa e indiferenciada; carecen de carácter, ya que el aspecto fundamental de su época de la vida, más que ninguna otra, es el de transición, sin “estado fijo”.

Las/os jóvenes no han logrado todavía una armonía interna. Se esfuerzan por adquirir un sistema propio de valores con respecto a la estética, la religión, el amor, la verdad, el poder y el dinero, que refleje su personalidad. Ya dejaron de ser niños, de imitar a sus padres, por lo que se reconocen como individuos con características particulares y desean ser valorados.

Durante la primera socialización, durante la infancia, el niño aprehende normas de convivencia y las conductas que deberá adoptar para relacionarse con los demás; comienza a convertirse en la/el mujer/hombre que la sociedad espera que sea. Las principales instituciones que regulan y controlan este proceso son la escuela y la familia.

La familia establece el primer acercamiento del infante con el mundo externo. Le enseñan el lenguaje, a comportarse, a relacionarse; además, los padres controlan qué leen sus hijos, que programas ven en la televisión, a qué escuela asisten, qué amistades frecuentan. De este modo, el grupo familiar transmite sus ideas a los integrantes más pequeños, para que compartan la misma visión del mundo.

La dificultad surge durante la adolescencia, cuando el sujeto inicia la segunda socialización, se reconoce como individuo particular y agrega sus propias experiencias a la interpretación de su realidad. En esta etapa, cuando no son niños ni adultos, las/os jóvenes luchan por encontrar su sitio; en consecuencia, la cultura joven es casi una cultura aparte, con lenguajes y prácticas específicas. Todo ello tiene por objeto diferenciarse, hallar la identidad propia.

Incluso, la función de los grupos de pertenencia es permitir a la/el adolescente la proyección en otra persona de su propio yo, con el fin de aclarar y descubrir el concepto de sí mismo. Se relaciona con otros para mirarse, como en un espejo, y siente la necesidad de contar con un compañero para aliviar la soledad y definir la propia personalidad. *“La imagen del yo se aclara cuando se la proyecta sobre un compañero congenial y querido”* (Muuss, 1991: 65)^{xxii}.

La segunda característica de las psiquis jóvenes, aunque también comprendida en la primera, es la necesidad de ser valorado. Mientras descubre su identidad, la/el adolescente busca ser aceptado ypreciado. Quiere impresionar, ser observado, por eso se muestra rebelde, sigue modas, resalta o exagera alguna característica que la/o distinga. Estas conductas, según el psicólogo Eduard Spranger, *“no sólo están destinadas a agrandar, sino también a llamar la atención. En todo caso, no se aparta –de la norma- modestamente, sino que ‘presume’ y calcula el efecto”* (1948: 140)^{xxiii}.

El sociólogo francés, Bernard Lahire, en su ensayo “Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples”, describe a la juventud como “*una condición de existencia y de co-existencia sometida a una triple constricción*” (2007: 31)^{xxiv}. Ese triple sometimiento está compuesto por los límites y presiones desplegados desde la familia, la escuela y los grupos de pertenencia (pares).

Las instituciones socializadoras ejercen una gran presión sobre las personas jóvenes, ya que éstas desean pertenecer a alguna -cuando no a todas- de ellas. Entre querer cumplir con las obligaciones impuestas y establecerse como sujetos autónomos, las/os adolescentes experimentan cambios abruptos en sus conductas. Oscilan entre la sensibilidad y la agresividad; entre el desarraigo, fruto de su proceso de transición, e intensos enamoramientos y/o amistades; entre el desgano y la hiperactividad.; entre la fanfarronería y la baja autoestima. De estas ambivalencias proviene la necesidad de sentirse valorado. “*El joven que se encuentra en estos hados interiores, no se comprende a sí mismo. De aquí el infinito anhelo de ser comprendidos*” (Spranger, 1948: 50)^{xxv}.

En tercer término, se considera que la adolescencia está marcada por el desarrollo del erotismo y de la sexualidad. Uno se relaciona con la empatía, la simpatía, el sentimiento de “amor puro” al hallar en otro cuerpo el reflejo propio. Lo otro, tiene que ver con lo hormonal, con la voluptuosidad del cuerpo y alcanzar el placer.

De acuerdo a la interpretación de Spranger, la erótica es el amor predominantemente psíquico y estético, producido cuando se proyecta en otro cuerpo el alma propia; es el amor a lo bello. En cambio, en la sexualidad interviene la genitalidad, en reconocer qué produce placer. Y, aunque no se basa obligatoriamente en lo sexual, sí refiere al goce físico.

Ambas dimensiones se desarrollan al mismo tiempo, aunque no conviven en armonía. La mutación de los cuerpos adolescentes y el despertar sexual repercute en un cambio de conductas, volviéndose el sujeto más celoso de su privacidad y variando su conexión con el sexo opuesto. Pero su iniciación sexual trae aparejada la búsqueda de su “amor ideal”. La/el adolescente, pese a no reconocerlo, busca a un otro que la/o represente;

busca a quien amar por verse reflejada/o en ella/él, y no sólo por la atracción física (erotismo). “*Quiere, en su acción y creación, sentirse a sí mismo*” (Spranger, 1948: 318)^{xxvi}.

Por último, se dijo anteriormente que el cuarto aspecto de la psiquis adolescente era la corporización de las ideas. Al considerarse el cuerpo como un objeto, se lo emplea para materializar deseos, aspiraciones, críticas. En su piel reflejan sus luchas de poder, sus modos de expresarse, sus conquistas. En definitiva, la sexualidad y la procreación son formas de corporizar imágenes mentales.

Maternidad/paternidad adolescente y la construcción de la nueva familia

Desde 1950, el embarazo adolescente comenzó a concebirse como un problema para la salud pública. Los estudios que tomaron la vanguardia presentaban este tema como “maternidades tempranas” o “maternidades desventajosas”.

Se creía que la maternidad adolescente corría en desventaja con respecto a la maternidad de mujeres adultas, ya que la primera se desarrollaba en cuerpos, física, psicológica y socialmente, inmaduros. Existía riesgo biológico, por ende, peligraría la salud de la madre y del bebé, y aumentaría la tasa de mortalidad. El riesgo social sería el de traer aparejado el abandono de los estudios y la posterior exclusión del sistema productivo, reproduciendo una situación de pobreza.

Sin embargo, con el avance de las investigaciones en este campo, comenzó a comprenderse que la mayor desventaja con la que corre la maternidad adolescente es la universalización. Cuando se explica este fenómeno solamente ligado a modelos de autorrealización en los sectores populares, o sólo a mito Mujer=Madre, o como embarazos ligados a un deseo inconsciente o como no deseados, se obvian otro tipo de desigualdades y violencias. “*Estos discursos que atrapan en una definición certera de las experiencias de las adolescentes dejan en las sombras toda una serie de desamparos sociales e institucionales*” (Felitti, 2007: 240)^{xxvii}.

En el libro “Madre no hay una sola”, de Karina Felitti, actual investigadora del CONICET, se analizaron 19 casos de adolescentes embarazadas, para intentar visualizar las causas por las que concibieron a sus hijos. Algunas de ellas confesaron no haber empleado

ningún método anticonceptivo, porque creían que a ellas “no les iba a pasar” (quedar embarazadas); otras no establecían la relación causal entre sexo-enfermedades de transmisión sexual-embarazo; y sólo una dijo haber planificado su concepción. Esto sirvió de indicador para establecer que cada cual le daba un sentido distinto a la maternidad.

Felitti reconoció en esas chicas un aspecto psicológico ya descrito en este trabajo, que es el de cuerpo-objeto. Las jóvenes convinieron en que su cuerpo, puesto a disposición del varón, es una muestra de amor y de cumplir con su mandato social. Muchas de ellas coincidieron en que es decisión del hombre cuándo mantener relaciones sexuales y qué tipo de método anticonceptivo utilizar; confían en que sus parejas las cuidarán, entonces ponen sus cuerpos bajo su tutela.

“Cuerpos inexplorados, desconocidos, ajenas a ellas mismas y a expensas del deseo del otro [...] profundizan las relaciones desiguales de poder y las violencias”^{xxviii}, reflexiona Felitti. Sin embargo, así como la anticoncepción queda librada al albedrío del varón, el embarazo y el hijo parecieron ser cuestiones íntimamente femeninas.

Entre los sentidos que estas jóvenes le otorgaron a la maternidad, se destacó el de “posibilidad de salvación”. La mayoría asoció la llegada del hijo con un inevitable cambio de vida, como si fuese una segunda oportunidad para alejarse de aquellas conductas que creían negativas. El nacimiento trae consigo esperanza y, al creer que otra cosa es posible, abren nuevas expectativas como mudarse a lugares más tranquilos y seguros, e intentar salir de la lógica de supervivencia.

Una vez concretado el advenimiento del hijo, el ideal antes mencionado se enfrenta a la realidad y, lamentablemente, pocas veces se condice uno con otro. La maternidad implica limitaciones y responsabilidades antes impensadas, por lo que la “salvación” se complica y la vida de los padres no cambia.

Para Karina Felitti, la familia posmoderna se caracteriza por la secuencia unión-separación-reincidencia. A medida que aumentaron los casos de divorcio, la cohabitación y las uniones consensuales han ido reemplazando a los matrimonios legales. De esta manera,

las parejas tienden a permanecer menos tiempo juntas, la familia se debilitó como institución y sus miembros debieron formarse como sujetos autónomos.

Las mujeres empezaron a rechazar del rol esposa/madre, así como los hombres del de esposo/padre, lo que produjo que sus funciones se desdibujen. La mayor escolarización de la población femenina y su inserción en el mercado laboral, disoció a la mujer de las labores domésticas y quitó la presión al hombre de ser el único sostén económico de la familia. Al conseguir esta autonomía, cada una de las partes perdió su carácter dependiente, por lo que van tras su propio ideal de unión conyugal y dejaron de proyectar la idea de un “nosotros”.

El resultado de todo esto fue: incremento de las familias monoparentales, en su mayoría encabezadas por una mujer; emergencia de las familias ensambladas, donde conviven los hijos de parejas anteriores con los de la pareja actual; difusión de las uniones consensuales en detrimento de las legales; aumento en el volumen de adultos que viven solos, sobre todo los hombres. ¿Por qué sucede así? Porque suele ser la mujer quien, tras una separación, se queda con los hijos. Luego, al formar pareja nuevamente, convive con su cónyuge, sus hijos, los hijos de él y los hijos que podrían llegar a tener juntos. Surge de este modo una familia ensamblada, a partir de otra que era monoparental. Pasado el tiempo, al ser ésta una unión consensuada, cuando se disuelven los lazos afectivos se produce una nueva separación. La mujer se lleva a los niños y el hombre se queda solo, hasta que cada cual reconstituye su vida sentimental.

Cuando los niños de estas familias crecen y buscan tener sus propios hijos, intentan marcar la diferencia con la vida que llevaron sus padres. Esta distinción respondería a los rasgos psíquicos de la adolescencia, que son el descubrimiento del propio yo, la necesidad de ser valorados y la corporización de las ideas. Pero el anhelo de hallarse a sí mismo, materializando su deseo en el recién nacido, puede no cumplir con las expectativas de los jóvenes y se repetiría el ciclo antes descrito.

Programas de salud, para educar desde lo social

Actualmente, en Argentina rige el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (ley n°25.673, 2003), destinado a garantizar a toda la población el acceso a la información, orientación, métodos y prestaciones de servicios referidos a la salud sexual y procreación responsable. Esto significa que todos los ciudadanos de este país pueden acceder, gratuitamente, a la información sobre anticoncepción y métodos anticonceptivos y a educación y asesoramiento para la prevención de enfermedades de transmisión sexual, VIH/Sida y cáncer genital y mamario. La finalidad de esta ley es la de potenciar la participación femenina en la toma de decisiones referidas a su salud sexual.

También, desde 2006, la ley n°26.150 establece la vigencia del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, para que el enfoque y los contenidos curriculares de las materias en las escuelas traspasen las consideraciones médico-biológicas. Se promueven saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y de los derechos de las niñas, niños y jóvenes.

Asimismo, el régimen escolar en este país cuenta con consideraciones especiales para aquellos estudiantes que sean madres/padres. Estos jóvenes tienen derecho a un régimen de inasistencias flexible y prioridad para las vacantes en jardines maternales. Estas medidas intentan garantizar que los/las adolescentes logren finalizar su trayectoria escolar.

Hacia una definición de Cultura

Se parte de entender a la comunicación como una práctica compleja inscripta en todos los ámbitos sociales y a través de la cual, los sujetos, estructuran prácticas sociales, establecen relaciones entre sí y nombran las cosas comunes.

Entender a la comunicación como un proceso social de producción de sentidos, trasciende la concepción tradicional de comunicación como mera reproducción lineal de discursos enmarcados en un orden socialmente establecido. Como práctica social, está

inevitablemente ligada a determinado orden social o modelo hegemónico, y también se le asigna un poder transformador que se materializa en los sujetos.

Las prácticas sociales implican procesos de significación y producción de sentido, así como de percepción e interpretación de tales. Los sujetos se hallan inmersos en los procesos comunicacionales que se desarrollan en su contexto más cercano, en los mitos y ritos que los constituyen, en los discursos en que la cultura cobra materialidad; aparecen enmarcados en un universo simbólico, en una trama discursiva en la que ciertos sentidos institucionalizados aparecen inherentes a su propia manera de ser y actuar.

Desde esta perspectiva se considera que el receptor no es un pasivo recipiente o un mecánico decodificador, sino que es un actor sin cuya actividad mental el sentido quedaría en suspenso. Pero también es cierto que la actividad productiva del receptor no implica libertad absoluta de interpretación porque los discursos configuran un determinado campo de efectos o sentidos posibles.

Existen ciertos procesos hegemónicos que se han instaurado históricamente, dan un marco de interpretación bastante generalizado respecto al tema del embarazo adolescente. En esta línea, Gramsci, explica que un grupo obtiene la hegemonía estableciendo un liderazgo moral, político e intelectual sobre los sectores subordinados, difundiendo su cosmovisión a través de la sociedad toda, haciendo de sus propios intereses los de toda la sociedad (Alapin, 1998; 1)^{xxix}. Esto, implica que el pacto que constituye la hegemonía en cuanto consenso incluye concesiones mutuas.

El poder que se ejerce a través de la hegemonía es sutil, y más que a través de las declamaciones ideológicas se ejerce a través de la producción de un modo de vida. En éste, las prácticas habituales vinculadas a lo que llamamos cultura, inscriptas en la misma textura de la experiencia cotidiana, van a producir efectos decisivos sobre la manera en que esa sociedad percibe y reproduce una visión del mundo, de los objetos, de los hombres y de la historia. Es decir, una sociedad produce simultáneamente las formas de la vida práctica y las justificaciones teóricas que dan cuenta de las mismas.

Para García Canclini, la cultura es un tipo especial de “*producción de fenómenos que contribuyen mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales, a reproducir o transformar el sistema social*” (García Canclini, 1984; 60)^{xxx}.

Esta noción es la que guarda mayor integridad con la mirada desde la cual se pretende realizar el presente trabajo, ya que se aborda el tema del embarazo adolescente como elemento que es a la vez simbólico y material. El hecho real de ser madres/padres adolescentes genera un cúmulo de visiones que se intentan rastrear. De aquí se recupera la idea de cultura que presenta una dialéctica constante entre el soporte material y las representaciones simbólicas.

Parece apropiado recuperar aquí la idea de hábitos, como “*un sistema de disposiciones durables y transponibles a nuevas situaciones, estructuras estructuradas, predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes*” (García Canclini, 1984; 40)^{xxxi}. Este “mecanismo estructurante” opera en los sujetos desde adentro, sin que ello signifique que sea individual ni determinante de las conductas. El hábito que cada sujeto trae consigo ha sido estructurado desde la sociedad, no es engendrado por ellos.

En otras palabras, es un “*conjunto de relaciones históricas depositadas en los cuerpos individuales bajo la forma de esquemas mentales y corporales de percepción, apreciación y acción*” (García Canclini, 1984; 40)^{xxxii}. Esquemas que organizan las prácticas de los sujetos, definen la forma en la que perciben el mundo y la manera en la que actúan socialmente. En el caso puntual que se aborda en esta investigación, se lo puede entender como las prácticas que los sujetos realizan en torno al ser adolescente, la forma en cómo perciben y representan el ser hombre/mujer, los sentidos que se producen y circulan respecto al ser madre/padre y el lugar que ocupa la figura del hijo en sus vidas.

METODOLOGÍA

Métodos de recolección de datos

"El análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones" (Geertz, 1992:2.)^{xxxiii}.

Este trabajo de investigación concibe al fenómeno de los embarazos adolescentes como un hecho cultural, entendiendo a la cultura como un entramado de significaciones que está inserto en la vida de todos los seres humanos. De este modo, las técnicas de recolección de datos aplicados en esta tesis pertenecen al método cualitativo.

La metodología aplicada en esta experiencia tuvo por fin último ahondar en la circulación de sentidos sobre el embarazo adolescente, para sistematizar, organizar y analizar los datos recabados. Si bien se partió de datos cuantificables (encuestas), para elaborar una plataforma de partida para el resto de la investigación, no fue la intención elaborar ningún tipo de modelo, hipótesis ni teoría universal. La información cuantitativa sirvió como disparador de la problemática tratada.

Como explica el comunicador social Iván Rodrigo Mendizábal, en su ensayo "Métodos y técnicas de investigación social" (2013)^{xxxiv}, el método cualitativo se emplea cuando la investigación no necesariamente recoge datos cuantificables. Como en este caso, donde se buscó interpretar, describir y comprender las significaciones que rodean al embarazo adolescente, entre los jóvenes del barrio El Retiro de La Plata. Las estadísticas, por sí solas, pierden el aspecto humano de la vida social; en consecuencia, se escogieron técnicas cualitativas, que permitan conocer las subjetividades de los actores y experimentar lo que ellos sienten en sus luchas cotidianas.

Así, en concordancia con la postura epistemológica mencionada más arriba, se enmarcó el desarrollo de esta tesis con las concepciones de quienes consideran que *"el mundo social no puede ser entendido en términos de relaciones causales o mediante el encasillamiento de los eventos sociales bajo leyes universales [...] -entonces- Las acciones*

están basadas e incorporadas por significados sociales: intenciones, motivos, actitudes y creencias” (Hammersley y Atkinson, 1994: 20)^{xxxv}.

Al interpretar los sentidos que las y los jóvenes, de entre 14 y 17 años de la EES N° 45 del barrio El Retiro, le conceden a la maternidad/paternidad, se intentó develar el entramado de significados sociales, o universo simbólico, dentro del que se desenvuelven sus prácticas adolescentes. Por eso, metodológicamente, todas las técnicas empleadas tuvieron la finalidad de analizar la interacción entre los sujetos, para propiciar una posterior reflexión acerca de su comportamiento y sus representaciones sociales.

Para desentrañar las estructuras de significación, en primer lugar, se recurrió a un mecanismo propio de las ciencias antropológicas, que es el extrañamiento de la realidad. La experiencia etnográfica implica una tensión entre la figura del "nosotros", lo que resulta familiar y propio para el investigador, y la presencia de los "otros", que son los actores sociales exóticos que estudia. Para insertarse en la realidad social de estos “otros”, el investigador debe "extrañarse".

El antropólogo Gustavo Lins Ribeiro desarrolló el concepto de "conciencia práctica" (1999)^{xxxvi}, que implica el fenómeno por el cual las personas dejan de monitorear activamente sus fuentes de información. Es decir, naturalizan esa información, la aceptan como lo "naturalmente dado". Pero para el trabajo de campo, el investigador debe recurrir al mecanismo de extrañamiento: debe desconocer, desprenderse, de toda conciencia práctica. Por un lado, este proceso genera distanciamiento -de lo exótico-, ya que no participa de los "supuestos" del cotidiano y puede observar con cierta objetividad las prácticas locales. Por el otro, se produce una aproximación, cuando los actores sociales intentan socializar con el investigador.

En este trabajo, el extrañamiento ocurrió en tanto los investigadores consiguieron alejarse de las normas sociales que rigen sus propias vidas, para concebir sin prejuicios los proyectos de vida alternativos con que se encontraron a medida que fueron trabajando con los estudiantes de la EES N° 45. Conforme avanzaron los encuentros áulicos con estos adolescentes, salieron a la luz nuevas significaciones acerca de la concepción de un hijo a

temprana edad, lo que constituyó una totalidad significativa constitutiva de la realidad social de los chicos del barrio El Retiro.

Además del proceso de extrañamiento, se aplicaron técnicas de recolección de datos como taller, observación, entrevistas, charlas grupales (*focus group*) y análisis de discursos. Todas ellas facilitaron la problematización de ciertas prácticas de los estudiantes de la EES N° 45, al permitir el acercamiento a las experiencias personales de los actores involucrados.

Técnicas de recolección de datos

Taller

Se considera al taller, en tanto dispositivo de trabajo, como un espacio de encuentro e intercambio mutuo con los otros, en donde se ponen en juego las experiencias, los saberes, las realidades personales y los diferentes modos de ver y narrar el mundo. Lo subjetivo tiene un papel central, ya que se comparten y se reflexiona sobre problemáticas concretas. Pensar, reflexionar y hacer son ejes que guían este tipo proceso.

En este sentido, el taller es un espacio de enseñanza – aprendizaje que pone el acento en el aprender haciendo, es decir, apunta a “*el pensar y el hacer, lo manual y lo intelectual, organizando la tarea en torno a un proyecto concreto, cuya responsabilidad de ejecución es grupal y compartida entre docentes y alumnos, proyecto que se elabora a partir de una situación problemática y está estrechamente vinculado con la realidad en general y la vida del alumno en particular*” (Zanelli Rizzo, 1992)^{xxxvii}.

Se llevaron a cabo encuentros, que se extendieron a lo largo de dos meses y medio, con estudiantes del tercer año de la Escuela de Educación Secundaria N°45, es decir, adolescentes de entre 14 y 17 años.

A partir de la premisa de que todas las personas poseen saberes y, compartiendo y organizando dichos conocimientos, se pueden constituir nuevas fuentes de aprendizaje, el taller propuesto se basó en un espacio de interrelación. Se tomó a las experiencias de los

estudiantes como punto de partida, al proponer temáticas de debate que afectaran directamente la realidad de los actores; luego, mediante las bases de la comunicación y la confianza, el grupo reflexionaba para producir colectivamente conocimientos.

El rol de los coordinadores fue fundamental para organizar y promover las voces de quienes participaron del taller y, a su vez, para generar un clima de confianza y respeto de las lecturas del mundo que emergieron. Se concibió la idea del conocimiento como una construcción colectiva; por lo tanto, los coordinadores guiaron la discusión, adoptando una mirada integral del grupo, para articular y facilitar los consensos grupales.

Los ejes temáticos aplicados fueron: a) características de los adolescentes; b) ideas asociadas a la figura de la mujer y del hombre; c) conformación de la familia; d) concepción de la maternidad y paternidad, sentidos vinculados al hijo.

Dentro del marco del taller, se realizaron actividades didácticas y se implementaron otras técnicas propias del modelo cualitativo, como lo son el focus group y la observación participante. Además, se adoptó un sistema de registro escrito, a través de las relatorías, en donde se especificaron los momentos del taller, las eventualidades que fueron sucediendo y las impresiones que generaron.

Observación participante

La idea de esta técnica del método cualitativo es precisamente observar y recolectar información, mientras se participa de las actividades con el grupo que se está investigando. En este sentido, se tuvieron en cuenta los modos de socialización, el universo vocabular, las subjetividades, el reconocimiento de su contexto socio-cultural, etc. En palabras de Taylor y Bogdan, los tesisistas debieron "*arremangarse los pantalones, entrar en el campo, comprender un escenario único y, sólo entonces, tomar la decisión sobre el estudio de otros escenarios*" (1998:34)^{xxxviii}.

A la observación del marco en que se desarrollan sus prácticas escolares, se sumaron trabajos domiciliarios (reflexiones personales sobre el tema/problema trabajado durante el encuentro), con el fin de obtener información acerca de los discursos a los que están expuestos fuera de la escuela.

La forma de registro fue escrita, contando los investigadores con un diario de campo donde apuntaron los datos más relevantes en función de los objetivos planteados en este trabajo.

Asociación libre de palabras

Esta técnica consiste en la producción verbal, para disminuir algunas de las limitaciones de la entrevista en profundidad. El carácter espontáneo y la dimensión proyectiva de esta producción, posibilita a acceder más fácil y rápidamente a los elementos (latentes o no) que conforman el universo semántico del objeto estudiado. La técnica se basa en darle al entrevistado un término introductor para que vaya diciendo, espontáneamente, la o las palabras que se le ocurren. Por lo general los entrevistados mencionan de tres a cinco palabras y es necesario incorporar una pregunta acerca del significado atribuido a cada palabra asociada.

Para su análisis, los investigadores debieron advertir la frecuencia y el rango que se le otorgó a cada concepto. Es decir, qué palabras fueron las que más se repitieron y con qué otras se vincularon, para advertir la significación que se le da. El último término asociado de la cadena constituye el núcleo central por tener el mayor valor simbólico; es justamente su centralidad la que la conecta fuertemente con los conceptos anteriores.

Un ejemplo de ello en la investigación fue cuando a partir del término “mujer” se asociaron las siguientes palabras: MUJER-CELOSA-RESPONSABLE-AMA DE CASA-MADRE. En este sentido, aunque todos los términos estén asociados entre sí, es precisamente el último el núcleo central de la representación porque los anteriores elementos desembocan en éste.

Charlas grupales (*focus group*)

La finalidad de esta técnica fue incentivar charlas en pequeños grupos, donde los sujetos que comparten una misma conciencia práctica fueran capaces de confrontar sus propias ideas. De estos debates, surgieron aquellos valores sociales que son -o no- resignificados de igual modo por los adolescentes de El Retiro.

En esta instancia, se buscó develar las coincidencias y contradicciones entre los discursos y las acciones que llevan a cabo cotidianamente estos jóvenes.

En primer lugar los coordinadores proponían temas de debate para trabajar en grupos de cinco personas. Luego del intercambio y/o producción, se ponían en común las conclusiones a la que habían arribado cada grupo (se realizaban en el pizarrón “lluvia de ideas” o “cuadros sinópticos”) y se reflexionaba en torno a los puntos en común y las disidencias.

Es importante destacar que en el transcurso de las charlas grupales, los coordinadores pasaban por cada grupo para direccionar la actividad y despejar inquietudes.

Entrevistas

A través de las entrevistas se buscó contraponer las observaciones realizadas con las experiencias relatadas por los informantes. Para disminuir la incomodidad de los actores sociales estudiados (adolescentes) y garantizar un clima de mayor confianza, se implementaron entrevistas a modo de conversación. Este estilo, por su informalidad, dio absoluta libertad para que los entrevistados expusieran sus ideas de manera libre.

Las entrevistas no estructuradas, entonces, estuvieron regidas por conversaciones personales abiertas, no directivas y con un lenguaje informal. La idea fue que la/el entrevistada/o hablara libremente y expresara en forma detallada sus percepciones y sentimientos sobre el tema problematizado (embarazo adolescente). Las entrevistas con las/os adolescentes fueron anónimas, para resguardar la privacidad de los mismos.

En paralelo, se realizaron entrevistas semi estructuradas a directivos de la escuela y médicos del CIC, con tal de obtener otros discursos y así abarcar un panorama más amplio respecto de las significaciones que manejan los adolescentes acerca del embarazo y posterior maternidad/paternidad.

La información resultante recibió un tratamiento de análisis preciso, lo que permitió dar cuenta de las representaciones acerca del embarazo que construyen las y los adolescentes y su entorno social. Del contenido de estas entrevistas se pudo obtener una aproximación, descriptiva y explicativa, sobre las significaciones sociales que se le conceden a la maternidad/paternidad temprana.

Herramientas de registro

Por medio de anotaciones, se registró el proceso del taller, para dar cuenta de las diferentes situaciones, expresiones, frases, sensaciones que surgieron en cada momento. Con esto se pudo describir, posteriormente y de manera detallada, qué se trató en cada encuentro, qué opiniones surgieron, cómo problematizaron los coordinadores esas expresiones, las interpretaciones de éstas sobre los momentos de debate, etc.

La relatoría (escrita) fue uno de los insumos para develar los sentidos y sistematizar la experiencia vivida.

Método de análisis: Sistematización

La sistematización constituye “*una forma específica de investigación que permite la recuperación, a posteriori de la práctica, de los saberes y conocimientos que han sido eficaces para operar sobre la realidad*” (Iovanovich, 2003)^{xxxix}. Con ella se pretende explicitar, organizar y hacer comunicables los saberes adquiridos en la experiencia, convirtiéndolos en conocimientos consistentes y sustentados producto de una reflexión crítica sobre la práctica. En este sentido, el objeto de estudio es la experiencia producto de una intervención que compone un proyecto político pedagógico para la transformación de una realidad social.

Objeto de sistematización: Taller implementado durante dos meses y medio en la EES N° 45 del barrio “El Retiro”.

Objetivo de sistematización: Develar las representaciones sociales de estos jóvenes sobre el embarazo adolescente.

Eje de sistematización: Embarazo adolescente: ¿Qué ideas asociadas a la figura de la mujer/hombre, concepción de maternidad/paternidad, valor simbólico del hijo, tienen los adolescentes de la EES N° 45?

Se pretendió interpretar de manera crítica la memoria del proceso plasmada en las relatorías, las entrevistas y las producciones de los educandos. A su vez se reflexionó sobre los factores contextuales y cómo estos se relacionan con el objeto de estudio de la presente tesis de grado.

La sistematización es un proceso participativo que permite ordenar lo acontecido, recuperar la memoria histórica, interpretarla, aprender nuevos conocimientos y compartirlos con otras personas. Este método implicó posicionarse desde una mirada crítica sobre la realidad estudiada, es decir, adoptando ciertos “criterios de criticidad” necesarios al momento de la interpretación, entre ellos:

- Asumir que toda persona es sujeto de conocimiento y posee una percepción y un saber producto de su experiencia.
- Considerar la realidad en el marco de un contexto específico.
- Prestar atención a la experiencia y a las interpretaciones de quienes participan en dicho proceso.
- Mantener un equilibrio entre aspectos teóricos y prácticos.
- Realizar un trabajo comprometido con la transformación.

ANÁLISIS / INTERPRETACIONES

“Hay saber en el hacer, pero necesitamos reflexionar para aprender ese saber”

(VIII Foro Educativo, Universidad Nacional de Quilmes, 2014).

En este apartado, sobre el análisis e interpretaciones de la investigación realizada, se concebirá a la sistematización de la información como un proceso de educación popular, ya que estará basado en el enfoque constructivista del proceso de conocimiento. Al final de esta sistematización, se verán reflejadas las reflexiones críticas, debates, descubrimientos de las/os participantes del proceso; es decir, se dará cuenta de la experiencia sistematizada, lo que concluye en una sistematización participativa.

Los nuevos conocimientos que puedan resultar de este trabajo, serán parte de un proceso más amplio de aprendizaje para todos/as los sujetos intervinientes. La intención es poder identificar y resignificar los sentidos que se manejan –entre los adolescentes del barrio El Retiro- en torno al embarazo adolescente, para descubrir los elementos que se relacionan a esa práctica y superar la praxis presente, alcanzando una evolución consciente de cara al futuro.

De acuerdo a lo expuesto por Rosana Guber, se considera que el mundo social se reproduce en *“situaciones de interacción donde los actores lejos de ser meros reproductores de leyes preestablecidas que operan en tiempo y lugar, son activos ejecutores y productores de la sociedad a la que pertenecen”* (Guber, 2011; 42)^{xl}. De este modo, las interpretaciones posteriores se reducirán a las experiencias vividas por –y con- jóvenes de entre 13 y 17 años de la EES N°45, teniendo en cuenta el contexto en que sus prácticas se desarrollan, pero sin perder de vista que sus actos poseen cierta independencia. En base a ello, la aclaración de que este estudio es específico de un caso en particular, aplicable a otros estudios de caso semejante por sus herramientas metodológicas pero no así por las conclusiones finales a las que se arriben.

Retomando el eje de este apartado, las reflexiones planteadas buscarán comprender y expresar la comprensión de las representaciones que manejan los adolescentes del barrio El Retiro, con respecto al embarazo. En este punto, es donde la comunicación se vuelve vi-

tal, ya que es necesario poder enunciar las ideas que surjan para darle entidad a esa realidad. *“De este modo, los sujetos producen la racionalidad de sus acciones y transforman a la vida social en una realidad coherente y comprensible”* (Guber, 2011; 44)^{xli}.

Los sentidos que aquí se intentan recrear no surgen de un proceso lógico-científico, donde los investigadores observaron desde la neutralidad a los sujetos de estudio y, en base a eso, elaboran una teoría objetiva. En cambio, esos sentidos surgen de un proceso colectivo, por el que las experiencias de los actores fueron relatadas, interpretadas y reconstruidas en función del contexto socio-cultural correspondiente.

Tras varios meses de trabajo en el campo, se pudo constatar que los estudiantes de tercer año de la ES 45 del barrio El Retiro vinculan la concepción de un hijo a edad temprana con dos aspectos clave de su realidad diaria: la violencia y las adicciones. Estos factores, caracterizados negativamente, generan en los actores un sentimiento de frustración, que suele ser paleado a través de diversos mecanismos.

Por un lado, la violencia –en la vida de estos sujetos- aparece en sus diferentes versiones: física, verbal, psicológica. “Acá, salís a la calle y te matan”; “los hombres llegan a la casa borrachos y se desquitan con sus mujeres y sus hijos”; “las mujeres quedan embarazadas porque son turras y quieren enganchar a los hombres”; fueron algunas de las frases que se oyeron durante los dos meses y medio que duró la intervención de los investigadores. En efecto, se estima que la violencia traspasa los límites del cuerpo, para ejercerse por medio de los discursos circulantes.

Además de la violencia doméstica y de los episodios de inseguridad, los adolescentes de este barrio repiten conductas violentas a través de sus palabras. Entre compañeras/os relacionan la figura de la mujer con la promiscuidad, las tareas del hogar, la sumisión. Se insultan, se acusan de conductas moralmente reprobables (prostitución, infidelidad, interés económico). Incluso, sobre el embarazo puntualmente, fue asociado en varias ocasiones con actos violentos: abusos y violaciones (intrafamiliares).

Por otra parte, aunque directamente relacionado, los jóvenes de El Retiro adoptaron como eje central de su cotidianeidad a las adicciones. Delincuentes intoxicados, que no mi-

den la dimensión de sus actos; padres alcohólicos, amigas/os que comienzan a drogarse o a fumar tabaco con tal de “pertenecer” a un grupo determinado, familiares que se dedican a la venta de estupefacientes. Día a día, estos adolescentes conviven con las drogas; y, pese a que le atribuyen una carga valorativa negativa, no niegan que más de uno incurre en el consumo de esas sustancias.

En definitiva, cada temática tratada en el transcurso de esta intervención fue asociada a la violencia y a las adicciones. Pero también, con cada conclusión, quedó claro que el deseo de estos sujetos es escapar de dicha realidad y contar con un futuro más alentador.

Si bien, en un principio, cuando debieron imaginarse de aquí a cinco años, ninguno de estos adolescentes se imaginaba siendo madre/padre, es un hecho que con actividades más introspectivas develaron una tendencia a ver al hijo venidero como un factor positivo y de alivio de su sensación de frustración. La llegada de un hijo, de acuerdo a su visión, resultaría del amor entre dos personas y significaría la formación de una nueva familia, libre de las cosas negativas que rechazan de su realidad.

Se cree que en eso último puede hallarse la respuesta al por qué de sus conductas: rechazan parte de su realidad y se rebelan contra ella. Los problemas familiares, económicos, de grupo, pueden derivar en distintas conductas, como volverse adicto, delincuente, maltratador, o formar una familia libre de todo lo anterior.

A simple vista, los estudiantes de tercer año de la EES 45 reproducen el discurso hegemónico del proyecto de la matriz de la Modernidad. Éste es machista, menosprecia el rol social de la mujer, cree en la dominación y supremacía del varón; en consecuencia, constantemente se asocia al hombre con el trabajo, la fuerza y la virilidad, mientras que la mujer es caracterizada por su sensibilidad, por ser ama de casa y víctima de su marido.

Pero, cuando se ahondó un poco más en sus pensamientos, estos jóvenes demostraron que sus imágenes mentales en cuanto a los géneros no eran tales. Al hombre se lo ve como el sostén de la familia, pero de un modo más bien protector; no piensan en un ser violento, sino en una persona fuerte y paternal. Sobre la mujer, si bien la vinculan con la sensi-

bilidad, ven a un individuo cariñoso e inteligente, estrechamente ligada a sus hijos pero no por eso menospreciada.

A partir de estos sentidos, se pudo constatar que, al momento de imaginarse lo maternal/paternal, desaparecen de sus representaciones las ideas sobre violencia y adicciones. Como si depositaran en la constitución de la familia, y/o en la llegada de un hijo, la esperanza de que una nueva vida es posible. “Lo más lindo es ser madre”, se escuchó decir entre los actores estudiados; con esa frase expresó la alta estima que se le tiene al hijo y la importancia que tiene –al menos en ese contexto- convertirse en madre.

Incluso, considerando el discurso dominante en el contexto del barrio El Retiro, es probable que llegue al subconsciente de estos adolescentes la idea de que una mujer es tal cuando se convierte en madre. Por su función social, altamente ligada a las tareas domésticas y a la crianza de los hijos, el género femenino se funde con su rol de madre, como si ésa fuese su misión en este mundo.

Como aporte de esta interpretación, se retomará la prevalencia de los términos “violencia” y “adicciones” en los discursos de los sujetos estudiados. No es casual, en efecto, que al comienzo de la intervención, las manifestaciones acerca de las categorías mujer-hombre-hijo hayan incluido palabras agresivas: turra, zorra, prostituta, enfermo, alcohólico, golpeador, víctima. Sin embargo, intensificando el trabajo de campo, se pudo corroborar que apuntalando todo eso que creían malo nos indicaban lo que para ellas/os era lo correcto.

Reniegan de la sumisión, histeria, debilidad, de lo femenino, porque en realidad aprecian la inteligencia, su madurez y sensibilidad de una mujer. Critican los engaños, la infidelidad, violencia y alcoholismo de los hombres, porque admiran al ejemplar masculino que es honesto, fiel, bondadoso y sobrio. Y, en una situación ideal, donde el hombre y la mujer ideales se cruzan, el hijo que llegan a concebir no es un problema y un exceso de responsabilidades, sino que se transforma en el fruto del amor entre dos personas.

Los adolescentes de la EES 45 del barrio El Retiro reconocen aspectos de su realidad con los que no concuerdan, por lo que sus discursos manifiestan cierta oposición a la idea de tener un hijo a edad temprana. No obstante, sus representaciones crean una imagen

mental donde el hijo es una muestra de amor, un símbolo de cambio y de felicidad; por ello, lo emplean como medio, para pasar de una vida con la que no están a gusto hacia otra que les resulte más satisfactoria.

En cuanto a las entrevistas semi-estructuradas realizadas a referentes de la institución educativa y el Centro Integrador Comunitario se pudo analizar un discurso semejante respecto a la temática planteada en este trabajo. Ambos relatos tienen un posicionamiento simplificador de la realidad de los jóvenes, aludiendo a dos causas fundamentales que provocarían los embarazos adolescentes. Por un lado suponen que la rebeldía propia de esta etapa lleva a que los jóvenes tomen decisiones apresuradas, sin prever sus consecuencias; como creen que *“se la saben todas”* actúan sin imaginar que luego pueden arrepentirse y desconociendo las implicancias de *“ser madre”*, según una médica del CIC.

Por otra parte, estos referentes adultos consideran que los conflictos intrafamiliares impulsan a los jóvenes a abandonar las casas de sus padres. La manera eficiente que encuentran para hacerlo es constituyendo sus propias familias en un nuevo hogar. *“Otra opción es que buscan salir de su situación y, al final, se agregan un problema. Porque, por ahí, tienen esa idea de “bueno, yo tengo un hijo y salgo de este núcleo” y, al final, después se terminan quedando solas, sin pareja, y vuelven al mismo lugar donde estaban y encima con un hijo”*, aseguró la supervisora del Centro de Salud.

Al analizar las anteriores interpretaciones se considera que estas expresiones tienden a universalizar las causas del embarazo adolescente, por resumir los múltiples condicionantes que atraviesan a estos jóvenes en solo dos causas determinantes. Este trabajo sostiene que si bien ambos motivos podrían llegar a condicionar las actitudes adolescentes, no alcanzan para justificar el por qué deciden ser padres/madres a una edad temprana. Otros factores interfieren en dicha decisión, sino la llegada del hijo no representaría la solución de sus problemas.

A continuación se analizarán los ejes relevantes que permitieron la aproximación a la interpretación de los significados sobre el embarazo adolescente para los sujetos involucrados.

El ser adolescente en el barrio El Retiro

En base a la experiencia desarrollada en la EES N°45 del barrio El Retiro, se pudo observar que los jóvenes sostienen un discurso negativo en tanto al grupo social al que pertenecen. Se describen como “inmaduros”, “irresponsables”, identifican a congéneres como delincuentes y adictos.

Durante los primeros encuentros del taller, los estudiantes del tercer año relataron situaciones de abusos intrafamiliares, suicidios, robos y homicidios. Entre sus prácticas, destacaron sus ganas de “salir de fiesta”, beber alcohol, fumar para “hacerse los cancheros”; “ganas de vivir la vida”, fue como se resumió.

Aunque a esas últimas prácticas podría interpretárselas como típicas de la edad, las primeras situaciones relatadas superan la capacidad de resolución que pueden tener los jóvenes. Un estudiante narró la experiencia de su cuñada, una adolescente embarazada contra su voluntad, por deseo de su marido; otra joven contó que una amiga, por miedo a contarles a sus padres acerca de su embarazo, decidió suicidarse; un compañero detalló cómo apuñalaron a un conocido para robarle la campera. Estas fueron algunas de las historias que se oyeron dentro del aula, aunque dan cuenta claramente el eje de sus experiencias: episodios de violencia y hasta seguidos de muerte.

Al hablar sobre ello, algunos alumnos manifestaron sus sentimientos de frustración ante tal realidad. Las drogas, con las que conviven a diario en su barrio, convirtieron en adicta a gran parte de la población joven de El Retiro. En consecuencia, la necesidad de obtener dinero para acceder a estas sustancias, conllevó a un notorio aumento de la delincuencia. “Acá salís a la calle y te matan”, fue una de las expresiones que emplearon para justificarse.

Pero las adicciones descritas por los alumnos de la EES N° 45 también incluyen las sufridas por las personas adultas: padres alcohólicos que golpean a sus mujeres y/o abusan de sus hijas, madres que venden estupefacientes. En fin, como adolescentes se encuentran inmersos en un contexto de drogas y delincuencia, notorio dentro de su grupo familiar y exacerbado en el caso de sus pares.

Ante la detallada realidad, la respuesta de los sujetos intervenidos es la de “acumular ira”. Durante uno de los primeros encuentros, un estudiante explicó qué sentía ante su vida cotidiana, y era una sensación de “ira contenida” a causa de la violencia con la que convivía; no se trataba de adoptar actitudes violentas (golpear a otros sujetos, maltratar a las mujeres, insultar, amenazar con armas blancas) por no respetar la vida ajena, sino de incorporar acciones de defensa para evitar ser violentado por otras personas y para proteger a sus seres queridos. A esta interpretación de su conducta se adhirió el resto de sus compañeros, que acompañaron su discurso sobre la necesidad de mostrarse fuertes y peligrosos para evitar ser víctimas de la delincuencia.

Incluso, una estudiante agregó que los adolescentes de El Retiro tenían una “doble personalidad”, mostrándose de cierta manera dentro de la escuela pero adoptando una actitud más “seria” en el barrio para no verse “débiles” y que no se aprovechen de esa vulnerabilidad. También se afirmó que muchos chicos comienzan a consumir drogas para luego pertenecer a determinado grupo; ello conformaría otra estrategia de supervivencia, puesto que imitando las prácticas de la mayoría no se convertirían en el blanco de las agresiones de otros jóvenes del barrio.

Estas conductas son desarrolladas por los jóvenes como respuestas a su realidad cotidiana, pero no son las únicas. Cuando las adicciones y la delincuencia no son encaradas desde la violencia, estos sujetos se refugian en el afecto.

Al inicio de esta tesis se describieron los cuatro rasgos fundamentales de las psiquis adolescentes y se estableció que uno de ellos es el descubrimiento del propio YO. Los jóvenes no son niños ni adultos, por eso buscan diferenciarse de ambos grupos y definir una identidad propia; es en esta etapa cuando identifican las conductas de sus padres con las que no concuerdan, cuando exploran sus cuerpos y reconocen las características que en verdad los definen como personas autónomas. En este proceso de exploración, es frecuente que los adolescentes vivan intensos enamoramientos, ya que en la imagen de “*un compañero congenial y querido*” (Muuss, 1991) se hallan a sí mismos.

Por ende, en primer término, el afecto que comparte una pareja de adolescentes puede significar una vía de escape de la realidad no deseada. El amor que se tengan

apacará los factores negativos y de riesgo con los que convivan en su contexto, pero además existe la posibilidad de materializar ese cariño y generar una nueva vida, en la que plasmen sus anhelos aún no cumplidos. Como se desarrollará más adelante, la llegada de un hijo está asociada con el traspaso a la vida adulta, que a su vez implica el abandono del hogar parental y la constitución de la propia familia. Dicho de otro modo, el hijo venidero representa el fin de la adolescencia y la posibilidad de cambio.

Ideas asociadas a las figuras de hombre y mujer

En las concepciones de hombre y mujer que sostuvieron los estudiantes de tercer año de la EES N°45, se percibió una clara tendencia a relacionar lo femenino con la sensibilidad y la vida doméstica, y lo masculino con la fuerza y el trabajo.

A lo largo de las primeras actividades destinadas a develar las nociones asociadas a ambos géneros, los sujetos intervenidos emplearon palabras agraviantes para describirlos. Las mujeres eran estrechamente vinculadas con la promiscuidad, la victimización y la histeria, en tanto los hombres fueron descritos como alcohólicos, violentos, fuertes, infieles. Entre compañeros se trataron de “turras”, “putas”, “enfermos”, no resaltando la superioridad de unos sobre otros, sino destacando las características negativas del género opuesto.

En esta instancia, se les preguntó a los adolescentes partícipes del taller si se sentían hombres y/o mujeres. Unánimemente, coincidieron en que no, en que eran jóvenes e inmaduros, sin ganas de formar una familia y sin la necesidad de conseguir un empleo, de modo que no correspondía calificarse como personas adultas.

En base a esos rasgos que hacían que aún no fueran adultos, surgió el interrogante de cómo es su ideal de mujer y de hombre. Aquí fue cuando se observó un cambio de opinión respecto de la actividad inicial, ya que los calificativos ahora aplicados fueron más benévolos que los empleados en aquella oportunidad. Lo que antes definieron como “puta, histerica, víctima, inmadura” pasaron a describirlo como “sensible, simpática, ama de casa,

madre”]; en cuanto a los hombres, de “alcohólicos, enfermos, violentos, infieles, mentirosos” se transformaron en “fuertes, trabajadores, inteligentes”.

En definitiva, sus descripciones no se contradicen: en todo momento destacan la prevalencia de lo emocional y lo doméstico en las mujeres, y la fuerza y el trabajo en los hombres. Lo que variaron fueron las formas de decirlo. ¿Por qué sucedió esto? Porque, en una primera instancia, los jóvenes imaginaron a los hombres y mujeres con los que conviven a diario, que residen en el mismo barrio que ellos y que –pese a ser adultos- son próximos en edad a ellos. Luego, en la segunda actividad, pensaron en adultos con los que sí existe una brecha generacional más importante (profesores, madres, abuelos).

En este sentido, se apreció que, imaginándose a ellos mismos como futuros hombres y mujeres, continuaron aplicándose las mismas características negativas que se asociaron a la adolescencia. En cambio, cuando imaginaron a personas adultas de ambos géneros, que ya no eran ellos (porque los mismos estudiantes fueron los que reconocieron que no eran aún hombres y mujeres, sino adolescentes), lograron proyectar sus ideales y visualizar a los individuos en los que les gustaría convertirse en el futuro. Y, al manifestar sus ideales, pusieron de manifiesto que a las personas que admiran –por lo que desean parecerse a ellas- son sus madres, sus abuelos (que hayan nombrado a los abuelos en vez de a los padres puede responder a la crianza monoparental, a cargo de la madre y con ayuda de los abuelos) y algunos profesores de la escuela.

Sus representaciones acerca de los hombres y las mujeres son en definitiva positivas, vinculando a los primeros con la virilidad y el sostén de la familia, y a las últimas con la sensibilidad y la maternidad.

Miradas acerca de la maternidad/paternidad

Ana María Fernández en “La Mujer de la Ilusión”, plantea los mitos que constituyen los estereotipos de “ser mujer” en una sociedad patriarcal, los cuales son producidos y reproducidos en la familia, el sistema escolar y en los medios de comunicación: la pasividad erótica femenina, la mujer-madre y el amor romántico. Estos mitos si bien en la socie-

dad actual presentan rupturas, siguen siendo hegemónicos y justifican un sentido común que coloca a las mujeres en un lugar marginal.

Según plantea Fernández, actualmente, *“nuestra sociedad organiza el universo de significaciones en relación con la maternidad alrededor de la idea de Mujer=Madre: la maternidad es la función de la mujer y a través de ella, alcanza su realización y adultez. Desde esta perspectiva, la maternidad da sentido a la feminidad: la madre es el paradigma de la mujer, en suma; la esencia de la mujer es ser madre”* (Fernández, 1993: 161)^{xliii}. Esta idea central Mujer=Madre, en un principio, estuvo presente en el discurso de los/las adolescentes y sobre todo en la asociación libre de palabras en donde a partir del término “mujer”, se describieron varias características pero, la gran mayoría, finalizaron su encadenamiento con el elemento “madre”. Esta relación entre discurso-mito por un lado y la práctica concreta por el otro (ser madre/padre) podrían tener una correlación directa en la vida de estos sujetos en particular.

Sin embargo, en cuanto a la idea que se hacen respecto al término “hombre” no está relacionado con la paternidad, por el contrario, su vinculación proviene de lo público, con el ámbito laboral. En este sentido, lo privado (doméstico, maternidad, crianza) queda relegado a la mujer y lo público (sistema laboral, el poder, las decisiones) son propias de los hombres. Esta ausente paternidad también quedó demostrada en los relatos cuando caracterizaban a una pareja de adolescentes con hijos, en donde la figura del hombre aparecía acompañada de la irresponsabilidad, infidelidad y el no reconocimiento.

En relación a esto, es importante mencionar que los sentidos que circulaban en torno a la maternidad y la paternidad están asociados al cambio. Ya no se puede continuar con la mismas prácticas socio-culturales propias de los adolescentes, por el contrario deben transformarse por otras “maduras”.

“Hay casos que los adolescentes cambian, en el sentido que maduran, es decir, trabajan, se preocupan por su familia (...) se juntan sin quererse para tener a la criatura” aseguró uno de los educandos en su trabajo. La maduración, para ellos, significa la toma de decisión de “buenas acciones”, es decir, “ser maduro” implica hacer lo correcto.

Representaciones sobre el embarazo y el hijo

Para finalizar este apartado es importante realizar la interpretación sobre el último eje de sistematización: los sentidos que se producen y circulan sobre el embarazo y la figura del hijo en la vida de los/as padres y madres adolescentes.

En concordancia con lo mencionado anteriormente las/los adolescentes identifican esta etapa de transición (estar embarazadas/os) como un tiempo de preparación hacia la adultez, la madurez y la plena felicidad. La llegada de un hijo asegurará la unión definitiva de la pareja, la entrega completa de amor y el “tener algo” entre los dos.

*“Quieren tener un hijo porque es algo que los va a unir para siempre a los dos”,
“Quieren llevar al máximo su amor porque cuando está enamorado quiere hacer todo”,
“para ser más felices” “quieren tener una relación más importante que sólo ser novios”,
“el hijo es un símbolo de amor entre ellos”, “tener un hijo les va a simplificar la vida”,
“Para sentirse adultos”, “lo más lindo es ser madre”.*

Estas afirmaciones de los/as jóvenes en sus trabajos dan cuenta de la carga valorativa y afectiva que le otorgan a la figura del hijo. Este nuevo ser tiene depositado el sentimiento de amor fruto de la pareja, la responsabilidad de la permanencia de la misma (pese a no quererse, como se relató en algunos casos) y un capital para ambos, es decir:

El “tener algo” en las sociedades capitalistas significa “ser alguien” o “pertenecer a” y en este caso el hijo refuerza la identidad de estos jóvenes. El ser padres y madres les puede otorgar un lugar simbólico en el entramado social y que en tal posicionamiento se sitúen el reconocimiento del otro y el respeto.

CONCLUSIONES

En la presente tesis pretendimos romper con supuestos básicos que circulan en el discurso social, atribuyendo al fenómeno de los embarazos adolescentes un carácter consciente y vinculado con aspectos económicos. Buscamos despejar prejuicios del tipo

“las adolescentes quedan embarazadas para cobrar la asignación universal por hijo”, “tienen hijos para irse de la casa de los padres”, “son ignorantes y desconocen los métodos anticonceptivos que podrían usar”, para develar las causas profundas que rigen estas conductas.

Para ello, decidimos trabajar, desde el campo de la comunicación, con las RS de los jóvenes para saber qué sienten, cómo piensan y por qué procesos sociales llegaron a construirlas. Como futuros comunicadores sociales sentimos la responsabilidad de romper con el sentido común que se produce, circula y se reproduce en la sociedad en torno a los jóvenes, para devolverles su condición de sujetos activos.

Luego de sistematizar la experiencia de campo arribamos a la conclusión de que una de las RS que se hacen los adolescentes del barrio El Retiro sobre el embarazo es que el hijo, fruto del amor, simboliza la materialización de la unión. En la actualidad, donde pareciera que para “ser alguien” hay que tener algo, estos sujetos depositan en sus hijos sus ideales de hombre y mujer.

En la situación de emergencia por la que atraviesan de manera cotidiana estos jóvenes, la búsqueda de un mundo más seguro y tranquilo viene acompañada del fin de la adolescencia. Pertenecer al mundo adulto los aleja de prácticas riesgosas para convertirse en sujetos autónomos menos influenciados. Es decir, tener un hijo reafirma quiénes quieren ser: anhelan ser personas responsables, trabajadoras, cariñosas y ven todo ello reflejado en sus padres/madres y abuelos/abuelas.

Su contexto diario cargado de violencia, inseguridad, adicciones, suicidios, abusos, (como ellos mismos relatan) representa espacios de incertidumbre y de no proyección a futuro. En cambio, la figura del hijo apela a una nueva vida de estabilidad (emocional, económica y afectiva).

Objetivación y anclaje

En este caso, la objetivación, como proceso fundamental de la elaboración de las RS, se registró en tanto el hijo de madre/padre adolescente materializa imágenes mentales relacionadas con la seguridad, el afecto, la adultez. En términos de Moscovici, al acoplar estos conceptos a la cosa concreta (el recién nacido) no se reconoce el carácter intelectual de esa vinculación.

Al volverse el hijo un signo de maduración, se pierde de vista la intervención del intelecto, por lo que se termina creyendo que tal relación es natural. En este sentido, se podría interpretar que los jóvenes del barrio El Retiro asumen como consecuencia directa de su maternidad/paternidad la finalización de la adolescencia y su ingreso a la vida adulta. Estando naturalizada esta dialéctica, los adolescentes ignoran su carácter de construcción socio-cultural.

Por otra parte, respecto al anclaje, en donde se organiza el mundo exterior y se adapta el nuevo objeto al orden preexistente, consideramos que está relacionado con otras imágenes mentales que remiten a situaciones de plenitud. La figura del hijo, que representa aspectos positivos (seguridad, amor), se interrelaciona con otros signos que simbolizan un bienestar semejante: una pareja que se ama, un hombre que trabaja para mantener a su familia, una madre cariñosa. Es decir, sugerimos que el hijo es un elemento más dentro de su ideal de familia, siendo esta estructura un espacio de resguardo de aquellos riesgos propios de su adolescencia (violencia, inseguridades, adicciones).

Núcleo central y sistema periférico

El núcleo central de las RS, descrito por Jean Claude Abric, remite a las condiciones socio-históricas que atraviesan al grupo; en efecto, en este caso de estudio se identificaría al sistema central como aquellas ideas que se desprenden de la matriz cultural de la Modernidad.

En base a la concepción de la socióloga Alcira Argumedo, la matriz de pensamiento teórico-política es *“la articulación de un conjunto de categorías y valores, constitutivos, que conforman la trama lógico-conceptual básica y establece los fundamentos de una*

determinada corriente de pensamiento” (2009; 79)^{xliii}. Entonces, la matriz moderna que mencionamos, alude a que los adolescentes de El Retiro están interpelados por una cultura que posiciona al hombre en la esfera pública, que vende su fuerza de trabajo para volverse el sostén de su familia; en cambio, la mujer remite al ámbito privado, destinándosele las tareas domésticas y la crianza de los niños.

Esta creencia colectiva, que asocia a la mujer con la maternidad, termina fijando las normas de este grupo social y le dan coherencia. Además, regula las conductas de los sujetos y reafirma la moral social: a nuestro modo de ver, lo correcto para ellos sería que el hombre trabaje y la mujer tenga hijos.

Por otro lado, el sistema periférico que atraviesa a estas RS responde a experiencias individuales basadas en su contexto inmediato. De manera cotidiana, los adolescentes conviven con situaciones de diferenciación de género; por ejemplo, en la escuela sólo las chicas deben usar guardapolvos (para disimular las curvas de sus cuerpos), la responsabilidad ante un embarazo recae sobre la figura femenina (por no usar anticonceptivos o por un supuesto deseo de “*enganchar*” a su pareja), el consumo de drogas pareciese exclusivo de los varones. En simultáneo, los jóvenes suelen ser hijos de padres ausentes y sus familias son monoparentales lideradas por sus madres.

Los valores del núcleo central permanecen en constante dialéctica con las experiencias inmediatas, por lo que los cambios efectuados en uno pueden alterar a las otras. Entonces, que las estudiantes critiquen la norma que determina su exclusividad en el uso del guardapolvo, o que practiquen deportes antes considerados masculinos (como el fútbol), o que una mujer sea la jefa de familia; incluso que los varones lleguen a apreciar que las adicciones son malas y que todas las mujeres no son ni “*putas, zorras, turras ni vividoras*”, nos hace creer que los roles asignados –culturalmente- a cada género pueden revertirse. Este será un proceso lento y exhaustivo, pero no por ello inalcanzable.

Si bien, tras el trabajo de campo de esta tesis, interpretamos que la figura de la mujer está altamente ligada a su rol de madre, mientras que el hombre no es relacionado directamente con la paternidad, dichos sentidos podrán revertirse cuando las prácticas periféricas converjan con los sentidos del núcleo central. Para lograr tal cometido es preciso

que se apliquen estrategias político-educativas, en pos de desnaturalizar representaciones culturalmente heredadas.

Funcionalidades de las representaciones sociales

Como cierre de nuestra conclusión, recuperaremos las cuatro funcionalidades de las RS que identifica Jean Claude Abric: de saber, identificatoria, de orientación y justificatoria. En primer término, la función de saber supone que las RS interfieren en la forma de entender y explicar el mundo. En vinculación con nuestro caso en particular, consideramos que los adolescentes del barrio El Retiro visualizan a sus congéneres como adictos y delincuentes, mientras que los adultos representan la estabilidad y la plenitud. En tanto que, el fin de la adolescencia se vería marcado por la contracción de responsabilidades, como por ejemplo la de tener un hijo.

La funcionalidad identificatoria de las RS se aprecia cuando los sujetos definen su identidad y determinan qué clase de personas desean ser en el futuro. De acuerdo a lo investigado, estos jóvenes rechazan las prácticas de otros adolescentes de su entorno, por lo que aspiran a superar esta etapa y asumir conductas adultas.

Para canalizar sus comportamientos y alcanzar las metas planteadas, las RS de los adolescentes de El Retiro cumplen con una función de orientación que conlleva a: tener una pareja estable, convivir, buscar trabajo y, sobre todo, convertirse en madres/padres.

Justifican estas actitudes a través de la creencia de que el hijo es fruto del amor entre dos personas (y garantiza la unión entre ellos), que la maternidad y la paternidad son propias de la adultez y que, ocupar los espacios de la vida adulta, significa estar salvaguardados de los emergentes cotidianos de la adolescencia.

Sugerencias para seguir trabajando

Esta investigación, que supuso un proceso de constante reflexión y análisis, nos obligó a romper con nuestros esquemas mentales y puso de manifiesto la importancia de

desprenderse de discursos generalizadores. Una vez que comprendimos las particularidades de una realidad específica, tomamos real conciencia de la necesidad de implementar propuestas pedagógicas que hagan de los sujetos sus propios productores culturales. Que los actores, no sólo sean capaces de describir su realidad, sino también de reflexionar sobre ella y transformarla.

Un ejemplo de este tipo de propuestas puede ser la implementada a lo largo de esta tesis. Previo a la intervención concreta, habría que desarrollar un diagnóstico situacional que dé cuenta del contexto específico en el que se va a trabajar. Luego, podrían aplicarse estrategias metodológicas como las aquí trabajadas, e incluso otras, siempre y cuando respondan a los principios político-pedagógicos que direccionaron este proyecto.

Por otra parte, para darle continuidad a esta investigación, proponemos abordar nuevos lineamientos en base a la misma problemática. Siendo que asumimos el fenómeno de los embarazos adolescentes en el barrio El Retiro como respuesta a su deseo de pertenecer al mundo adulto –por ofrecer seguridad y plenitud-, sería pertinente realizarse las siguientes preguntas: ¿Por qué la adultez dejaría de ser un lugar de riesgo, como sí lo es la adolescencia? ¿Qué otros símbolos de seguridad, además de la figura del hijo-familia, reconocen? ¿Qué otros valores de la cultura moderna se siguen reproduciendo en el barrio?

Bibliografía

ABRIC, Jean Claude, Prácticas sociales y representaciones, “Las representaciones sociales: aspectos teóricos”, Presses Universitaires de France, París, 1994.

ABRIC, Jean Claude. Prácticas sociales y representaciones, México, Coyoacán, 2001

ALAPIN, Helena y MARIANI, Victor. Algunas concepciones sobre el concepto de hegemonía. Material de cátedra Problemas Sociológicos. FPyCS / UNLP. 1998

ANDRADE DEL CID, Patricia, *Perspectivas para la investigación en comunicación política*. Disponible en: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n12/persp12.html> (Último acceso: 29/11/2013)

ARGUMEDO, Alcira, Los silencios y las voces de América Latina, Cap. II “Las matrices de pensamiento teórico-político”, Ediciones Colihue, Buenos Aires, 2009

BICKEL, Ana, “La sistematización participativa para descubrir los sentidos y aprender de nuestras experiencias”, Escuela para Una Educación Transformadora Red Alforja, FUNPROCOOP, El Salvador, 2005.

CARLINO, Florencia Ruth, La evaluación educacional. Historia, problemas y propuestas, Capítulo 4 “Convenciones técnicas para el diseño de proyectos de evaluación”.

CASTORIADIS, Cornélius, La institución imaginaria de la sociedad, “El imaginario social”. // El avance de la insignificancia, Cap.VIII “La crisis del proceso identificador”.

CASTORINA, José Antonio y BARREIRO, Alicia, “La investigación del pensamiento de sentido común y las representaciones sociales: aspectos epistemológicos y metodológicos”.

CHECA, Susana (Compiladora), Género, Sexualidad y Derechos Reproductivos en la Adolescencia, Paidós, Buenos Aires, 2005.

FELITTI, Karina, Madre no hay una sola: experiencia de maternidad en Argentina, Ediciones Ciccus, Buenos Aires, 2013

- FERNÁNDEZ, Ana María, La mujer de la ilusión, Paidós, Buenos aires, 1994
- FOUCAULT, Michael, Historia de la sexualidad: la voluntad de saber, Siglo veintiuno editores, México, 1977.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. Reproducción Social y Subordinación Ideológica de los Sujetos 2da. Conferencia. 1984
- GARDNER, Howard, Inteligencias múltiples, Paidós, Barcelona, 2001.
- GEERTZ, Clifford, La interpretación de las culturas, “Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura”, Editorial Gedisa, Barcelona, 1992.
- GUBER, Rosana, La etnografía. Método, campo y reflexividad, Cap.II “El trabajo de campo”.
- HAMMERSLEY, Martín, y ATKINSON, Paul, Etnografía, Editorial Paidós, Barcelona, 1994.
- HLEAP, José B., Siste-matizando experiencias educativas, Universidad del Valle.
- IOVANOVICH, M. La sistematización de la práctica docente en EDJA.OEI, revista Iberoamericana de Educación, 2003.
- KORNBLIT, Ana Lía y PETRACCI, Mónica. Representaciones sociales una teoría metodológicamente pluralista, en KORNBLIT, Ana Lía (Coord). *Metodologías cualitativas en las Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis*, Bs. As., Biblos, 2004.
- KORNBLIT, Analía, y PETRACCI, Mónica, Metodologías cualitativas en las Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis, “Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista”, Biblos, Buenos Aires, 2004.
- LAHIRE, Bernard, Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples, Revista de Antropología Social, Vol.16, Madrid, 2007.

LINS RIBEIRO, Gustavo, Constructores de la Otredad, “Descotidianear”, Eudeba, Buenos Aires, 1999.

MARGULIS, Mario, La cultura de la noche: la vida nocturna de los jóvenes en Buenos Aires, Biblos, Buenos Aires, 1997.

MASTACHE, Anahí. El Taller, una estrategia para la facilitación del aprendizaje. Apunte de la cátedra Didáctica II, Ciencias de la Educación, UBA.

MATA, María Cristina Nociones para pensar la Comunicación y la Cultura Masivas. Segundo curso de especialización con modalidad presencial a distancia. Centro de Comunicación Educativo. La Crujía. Buenos Aires, 1996

MENDIZÁBAL, Iván Rodrigo, Métodos y técnicas de investigación social. Disponible en: http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/289/Documentos-sugeridos_14/METODOS_Y_TECNICAS_DE_INVESTIGACION_SOCIAL.doc (Último acceso: 29/11/2013)

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, 2012

MORGADE, Graciela y ALONSO, Graciela. Cuerpos y Sexualidades en la Escuela. De la “normalidad” a la distancia. Paidós, Buenos Aires, 2008.

MOSCOVICI, Serge, El psicoanálisis, su imagen y su público, Ediciones Huemul, Buenos Aires, 1979.

MUUS, Rolf E., Teorías de la adolescencia, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1991.

PANTELIDES, Edith Alejandra, Varones Latinoamericanos. Estudios sobre sexualidad y reproducción, Paidós, Buenos Aires, 2005.

PERROTTA, Gabriela Viviana. Las adolescentes frente al embarazo. Publicado en Memorias de las XIII Jornadas de Investigación Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR: Paradigmas, métodos y técnicas. Organizadas por Facultad de

Psicología. UBA. Secretaría de Investigaciones. Argentina. ISSN: 1667-650. Año 2006. Págs. 81 a 83. Institución: FLACSO y CEDES, con apoyo de una beca de Alliance for Health Policy and Systems Research, OMS.

RESOLUCIÓN N°3655/07 – Marco general de política curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo, *Enfoque de curriculum*, Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, 2007.

SALVATIERRA LÓPEZ, Loreto y Otros Autoconcepto y Proyecto de vida: Percepciones de adolescentes embarazadas de un sector periférico de Santiago, participantes de un programa de educación para la salud en Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Revista de Psicología, Vol. XIV, num. 1, 2005, pp. 141 - 152, Universidad de Chile, Chile

SPRANGER, Eduardo, Psicología de la edad juvenil, Revista de Occidente Argentina, Buenos Aires, 1948.

TAYLOR, Steven, y BOGDAN, Robert, Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Cap.II “La observación participante. Preparación del trabajo de campo”, Editorial Paidós, Barcelona, 1998.

TORRADO, Susana, La herencia social del ajuste, Capital Intelectual, Buenos Aires, 2004.

VERGÈS, Pierre, Representaciones y determinación social, Fermentum, Venezuela, 1997.

Publicaciones:

¿Qué aprendimos haciendo lo que hacemos? (Intentando una sistematización de nuestras prácticas educativas), VIII Foro Educativo “Educación, trabajo y construcción de ciudadanías”, Universidad Nacional de Quilmes, Argentina, 2014.

ANEXO I

Propuesta Pedagógica

Propuesta pedagógica

Escuela de Educación Secundaria N° 45 - Barrio El Retiro

A partir de la implementación de esta propuesta pedagógica, se pretende dar cuenta de las representaciones sociales que producen las y los estudiantes de la Escuela Secundaria (ES) 45, del barrio El Retiro, respecto a la maternidad/paternidad temprana. Este trabajo propone analizar el embarazo adolescente a partir de las construcciones subjetivas de los actores implicados, ya que lo que lo que ha prevalecido como política pública es el abordaje del tema desde una perspectiva biológica.

MARCO REFERENCIAL

Diagnóstico situacional

Gran parte de la población adolescente del barrio El Retiro concibe a su primer hijo entre los 13 y los 18 años. Este dato constituye una de las mayores preocupaciones por parte de los profesionales ya que, pese a brindar constante información acerca de la prevención de embarazos no deseados, las/os adolescentes afrontan maternidades/paternidades tempranas.

La problemática que se evidenció en las primeras indagaciones fue que una significativa cantidad de adolescentes concibe a su primer hijo en esta etapa de sus vidas, a pesar de que han accedido a información sobre los riesgos de embarazo no deseados y de que reciben métodos anticonceptivos de modo gratuito. Es a partir de esta situación, entonces, que se plantea la necesidad de indagar y reconocer las representaciones sociales que se forman respecto al embarazo adolescente.

Las estadísticas avalan la problemática hasta aquí planteada. Datos de la sala médica del Centro Integrador Comunitario (CIC)⁴ ponen de manifiesto el aumento de

⁴ Los Centros Integradores Comunitarios (CIC) son espacios impulsados desde el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, que proponen la intervención del Estado y la participación ciudadana en pos de la inclusión social y el mejoramiento de la calidad de vida.

casos de embarazo adolescente en los últimos años; por consiguiente, se decidió trabajar con las y los estudiantes del tercer año de la Escuela Secundaria (ES) 45.

Datos recogidos de la sala de salud del CIC El Retiro demuestran que alrededor del 25% de las pacientes obstétricas que se atienden allí son adolescentes, de entre 13 y 18 años. Estas cifras se mantienen desde hace, al menos, cinco años. De acuerdo al relato del personal médico de este centro, las futuras madres poseen la información necesaria para prevenir una concepción no deseada, por lo que el motivo de su maternidad temprana no se debe a falta de instrucción en materia de sexualidad.

Desde 2007, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires propone una currícula para la escuela secundaria que “-sea entendida- *como una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa*” (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2007: 15)^{xliv}. Dentro de este proyecto curricular, se incorporaron asignaturas como Construcción de Ciudadanía, destinada al fortalecimiento de las subjetividades críticas de los sujetos para la discusión y participación democrática y solidaria en el marco de los derechos humanos universales. Además, en 2008, se acordaron los Lineamientos Curriculares Federales de Educación Sexual Integral, que abarcan desde saberes científicamente validados para el cuidado del propio cuerpo, hasta el fomento de valores relacionados con el amor y la solidaridad.

Además, en la EES 45 se dictan talleres propuestos desde el Ministerio de Salud de la Provincia, para fortalecer los conocimientos de las y los adolescentes acerca de la concepción y salud sexual. Asimismo, médicos del CIC visitan periódicamente la escuela para ofrecer espacios de diálogo con las y los estudiantes, donde éstos puedan despejar dudas respecto de la reproducción y posterior maternidad/paternidad.

Marco conceptual

Se entenderán a las representaciones sociales (RS) desde la línea de pensamiento de Serge Moscovici, quien afirma que se trata de aquellas ideas que “*hacen que el mundo sea*

lo que pensamos que es o que debe ser^{xxlv}. Su teoría asegura que las RS son las vías que emplean los sujetos para captar al mundo concreto y sus consecuencias.

Constituidas por ideas, saberes y creencias, las RS moldean comportamientos, determinan los discursos circulantes y las prácticas sociales. Y, aunque las representaciones derivan de las psiquis individuales, no hay que dejar de reconocer su dimensión colectiva. Los universos simbólicos particulares están estrechamente ligados a la cultura, a la influencia externa del grupo.

Los intelectuales Castorina y Barreiro^{xlvi} describen a las RS como elaboraciones personales, aunque no individuales, ya que en su proceso de elaboración intervienen componentes sociales. Además, agregan otra cualidad de las representaciones, que es su carácter de “implícitas”; es decir, son inaccesibles para la conciencia individual e imposibles de expresar verbalmente por el individuo. Las RS conforman un “*saber hacer*”, se notan en los hechos y no en los dichos.

Tomando los aportes del modelo moscoviciano e interesándose por un abordaje estructural del fenómeno representacional, Abric formuló la teoría del núcleo central. Partiendo del criterio según el cual las RS implican sistemas de elementos cognitivos organizados y estructurados, es decir “*conjuntos de informaciones, creencias, opiniones y actitudes a propósito de un objeto dado*”^{xlvii}, este autor postuló que “*el análisis de toda representación social y la comprensión de su funcionamiento necesitaban obligatoriamente una doble identificación: la de su contenido y la de su estructura*”^{xlviii}.

Poniendo especial énfasis en la existencia de elementos constitutivos y en las relaciones que se tejen entre ellos, Abric destacó como característica fundamental de estas construcciones psicológicas y sociales, la de estar organizadas alrededor de un núcleo central y un sistema periférico.

En este sentido, el autor sostiene que “*el sistema o núcleo central está compuesto por uno o unos pocos elementos cognitivos que son responsables de la estabilidad, rigidez y el carácter consensual de la representación. Son innegociables. Estos elementos –que pueden ser creencias, opiniones, actitudes- se encuentran ligados a la memoria colectiva y*

a la historia del grupo y son por ende resistentes a los cambios y pocos sensibles de la modificación del contexto social inmediato^{xliv}.

De esta manera, el núcleo central representa el corazón de las RS, remitiendo a aquellos componentes de carácter permanente, compartido, coherente, abstracto; portadores de una gran fuerza simbólica, naturalizados, legitimados y aceptados socialmente; relativamente independientes y resistentes a las circunstancias sociales próximas; vinculados de manera estrecha con la ideología, la historia y la cultura de los que se desprenden las creencias, normas y valores de los sujetos y grupos, siendo precisamente los responsables de la generación y modificación del sentido de los elementos representacionales, así como del vínculo que se estructura entre los mismos.

El autor afirma que *“el sistema periférico está compuesto por todos los otros elementos de la representación, los cuales son responsables de la movilidad, flexibilidad y diferencias entre individuos. Permite la integración de las experiencias individuales y se apoya en la evolución, las contradicciones y la heterogeneidad del grupo. A diferencia del sistema central, este sistema es más sensible al contexto inmediato”*^l.

En efecto, la periferia remite a aquellos elementos de carácter fluido, inestable, diverso, esencialmente relacionados con experiencias e historias individuales, así como con el influjo y las fluctuaciones de circunstancias sociales próximas. Estos componentes son los encargados de determinar posturas y acciones, de adaptar el campo representacional y proteger al núcleo.

Volviendo a Moscovici, éste era un convencido de la validez del “politeísmo metodológico”, o sea, admitía la posibilidad de emplear diversos métodos de investigación sin que ninguno de ellos resultara ser más indicado que otro. Uno de ellos, y cuya implementación propone este proyecto, es el taller.

La decisión de recurrir a un taller como método de investigación surge de un estudio llevado a cabo por el doctor en psicología, Howard Gardner, quien elaboró la “teoría de las inteligencias múltiples” (2001). De acuerdo a ésta, el desempeño académico

no es la única señal de inteligencia, sino que también radica en la capacidad mental de resolver problemas y de elaborar productos valiosos para las prácticas diarias.

El egresado de Harvard identificó siete tipos de inteligencias^h: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia musical, inteligencia corporal-cinestésica, inteligencia natural e inteligencia pictórica. Luego, añadió dos categorías más: la inteligencia intrapersonal y la interpersonal.

Las categorías de inteligencia elaboradas por Howard Gardner justifican la intención de implementar un taller de educación reflexiva, para ahondar en las representaciones sociales de los adolescentes del barrio El Retiro. Las personas construyen conocimientos a partir de diversos estímulos, como también son diversos los tipos de saberes que elaboran; pero no por ello algunos son más valiosos que otros.

La educación reflexiva permite que las actividades puedan trasladarse de la clase a la vida diaria: la actitud crítica no sólo sirve para analizar los contenidos que se aprenden y el proceso por el cual ello sucede, sino que también es útil para reflexionar sobre las prácticas cotidianas. Es una actitud socializadora, ya que motiva al diálogo, a la comunión de ideas para comprender el punto de vista ajeno y no juzgar aquello diferente.

La elaboración de las propuestas de enseñanza para los espacios de formación puede ser pensada desde diversas concepciones. Una de ellas es la perspectiva tecnicista, que se basa en una intervención pedagógica lineal y a través de diferentes etapas secuenciadas, entre ellas: realización de un diagnóstico, planificación de una propuesta educativa, implementación exhaustiva de la misma y, por último, la aplicación de los instrumentos de evaluación.

Diseñar una propuesta desde esta mirada implica una determinación racional a priori, de las actividades que se llevarán a cabo, tanto por parte de los docentes como de los educandos. De esta manera, no es posible la reflexión en la acción debido a que solamente se aplica lo planificado en el currículum. Estos tipos de propuestas pretenden eliminar del proceso de enseñanza-aprendizaje todo tipo de subjetividad del docente, para centrarse en

los conceptos y criterios “objetivos” determinados por los “expertos” en programación de la enseñanza. Así, el educador, no sería más que un simple ejecutor de ellos.

Esta propuesta se enmarca dentro de una perspectiva crítica en la que se piensa el diseño curricular como un problema, no sólo teórico, sino también práctico, que debe resolverse mediante un método deliberativo.

La deliberación implica que el educador diagnostique la situación, reestructure estrategias, experimente nuevas acciones para la resolución de los problemas; es decir, que pueda ejercer su rol intelectual de la profesión de educador de manera autónoma. La reflexión y deliberación de estos procesos posibilita la articulación entre la teoría y la práctica, además de la recuperación reflexiva de la experiencia del docente y de los educandos.

Destinatarios

Las y los jóvenes con que se trabajará serán estudiantes de tercer año, de la ES 45. La selección de este grupo se determinó en base a los siguientes aspectos: a) el taller cubrirá un horario curricular, con lo que se asegura la asistencia de las y los jóvenes y su participación en las diversas propuestas didácticas; b) las edades de las/os estudiantes (entre 14 y 17 años) son los que están comenzando a elaborar sus representaciones mentales en cuestión de maternidad/paternidad; c) conviven con contemporáneos suyos que transitan un embarazo.

Fundamentación pedagógica

En la actualidad, se plantea la necesidad de construir nuevas alternativas para abordar los espacios de formación y terminar con los procesos de escolarización dominantes. En este sentido, es imprescindible adoptar algunos principios políticos pedagógicos que tengan que ver, por ejemplo, con la promoción constante del diálogo intersubjetivo. El taller aquí propuesto se asume dentro de esta postura crítica.

Para que los individuos puedan analizar su realidad, reflexionar acerca de ella y expresarse colectivamente, los coordinadores de este taller se situarán como facilitadores de formas de diálogo y comunicación. Propondrán prácticas significativas, para que los educandos puedan asumirse como “productores culturales” y sean capaces de leer diferentes textos y de producirlos.

En clase, se recuperará la experiencia cotidiana e histórica de los actores. Muchas veces, la escuela "acalla" a los estudiantes, al no contemplar sus historias y negarles así la posibilidad de elaborar conocimientos a partir de ellas. En cambio, este espacio asume una perspectiva relacional e histórica del conocimiento.

Se entiende que los saberes se configuran como construcción e interpretación intersubjetiva de la realidad, y no como descripción o reflejo de ella. Partiendo de que existen diferentes interpretaciones sobre "lo social", surge la imposibilidad de llegar a una verdad absoluta, y así comienza a hablarse de "saberes validados" en el contexto de determinadas prácticas sociales e históricas. La idea es que, en este proceso de enseñanza, los conocimientos no adquieran el carácter de definiciones, conceptualizaciones e información que el sujeto debe reproducir; es decir, que la resolución de la relación pedagógica no se desarrolle como traspaso del conocimiento entre el educador y educando.

En este sentido, el pedagogo brasileño Paulo Freire afirma que *“enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su producción o construcción. Cuando entro a un salón de clases debo actuar como un ser abierto a indagaciones, a la curiosidad y a las preguntas de los alumnos, a sus inhibiciones; un ser crítica e indagador, inquieto ante la tarea que tengo – la de enseñar y no la de transferir conocimientos”*.

En el taller se “aprende a aprender”, en la medida en que el trabajo colectivo conlleva una búsqueda del saber sin imposición de verdades absolutas, y se “aprende a hacer”, empleando como base de los nuevos saberes los valores, deseos y experiencias de los actores.

Para concluir, es importante el planteo de Francisco Gutiérrez (2011) que sostiene *“la realidad cotidiana desde la dimensión cuántica ‘no responde a cosas’ reales, sino más*

bien a miríadas de posibilidades de incontables realidades. Lo real puede ser controlado, gobernado, lo posible debe ser deseado, inspirado, creado [...] Si como dice Humberto Maturana ‘las conductas humanas se constituyen desde los deseos, desde las inspiraciones, desde las envidias, desde los enojos, desde el amor, es decir, desde las emociones y no desde la razón’”.

CONTENIDOS

Primer eje: Categoría de adolescente como construcción histórica y cultural. Historización de la categoría de adolescencia. Identidades juveniles. Nuevos modos de ser, pensar y situarse en el mundo.

Segundo eje: Diferencia de géneros, género como construcción social. Liberación femenina, hacia la igualdad genérica. El cuerpo y las identidades. Categoría de hombre y mujer como construcciones culturales e históricas. Ser hombre y Mujer en la actualidad. Crítica a la universalización de los fenómenos sociales; análisis subjetivo de casos particulares, para reconocer problemáticas de fondo. Teorías posmodernas sobre el nuevo rol de la mujer y del hombre.

Tercer eje: La composición de la familia tradicional, la familia ensamblada y la monoparental. Nuevos roles de la esposa y del esposo, acompañados del auge de las uniones consensuales. Significados atribuidos al hijo y la idea de la “posibilidad de salvación”. Maternidad y Paternidad temprana, nuevos desafíos.

Cuarto eje: El embarazo como problemática adolescente. Carga valorativa a la figura del hijo.

CRONOGRAMA

Primer encuentro:

Contenidos: vinculación entre los talleristas y los alumnos, y entre éstos.

Objetivo:

- Que los alumnos logren auto-conocerse, reconozcan los modos de relacionarse entre ellos, sus gustos, deseos, miedos, sus prácticas, etc.

Propósito:

- Lograr un primer acercamiento con el grupo a intervenir.

Actividades:

Se les pedirá a los educandos que, de manera individual, respondan a las siguientes preguntas: cómo ven su mundo, cómo les gustaría que fuera y cómo se ven a ellos mismos dentro de cinco años. Son interrogantes preliminares para conocer al grupo y que luego servirán para retomar en el primer encuentro de intervención.

Segundo encuentro:

Contenidos:

Historización de la categoría adolescente. Breve recorrido histórico sobre el Ser joven.

Objetivo:

- Reconozcan a la adolescencia como una construcción cultural e histórica, como una categoría creada – arbitrariamente – por la sociedad y no como un fenómeno natural.
- Reflexionen sobre las prácticas, deseos, saberes y gustos que caracterizan a las diferentes identidades adolescentes en la actualidad.

Propósito:

- Reconocer los sentidos que construyen en torno al ser adolescente.

Actividades:

En un primer momento, los coordinadores se presentarán personalmente y propondrán el taller a las/os alumnas/os. A continuación, cada alumna/o realizará la presentación personal de su compañero de banco, indicando su nombre y qué sabe ella/él sobre ese otro (prácticas, actividades, gustos, intereses, hobby, etc.).

Durante el segundo momento, teniendo en cuenta las respuestas en común resultantes de las preguntas del encuentro anterior, se les repartirán diferentes imágenes que ilustren diversas prácticas, actividades, de jóvenes a lo largo de la historia. Cada alumna/o elegirá una imagen y, de manera oral, responderá por qué se identificó con la imagen escogida y qué características en común encuentra entre ella/él y la imagen. Mientras tanto, uno de los coordinadores irá haciendo un mapa sinóptico en el pizarrón, con algunas categorías de análisis que permitan abordar el tema de “Ser adolescente”.

El tercer momento será cuando, en base a las nociones clave escritas en el pizarrón, los educandos definirán (a partir de una "lluvia de ideas") qué entienden por adolescencia, qué papel ocupan los jóvenes en la actualidad y cuáles son sus dificultades, intereses, miedos.

En el cuarto momento, los coordinadores explicarán brevemente cómo fue cambiando la categoría de adolescente a lo largo de los años, de acuerdo a las miradas sociales, culturales y biológicas de cada época.

Luego, se proyectará el video “Lápices” (duración: 1 minuto), realizado por chicas y chicos de la provincia de Jujuy, en el marco del proyecto “*Un minuto para mis derechos*” que llevó a cabo la Organización la las Naciones Unidas por la Infancia (Unicef). Luego, en grupos de cuatro personas, se discutirá sobre el tema del video (la diversidad de identidades) y tendrá lugar la posterior reflexión: cómo se relaciona esto con mi vida cotidiana.

Finalmente, al cerrar el encuentro, los coordinadores, darán cuenta de cómo el ser joven no tiene que ver -solamente- con los comportamientos del cuerpo biológico, sino que también interviene la concepción que cada sociedad le atribuye a este grupo etario.

Tercer encuentro:

Contenidos:

Diferencia de géneros, género como construcción social. Liberación femenina, hacia la igualdad genérica. El cuerpo y las identidades.

Propósitos:

- Indagar sobre las causas de fondo que generan las problemáticas que atraviesan los adolescentes del barrio El Retiro.
- Dar cuenta de las concepciones que tienen los jóvenes del barrio, acerca de ser mujer o de ser hombre.

Objetivos: Que los estudiantes:

- Desarrollen una mirada crítica que rompa con su sentido común, al empezar a reconocer que sus problemáticas son la manifestación superficial de un conflicto más profundo.
- Reflexionen acerca de que, al igual que la categoría “adolescente”, las nociones de mujer/hombre son construcciones sociales históricamente situadas.

Actividades:

En el primer momento se retomarán las ideas expresadas por los educandos, durante el encuentro anterior. Tras analizar sus descripciones sobre el adolescente promedio del barrio El Retiro, los coordinadores presentarán un afiche que contenga aquellas palabras clave que aparecieron y problematizarán acerca de esas cuestiones. La idea es generar un espacio de diálogo y reflexión, donde, entre todos, se puedan dar posibles respuestas al porqué de su caracterización.

El segundo momento contendrá la conceptualización de las nociones de hombre y mujer. Los coordinadores explicarán que, lo mismo que la adolescencia, la diferenciación genérica es una construcción social, que varía a través del tiempo. Se ofrecerá un breve recorrido por la evolución de los roles del hombre y de la mujer dentro de la sociedad, que incluirá el proceso de liberación femenina. En este punto, se planteará la dicotomía presente entre las conquistas de poder de la mujer y la realidad.

En el tercer momento, se planteará un ejercicio de escritura: los alumnos deberán seleccionar cinco palabras que se relacionen con las categorías de hombre y mujer. Esto servirá de insumo para realizar un análisis de asociación de palabras.

Tras entregar las hojas con sus respuestas, los educandos participarán de una puesta en común, para que todos escuchen las opiniones de sus compañeros. Mientras tanto, los coordinadores registrarán en el pizarrón las ideas predominantes. Esto servirá de insumo para las actividades del próximo encuentro.

Cuarto encuentro:

Contenidos:

Crítica a la universalización de los fenómenos sociales; análisis subjetivo de casos particulares, para reconocer problemáticas de fondo. Teorías posmodernas sobre el nuevo rol de la mujer y del hombre.

Propósitos:

- Profundizar acerca de las nociones de “mujer” y de “hombre” que tienen los adolescentes del barrio El Retiro.

Objetivos: Que los estudiantes:

- Reflexionen críticamente sobre sus acepciones de mujer/hombre, en contraposición con la opinión real que sostienen frente a ambas categorías.

Actividades:

Durante la primera instancia del encuentro, los coordinadores escribirán en el pizarrón aquellas palabras recurrentes en la descripción de mujer/hombre, que los educandos elaboraron en la clase anterior. La idea es observar el impacto que tendrán dichos términos en los estudiantes, si reafirman sus opiniones o si no se reconocen en tales caracterizaciones.

El segundo momento consistirá en una actividad específica para el relevamiento de representaciones sociales. Los educandos se agruparán en equipos de hasta cuatro integrantes. En el pizarrón, estarán anotadas las 32 palabras clave, resultantes de sus descripciones anteriores. Cada grupo deberá seleccionar 16 conceptos, siendo éstos los que consideran más acorde a su noción de qué es ser mujer y qué es ser hombre. Esa selección se reducirá a ocho palabras, siempre escogiendo las que les resulten más significativas; luego escogerán cuatro, dos, hasta que quede un único concepto. Ese término final será considerado el núcleo central de su representación social.

En el tercer momento, se desarrollará una breve puesta en común, para comparar los procesos que siguieron los distintos grupos. Acto seguido, se proseguirá con la segunda etapa de la actividad. Tomando a la palabra resultante del ejercicio anterior como término introductor, deberán elegir un concepto que se relacione directamente con éste. Luego, será ese dúo de palabras el que introducirá a una tercera, que lo describa. Así, sucesivamente, hasta formar un listado de cinco palabras.

El cuarto momento se compondrá por una nueva puesta en común, para que los educandos conozcan los razonamientos de sus compañeros. En esta instancia, los coordinadores intentarán dar lugar a un debate, donde se ponga en discusión si todos los presentes se sienten representados por estas ideas.

Finalmente, cada estudiante deberá pensar cómo le gustaría ser como mujer/hombre. La imagen mental que se haya representado será contrapuesta con las conclusiones a las que se haya arribado en las actividades previas. Si coinciden, el educando deberá explicar por qué cree que una mujer/un hombre debería ser de esa forma;

sino, en caso de no corresponder con las caracterizaciones anteriores, deberá proponer alguna vía de acción para que su realidad se asemeje más a su ideal.

Quinto encuentro:

Contenidos

La composición de la familia tradicional, la familia ensamblada y la monoparental. Nuevos roles de la esposa y del esposo, acompañados del auge de las uniones consensuales. Significados atribuidos al hijo y la idea de la “posibilidad de salvación”.

Propósitos:

- Reconocer las imágenes mentales que los estudiantes asocian a la idea de familia.
- Identificar los componentes que los adolescentes atribuyen al grupo familiar, y las características de cada uno de ellos.

Objetivos: Que los estudiantes:

- Expongan sus ideales de familia, siendo capaces de establecer un paralelo entre su grupo familiar real y la imagen de familia que proyectan en sus mentes.

Actividades:

En un primer momento, los coordinadores retomarán los resultados obtenidos a partir de las actividades del encuentro anterior. Sus nociones de mujer y de hombre, resultantes de la asociación libre de palabras, adjudicó a cada género características distintas a las que propusieron en el tercer encuentro. Sus nuevas ideas asocian a la mujer con su rol de madre y ama de casa, mientras que el hombre se vincula con la responsabilidad y el sostén familiar. En consecuencia, la reflexión girará en torno a las cualidades que los educandos relacionan con la noción de madre y padre.

A continuación, los coordinadores propondrán cierto contexto histórico, para analizar las concepciones de familia que se manejaron a lo largo del tiempo. Desde la imagen tradicional hasta los grupos familiares ensamblados, o los monoparentales; siempre, resaltando el carácter de construcción social que contiene cada una de ellas.

Durante el tercer momento, los educandos, de manera individual, deberán realizar un dibujo donde reflejen la imagen de familia que consideren ideal. Luego, cada uno tendrá que explicar al resto de sus compañeros qué quiso expresar y por qué cree que la familia debería ser así.

Sexto encuentro:

Contenido

El embarazo como problemática adolescente. Carga valorativa a la figura del hijo.

Propósitos:

- Develar el núcleo central de las representaciones sociales en torno al embarazo adolescente.
- Identificar los sentidos que le dan los adolescentes a la figura del hijo propio.

Objetivos: que los estudiantes:

- Reflexionen sobre los prejuicios y discursos normalizadores que manejan en torno a esta problemática.
- Asuman una mirada crítica en torno al embarazo adolescente a partir de la confrontación de ideas.
- Identifiquen la dimensión socio-cultural de las categorías trabajadas y puedan reconocer la multiplicidad de formas de interpretar el mundo.

En un primer momento se dividirá la clase en dos grupos y se llevará a cabo la actividad "Jurado 13". En este debate, los coordinadores plantearán dos casos de maternidad/paternidad temprana que surgieron en el encuentro anterior. A continuación un equipo deberá asumir la defensa del caso y el otro, interpretará el rol acusador. La finalidad de este ejercicio es detectar las cargas valorativas que se manejan en torno al embarazo adolescente y la figura del hijo. En este sentido, los coordinadores tomarán registro de los valores que expresan los educandos, que servirán de insumo para la cadena asociativa del segundo momento.

A partir de una palabra clave, cada educando tendrá que formar una frase aportando solamente sustantivos y adjetivos (los coordinadores sugerirán los verbos). Luego de ello, se realizará un cierre del taller retomando aquella primera pregunta que se hizo en el primer encuentro ("¿cómo veo mi mundo?"). También se realizará un encuadre final donde se ponga en discusión los discursos naturalizados del comienzo.

Por último, se les pedirá que hagan una devolución sobre el taller, los contenidos trabajados y las metodologías aplicadas.

PROPÓSITOS DEL TALLER

- Reconocer las representaciones sociales que construyen los jóvenes del barrio El Retiro, en relación con el embarazo adolescente.
- Romper con aquellas prenociones que contienen juicios negativos sobre el embarazo adolescente.
- Hallar un método de enseñanza alternativo, para tratar temas como la salud reproductiva de los adolescentes en la escuela.
- Dar cuenta de que las problemáticas de salud también poseen su aspecto socio-cultural, en la medida en que en ellas se disputa una lucha de poderes entre el discurso normalizado y las prácticas contrahegemónicas.

OBJETIVOS DEL TALLER

Objetivo general: Analizar críticamente y reflexionar acerca de las subjetividades en torno al embarazo adolescente, que circulan en el barrio El Retiro.

Objetivos específicos:

- Generar una identidad de grupo, de modo que pueda reconocerse la dimensión social de sus prácticas.
- Problematizar la situación del embarazo adolescente, para que los actores implicados puedan reafirmar y justificar sus prácticas, o resignificarlas.
- Desarrollar una mirada crítica sobre los discursos hegemónicos que fijan modos de ser, pensar y obrar en la esfera pública.
- Reforzar las relaciones dialógicas (entre ellos mismos y con la comunidad -escuela, CIC, vecinos-).

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Este taller será un lugar de encuentro con “los otros”, de diálogo, en donde se pondrán en juego las experiencias, los modos de ver y narrar el mundo y las realidades personales. Lo subjetivo tendrá un papel central, en tanto se comparta y reflexione sobre las problemáticas concretas. Pensar, hacer y reflexionar serán ejes que guían este proceso.

El rol de los coordinadores será fundamental para organizar y promover las voces de quienes participan del taller y, a su vez, para generar un clima de confianza y respeto de las lecturas del mundo que emergen. Se entiende al conocimiento como una construcción colectiva, por lo tanto, el taller también es fruto de los aportes, las voces y los saberes de todos los que participan en él.

Apelando al “politeísmo metodológico” de Moscovici, se acepta como válida la posibilidad de emplear diferentes métodos de abordaje para generar nuevos conocimientos

dentro del aula. Para este taller, se decidió realizar actividades didácticas propias del modelo cualitativo, como lo son el *focus group*, observación participante, asociación libre de palabras, dibujos, representaciones teatrales, recopilación de datos obtenidos de otras fuentes.

Los “*focus group*”, o grupos focales, plantean debates reducidos, de entre seis y doce personas, de donde surjan opiniones variadas respecto a la misma temática (en este caso, acerca del embarazo adolescente). Al problematizar una situación y reflexionar sobre ello, quedará en evidencia la heterogeneidad existente entre las ideas de los sujetos. Sin embargo, pese a que el consenso no pueda ser completo, también se hará luz sobre los sentidos compartidos que giran torno al fenómeno debatido. Los grupos focales imitan a las conversaciones espontáneas y permiten exponer los discursos corrientes dentro de la sociedad.

La observación participante consiste en la presentación de los coordinadores ante la comunidad estudiantil, donde blanquearán las intenciones de su trabajo y, una vez aceptados por los actores, solicitarán datos a los informantes seleccionados (estudiantes, docentes, médicos, vecinos). Esta actividad procurará no perturbar ni ser intrusiva del desarrollo normal de los discursos y prácticas juveniles, ni se detallarán con precisión los objetivos del estudio, para no alterar el comportamiento de los "otros".

En cuanto la asociación libre de palabras, es la técnica más popular en los estudios sobre RS. Este recurso consiste en solicitar a los actores implicados que, a partir de un término introductor, escriban otros que “le vienen a la mente” en relación al primero. En tanto el análisis de la técnica, deben traerse a cuenta las categorías sugeridas por Abric: núcleo central y sistema periférico.

De acuerdo a las palabras que hayan surgido, en relación al término introductor, se podrá consultar la frecuencia con que algunos conceptos aparecen asociados. La relación que los sujetos intervinientes establezcan será el reflejo de sus RS. Algunas palabras coincidirán en casi todos los casos, señalando que se trata de ideas naturalizadas por el grupo, fuertemente arraigadas, parte del núcleo central; mientras que tantas otras discreparán, siendo la causa la diversidad de experiencias individuales y resultando así el

sistema periférico de las representaciones. Debe advertirse la frecuencia y el rango que se le otorga a cada concepto.

Por otro lado, los dibujos comprenderán otra herramienta metodológica, ya que una ilustración creada por los actores sociales es una manera de objetivar sus ideas, de que le pongan imagen a sus conceptos. Tras plasmar el dibujo en papel, los sujetos deberán titular su obra y describir los elementos que aparecen representados; de este modo, se harán evidentes los conceptos plasmados en aquellas figuras.

RECURSOS DIDÁCTICOS

- Proyector / Notebook.
- Fotografías impresas.
- Afiches / Fibrones

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

Durante el proceso nos iremos nutriendo de información y saberes, que orientarán nuestra toma de decisiones. Este es lo que Olga Niremberg llamara evaluación “*durante*”. Nos ayudará a ajustar todo tipo de cuestiones que creamos relevante durante el proceso. “*A medida que la evaluación va detectando dificultades en el cumplimiento de los objetivos fijados. (...) ejerce una función reguladora dado que sirve para fundamentar futuras decisiones pedagógicas*”^{lii}.

Este proceso nos ayudará para analizar los resultados obtenidos, para ver en qué medida se alcanzaron los objetivos previstos (situación objetivo), cuáles han sido los efectos, buscados y no buscados, atribuibles al proyecto, sobre la situación inicial que se pretendía modificar; también se procurará identificar los factores que contribuyeron a producir estos resultados.

Existirá, su a vez, un pedido de devolución por parte de los alumnos hacia nosotros para que expresen sus vivencias, se realizarán observaciones constantes, análisis de las diferentes clases, como también entrevistas a los educandos. Esto nos permitirá reconocer si finalmente se pudieron lograr aquellos propósitos planteados al comienzo del proyecto.

También tomaremos el *momento ex-post* evolución, el cual tiene que ver con el después de la aplicación del proyecto. Como el producto final es la propuesta de un proyecto pedagógico, será interesante relevar si realmente se utiliza en otros espacios educativos, qué resultados se obtienen en el proceso de aprendizaje y qué otros lineamientos de investigación surgen.

Como evaluación impacto, también será interesante relevar si dicho proyecto, con el correr de un tiempo prudencial, ayudó a mejorar las situaciones problemáticas de los adolescentes del barrio El Retiro.

BIBLIOGRAFÍA

ABRIC, Jean Claude. Prácticas sociales y representaciones, México, Coyoacán, 2001

CARLINO, Florencia Ruth, La evaluación educacional. Historia, problemas y propuestas, Capítulo 4 “Convenciones técnicas para el diseño de proyectos de evaluación”.

CASTORINA, José Antonio y BARREIRO, Alicia, “La investigación del pensamiento de sentido común y las representaciones sociales: aspectos epistemológicos y metodológicos”.

CHECA, Susana (Compiladora), Género, Sexualidad y Derechos Reproductivos en la Adolescencia, Paidós, Buenos Aires, 2005.

GARDNER, Howard, Inteligencias múltiples, Paidós, Barcelona, 2001.

GUTIÉRREZ, Francisco, Conversar de conversar. Implicaciones educativas del paradigma emergente, Xàtiva, Ediciones del CREC, 2011.

KORNBLIT, Ana Lía y PETRACCI, Mónica. Representaciones sociales una teoría metodológicamente pluralista, en KORNBLIT, Ana Lía (Coord). *Metodologías cualitativas en las Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis*, Bs. As., Biblos, 2004.

MORGADE, Graciela y ALONSO, Graciela. Cuerpos y Sexualidades en la Escuela. De la “normalidad” a la distancia. Paidós, Buenos Aires, 2008.

MOSCOVICI, Serge, El psicoanálisis, su imagen y su público, Ediciones Huemul, Buenos Aires, 1979.

PANTELIDES, Edith Alejandra, Varones Latinoamericanos. Estudios sobre sexualidad y reproducción, Paidos, Buenos Aires, 2005.

RESOLUCIÓN N°3655/07 – Marco general de política curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo, *Enfoque de curriculum*, Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, 2007.

ANEXO II

Relatorías

RELATORIAS:

Relatoría del primer encuentro:

Ingresamos al salón luego de que finalizará el primer recreo de la mañana. En un primer momento, nos quedamos observando la clase, sin participación, sólo queríamos conocer cómo se desenvolvían en el aula.

La gran mayoría de ellos no participaban de la clase, salvo dos o tres chicos/as que respondían las preguntas de la profesora.

Las paredes contaban más historias, de lo que ellos mismo podrían relatar sobre sus vidas. Cargadas de dibujos, frases, nombres y hasta incluso fotos de ellos. En el fondo, tres afiches colgados en la pared, tenían plasmado la pregunta “¿*Qué nos interesa?*” y sus respuestas eran muchas y variadas; “salir con amigos/as”, “*Jugar al fútbol*”, “*Terminar la escuela*”, “*Trabajo*”, etc. y por allí, se encontraba la frase “*El embarazo Adolescente*”. Una buena pista para empezar. Nos dimos cuenta que ese tema circulaba en sus vidas cotidianas, en su universo vocabular, era un tema corriente para ellos y muy importante.

La clase continuó silenciosa, sólo se escuchaba la voz de la profesora explicando el círculo cromático mientras que los chicos dibujaban en sus carpetas, se pasaban mensajes y hasta algunos dormían apoyados en el banco.

Luego de la explicación de la profesora, nos paramos frente a los chicos y nos presentamos de manera personal y a su vez les comentamos que en las próximas semanas íbamos a llevar un taller con ellos, pero para esto, necesitábamos conocerlos aún más. Por ello, de manera individual, les pedimos que respondan “¿Cómo veo mi mundo?”, “¿Cómo me gustaría que sea?” y “¿Cómo me veo de acá a cinco años?”.

En un primer momento, relacionaron al concepto de mundo, con cuestiones relacionadas al ámbito de las ciencias naturales, es decir, a la ecología, los desastres naturales y la contaminación. Pero cuando explicamos que, en realidad, hacía referencia al mundo de cada uno (vida cotidiana, experiencias, costumbres, etc.) se quedaron pensativos, como si fuese la primera vez que alguien le pedía una opinión sobre la realidad.

Con respecto a la primera pregunta las respuestas fueron, en términos generales, similares. Su mundo lo percibían como peligroso, inseguro e intranquilo. La visión de sus mundos era negativa, con robos, drogas, asaltos, violaciones, tristezas, violencia de género,

pobreza, barrios enfrentados, problemas familiares, una “*bola de caos*”(SIC). Por otra parte, respecto a la última pregunta de cómo se veían en cinco años, la gran mayoría contestó que estudiando y/o trabajando. Algunos escogían carreras universitarias y otros siendo policías. Pero todos remarcaron la idea de “ser alguien el día de mañana”.

Por último, nos entregaron las hojas y se fueron sin mayores cuestionamientos al recreo.

Relatoría del segundo encuentro

Lunes 7 de julio de 2014, llegamos a la EB 45 algunos minutos antes de las 10:00 horas, por lo que ingresamos al salón, previo a que tocara el timbre y los educandos debieran ingresar. Cuando sonó la campana que anunció el fin del recreo, los estudiantes de 3° año entraron al aula y, uno por uno, nos dieron los buenos días.

Cada cual se situó en su banco habitual, sin quitarse el abrigo, ya que la calefacción no funcionaba. En primer lugar, nos presentamos ante ellos, mencionando nuestros nombres y repasando brevemente nuestra calidad de tesistas de la licenciatura en Comunicación Social. Acto seguido, explicamos, casi sin detalle, que la finalidad de este taller es la de producir un material educativo, útil para ellos y para los compañeros que pasarán por esa misma escuela.

Durante la presentación de los coordinadores, los educandos se mantuvieron en silencio y prestando atención. En cambio, al momento en que ellos tuvieron que contarle al resto qué sabían de su compañero de banco, la situación no fue la misma. Pese a que creíamos que los chicos se sientan junto a quien es su amigo, o al menos su más afín dentro del salón, apenas pudieron mencionar el nombre (a veces, ni siquiera el apellido) y la edad de la persona con quien comparten el pupitre. Hubo quienes también pudieron aportar otros datos, como por ejemplo el deporte que le gusta practicar o qué actividad realiza en su tiempo libre, pero siempre con escasez de detalles. Al hablar en público lo hicieron con voz débil, casi imperceptible para nosotros que estábamos al lado, y mucho menos oíble aún para sus compañeros que no prestaban atención y generaron un fuerte murmullo.

De las presentaciones personales, podemos sacar en limpio que el fútbol es el deporte por excelencia en este grupo; tanto chicas como varones lo practican. También destacamos el hecho de que, en sus ratos libres, la mayoría de estos adolescentes utiliza el Facebook, los chicos intervienen en juegos en red y las chicas ayudan en sus hogares con los quehaceres domésticos.

Al momento de armar los grupos para la siguiente actividad, no presenciamos mayores dificultades. Separamos a los educandos en forma aleatoria, sin que ello provocara quejas, y los integrantes de cada grupo se fusionaron óptimamente. No distinguimos casos de bullying o acoso entre compañeros, pero sí pudimos reconocer a aquellos estudiantes "líderes" (quizá porque, causalmente, son los de mayor edad dentro del aula) y a los que se caracterizan por ser los más callados (entre ellos, incluimos a dos varones que no son oriundos del barrio. Uno de es Perú y otro vino hace cinco años desde Jujuy).

Recorrimos cada grupo, para supervisar el trabajo que estaban realizando. A medida que escogían las imágenes con las que se identificaban como adolescentes, intentamos entablar un diálogo más privado para saber el motivo de esa elección. De estas conversaciones, resultaron los siguientes datos:

* Una ex compañera del grupo se suicidó el año pasado. Aparentemente, era una chica alegre, que ayudaba en su casa a limpiar y a cuidar a sus hermanos y sobrinos, pero un día se quitó la vida. El Día del Amigo, su mamá no la dejó ir a la plaza con sus compañeros; horas después, se conoció la noticia de su fallecimiento. Este acontecimiento resulta incomprensible para educandos ("no sabemos qué le puede haber pasado, si ella era pura sonrisa, nunca tenía un problema", "yo estuve hablando con ella por Facebook ese día;

después de desconectó, por eso le mandé un mensaje y me preocupé cuando vi que no respondía").

* La prima de una de las estudiantes también se suicidó el año pasado. Aunque no pudieron especificar las causas concretas que la llevaron a tomar tal determinación, en el grupo todos coincidieron en que, ante un embarazo no deseado y el temor de confesárselo a sus padres, la chica habría decidido terminar con su vida.

* Una de las estudiantes trajo a cuenta el tema del embarazo adolescente. Según su testimonio, tiene amigas que van a ser madres (ej., una estudiante de 2° año de esta misma escuela) porque ven en sus hijos la posibilidad de abandonar la casa materna/paterna. "Muchas amigas mías tienen bebés para poder irse de la casa, quedan embarazadas para irse".

* La tía de un estudiante quedó embarazada a los 13 años, producto de una violación.

* Otra estudiante contó que su cuñada, de 14 años de edad, espera un hijo. Ante la pregunta de si fue un embarazo planificado o no, ella respondió: "Ella no quería, pero mi hermano sí".

* Un grupo escogió la imagen que mostraba a dos menores de espaldas, contra la pared, en situación de detención. De forma unánime, acordaron en que los adolescentes de su barrio roban para conseguir el dinero que les hace falta para consumir drogas. Establecieron una relación directa entre los hechos delictivos y las adicciones, agregando que en definitiva ellos no son dueños de ir a la plaza o caminar por las calles de su barrio, por miedo a que otros chicos les roben o les hagan daño. "Hay mucha delincuencia en este barrio. Hay mucha droga. Hay unos pibitos que andan en moto y, si te ven en la plaza, paran y te roban para poder drogarse".

* Otro estudiante señaló la fotografía que ilustraba una caso de bullying. "Se ve mucho eso, que uno quede solo porque no hace lo que hacen los demás. Pero eso lo hacen de ignorantes, porque creen que por ser de un lado o tener algo son mejores que los demás. Eso es ignorancia, y que en sus casas no les enseñan bien".

Concluido el recorrido por los grupos, dispusimos una puesta en común. Al principio, nadie quería hablar, hasta que un varón tomó la iniciativa. Las primeras caracterizaciones de los adolescentes de El Retiro apuntaron a destacar el contexto de violencia, inseguridad y adicciones que los envuelve. Hasta aquí, el murmullo de fondo era perceptible y se prestaban poca atención entre los compañeros. Pero, cuando un estudiante

inició su relato, el aula se sumió en un absoluto silencio y todos estuvieron atentos a sus dichos.

Este chico ejemplificó un caso de inseguridad a causa de las adicciones, narrando un episodio que vivió el año pasado. Contó que, en medio de una reunión entre amigos, un sujeto apareció y quiso robarle la campera a uno de los presentes. Éste se resistió, razón por la que el delincuente sacó un cuchillo y lo apuñaló. Este joven, amigo de nuestro estudiante, murió.

La historia alentó a los demás para contar sus propias anécdotas. Unos fueron apedreados a la salida de un cumpleaños y corridos por sujetos con armas blancas, hasta que llegaron a su barrio y algunos vecinos salieron en su defensa. La hermana de una chica fue golpeada a la salida de la escuela nocturna, siendo su agresora una mujer de 35 años. Durante una salida de amigos, alguien ajeno al grupo quiso amenazarlos con una navaja y poder robarles, pero se frustró su cometido cuando uno de los asaltados sacó un revólver su mochila. Muchos confesaron tener amigos que fuman marihuana, aspiran nafta, consumen paco.

Entre las anécdotas que no fueron tan claras, pudimos registrar que a un chico lo hacían cargo de algún tipo de accidente sexual, por el que casi deja embarazada a su pareja. Además, hay una estudiante cuya madre comercializa drogas. A este respecto, cabe destacar que la mayor parte de los educandos reconocieron tener amigos y/o familiares que consumen estupefacientes y que se vinculan con la delincuencia.

Se percibió cierto prurito al hablar de sexo. Los educandos no tuvieron dificultad para relatar casos cercanos de embarazos adolescentes, pero sí se oyeron risas y cruzaron miradas furtivas cuando pronunciamos palabras como "sexo" y "menstruación". A contracara de la evasiva a opinar sobre esas temáticas, sí se sintieron fuerte afirmaciones del tipo "daría la vida por mis amigos" o "a mis amigas, mi mamá y mis hermanas no dejaría que las toquen".

Relatoría del tercer encuentro

Llegamos a las 7:30 horas, de modo que al comienzo de la clase los educandos se mostraron aún adormecidos. Sumado a esta situación, la tarde anterior se vivió la victoria de Argentina en las semifinales del Mundial de Fútbol, por lo que las primeras conversaciones giraron en torno a eso.

Una vez puesta en marcha la clase, escribimos en el pizarrón las tres problemáticas adolescentes que distinguimos en sus trabajos del encuentro anterior. Estos eran: adicciones, embarazo y violencia. Sobre cada uno de ellos, los estudiantes tenían que reflexionar acerca de cuáles serían causas posibles que derivaran en dichas prácticas.

Sobre las adicciones, hubo poca participación y se llegaron a conclusiones vagas, como que los jóvenes se drogan por mero gusto o por sentirse parte de determinado grupo. Cuando se dio el debate sobre el embarazo adolescente, se oyeron más voces.

Un varón dijo que las chicas quedaban embarazadas por no cuidarse, pero una de sus compañeras acotó que también es responsabilidad del hombre protegerse durante las relaciones sexuales. A continuación, fueron las mujeres las que intervinieron en mayor medida, adjudicando esta problemática a casos de adicciones, abusos, violaciones, negación al aborto. También se escucharon afirmaciones del tipo “tienen hijos para que las mantengan”, “para no separarse de su pareja”, “para asumir responsabilidad y sentirse adultos”. La participación de los varones viró en torno a que las mujeres son “turras”, en el sentido de que son promiscuas; a esta idea se agregaron calificativos como “trolas” y “fáciles”.

Al tratar el tema de la violencia, resurgió la idea de que los modos violentos aparecen como la manifestación de una ira contenida. La violencia como consecuencia de otros hechos violentos; por ejemplo, la pérdida de un allegado o la discriminación. Se mencionaron a las drogas y el alcohol como agravantes de esta problemática, además de referir a la violencia de género. “Se animan a pegarle a las mujeres y no a los varones”, aportó una estudiante.

Durante el debate, los chicos utilizaban términos despectivos para con sus compañeras: “son (por el género femenino en general) zorras, turras, putas, tontas,

históricas”. Éstas intentaban destacar que no había que generalizar, poniendo esos mote a todas las mujeres, aunque terminaron por sumarse a dicha caracterización de las féminas. [Las paredes están rayadas con frases por el estilo: “Putas”, “Zorra”]

Analizando nuevamente los roles que se les asignan a las mujeres y los que resultan típicos de los hombres, una estudiante contó que su hermana de 16 años era madre soltera, siendo que el padre de su bebé es un drogadicto que aparece muy de vez en cuando. En este momento, un compañero trajo nuevamente a colación que no todos los embarazos tempranos son deseados, sino que muchos se dan de modo “forzado” (abusos); a esto, otra compañera mencionó que también hay casos de violaciones familiares.

El debate comenzó a decaer y la atención de los educandos decayó, por lo que les propusimos una nueva actividad: debían describir, con cinco palabras, a la mujer y al hombre. Mientras escribían, los coordinadores nos hicimos eco de un reclamo de las chicas del curso. Aparentemente, es obligatorio para ellas el uso del guardapolvo, cuando no es así para los varones. Los directivos de la escuela habrían impuesto esta norma para que las estudiantes disimulen las curvas de su cuerpo (cola y pechos). Ante este reclamo, los varones del salón se mantuvieron en silencio.

Resumir en cinco palabras su idea sobre cómo es una mujer y cómo es un hombre, resultó un ejercicio más complicado que lo esperado. Si bien debían escribir lo primero que se les venía a la mente, se demoraron y se mostraron reacios a poner lo que realmente pensaban, quizá por temor a dar la respuesta incorrecta. Como esa no era la finalidad del trabajo propuesto, les sugerimos que borrarán sus nombres de las hojas; recién ahí, asegurado su anonimato, algunos pudieron expresarse más cómodamente.

Entre las caracterizaciones que observamos, fueron recurrentes los términos como “prostituta”, “víctima”, “sumisa”, “turra” para describir a las mujeres. No habiendo distinción entre los géneros, chicas y chicos del salón manifestaron que esa era su idea del sujeto femenino. Sin embargo, en un debate previo sobre la evolución del rol de la mujer dentro de la sociedad, muchas de las estudiantes dijeron sentir que en la actualidad la mujer es más independiente y logró una condición más igualitaria en relación con la del hombre.

Relatoría del cuarto encuentro

Como ayer, la clase comenzó a las 7:30 horas. Esta vez, asistieron menos estudiantes que a la jornada anterior, dado que estaba programado un paro docente. A pesar de esta circunstancia, acudieron a nuestro taller más de la mitad de los educandos, lo que denota cierto respeto hacia la escuela como institución (porque la subdirectora les había pedido que no falten a nuestra clase) y, de alguna forma, cierta solidaridad/compromiso para con nuestro trabajo.

Al comienzo de la clase, escribimos en el pizarrón las dieciséis palabras más repetidas en sus caracterizaciones de mujer/hombre, resultantes del ejercicio del jueves. La primera en opinar sobre ellas, fue una compañera que dijo “eso está mal”. De acuerdo a su parecer, la palabra “puta” asociada a la noción de mujer era un error; ella no creía que eso fuese cierto, y tampoco concebía la posibilidad de que sus compañeros la hayan traído a cuenta. Quien hizo este aporte fue la misma chica que, ayer, afirmó que en la actualidad el rol de la mujer igualó al del hombre dentro de la sociedad.

Otra chica agregó que, seguramente, esa característica adjudicada a las mujeres fue producto de comentarios de un grupo de compañeros varones, que hoy estaban ausentes. En respuesta, les comentamos que las palabras escritas en el pizarrón fueron las más repetidas, en todos los trabajos, tanto de chicas como de chicos; por ende, la palabra “puta” asociada a la mujer no fue exclusiva del discurso de los varones del grupo. Esta contestación sorprendió a los presentes.

Para llevar a cabo la primera actividad, debían formar grupos de cuatro integrantes. Así, resultaron dos grupos sólo de mujeres, dos grupos íntegramente formados por chicos y, sólo uno, mixto. El ejercicio consistía en, a partir de los dieciséis términos del principio, seleccionar los ocho más característicos de la mujer y los ocho representativos de los hombres. Este paso resultó un poco dificultoso y se demoraron en realizarlo. Sin embargo, cuando a continuación les pedimos que de esos ocho adjetivos eligieran cuatro, luego dos, hasta que quede la palabra que mejor define a la mujer y al hombre, los educandos comprendieron mejor el sentido de la actividad y trabajaron con rapidez y dedicación.

Esta instancia arrojó los siguientes resultados: las mujeres fueron definidas como responsables, histéricas, sensibles y celosas; mientras que, los hombres, se definieron como trabajadores, obsesivos, mentirosos, fuertes e infieles. Durante la puesta en común, los estudiantes se manifestaron conformes con las nuevas acepciones, ya que las creyeron más adecuadas que las obtenidas el día anterior.

El paso siguiente fue que, de manera oral, cada uno encadene una serie de palabras, que surjan espontáneamente, en base a las definiciones previas. Los resultados fueron:

- * Mujer – responsable - madura – inteligente – madre.
- * Mujer – responsable – sociable – obsesiva – inteligente.
- * Mujer – responsable – inteligente – amigable – fiel.
- * Mujer - responsable - sensible – amorosa – inteligente.
- * Mujer – sensible – histérica – amigable – responsable.
- * Mujer – sensible – inteligente – responsable – ama de casa.
- * Mujer – histérica – celosa – obsesiva – bipolar.
- * Mujer – histérica – obsesiva – trabajadora – madre.
- * Mujer – histérica – amigable – responsable – trabajadora.
- * Mujer – histérica – amorosa – madre – cuidadora.
- * Mujer – responsable – inteligente – amorosa – ama de casa/madre.
- * Mujer – responsable – amorosa – sensible – celosa.
- * Mujer – responsable – inteligente – amorosa – histérica.
- * Mujer – responsable – celosa – bella/inteligente – madre.
- * Mujer – celosa – víctima – engañada – violenta.

* Mujer – celosa – amada de casa – responsable – madre.

* Mujer – celosa – infiel – histérica – vividora.

Al finalizar esta actividad, leímos en voz alta todas las palabras a las que habían llegado, por medio de sus asociaciones. Ahora, la definición de mujer tendía a identificarla como madre, inteligente, fiel, responsable, ama de casa. Los nuevos resultados, tan distintos a los de ayer, sorprendieron a los educandos. Tras una breve reflexión al respecto, los dejamos que solos repitan el ejercicio con la noción de hombre.

Esta vez, las cualidades con las que identificaron al sexo masculino giraron en torno a la infidelidad, la violencia y el trabajo. Incluso los varones asumieron a su género de manera despectiva. Aquí, fue claro para nosotros que vinculan a la figura de la mujer con las emociones, la histeria y la vida en el hogar; mientras que la figura del hombre se relaciona con la fuerza, el trabajo y el sostén de la familia.

En esta instancia del encuentro, los educandos parecían divertirse. Los juegos de palabras los animaron y la participación de todos fue muy productiva. Incluso los varones, siendo minoría, se animaron a opinar.

Tras analizar la nueva caracterización de mujer/hombre a la que habíamos arribado, preguntamos cómo creían que debe ser una mujer y cómo un hombre. Las chicas fueron las primeras en hablar, diciendo que la mujer debería ser inteligente, flaca (risas), madura, trabajadora, fiel; un varón dijo “no puta”. En tanto los hombres, aseguraron que deberían ser sinceros, responsables, trabajadores, fieles, “que no sea malo”.

Sobre si estas cualidades estaban presentes o no en las mujeres y hombres del barrio, aseguraron que sí. Las vieron reflejadas en sus profesoras, en sus madres y padres. Incluso mencionaron a sus abuelos como modelos de hombre a seguir.

De estas afirmaciones, surgió nuestra repregunta: si tienen ejemplos de mujeres y hombres que admiran, ¿por qué ayer se basaron en los aspectos negativos de cada género? Un chico del fondo respondió: “Porque ayer creímos que había que hablar sobre la mujer y

el hombre actual. En cambio, hoy, pensamos cómo debían ser y pensamos en nuestros padres”.

Hacia el final de la clase, preguntamos qué podría hacer cada uno de nosotros para convertirse en el adulto que desea, pero el interrogante no obtuvo respuesta. “Es muy difícil”, “son muchas cosas”, fueron algunas de las contestaciones que nos dieron, para nada concreto. En consecuencia, reformulamos la propuesta, y quisimos saber si ellos se sentían mujeres/hombres. Sus respuestas:

* “No, nosotros todavía somos adolescentes porque no somos maduros, no queremos formar una familia. Nos interesa salir de joda, vivir la vida”.

* “Vamos a ser adultos cuando maduremos, tengamos ganas de tener hijos y de casarnos”.

* “Somos adolescentes porque todavía somos inmaduros”.

* “Todavía vivimos con nuestros papás. Vamos a ser adultos cuando trabajemos, podamos irnos a vivir solos y mantenernos”.

Relatoría del quinto encuentro

Al comienzo de la clase, el tema de conversación fue la derrota del seleccionado argentino frente Alemania, en la final de la Copa del Mundo. Tras algunos breves comentarios acerca de los actos vandálicos que arruinaron los festejos, nos dispusimos a traerlos de nuevo a tema, a nuestro tema: la maternidad y la paternidad.

Para empezar, hicimos un repaso por los las problemáticas que se abordaron en el taller hasta el momento. Lo que más recordaban los educandos eran los ejercicios de los dos últimos encuentros, cuando pudimos contrastar cómo se contradijeron sus ideas de una actividad a la otra. "Hablamos de las mujeres y de los hombres", aportó una estudiante; "primero dijimos todas cosas malas, pero después dijimos que las mujeres eran trabajadoras, responsables". Desde el fondo, otra compañera gritó "igualdad".

Entre murmullos, casi todos los educandos coincidieron en que, finalmente, descubrieron que relacionan a la mujer con las tareas domésticas y con su rol de madre, mientras que asocian al hombre con el trabajo y el sostén familiar. Tras esta conclusión, dimos por finalizado el repaso, ya que sólo participaban del debate dos chicas; el resto, permanecía en silencio.

Como primera actividad, propusimos que, en grupos, interpretaran una escena familiar. La familia en cuestión podía ser la que imaginaran (tradicional, ensamblada, monoparental) y el drama a actuar podía tocar el tema que ellos desearan.

Las primeras en pasar al frente y actuar fue un grupo de tres chicas. Ellas interpretaron una escena donde el padre volvía del trabajo a la casa, alcoholizado, y le pegaba a su esposa delante de los hijos. Cuando les preguntamos por qué el padre golpeaba a la madre, contestaron "porque quiere". Sobre la mujer, dijeron que "no hace nada" frente a esta situación de violencia, y que los hijos lloran cuando el episodio acontece.

El segundo grupo representó un caso de suicidio. Una madre llamaba a su hermana para contarle que su hija se había quitado la vida, "cortándose las muñecas". Los educandos dejaron en claro que el padre de la niña suicida no manifestó emociones ni se conmovió ante la muerte de su hija e, incluso la madre, se mostró poco afectada por el incidente. La tía de la fallecida y su hija, la prima, fueron las únicas que lloraron la pérdida.

Sobre este grupo, queremos dejar registro que su primera idea fue interpretar una escena que narrara un caso de incesto. Un padre mantenía relaciones sexuales con su hija, con quien habría tenido hijos-nietos. Paralelamente, el padre continuaba su matrimonio con la madre de su hija. Aunque los integrantes del grupo no aportaron mayores detalles acerca de esta representación que pensaron hacer, en ningún momento plantearon la relación incestuosa como un caso de abuso y/o violación; sino que lo contaron como un vínculo consensuado.

Cuando se retiró del "escenario" el segundo grupo, hubo conflicto sobre quiénes serían los próximos. La clase se desorganizó y nadie quería actuar enfrente de sus compañeros, por lo que decidimos cambiar de actividad. Si no querían contarnos cómo

definían las dinámicas familiares mediante una representación teatral, deberían escribir un ensayo donde nos explicaran cómo funciona una familia integrada por padres adolescentes. Su trabajo debía girar en los roles que ocupan la madre y el padre, y en el sentido atribuido al hijo.

Mientras escribían, una estudiante repartió las invitaciones a su cumpleaños de 15. No fue ella quien, directamente, le dio las tarjetas a sus compañeros, sino que su amiga se encargó de entregárselas en mano. Todos recibieron la citación para las 21 horas, excepto tres chicas que fueron invitadas después de las 00 horas.

Durante nuestro recorrido por los bancos, para asistir a los educandos en sus elaboraciones, nos llamó la atención la idea de familia de padres adolescentes que ideó uno de ellos. Una pareja de adolescentes tiene un hijo; luego, el padre muere, "porque acá pasa eso, salís a comprar algo y te matan", y la joven se muda con sus padres. La chica va al baile y, a

su regreso, le pega al hijo, entonces las autoridades le conceden la tenencia del bebé a los abuelos. En consecuencia, la madre adolescente se suicida.

En casi todos los casos registramos los mismos ejes conflictivos: violencia, muerte, abandono.

Pese a que las actividades de escritura no son las de mayor aceptación por parte de los estudiantes, esta vez trabajaron con dedicación y en grupos donde cada miembro aportó su idea.

Sexto encuentro:

Al llegar a la escuela, nos encontramos con un panorama un tanto desalentador, ya que asistió a clase menos de la mitad del curso. Aparentemente, durante esa jornada los profesores de la EB 45 no dictarían clases, por lo que quedó a criterio de cada estudiante concurrir o no al establecimiento.

De todas maneras, decidimos llevar a cabo la actividad que teníamos planificada: el juego "Jurado 13". Dividimos a los educandos en dos grupos, uno que iba a defender a la acusada y otro que intentaría demostrar su culpa.

El primer caso planteado fue el de una supuesta chica de 14 años, de novia con un varón de 16. Ambos habrían decidido tener un hijo; el chico prometió conseguir trabajo, para conseguir el dinero para mantener a su novia y a su hijo. Los padres de la menor estarían en contra de esta decisión, por lo que amenazaban con echarla del hogar familiar si quedaba embarazada.

En primer término, fue difícil establecer la oposición entre ambos grupos; en consecuencia, todos dieron motivos a favor y en contra, respecto al caso planteado. Sin embargo, sintetizando lo ocurrido en el aula, los fundamentos que más resonaron fue que ese bebé era el fruto del amor de la pareja (discurso de la defensa) y que el mayor problema que enfrentaban esos dos padres jóvenes era la falta de trabajo -por consiguiente, también de dinero- (discurso de la parte acusadora). Además, se manifestaron preocupaciones como la irresponsabilidad de los adolescentes, por lo que sería problemático destinarles la crianza de un niño, y la dependencia económica que caracteriza a ese grupo etario.

Resuelto el primer caso, intentamos plantear una nueva historia para repetir el ejercicio, pero la dispersión y poca predisposición de los estudiantes hicieron que debamos cambiar de estrategia. Seguimos conversando un poco más acerca de estas situaciones, en que dos personas de tan corta edad deciden tener un hijo, y en ese contexto se oyeron opiniones como "una chica de 13 años quedó embarazada y no quiere decirle al papá porque lo va a decepcionar", o "deciden tener un hijo al principio de la relación porque es la parte más linda".

El debate fue breve, puesto que, de las pocas personas que decidieron asistir a clase, la mayoría se destacaron por su timidez y no fue fácil que hablaran en público. Ante esta desventaja, decidimos proponer un cuestionario, para que cada cual pudiese manifestarse sin miedos. Las preguntas planteadas fueron:

* Describí qué entiendes por ser madre/padre adolescente.

* ¿Cuál es tu opinión al respecto?

* ¿Por qué piensas que, en este barrio, hay tantos casos de embarazos adolescentes?
¿Cuáles serían las posibles causas?

Una vez finalizada la anterior actividad, la propuesta consistió en desarrollar una nueva asociación libre de palabras, cuyo término introductor fuese "hijo". Los resultados fueron:

* HIJO - símbolo de amor - unión - simplificar sus vidas, para sentirse adultos.

* HIJO - maduración - se refuerza el amor - consecuencia de la vida.

* HIJO - indefenso - niño - maduro (los padres).

* HIJO - importante - representa el amor.

* HIJO - irresponsabilidad - consecuencias (trae aparejadas) - trabajo / estudio.

* HIJO - molesto - te hace más responsable.

* HIJO - responsabilidad - padre trabajador.

* HIJO - sensible - responsabilidad (porque hay que cuidarlo).

* HIJO - problema - conflictos familiares.

* HIJO - madurez - responsabilidad - felicidad y preocupación.

Al final de este trabajo, una compañera dijo: "lo más lindo es ser madre". Desde el fondo, un varón agregó: "Pero no todas las mujeres deberían ser madres".

RELATORIAS :

El primer encuentro, de los seis llevados a cabo, fue básicamente de presentación. Los coordinadores se presentaron ante la clase, dejaron en claro los objetivos del taller y

cedieron el protagonismo a los estudiantes, al invitarlos a exponer quiénes eran. Para evitar episodios de timidez, y para evaluar qué tanto se conocían entre ellos, los talleristas propusieron que cada cual presentara a su compañero de banco. La intención de esta actividad fue que los actores del encuentro se sintieran a gusto y cómodos con la propuesta; no obligados a participar, sino convocados a hacerlo.

En tal clima de relajación y disfrute, fue como transcurrió la primera mañana. Los coordinadores creyeron conveniente dedicar toda una jornada a que los miembros de este taller se conocieran, afianzaran el vínculo entre ellos y, de este modo, quedara en evidencia la diversidad de personalidades que iban a interactuar a lo largo del proceso.

Durante el segundo encuentro, el tópico a discutir fue el “ser adolescente”. Ante la pregunta de “¿qué es para ustedes ser adolescente, hoy, en el barrio El Retiro?”, los estudiantes destacaron diferentes cuestiones. Aparecieron caracterizaciones como el espíritu juerguista de los jóvenes, e incluso su gusto por el deporte (por el fútbol, principalmente), pero lo que más remarcaron fue el contexto de violencia, adicciones y embarazos en el que se hallaban inmersos.

“Mi amiga de 14 años está embarazada”, “hay mucha delincuencia; salís a comprar y te matan”, “los pibes se drogan mucho”, fueron algunas de las frases que se escucharon dentro del aula. Por lo general, los testimonios de los alumnos de tercer año de la EES 45 conectaron las tres problemáticas, casi como si una fuera consecuencia de la otra, y se construyera un círculo difícil del que escapar. La secuencia sería la siguiente: debido a problemas que deben enfrentar los adolescentes del barrio (necesidades insatisfechas, violencia doméstica, pérdida de un ser querido, necesidad de “pertenecer”), éstos se involucran con la droga; cuando el consumo se convierte en adicción, comienzan a robar y, en consecuencia de su intoxicación, son capaces de golpear –e incluso matar- a otras personas; en ese mismo ámbito de violencia, los adictos someten a sus parejas para mantener relaciones sexuales sin protección, por lo que luego surgen los embarazos no deseados, el no reconocimiento por parte del padre y la responsabilidad que recae sobre la madre adolescente.

El orden de los acontecimientos fue planteado y afirmado los por estudiantes, descartando casi por completo la posibilidad de que una joven tomara la decisión propia de constituir una familia y concebir un hijo con su pareja. Incluso, se desestimó la opción de que los jóvenes permanecieran juntos tras el nacimiento del hijo, o que sea el varón un padre presente más allá de la separación de su compañera. La historia recurrente en los relatos oídos fue la de una pareja que tiene sexo sin protección, una chica que queda embarazada y un chico que se desentiende de sus responsabilidades.

Por otro lado, se planteó más de una vez el caso de los suicidios. Una ex alumna de la escuela que, sin ser advertido por su entorno, tomó la decisión de quitarse la vida; o una amiga de una estudiante, que tras confirmar su embarazo y ante el temor de contárselo a sus padres, optó por ponerle fin a su existencia. Hubo otros ejemplos también, sobre jóvenes que se suicidaron, a causa de problemas para los que no hallaron solución. Y, entre esas problemáticas graves, suficientes como para costarle la vida a una persona, ubicaron al embarazo adolescente. Para los actores de este taller, la llegada de un hijo a edad temprana constituye un problema, una responsabilidad que excede sus posibilidades.

En el tercer encuentro, se mantuvo el mismo eje temático: el ser adolescente. En esta oportunidad, la idea ya no fue reflexionar sobre las prácticas de los jóvenes de El Retiro, sino describirlos como personas, para ahondar un poco más y quizá entender por qué actúan como lo hacen.

A primera vista, los coordinadores percibieron la violencia presente en los discursos que manejan los jóvenes (que incluyeron insultos y frases agresivas) y las ideas machistas que priman en sus mentes. Sin que saltaran a la luz características halagadoras para ninguno de los dos géneros, se asoció la violencia y las adicciones con la masculinidad, y las emociones y el embarazo con las mujeres.

Las chicas del salón consideraron que sus congéneres del sexo opuesto son infieles, agresores, irresponsables, ladrones, adictos; aunque trabajadores, hábiles, fuertes. En cambio, los varones dijeron que las adolescentes son celosas, haraganas, tienen hijos para que las mantengan, “turras”, histéricas; pero también sensibles, responsables, cariñosas, amas de casa. Es decir, a su manera, empleando términos confrontativos, los estudiantes

marcaron que se perciben como varones rudos y proveedores, y como mujeres dóciles y dedicadas al hogar.

En base a esta descripción, durante el cuarto encuentro, los coordinadores expusieron en el pizarrón las calificaciones que habían surgido en la clase anterior. Sin embargo, al leer lo que habían pronunciado una semana atrás, los estudiantes se sorprendieron y negaron pensar en verdad esas cosas. Sobre todo, las palabras que desmintieron categóricamente fueron “puta”, “prostituta”, (hombre) “enfermo”.

Al surgir este disenso, entre el discurso que manejaron antes los jóvenes y la actitud negadora posterior, los coordinadores recurrieron a la asociación libre de palabras. De ella, las calificaciones atribuidas a cada género variaron, pero sólo en la manera en que se expresaron los estudiantes; esta vez aplicaron palabras con significados menos violentos, aunque el sentido siguió siendo el mismo. A los varones se les siguió atribuyendo la categoría de infieles, violentos y trabajadores; mientras que, sobre las chicas, se reforzó la idea de que son emocionales, histéricas y responsables.

Cuando se expusieron los anteriores resultados, los estudiantes se sorprendieron por la manera en que se suavizó su discurso. Las expresiones agresivas que habían utilizado ya les parecían obsoletas, por identificarse mejor con estas nuevas descripciones, más benévolas para con ellos mismos. Reflexionando acerca del porqué de esta variación discursiva, los actores coincidieron en que, en el tercer encuentro, hablaban sobre un adolescente actual, con el que conviven a diario; sin embargo, esta vez, pensaron en sus padres y en la adolescencia que les gustaría vivir. Este dato sirvió como impulsor del próximo tema a abordar: qué es ser hombre y qué es ser mujer.

En el quinto encuentro, los coordinadores rescataron el aporte previo. Si estos jóvenes se asociaban a cuestiones negativas, como la violencia, las adicciones y la prostitución, pero relacionaban a sus padres y a sus profesores con aspectos más positivos, qué se interpone entre su presente y las/os mujeres/hombres en los que se quieren convertir.

Primero, los estudiantes se reconocieron diferentes a los adultos por su condición de inmaduros, económicamente dependientes, sin intenciones de casarse ni de formar una

familia. Inmaduros, en tanto no poseen responsabilidades contundentes, como conseguir trabajo o criar a un hijo. Su dependencia económica los afectaría, de acuerdo a sus dichos, en la medida en que les impide tener una casa propia y mantener a una familia. Y, la última diferencia parece ser el “problema” que impulsa a las otras dos, que es la ausencia de deseo de constituir una familia; la llegada del hijo implicaría la toma de responsabilidades que no quieren y la búsqueda de un empleo que ahora no necesitan.

En este sentido, el discurso de los jóvenes de la EES 45 parece contradictorio. La concepción de un hijo significa un problema contundente, un drama que hasta podría conducir al suicidio. Sin embargo, inconscientemente, lo ven como el salto a dar para convertirse en adultos. Al relacionar tan directamente la constitución de la familia con la vida adulta, los estudiantes se consideran adolescentes en base a todo lo que no los convierte en padres: salir, no trabajar, no tener responsabilidades, inmadurez. Pero, la maternidad/paternidad, los convertiría automáticamente en personas adultas. Dicho de otra forma, más allá de la edad de los progenitores, los actores de este taller creen que la llegada de un hijo es un pasaporte a la adultez, por ende, no habría madres/padres adolescentes. La procreación es un problema gravísimo, pero fundamental para que estos sujetos puedan transitar hacia su próxima etapa generacional.

Habiendo instalado la temática de la maternidad/paternidad dentro del aula, los coordinadores propusieron interpretar dramatizaciones representativas de la vida familiar. Las escenas que se vieron abarcaron situaciones de violencia (física, verbal y de género), alcoholismo, suicidio, falta de contención familiar. Incluso, de forma oral, se plantearon historias de abusos sexuales, relaciones incestuosas consentidas, padres que no se hacían cargo de sus hijos. Vale aclarar que la elección de la situación a representar era libre; o sea, la intención de mostrar episodios poco felices fue autónoma de los estudiantes, no guiada ni sugerida por los talleristas.

De esta manera, quedó en evidencia que las adicciones y la violencia son temas recurrentes del barrio, más allá de la franja etaria con la que se trabaje. Estas problemáticas, antes atribuidas a las prácticas adolescentes en El Retiro, fueron ahora adjudicadas a los adultos. Por ende, la familia no queda fuera de ese contexto.

En el sexto y último encuentro, los estudiantes manifestaron opiniones como: “-los adolescentes- deciden tener un hijo al principio de la relación, porque es la parte más linda”, “lo más lindo es ser madre”, “tener un hijo es mucha responsabilidad, porque hay que cuidarlo”, “un hijo trae felicidad y preocupación”. Con ello, quedó a las claras que, en los mejores casos, la concepción del hijo resulta del amor entre dos jóvenes, como muestra del afecto que se tienen. Pero como jóvenes que son, actúan por impulso y toman conciencia de las implicancias de ese embarazo una vez consumado.

De acuerdo a los relatos de los chicos de tercer año de la EES 45, el hijo por venir es el fruto del amor, pero cuando se comprende la responsabilidad que trae aparejada (vivienda, alimentación, vestimenta, visitas al médico, crianza) aparecen los arrepentimientos. Los varones tienden a ausentarse, aunque suelen hacerse cargo de la mensualidad del hijo; las mujeres se hacen cargo del niño, pero no se independizan económicamente. En definitiva, volvió a afirmarse la idea del principio, sobre el rol de sostén familiar que representa el hombre y la faceta predominantemente emocional de la mujer.

ANEXO III

Entrevistas

ENTREVISTA A ANDREA AGUSTONI, directora de la Escuela de Educación Secundaria 45 del barrio El Retiro.

—**¿Cuántos casos de embarazo adolescente hay, actualmente, en esta escuela?**

—Ahora, tenemos tres casos de chicas embarazadas. Una, de 14 años, que está en primer año, y dos de cuarto. Para mí, es un número bastante alto.

—**¿Todos los años suele haber la misma cantidad de embarazos adolescentes?**

—Y, sí, generalmente se dan dos o tres casos por año. Ya les digo, para mí es un número muy alto. En esta escuela, con una matrícula de 200 o 300 alumnos, entre ambos turnos, que por año se embaracen tres chicas, indica que se trata de una problemática muy instalada.

—**¿Estos embarazos, suelen ser planificados?**

—No, la mayoría de las veces no lo planean. Falla el método anticonceptivo, o se olvidan de tomar la pastilla, por eso quedan embarazadas. Pero, generalmente, no son embarazos buscados.

—**¿Cuando nacen los hijos de estas chicas, ¿cómo sigue su situación escolar?**

—Hay chicas que siguen viniendo. Por ejemplo, el año pasado, que era una nena de sexto, que creo que tuvo al bebé en quinto (con 16 o 17 años), vino y cursó todo el sexto año en la escuela. Pero acá se da esa posibilidad porque son pocos chicos, es un ambiente muy chiquito donde son pocos y se pudo sostener. En otros casos, sino, yo sé que en la Media 9 (Olmos) hay guardería para mamás que tienen bebés, entonces... Pero si uno no tiene con quién dejarlo, para poder ir a estudiar, entonces tiene que buscar otras posibilidades.

—**¿Por qué cree usted que ocurre que estas chicas sean madres adolescentes? ¿Se trata de un desconocimiento acerca de métodos anticonceptivos, falta de comunicación con los padres...?**

—Sé, positivamente, que hay dificultades de comunicación en las familias. Eso lo conozco. Pero los chicos tienen posibilidades de sobra, nosotros...vienen del Ministerio de Salud a darles charlas sobre salud reproductiva, las chicas del CIC dan charlas en la escuela; la

profesora de Ciencias Naturales tiene transversales en primero, segundo y tercero, hablan sobre estos temas. En cuarto tienen “Salud y adolescencia”, el tema de embarazo adolescente en “Ciudadanía”, qué temas eligen: reproducción. Es un tema re contra sabido. Para mí, tiene que ver más con una situación cultural, en cuanto a eso, a que un bebé es algo que les pertenece, algo que no comparten con los hermanos, que creen en eso de que las mujeres para lo único que crecen es para tener hijos. Tenemos familias de diez, quince hermanos; hay un caso de una madre con veintidós hijos. Entonces, creo que tiene que ver más con eso porque, es más, hay chicas que han perdido su embarazo por alguna circunstancia, siendo embarazos de algún novio ocasional, no de noviazgos de hace años, y vuelven a quedar embarazadas. Entonces, no es una cuestión de desconocimiento, creo que responde a otras situaciones, ya les digo, culturales, afectivas.

—**En general, ¿cómo es la relación de estas chicas con sus padres?**

—Son relaciones distantes, poco frecuentes. No sé si muy conflictivas, aunque hay familias con problemas, como en todos lados. A mí me parece que el problema es que hay poca comunicación, no sé si porque no comparten horarios, no comparten la comida...no sé cuál es la situación de cada casa, sí que ellos lo ven bien, no hay una preocupación del padre atrás. A veces, uno lo tiene que llamar porque... No creen que esté mal, está bien si la hija tiene un bebé a los 14 años, creen que es normal a esa edad tener hijos. No es un problema, para nuestra comunidad, que las chicas tengan un hijo, mañana tengan otro; o sea, que las abuelas críen a sus nietos como propios es algo...normal. Lo que tiene que ver con la conformación familiar, es muy complicado. A menos acá, un alto porcentaje de nuestros alumnos tienen familias ensambladas. Los chicos tienen ese modelo familiar.

—**Para saber un poco más acerca del caso particular de la chica de 14 años, actualmente embarazada...**

—La nena ésta tiene una problemática personal muy particular. Es más, con esta chica de primero estoy trabajando con las chicas de Niñez del CIC, porque tengo una situación particular con ella, que me preocupa y estoy intentando resolverle. Esta nena no tiene partida de nacimiento, por lo tanto nunca tuvo documento, es una “NN”. Y ella está acá con el papá y la hermana. El papá volvió a formar familia, la mamá tiene un problema

psiquiátrico, no sé cuál, pero...no sé si en Chaco o en Formosa, pero que a las nenas, dos por tres, porque hablan con alguien por teléfono, que no sé quién es, les dicen que la mamá estaría viviendo en la estación, en situación de calle. Por un lado, siempre me preocupó el ver la posibilidad de cómo ella, que lo único que quiere es ver a su madre, pueda hacerlo. Pero, aparte de eso, de alguna manera, las chicas de Niñez me dijeron que lleve una nota, que van a hacerlo judicialmente. Si bien al padre lo hemos llamado y tenemos notas con él, porque nosotros fuimos al Registro de las Personas para poder ver cómo podíamos inscribirla; pero tiene que ir el padre, porque tiene padre...bueno, el padre no se preocupa. Como ella ahora está embarazada, le preocupa este tema porque dice: “si yo soy ‘NN’, mi novio, que ahora está todo bien, pero lo va a anotar él a nombre suyo, y si me lo quiere sacar más adelante...”. O sea, un montón de cuestiones que le están preocupando y que, pobrecita, tiene el derecho que tenemos todos de tener una identidad. Entonces, bueno, mediante Niñez, hay que hacer una presentación judicial, que ya excede mis conocimientos, pero los vamos a hacer porque esta persona tiene esta problemática, que nos preocupa y mucho.

—**¿El novio tiene la misma edad que ella?**

—No, el novio tiene como 25 años. El novio es bastante más grande.

—**Que bueno, entonces, que al menos ahora le surgen estas inquietudes a la chica, para no negarle su identidad a su hijo también.**

—Nosotros hace rato veníamos diciéndole a ella que era un tema que tenía que resolver, porque le decíamos: ‘a vos te va a pasar algo y nadie va a reclamar por vos, nadie te va a buscar, porque vos no existís para el aparato estatal’. Por el hecho de que lo moleste al padre, porque me parece una barbaridad que esté en primer año del secundario pero nunca va a poder tener una certificación de estudios. Está bien, está en la escuela y, en su vida, lo mejor que le puede pasar es estar acá adentro, al margen de que nunca tenga el certificado. Pero bueno, más allá de eso, hay un derecho que hay que tratar que se cumpla.

—Volviendo al tema de las clases que reciben los alumnos sobre educación sexual, ¿cuáles son las dudas que surgen o las representaciones que estos chicos se hacen respecto a la maternidad/paternidad?

—Para saber con exactitud eso, tendrían que hablar con la profesora de Biología. Yo sé que trabajan el tema porque, a veces, coordinamos cuando viene el del Ministerio de Salud, que creo que el año pasado vinieron y trajeron profilácticos, les dieron charlas, proyecciones, de todo, y coordinamos con las profesoras para que no sea la misma información que se sobreponga sino que sea complementaria entre lo que uno y otro da. Se que los chicos se manejan, en primer año con encuestas, porque tienen vergüenza. Hacen una urna, la profesora saca y contesta, sin exponer a ninguno...los mecanismos los conozco, pero la respuesta de los chicos no.

—¿Hace cuánto sos directora en esta escuela?

—Hace ocho años.

—La problemática de los embarazos adolescentes, ¿se veía hace ocho años?

—Nuestras chicas, siempre tuvieron esto... Es decir, entre las chicas de nuestra comunidad, siempre tuvimos casos de embarazos adolescentes. Por ejemplo, hace poco ingresó a primer año un nene al que le compramos el carrito cuando nació... Es decir, hace ocho años que soy directora, pero antes daba clases, hace quince años que estoy. Nosotras le compramos el carrito entre todas porque, bueno, era una situación que no podía, la mamá era joven, sola... No registro decir “en tal año hubo...”, o un año que fue masivo, pero siempre hay dos o tres casos. Igual, no conocemos todos los casos del barrio porque hay muchos chicos, aunque parezca mentira, que no vienen a la escuela, aunque el secundario ahora es obligatorio. Seguramente haya más chicas que quedan embarazadas, pero nosotros no podemos saber. La que está escolarizada cuando queda embarazada, tratamos de retenerla. Se hacen proyectos especiales, para entregar por semanas; que quedan menos tiempo, para ir a darle de mamar...o sea, contemplaciones, todas. Tratamos de contenerlas y que terminen de estudiar acá porque, por ejemplo con el Plan FinEs, primero que tienen que tener más de dieciocho años, y nosotros somos muy poquitos... Ellas siguen siendo nenas en muchos aspectos, entonces seguimos creyendo que el mejor lugar para que estén es al lado de pares, al margen de que tengan un hijo.

ENTREVISTA A ANA PAULA DA MATA, obstetra, supervisora de la sala de salud del CIC barrio El Retiro

—**¿Qué opinión tenés respecto a las situaciones de embarazo adolescente que se registran acá en el CIC?**

—A mí, el tema del embarazo adolescente es algo que me llama muchísimo la atención. Además, esto que están haciendo ustedes está buenísimo, porque si nosotros podemos detectar cuál es la causa de tantos embarazos adolescentes, entonces podemos accionar directamente sobre esa causa. Por ahí, a veces uno piensa que va a las escuelas, da talleres de cómo cuidarse, cómo prevenir el embarazo, pero pensándolo al revés. Tendríamos que hacerles ver, de atrás para adelante, cómo es una chica joven con un bebé. Mostrarles todas las cosas que se van juntando.

—**¿Creés que ellas están bien informadas, en tanto prevención?**

—Muchas de las chicas que vienen, utilizaban algún método. Y si les preguntás por qué buscaron un embarazo, porque es una pregunta que uno hace, te dicen “porque quería”, como que les daba lo mismo. O algunas te dicen que querían ser madres. El tema es si ellas realmente tienen conciencia de lo que es la maternidad. Yo creo que no, porque si con 14, 15 años...uno piensa que sabe todo, pero después cuando crecés te das cuenta de que no.

—**¿Sentís que es una cuestión más bien cultural?**

—Puede ser que, en algunos casos, repitan la historia. De hecho, una vez vino una mamá con una chica de 15 años, embarazada, y en realidad la que quería que esa chica esté embarazada era la mamá, porque decía que después crecía y no iba a tener paciencia. ¡Tenía 15 años! En general, en los casos, esa es la causa. Pero hay otros casos que yo creo que no es la causa, eso de que se repite... Porque muchas veces vienen las mamás a la consulta, para que uno les informe sobre los métodos que puede utilizar y eso, y después vuelven embarazadas. Habría que ver qué es lo que pasa. No tengo bien claro de dónde viene, por qué pasa eso.

—**Y en estas chicas, además de los embarazos, ¿se dan casos de enfermedades de transmisión sexual?**

—Mirá, últimamente, lo que estamos viendo mucho son los HPV. Eso estamos viendo que está aumentando mucho en la población. Pero es eso también... muchas vienen con el tema de “no me quiero embarazar”, pero se olvidan de lo más importante, o lo más peligroso – creo que es la palabra-, que son las infecciones. Está creciendo mucho el número de casos de HPV y eso nos preocupa.

—**¿Cuál suele ser la situación familiar de estas madres adolescentes?**

—Hay muchas chicas que están en pareja. Lo que pasa, es que esas parejas no dejan de tener 16 o 17 años. Están los dos en la misma situación. Y hay otras mamás que tomar la decisión de formar su familia pero después, en el momento del embarazo, se quedan solas. Este deseo de tener un hijo puede ser que buscan tener algo propio, o una fuente de afecto que no tenían, esa puede ser una opción. Otra opción es que buscan salir de su situación y, al final, se agregan un problema. Porque, por ahí, tienen esa idea de “bueno, yo tengo un hijo y salgo de este núcleo” y, al final, después se terminan quedando solas, sin pareja, y vuelven al mismo lugar donde estaban y encima con un hijo. Entonces, hay que buscarle la causa. Yo insisto en que tenemos que trabajar sobre eso. A veces, la misma rebeldía de la edad hace que las lleve a hacer cuestiones que, después, se den cuenta de que se equivocaron. Pero, mientras tanto, tenemos otro chiquitito que llega al mundo.

—**Esta situación, es muy particular del barrio...**

—Sí, es muy particular. El tema es, nosotros tenemos este problema. Yo hace poco que estoy acá, pero si nosotros sabemos que esta problemática se viene repitiendo, tenemos que plantearnos qué estamos haciendo nosotros para que eso no vuelva a pasar. Yo creo que estamos haciendo muy poco. Si bien, desde el Centro de Salud, hacemos talleres, o en la consulta, pero creo que tenemos que ir más allá. Tenemos que, primero, saber bien cuál es la causa, o una de las primeras causas que lleva a un embarazo adolescente.

—**La perspectiva desde la que abordamos nuestro trabajo nos lleva a pensar en el embarazo adolescente como un problema, pero no necesariamente con carga**

valorativa negativa. Problematicamos la situación del barrio, en sentido crítico, no prejuicioso.

—Es que es verdad, muchas veces, para ellos no es un problema. A veces uno cree que lo que para uno es un problema, para el otro también lo es. Para nosotros, el tema de salud, es una problemática. Porque tenemos madres de 13 años, y su anatomía no está preparada para eso, y su psiquis mucho menos. Entonces, para nosotros, sí realmente es un problema. Por lo menos, si esa mujer decide ser madre, nosotros poder ir y contarle de qué se trata ser madre. Porque así uno se queda tranquilo. Yo fui y te expliqué, si después vos decidiste eso, bueno, está bien, es una decisión propia, tampoco vamos a matarla por eso. Pero, el tema es si esa chica queda embarazada y nunca nadie le explicó como prevenirlo. Es ahí donde fallamos. Pero muchas vienen con conocimiento previo...creo que hay información, aunque hay que ordenarla un poco, porque hay cosas que siguen siendo mitos. Pero hay muchas que están muy bien informadas, saben en qué se están metiendo. El tema es también, al momento de su relación sexual, que ellas por ahí toman la pastilla, por ahí no, pero el tema es el hombre. El hombre no se quiere cuidar. Entonces, por darle la satisfacción al varón, ellas... Y después se arrepienten. Muchas vienen y te dicen: 'bueno, ahora ya está'. Pero el riesgo es un hijo, que es una responsabilidad para toda la vida. Por ahí estaría bueno empezar de atrás para adelante, cuando hacemos estos talleres; cómo te ves vos con un hijo, o cuáles son las obligaciones de la madre y el padre...entonces, capaz que ahí, se puede hacer el clic. Porque yo te ofrezco todos los métodos que hay para que vos elijas uno, pero por ahí no es eso lo que están buscando. Es otra cosa la que pasa. Ya lo vamos a detectar.

—¿Cuáles son las cifras estadísticas de consultas ginecológicas por mes?

—Nosotros, todos los meses, hacemos el cierre de estadística y esa estadística va a la Central, y de ahí nos bajan todos los datos. Igual, para tener algo más rápido, la semana que viene cerramos todo y ahí podemos ver cuántos controles hicimos, cuántos embarazos tenemos. Sino, pedimos las estadísticas a la Central, que ahí tienen todo más organizado.

ANEXO IV

Producciones de los educandos

Notas al final

- ⁱ ANDRADE DEL CID, Patricia, *Perspectivas para la investigación en comunicación política*. Disponible en :<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n12/persp12.html> (Último acceso: 29/11/2013)
- ⁱⁱ Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral., 2012. (pág. 14)
- ⁱⁱⁱ Mata, María Cristina. Nociones para pensar la Comunicación y la Cultura Masivas. Segundo curso de especialización con modalidad presencial a distancia. Centro de Comunicación Educativo. La Crujía. Buenos Aires, 1996.
- ^{iv} PERROTTA, Gabriela Viviana. Las adolescentes frente al embarazo. Publicado en Memorias de las XIII Jornadas de Investigación Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR: Paradigmas, métodos y técnicas. Organizadas por Facultad de Psicología. UBA. Secretaría de Investigaciones. Argentina. ISSN: 1667-650. Año 2006. Págs. 81 a 83. Institución: FLACSO y CEDES, con apoyo de una beca de Alliance for Health Policy and Systems Research, OMS.
- ^v SALVATIERRA LÓPEZ, Loreto y Otros Autoconcepto y Proyecto de vida: Percepciones de adolescentes embarazadas de un sector periférico de Santiago, participantes de un programa de educación para la salud en Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Revista de Psicología, Vol. XIV, num. 1, 2005, pp. 141 - 152, Universidad de Chile, Chile
- ^{vi} MOSCOVICI, Serge, El psicoanálisis, su imagen y su público, Cap.I “La representación social: un concepto perdido”, Ediciones Huemul, Buenos Aires, 1979. p.29.
- ^{vii} VERGÈS, Pierre, Representaciones y determinación social, Fermentum, Venezuela, 1997. p.15.
- ^{viii} MOSCOVICI, Serge, El psicoanálisis, su imagen y su público, Cap.I “La representación social: un concepto perdido”, Ediciones Huemul, Buenos Aires, 1979. p.29.
- ^{ix} ABRIC, Jean Claude, Prácticas sociales y representaciones, “Las representaciones sociales: aspectos teóricos”, Presses Universitaires de France, París, 1994. p.13.
- ^x MOSCOVICI, Serge, El psicoanálisis, su imagen y su público, Cap.I “La representación social: un concepto perdido”, Ediciones Huemul, Buenos Aires, 1979. p.38.
- ^{xi} MOSCOVICI, Serge, El psicoanálisis, su imagen y su público, Cap.I “La representación social: un concepto perdido”, Ediciones Huemul, Buenos Aires, 1979. p.39.
- ^{xii} MOSCOVICI, Serge, El psicoanálisis, su imagen y su público, Cap.III “Ideas que se transforman en objetos del sentido común”, Ediciones Huemul, Buenos Aires, 1979. p.77.
- ^{xiii} VERGÈS, Pierre, Representaciones y determinación social, Fermentum, Venezuela, 1997. p.21.
- ^{xiv} MOSCOVICI, Serge, El psicoanálisis, su imagen y su público, Cap.I “La representación social: un concepto perdido”, Ediciones Huemul, Buenos Aires, 1979. p.46.
- ^{xv} FOUCAULT, Michael, Historia de la sexualidad: la voluntad de saber, Siglo veintiuno editores, México, 1977. p.15.
- ^{xvi} FOUCAULT, Michael, Historia de la sexualidad: la voluntad de saber, Siglo veintiuno editores, México, 1977. p.19.
- ^{xvii} FOUCAULT, Michael, Historia de la sexualidad: la voluntad de saber, Siglo veintiuno editores, México, 1977. p.29.
- ^{xviii} ABRIC, Jean Claude, Prácticas sociales y representaciones, “Entre representaciones y prácticas: el sida, la prevención y los jóvenes”, Presses Universitaires de France, París, 1994. p.100.
- ^{xix} ABRIC, Jean Claude, Prácticas sociales y representaciones, “Entre representaciones y prácticas: el sida, la prevención y los jóvenes”, Presses Universitaires de France, París, 1994. p.128.
- ^{xx} MARGULIS, Mario, La cultura de la noche: la vida nocturna de los jóvenes en Buenos Aires, Biblos, Buenos Aires, 1997. p.15.
- ^{xxi} MARGULIS, Mario, La cultura de la noche: la vida nocturna de los jóvenes en Buenos Aires, Biblos, Buenos Aires, 1997. p.17.
- ^{xxii} MUUSS, Rolf E., Teorías de la adolescencia, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1991. p.65.
- ^{xxiii} SPRANGER, Eduardo, Psicología de la edad juvenil, Revista de Occidente Argentina, Buenos Aires, 1948. p.140.
- ^{xxiv} LAHIRE, Bernard, Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples, Revista de Antropología Social, Vol.16, Madrid, 2007. p.31.
- ^{xxv} SPRANGER, Eduardo, Psicología de la edad juvenil, Revista de Occidente Argentina, Buenos Aires, 1948. p.50.
- ^{xxvi} SPRANGER, Eduardo, Psicología de la edad juvenil, Revista de Occidente Argentina, Buenos Aires, 1948. p.318.
- ^{xxvii} FELITTI, Karina, Madre no hay una sola: experiencia de maternidad en Argentina, “Maternidades adolescentes en contextos de marginalización urbana”, Ediciones Ciccus, Buenos Aires, 2013. p.240.
- ^{xxviii} FELITTI, Karina, Madre no hay una sola: experiencia de maternidad en Argentina, “Maternidades adolescentes en contextos de marginalización urbana”, Ediciones Ciccus, Buenos Aires, 2013. p.244.
- ^{xxix} ALAPIN, Helena y MARIANI, Victor. Algunas concepciones sobre el concepto de hegemonía. Material de cátedra Problemas Sociológicos. FPyCS / UNLP. 1998. Disponible en : https://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fperio.unlp.edu.ar%2Fcatredas%2Fsystem%2Ffiles%2Fhegemonia_bis.doc&ei=uNORVLGhDInbsASP_oLYCQ&usq=AFQjCNH5L5SR0U6o1NEsy7yfeGFewgNd8Q

- ^{xxx} GARCÍA CANCLINI, Néstor. Reproducción Social y Subordinación Ideológica de los Sujetos “da. Conferencia. 1984 p.60 Disponible en: <http://www.ram-wan.net/restrepo/poder/canclini.pdf>
- ^{xxxii} GARCÍA CANCLINI, Néstor. Reproducción Social y Subordinación Ideológica de los Sujetos 2da. Conferencia. 1984 p. 40
- ^{xxxiii} GARCÍA CANCLINI, Néstor. Reproducción Social y Subordinación Ideológica de los Sujetos 2da. Conferencia. 1984 p. 40
- ^{xxxiii} GEERTZ, Clifford, La interpretación de las culturas, "Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura", Editorial Gedisa, Barcelona, 1992. p.2.
- ^{xxxiv} MENDIZÁBAL, Iván Rodrigo, Métodos y técnicas de investigación social. Disponible en: http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/289/Documentos-sugeridos_14/METODOS_Y_TECNICAS_DE_INVESTIGACION_SOCIAL.doc (Último acceso: 29/11/2013)
- ^{xxxv} HAMMERSLEY, Martín, y ATKINSON, Paul, Etnografía, Editorial Paidós, Barcelona, 1994. p.20.
- ^{xxxvi} LINS RIBEIRO, Gustavo, Constructores de la Otredad, "Descotidianear", Eudeba, Buenos Aires, 1999.
- ^{xxxvii} MASTACHE, Anahí. El Taller, una estrategia para la facilitación del aprendizaje. Apunte de la cátedra Didáctica II, Ciencias de la Educación, UBA.
- ^{xxxviii} TAYLOR, Steven, y BOGDAN, Robert, Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Cap.II "La observación participante. Preparación del trabajo de campo", Editorial Paidós, Barcelona, 1998. p.34.
- ^{xxxix} IOVANOVICH, M. La sistematización de la práctica docente en EDJA.OEI, revista Iberoamericana de Educación, 2003.
- ^{xl} GUBER, Rosana, La etnografía. Método, campo y reflexividad, capítulo “” “El trabajo de campo”, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 2011. p.42
- ^{xli} GUBER, Rosana, La etnografía. Método, campo y reflexividad, capítulo “” “El trabajo de campo”, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 2011. p.44
- ^{xlii} FERNÁNDEZ, Ana María.. La mujer de la ilusión. Buenos aires, Paidós, 1994 p.161
- ^{xliii} ARGUMEDO, Alcira, Los silencios y las voces de América Latina, Cap. II “Las matrices de pensamiento teórico-político”, Ediciones Colihue, Buenos Aires, 2009. p.79
- ^{xliv} RESOLUCIÓN N°3655/07 – Marco general de política curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo, *Enfoque de curriculum*, Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, 2007. p.15.
- ^{xlvi} MOSCOVICI, Serge, El psicoanálisis, su imagen y su público, Ediciones Huemul, Buenos Aires, 1979. p.39
- ^{xlvii} CASTORINA, José Antonio y BARREIRO, Alicia, “La investigación del pensamiento de sentido común y las representaciones sociales: aspectos epistemológicos y metodológicos”.
- ^{xlviii} ABRIC, Jean Claude. Prácticas sociales y representaciones, México, Coyoacán, 2001. p.18
- ^{xlviii} ABRIC, Jean Claude. Prácticas sociales y representaciones, México, Coyoacán, 2001. p.18
- ^{xlix} KORNBLIT, Ana Lía y PETRACCI, Mónica. Representaciones sociales una teoría metodológicamente pluralista, en KORNBLIT, Ana Lía (Coord). *Metodologías cualitativas en las Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis*, Bs. As., Biblos, 2004, p.93
- ^l KORNBLIT, Ana Lía y PETRACCI, Mónica. Representaciones sociales una teoría metodológicamente pluralista, en KORNBLIT, Ana Lía (Coord). *Metodologías cualitativas en las Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis*, Bs. As., Biblos, 2004, p.93
- ^{li} GARDNER, Howard, Inteligencias múltiples, Paidós, Barcelona, 2001.
- ^{lii} CARLINO, Florencia Ruth. La evaluación educacional. Historia, problemas y propuestas. Capítulo 4 “Convenciones técnicas para el diseño de proyectos de evaluación”. Pág. 107.