

p
d | **proponer**
y dialogar

Temas jóvenes
para la reflexión
y el debate

0446

Proponer y dialogar

Temas jóvenes
para la reflexión
y el debate

Proponer y dialogar

Temas jóvenes
para la reflexión
y el debate

Coordinación general

Beatriz Taber

Unicef, Oficina de Argentina

Colaboración

Marcelo Urresti

Unicef, Oficina de Argentina

Diseño gráfico

ZkySky

Coordinación editorial

Área de Comunicación

Unicef, Oficina de Argentina

Unicef

Maipú 942, piso 14

C1006ACN, Ciudad de Buenos Aires

Agosto de 2002

Prólogo 7

Introducción 9

Temas jóvenes para la reflexión y el debate

- **Familia, adolescentes y jóvenes desde una perspectiva de derechos**

Beatriz Taber 11

- **Adolescencia, género y derechos humanos**

Eleonor Faur 31

- **Tendiendo puentes entre los jóvenes y la escuela media**

Claudia Jacinto, Pablo Cifelli, Gustavo Wandsidler, Lydia Pallavicini
y Leopoldo Bertonazzi 55

- **La salud de los y las adolescentes y jóvenes: situación y perspectivas**

Olga Nirenberg y Silvia Vuegen 73

- **Modelo para armar: los dilemas de los jóvenes frente al trabajo
en el siglo XXI**

Ana Miranda y Analía Otero 95

- **Situación normativa de las personas menores de 18 años imputadas
de la comisión de un delito**

Laura Elbert, Virginia Vasile y Fabiana Reyes 113

- **Los jóvenes y el medio ambiente**

Fabián Ruocco, Héctor Piccicacco, Alejandro Elissagaray y Richard Seijas ... 125

6

Índice

- **Barreras educativas, formas sutiles de discriminar**

Martín A. Magram y Daniel H. Coso 145

- **Las adicciones y su prevención, en un marco reflexivo y de derechos**

Alberto Calabrese y Susana Ryan 159

- **¿A qué edad puedo? Preguntas y respuestas para adolescentes que quieren conocer sus derechos y para adultos que pueden ayudarlos a hacerse responsables**

Silvia Chavanneau 175

Una vez concluida la elaboración de la guía para el trabajo con jóvenes y adolescentes *Proponer y dialogar*, editada por UNICEF - Oficina de Argentina y la Dirección Nacional de Juventud del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, percibimos la necesidad de suplementar esta publicación con una serie de trabajos específicos, dedicados a profundizar sobre diversos aspectos que afectan la vida de todos los jóvenes.

El propósito de esta tarea se expresa mediante dos objetivos puntuales: el primero, enriquecer el volumen inicial de *Proponer y dialogar*, que se basaba en una perspectiva genérica sobre los adolescentes y jóvenes en tanto que ciudadanos, con información sobre temas vitales para su vida cotidiana. Aquí ofreceremos reflexiones y comentarios sobre datos actuales mediante trabajos realizados por especialistas en cada una de las áreas temáticas. El segundo objetivo nuevamente amplía la propuesta de *Proponer y dialogar* ya que, así como en el primer volumen UNICEF compartió esfuerzos con la Dirección Nacional de Juventud, en este segundo volumen se convocó a otras instituciones y organismos del Estado comprometidos en su trabajo con los adolescentes y los jóvenes, para ofrecerles un espacio en el cual desarrollar sus perspectivas particulares. Las razones de esta inclusión se plasman en la propuesta total de *Proponer y dialogar*, un material inclusivo y no exclusivo, que incorpora a todos y a cada uno de los adolescentes y jóvenes desde múltiples perspectivas.

Proponer y dialogar es un producto para ser utilizado en el trabajo con jóvenes y adolescentes, tanto desde organismos que presenten una aproximación genérica respecto del tema de adolescencia y juventud, como desde aquellos otros cuya perspectiva sea más específica, como es el caso de instituciones centradas en educación, salud, trabajo, justicia, medio ambiente o lucha contra la discriminación.

Somos conscientes de que no hemos abarcado todas las temáticas posibles, pero éste es un primer esfuerzo para el cual hemos contado con la dedicación de los diversos organismos convocados y, en especial, con la alta calidad del aporte de sus autores. *Proponer y dialogar* es un material que UNICEF - Oficina de Argentina desea que cobre vida, para crecer y desarrollarse en todos los ámbitos donde participen jóvenes y adolescentes. Esperamos que esta publicación logre convertirse en una herramienta de reflexión y consulta permanente.

Edward Madinger
Representante Delegado
UNICEF. Oficina de Argentina

Los módulos temáticos que presentamos a continuación constituyen un conjunto de materiales complementarios de la guía para trabajo con jóvenes *Proponer y dialogar* editada por UNICEF-Oficina de Argentina y la Dirección Nacional de Juventud del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Esta guía ha tenido por objeto brindar herramientas conceptuales y prácticas a todas aquellas personas que trabajan, o se propongan hacerlo, con jóvenes y adolescentes y, para fortalecer tal emprendimiento, este segundo volumen de *Proponer y dialogar* facilita un acercamiento interdisciplinario e independiente, tanto de jóvenes como de adultos, a los diferentes temas ligados con la problemática adolescente y juvenil.

El primer volumen, es decir, la guía *Proponer y dialogar*, consta de tres módulos. En ellos se piensa a los adolescentes y jóvenes **como sujetos de derecho y responsabilidad**, es decir, **como ciudadanos**. El primer módulo "propone" para el diálogo diferentes conceptos y ejercicios para pensar qué implica ser adolescente, ser joven, hoy. El segundo módulo profundiza temas referidos a la participación de los jóvenes. El tercero propone una caja de herramientas para concretar acciones.

Mediante el presente volumen de *Proponer y dialogar*, decidimos brindar al operador, material conceptual y práctico sobre diversas temáticas que evaluamos son relevantes para la vida de los jóvenes de hoy. A partir de esta inquietud, suplementamos el primer *Proponer y dialogar* con una serie de módulos temáticos que presentamos en esta edición:

- * *Familia, adolescentes y jóvenes*
- * *Adolescencia, género y derechos humanos*
- * *Los jóvenes y la escuela media*
- * *La salud de los y las adolescentes y jóvenes*
- * *Los jóvenes frente al trabajo*
- * *Justicia, jóvenes y adolescentes*
- * *Los jóvenes y el medio ambiente*
- * *Los jóvenes y la discriminación*
- * *Las adicciones y su prevención*
- * *¿A qué edad puedo...? Preguntas y respuestas para adolescentes*

Para realizar estos módulos temáticos, contamos con la colaboración de diversos organismos del Estado interesados e implicados mediante sus programas en la vida de los adolescentes y jóvenes de la Argentina de hoy y con especialistas calificados.

Hemos emprendido el proceso de elaboración del material contenido en estos módulos como una construcción colectiva con el objetivo de llegar a acuerdos generales. Sin embargo, hemos considerado importante dar lugar a las diferencias, relacionadas con la singularidad de cada tema, con la gestión de los organismos y con las perspectivas de los autores. El punto común que unifica la formulación y escritura de todos los módulos es la propuesta contenida en los diversos capítulos que componen la guía *Proponer y dialogar*.

El lector encontrará en cada módulo (aun teniendo en cuenta la especificidad de cada trabajo) ciertos "lineamientos" generales que sirvieron como consigna para la elaboración de cada uno de ellos. Éstos fueron:

- * establecer como referencia conceptual, para pensar y articular cada tema, la guía *Proponer y dialogar*;
- * introducir en cada módulo algún artículo de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), que permita pensar los temas y propuestas de acción desde una perspectiva de derechos;
- * organizar los contenidos de cada módulo del siguiente modo:
 - una actualización conceptual y/o debate del tema específico a abordar;
 - ejemplos de programas e iniciativas que permitan entender más acabadamente conceptos, debates y propuestas; mostrar experiencias que puedan ser replicables en otros lugares;
 - siempre que sea necesario y posible, brindar datos útiles, como legislaciones, direcciones de organismos, lugares donde recurrir.

Nuestra apuesta es que los módulos temáticos para jóvenes y adolescentes de *Proponer y dialogar* contribuyan al intercambio entre adolescentes y entre adolescentes y adultos, fortaleciendo la identidad de chicos y chicas como ciudadanos sujetos de derechos.

Este módulo ha sido realizado por UNICEF, con el auspicio del Consejo Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia de la Nación (enero de 2002).

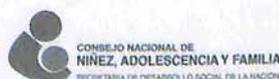
Módulo I



Familia, adolescentes y jóvenes desde una perspectiva de derechos

Beatriz Taber*

* Consultora del Área Adolescencia. Unicef - Oficina de Argentina. Este módulo contó con la colaboración de Mónica Capano y Marcelo Urresti.





“Los Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención.”

Artículo 5, Convención sobre los Derechos del Niño

Introducción

¿Qué sería importante conocer de los/as adolescentes y jóvenes en relación con sus familias respecto del trabajo de capacitación emprendido con la guía *Proponer y dialogar*? No hay dudas acerca de que un aspecto esencial de los cambios que conlleva la adolescencia (cambios que a veces resultan ser progresivos aunque con frecuencia se efectúan de manera abrupta) son aquellos referidos a las relaciones y vínculos de los/as adolescentes con sus padres. Relaciones ya forjadas durante la infancia, pero que deberán atravesar importantes transformaciones en el transcurso de la adolescencia de la nueva generación. No sólo el/la adolescente debe afrontar procesos de profundas modificaciones corporales, mentales y vinculares, “sociopsicobiológicas”, también los adultos de su entorno acompañan, de una u otra manera, estos procesos transformadores. Los padres deberán renovarse y renunciar a ser, como hasta el momento, padres de un/a “chiquito/a”.¹

En la infancia, para los niños como también para sus familias, resulta natural, diríamos obvia, la dependencia y radical necesidad que los pequeños tienen de los adultos, sean sus padres o sustitutos. En tanto que el adolescente, por un lado, “sabe” de la necesidad de sus padres o sustitutos, por otra parte, su propio desarrollo físico y mental lo “empuja” a lograr su autonomía, incluso los jóvenes a veces son tomados por una certeza anticipadora que enuncia que “ya pueden solos”. Sin duda es en este punto donde encontramos un importante desafío para los padres con respecto a este período de la vida de sus hijos, este tiempo “adolescente” que transcurre “entre” la dependencia y la autonomía con respecto de los padres o maestros. Una frase podría resumir el desafío que los padres enfrentan desde que despunta la adolescencia de sus hijos: “¿cómo dejar crecer, dejar ir, pero sin abandonar sino, por el contrario, acompañando y cuidando?”. Es difícil para los padres, pero también es difícil para los hijos porque pueden sentirse culpables de “abandonar” a quienes les dieron la vida, los cuidaron, etc.; aun cuando lo “natural” en nuestra cultura es que los hijos, al crecer, dejen el mundo familiar de origen para elegir su propia vida. Durante la niñez los padres son el centro de referencia más importante en la vida de los niños, las figuras con quienes

¹ Françoise Dolto; Catherine Dolto-Tolitch, *Palabras para adolescentes*, Buenos Aires, Atlántida, 1993.



se identifican, en quienes se amparan, de quienes aceptan los límites. Con la llegada de la adolescencia todo cambia y ahora es el mundo exterior, los "otros mundos", aquello que resulta extremadamente atractivo para los adolescentes. El dilema que se presenta para los adolescentes y jóvenes con relación a sus padres podríamos formularlo así: ¿cómo prepararse para partir sin sentir que esto es un abandono a sus padres, su familia de origen?

Las relaciones vinculares hacia el interior de la familia occidental han sufrido importantes transformaciones durante el último siglo, y aceleradamente a partir de la terminación de la Segunda Guerra Mundial. Hoy es innegable la coexistencia simultánea de lo que podemos considerar agrupable en dos estructuras de familias muy diferentes: una es el modelo tradicional, patriarcal; en el otro extremo, encontramos una estructura familiar fundada en relaciones democráticas y de derecho. En los tiempos actuales, la coexistencia de estos dos modelos hace compleja la estructura familiar. Con frecuencia a los padres les resulta complicado, hasta imposible, encontrar la manera de relacionarse con sus hijos/as adolescentes o jóvenes desde una perspectiva de familia democrática, incluso conservando ellos la necesaria función de autoridad, con prescripciones y proscripciones. Ahora bien, esta difícil función de autoridad de los padres sólo tendrá eficacia verdadera en los adolescentes si quienes la ejercitan son figuras confiables para los jóvenes.

La familia es un espacio social donde se articula en simultáneo el ámbito de lo privado y de lo público. Quienes trabajan en programas dirigidos a adolescentes y jóvenes precisan tener en cuenta esta particularidad, reconociendo que su intervención no es pertinente en el ámbito privado a menos que les sea solicitada dicha intervención. Para tener más elementos de análisis, les proponemos un recorrido conceptual que nos ayude a pensar a las familias de hoy. Luego, partiendo de la premisa de que si estamos pensando en adolescentes y jóvenes como actores sociales activos, resulta fundamental incluir las opiniones de los/as jóvenes sobre sus familias, incorporaremos algunas reflexiones de una investigación realizada con jóvenes.² Por último, incluimos el relato de dos experiencias prácticas de trabajo con jóvenes y sus familias, realizadas en nuestro país dentro del marco de derechos.

Antes de continuar, es preciso tener en cuenta que en cada uno de nosotros reside una noción más o menos aproximada de "familia ideal",³ que opera en nuestra conciencia colectiva como un modelo normativo y termina siendo identificada como la familia que todos "deberíamos" tener. Esta creencia en la existencia de una familia ideal es el motivo por el cual numerosas personas experimentan una situación de duelo, ya que, al contrastar su propio entorno familiar con

² B. Taber y A. Zandperl, *¿Qué piensan los jóvenes? Sobre la familia, la escuela, la sociedad, sus pares, el sida, la violencia y las adicciones. Una propuesta metodológica*. Buenos Aires, Cuadernos del UNICEF N.5 9, UNICEF, 2001.

³ C. Jiménez, I. Konterllnik, B. Taber, *La inclusión del niño y la familia en las relaciones sociales e institucionales desde la perspectiva de sus derechos. Experiencia de un taller*. Buenos Aires, UNICEF, 2001.



un patrón establecido como mandato social, la familia real se plantea en un marco de carencias, “lo que mi familia no tiene para ser como debería o como yo deseo o como creo que debería ser”.

I. Un recorrido conceptual

Elizabeth Jelin ensaya una definición clásica de familia:

*“A partir de un sustrato biológico ligado a la sexualidad y a la procreación, la familia es la institución social que regula, canaliza y confiere significado social y cultural a estas dos necesidades. Incluye también la convivencia cotidiana, expresada en la idea del hogar y del techo: una economía compartida, una domesticidad colectiva, el sustento cotidiano junto a la sexualidad “legítima” y la procreación. En esa familia “clásica” la división de tareas sigue líneas de género y de generación”.*⁴

La familia es una estructura social dinámica que adopta diversas formas, por lo tanto, no constituye una única realidad establecida de una vez y para siempre. Las estructuras familiares son producto de múltiples interacciones sociales, económicas, culturales, etc. Por efecto del imaginario social, solemos vincular a la “familia” con un solo tipo de grupo humano: la familia nuclear e ideal formada por la pareja parental heterosexual y sus hijos, de constitución voluntaria, unida por relaciones afectivas. Esta forma de familia emerge en un determinado momento histórico y no da cuenta de las distintas modalidades que la familia ha presentado, no sólo a lo largo del tiempo, sino también en una misma coordenada temporal. Nuestra actual representación de familia, presente en nuestro imaginario colectivo, se remonta a la modernidad, momento en que se produce una gran transformación de la familia acompañando las profundas modificaciones de las estructuras económicas y sociales. Es en el transcurso de la modernidad que la familia, que durante la antigüedad y el medioevo era un espacio reproductivo, productivo y público, se transforma en un ámbito reproductivo, afectivo y privado.

Según Judith Astelarra y María Jesús Izquierdo⁵ cinco factores determinan el paso de la familia medieval a la familia moderna:

- la aparición del individuo como sujeto y protagonista de la actividad económica;
- la reestructuración de un espacio social unitario en dos nuevos espacios: el lugar de lo

⁴ E. Jelin, “¿De qué hablamos cuando hablamos de familia?”, en *Experiencia de un taller*, Buenos Aires, UNICEF, 2001.

⁵ Astelarra, J. Izquierdo, M.J., “Familia y Estado: una relación a examen”, en *Papers*, Revista de Sociología, Universidad Autónoma de Barcelona, 1982, N. 18, pp. 9-17.



privado y el de lo público. Si bien ambos espacios ya existían, la vida de la comunidad los articulaba de tal modo que la familia cumplía funciones sociales. La industrialización inicia un proceso de diferenciación de actividades públicas y privadas que se convierten así en dos esferas separadas;

- se reordena el espacio económico y se dividen funciones. Por este motivo, la familia, que hasta entonces había sido centro de la reproducción y de la producción, empieza a concentrar solamente las actividades ligadas a la reproducción —tanto de la vida como de las energías humanas—. La producción de bienes y servicios tiende a concentrarse en el afuera, constituyéndose así un ámbito económico público;
- se establece una reordenación del tiempo a partir de la división de trabajo y ocio. Se eleva el valor del trabajo por sobre el del ocio, antes considerado como la potencialidad de crear cultura, esparcimiento y vida personal. Las actividades productivas se jerarquizan y surge una ética del trabajo que sanciona a quien no se somete a los mandatos de lo laboral;
- se consolida el Estado moderno como un regulador y ordenador de las nuevas realidades. A partir de la industrialización, el Estado amplía su injerencia en todos y cada uno de los espacios de la vida social.

La familia como institución social siempre refleja los cambios que se operan en el contexto histórico. En el fin de la Edad Media, cuando comienza a perfilarse la sociedad moderna, encontramos un tipo de familia que cumple el rol de productora de bienes de uso y mercancías donde, si bien se perfila una división sexual del trabajo, las mujeres y los varones participan en términos casi igualitarios en la esfera de la producción. Al aparecer la manufactura, hombres, mujeres y niños y niñas centran sus vidas en el trabajo, se integran a la producción de mercancías, pero ahora en un espacio distinto del de sus hogares, los cuales pasan a ser de uso exclusivo de la reproducción biológica y cuidados de la progenie y ya no una unidad de producción.

Ahora bien, dentro de esta estructura de familia de la modernidad nos encontramos con *familias*, no con un solo modelo de familia. A pesar de existir muy diversas maneras de constituir una familia, en nuestro imaginario el término parece limitado a la representación hegemónica de una pareja heterosexual, monogámica, que convive junto con sus hijos e hijas, en forma permanente, bajo un mismo techo. Aunque, si observamos a nuestro alrededor, vemos cómo esta representación única empieza a alejarse de la realidad.



En la medida en que opera en nosotros un patrón de familia que se erige como ideal, cuando se contrasta ese universal con las familias reales que se encuentran cotidianamente, estas distintas modalidades aparecen como "deficitarias" frente a un arquetipo estandarizado. Hilando más fino, debemos afirmar que, en realidad, no existe "la familia", así como no existe "la mujer", o "el hombre" o "el niño", sino que este concepto abstracto es realizado en múltiples mujeres, hombres y niños; hay "familias" que se construyen en el devenir diario en tanto construcciones sociales que van armando su propia identidad en la dinámica de un proceso.

El observar a las familias desde una posición monolítica nos impide ver la complejidad de una realidad que debe ser pensada en su diversidad. De otro modo, en virtud de un ideal, de una abstracción o de una conceptualización, se dificulta el abordaje de este fenómeno plural que incluye una diversidad de manifestaciones reales y de potenciales configuraciones, incluso dentro de una cultura determinada.

El interrogante a plantearse es: qué debe esperarse hoy de una institución como la familia —siempre considerando el sentido de múltiples familias— para que se constituya en un espacio de:

- logro de equidad entre género y generaciones;
- nuevas reglas de juego donde las relaciones de poder asimétrico cedan paso a configuraciones horizontales y participativas;
- garantía de los derechos humanos;
- democratización de oportunidades para el logro de un adecuado relevo generacional.

Si consideramos a las familias desde un enfoque de derechos, debemos hacer la salvedad de que éste tiene que ser comprendido incluso en su dimensión de conflicto, que se produce al colisionar los derechos de las distintas personas. Fortalecer los vínculos familiares no significa fortalecer una determinada y excluyente representación familiar, hegemónica, patriarcal. Se trata de potenciar a las personas en tanto portadoras de derechos que les son inherentes, potenciar sus capacidades en el marco de una multiplicidad de vínculos familiares y que permitan que esas mismas personas asuman su valor como ser social, interactuando con el afuera. El fortalecimiento de los vínculos debe darse mediante la responsabilidad —hablamos de corresponsabilidades—, mediante la solidaridad, la democratización y la equidad entre géneros y generaciones.

Es necesario repensar a las familias desde esta mirada distinta, de igualdad y democracia. **La familia puede funcionar como el ámbito por excelencia de protección de los derechos individuales de sus miembros o, por el contrario, ser el espacio de la producción y reproducción del daño y la vulnerabilidad.**



El gran desafío es la construcción social de la institución familia a partir de ser integrada por sujetos libres, en el marco de un entramado social donde se establecen lazos de solidaridad y corresponsabilidad.

2. Escuchando a adolescentes y jóvenes

UNICEF encomendó una investigación cualitativa⁶ sobre jóvenes, fundada en diálogos con grupos de adolescentes, que abarcó múltiples temas: las relaciones de los adolescentes con el mundo de los adultos —sus padres, la escuela, la autoridad, la policía, ídolos— y también con sus pares; las opiniones de los jóvenes sobre sexualidad, sida, adicciones, alcohol, etc. Aquí transcribimos algunas partes de esta investigación, concerniente a las relaciones de adolescentes y jóvenes con sus familias, esencialmente con sus padres.

Relaciones de los jóvenes con el mundo de los adultos

—¿Mis viejos?... Compinches, pero me las arreglo solo/a.

Uno de los primeros datos obtenidos resulta llamativo por el alto porcentaje de *homogeneidad en las repuestas* de los entrevistados. Este dato primordial y revelador habla sobre la confiabilidad de los jóvenes en las relaciones con sus padres. El vínculo con sus padres, del cual dan cuenta la mayoría de los jóvenes entrevistados, es altamente positivo, muy apreciado y valorado. Los padres son figuras nítidamente presentes en su vida.

Repuestas referidas a evaluar en forma positiva las relaciones con sus padres fueron dadas en todos los grupos. Los que reconocieron esta calidad de los vínculos pertenecen a diferentes clases sociales, edades y género. Este dato se destaca de modo particular si se lo compara con la percepción negativa que, según las repuestas obtenidas, esta generación tiene, en general, del mundo de los adultos. El vínculo con sus padres fue relatado como básicamente positivo, necesario, tranquilizador y al cual —esto es fundamental— recurren o saben que pueden hacerlo en caso de necesidad. “Mi viejo es una masa” o “Yo y mi papá somos muy compinches”, son algunas de frases, obviamente del léxico juvenil, con las cuales definen aspectos positivos del vínculo.

Estos datos son más claros, por ser expresados con facilidad y de forma espontánea, en los jóvenes de clase media. En este grupo social aparece, simultáneamente, otro dato importante por ser reiteradamente destacado por los entrevistados. Con frecuencia los padres son visualizados como

⁶ Beatriz Taber, Ana Zandperl, *¿Qué piensan los jóvenes?*, Buenos Aires, Cuadernos del UNICEF N.5 9, 2001.



“demasiado” pares, a poca distancia y con escasas diferencias actitudinales en relación con sus hijos; en resumen, *se parecen demasiado a los jóvenes*.

Los entrevistados explicitan esta característica marcando la poca diferencia que ellos encuentran entre las actitudes parentales y las propias. Los jóvenes perciben a sus padres como muy semejantes a ellos, sin marcas claras de diferencia entre las generaciones. Al respecto, los jóvenes dan cuenta de una confusión de roles y esto denota la dificultad que tienen para encontrar una adecuada combinación entre figuras confiables en el vínculo, como ellos expresan que son sus padres, y figuras que puedan funcionar como autoridad. Es decir, adultos de quienes acepten límites, asumir responsabilidades, aceptar ciertos “no” y, por qué no, consejos. “Mis viejos son muy gambas, debe ser porque son muy jóvenes”.

Este aspecto de semejanza de los padres con sus hijos, nos lo han referido no sólo respecto de las actitudes. También comentan, con cierta incomodidad, semejanzas en el nivel de la imagen, el tipo de vestimenta, la adecuación a las modas y estética, entre otras particularidades. Una cuestión queda flotando como interrogante de los jóvenes: ¿cómo diferenciarse, cómo hacer marca propia frente a rasgos paternos confusamente similares a los de ellos?⁷

Ciertas descripciones de los jóvenes nos hacen pensar en hogares donde las relaciones de padres e hijos son ordenadas más como relaciones fraternas que como verdaderas relaciones entre padres e hijos. Estas repuestas permiten establecer que, sin duda, en gran cantidad de casos hay padres queridos y presentes. Sin embargo, paradójicamente, cabe preguntarse: ¿dónde están “los padres”?

El desamparo social produce, a veces, el efecto de que, aunque la demanda no esté formulada en voz alta, los hijos también reclaman por sus padres como una forma esperanzada de recibir protección y cuidado. *En concreto, la generación joven reconoce tener padres como también profesores, sin embargo, también insiste en que carece de maestros*. Maestros en tanto autoridad suficiente para transmitirles con eficacia sus enseñanzas.

Es de destacar cómo estos jóvenes —a pesar de la valoración positiva hacia sus padres— cuando son colocados en situaciones de desamparo o dificultad, jamás recurren, en primera instancia, a sus padres en búsqueda de ayuda, consejo o socorro: “... me pasó algo parecido y no recurrí a nadie”; “No recurro a nadie, pero me defiendo”; “Me cuesta mucho recurrir, en general no recurro a mis padres y lo trato de hacer sola”.⁸

⁷ Beatriz Taber, ob. cit., pp. 29-30.

⁸ *Ibidem.*, p. 32.



¿Qué decimos de la familia?

Es común que en los análisis sociológicos y psicológicos se coloque como centro y causa de gran parte de las problemáticas actuales de los jóvenes (como adicciones, violencia, alcoholismo, etc.) la ausencia de los padres o la existencia de vínculos débiles con ellos. Frente a esos análisis, las posiciones que encontramos entre los jóvenes entrevistados fueron claramente diferentes.

Los jóvenes evaluaron la relación de ellos con sus padres como extremadamente positiva, siendo explícita y reiteradamente reconocida la importancia de la presencia de los progenitores en sus vidas. No indican a sus padres como ausentes. Por el contrario, son “el” referente adulto en sus vidas y, lamentablemente, con frecuencia resultan ser los únicos que efectivamente “les llegan” desde el mundo de los adultos.

No se puede acusar a la familia de “no estar” o de estar ausente en términos de presencia física o de afecto. Por el contrario, las familias suelen estar —y muy presentes— en la vida de los jóvenes. Sin embargo y a pesar de ello, los jóvenes reconocen una ausencia e indican cierta falta de consistencia, que trasciende a los padres reales y que se ubica en otra categoría.

La función de los padres en la crianza de sus hijos tiene diferentes vertientes y momentos de aparición, fundamentales para la constitución subjetiva de la nueva generación. El camino de un niño desde su nacimiento dependerá en gran medida del azar de su origen, de las cualidades de su familia original, de los recursos con que cuente esa familia, sean económicos, de redes de relaciones, de recursos afectivos, psicológicos o canales de inclusión social. Si los recursos de origen son escasos, será muy difícil revertir la situación. Si bien la escuela primaria realiza algún relevo de la familia durante los primeros años escolares, el chico vuelve una y otra vez al seno de su familia. La ausencia social actual constituye un mensaje profundamente paradójico y confuso de la sociedad para los jóvenes, poco presente concretamente para responder a sus necesidades de inclusión y desarrollo. No todo depende de la familia y, por ello, estos jóvenes perciben ausencias y “lagunas” de autoridad, maestros y guías.

Por otro lado, la permanente apelación de los medios masivos y del mercado convoca a los jóvenes que, tentados por diversos estímulos, se encuentran frente a variadas ofertas de consumo y no cuentan con una red que sea confiable y les sirva de contención. De este modo, se presenta un verdadero abismo social, quedan expuestos a múltiples peligros y tentaciones en las que la violencia social encuentra caldo de cultivo y blanco fácil. Para peor, estos jóvenes son condenados a priori como culpables sin que la sociedad se haga responsable ni se comprometa solidariamente con la inversión de algunos de sus múltiples recursos. Esto es lo que lleva a que los jóvenes perciban con frecuencia y de reiteradas formas la falta de solidaridad y comprensión que proviene del mundo de los adultos.



Los padres de estas generaciones, con su propia subjetividad, están inmersos y en gran parte determinados por la sociedad a la que pertenecen y habitan. Si esta sociedad desestima o les niega lugar o posibilidades, si es una sociedad de leyes escritas pero transgredidas cuya ética es poco confiable, si su legalidad se borra o priman situaciones de injusticia, la transmisión cultural que los padres realizan a sus hijos estará siempre atrapada en la *confusión* o en formas poco creíbles. Los jóvenes, por su parte, acusan recibo de estas fallas en la función simbólica de los padres y la cultura dominante y reclaman a su modo el cumplimiento de esa misión al constatar que ciertos protagonistas significativos fallan, por ejemplo, en acatar las leyes y quedan desautorizados como formadores de una ética para las nuevas generaciones.

A ello se suma lo que anteriormente afirmábamos: los jóvenes entrevistados, fundamentalmente entre las clases medias, suelen visualizar a sus padres en una posición excesivamente próxima y desempeñando actitudes muy semejantes a las juveniles. Por esta razón, los padres pierden la autoridad que les permitiría ejercer de manera efectiva los límites que hasta los mismos jóvenes reconocen como necesarios.

En esta línea de análisis no se puede ignorar otro factor de tremenda actualidad: considerar el gran impacto que produce en un joven ser testigo de dificultades y frustraciones laborales de sus padres, fundamentalmente del padre. Si antiguamente el padre pecaba por un exceso de autoritarismo y se sentía dueño del destino de sus hijos, ahora, con frecuencia sumergido en graves dificultades económicas y laborales, es visto por sus hijos como un ser desvalido y frágil, sin la autoridad suficiente y necesaria para ejercer la función educadora.

Este acortamiento de diferencias intergeneracionales, como también el hecho de asistir a la fragilidad parental, son datos importantes a tener en cuenta para comprender las singulares formas de los jóvenes en nuestra cultura actual. A menudo, los adultos se tornan referentes confusos y débiles como para constituirse en figuras de identificación posible o deseada. Niños y jóvenes están transitando un período de la vida donde constituyen su identidad. El núcleo central de la identidad se constituye en la identificación del sujeto con los rasgos de figuras significativas, rasgos idealizados de personas importantes en las que se apoya. Pero los padres a veces no llegan a constituirse en figuras con fuerza necesaria para promover la identificación de sus hijos.⁹

3. Relato de experiencias

Desde una perspectiva de intervención con familias, fortaleciendo los vínculos democráticos, pre-

⁹ Ibidem, pp. 35-36 y 47-48.



sentamos el relato de dos experiencias, que constituyen dos modos de intervención con jóvenes y sus familias: una está localizada en Puerto Madryn, provincia de Chubut y otra en Moreno, provincia de Buenos Aires.

Los relatos escritos de ambas experiencias que presentamos a continuación, fueron realizados por las personas responsables de dichas actividades, a quienes agradecemos su colaboración.



Experiencia I: Programa de talleres para padres y adolescentes

Relato de algunos aspectos de la experiencia Puerto Madryn¹⁰

Esta experiencia, iniciada en la ciudad de Puerto Madryn, surge de manera coordinada por la articulación de dos áreas del gobierno municipal —el Servicio de Protección de los Derechos del Niño y del Adolescente y la Subsecretaría de Educación— a partir de las dificultades y demandas explicitadas, tanto por padres como por adolescentes, en este Servicio.

En las intervenciones realizadas por el Servicio de Protección de los Derechos del Niño y del Adolescente, en las diversas situaciones que se abordan, aparece como constante lo que se podría sintetizar como "dificultades en las pautas interaccionales familiares, especialmente cuando esas familias transitan la adolescencia de alguno de sus hijos o hijas". Dificultades que se evidencian tanto en la necesidad de construcción de espacios democráticos en el ámbito familiar y en el ejercicio de la autoridad, como en la dificultad, por parte de las personas adultas, de asumirse como tales, y en la paradoja de posicionarse respecto de hijas e hijos adolescentes democráticamente y como sostén en el marco de una relación que, de hecho, es asimétrica. Dificultades que surgen ante la posibilidad de dirimir responsabilidades y de plantear límites, como fronteras de discernimiento y diferenciación entre lo posible y lo no permitido, en un contexto respetuoso de los derechos, de las diferencias, de las singularidades de todos los sujetos que conforman cada grupo familiar y social.

Esta experiencia de trabajo fue pensada para ser propuesta e implementada en diversos barrios de la ciudad de Madryn según el interés manifestado por las personas convocadas (referentes comunitarios). Este hecho implicó que el trabajo terminara centrándose en tres zonas que son las que evidencian con mayor crudeza la

¹⁰ Equipo formado por Viviana Gigena (coordinadora), Sandra Batista, María Magdalena Fayo, Sandra Ibarra y Élica Fernández.



distribución desigual de los bienes materiales y simbólicos de esa sociedad. En una de ellas, se avanzó solamente en el nivel de los referentes convocados, sin poder abordar ninguna otra instancia.

La experiencia tuvo entre sus objetivos tanto la promoción de la reflexión y el diálogo como las acciones entre integrantes de algunas comunidades barriales, sobre el abordaje de las relaciones entre padres e hijos. Se pensó en la posibilidad de que miembros de cada comunidad identificaran las dificultades vinculares más recurrentes en las familias así como los modos de resolución, y que, en consecuencia, elaboraran una propuesta de continuidad que hiciera posible la construcción de algunas redes comunitarias.

El equipo coordinador

Todo inicio plantea dificultades. Cuando comenzamos con esta tarea, fueron necesarias varias reuniones con el objeto de determinar los *qué*, los *cómo*, los *para qué* y los *con quiénes*. Este recorrido generó avances y retrocesos que, a su vez, potenciaron las necesidades de aclarar expectativas, posibilidades, limitaciones, reglas de juego, funciones, y hasta la intencionalidad del proyecto.

De la incertidumbre inicial, producto también de este encuentro entre personas con profesiones, trayectorias e incursiones laborales propias, fuimos construyendo espacios de mayor compromiso grupal en los que analizábamos las otras incertidumbres que se iban haciendo presentes; la misma interacción ayudaba a disminuir ciertas ansiedades e inseguridades.

Lo interdisciplinario posibilitó tener una mirada desde múltiples ángulos, una "triangulación de miradas", recrear una dinámica de abordaje que tuviera en cuenta el consenso de algunos aspectos sin obviar el disenso como punto articulador de diferencias y singularidades.

A su vez, nos constituimos, junto con las personas que eran referentes barriales, en tres subequipos para dedicarnos a las tres zonas de localización de la experiencia. De este modo, cada grupo promovió los espacios para que los y las participantes identificaran las situaciones más preocupantes en las relaciones de padres e hijos y para que las priorizaran con el objeto de iniciar su abordaje. Esta estrategia llevó a redescubrir el potencial creador individual y grupal del equipo y a construir proyectos acordes con las necesidades, intereses e inquietudes de los grupos.



Algunas consideraciones metodológicas

En cada zona, cada equipo, constituido por coordinadores y referentes, inició un trabajo de creación de escenarios transformadores, recreando convocatorias, reformulando estrategias, redefiniendo decisiones y modalidades de intervención —en el sentido de intercalar versiones— tendientes a la construcción colectiva de significados.

Hablamos de escenarios transformadores porque las personas referentes ya tenían como expectativa, en el primer taller de sensibilización, un modelo de acción caracterizado por charlas, conferencias y herramientas “clave” para modificar situaciones problemáticas.

A medida que íbamos transitando por la escucha, el diálogo, los haceres, deshaceres y quehaceres en los diferentes grupos intergeneracionales, nos fuimos enfrentando con las representaciones circulantes, tanto entre los y las jóvenes como entre las personas adultas, sobre determinados aspectos de la realidad. En algunos casos, nos encontramos con una tendencia a unificar: unificar pautas, maneras o modos de relación, lenguajes y gustos. Pero esta unidad es, ante todo, una “ilusión”, pues como plantea M. Percia se trata de una sensación efímera aunque intensa y “un sentir común (que) no abriga el mismo sentimiento para todos”. O bien, también percibíamos la ilusión de funcionalidad de los grupos, determinada por la ausencia de conflictos. Muchas veces —reconocerían luego— las personas hacían tantas cosas para evitar los conflictos que, justamente, lo que menos hacían era evitarlos, porque estos se “las ingeniaban” para mostrarse y hacerse presentes en las dinámicas familiares.

En otros casos, se observaba que en los planteos de situaciones, cada uno se sentía reflejado en los demás a partir de sentir que los conflictos eran comunes y que se les hacía frente según las posibilidades de cada familia, poniéndose de manifiesto diferentes modelos generacionales y dificultades en las personas adultas para “adaptarse” a la realidad actual. Esas mismas personas tomaban conciencia de cómo sus hijos e hijas adolescentes les señalaban actitudes o contradicciones y se encontraban reproduciendo el modelo parental conocido y vivido y, de esta manera, recordaban o actualizaban sentimientos y actitudes de ellos como adolescentes en relación con sus propios padres.

A poco de andar por estos discursos y prácticas familiares, en espacios donde por momentos se encontraban y desencontraban las narrativas de unos y otros, hicieron



su entrada las autobiografías de aprendizaje, de modelos relacionales, como también la triangulación de miradas sobre determinados conflictos y la reconsideración de que son los sujetos implicados en una interacción problemática quienes definen al conflicto como tal.

A veces nos encontrábamos leyendo colectivamente situaciones, interrogándolas como cuando le hacemos preguntas a un texto, pensando posibles alternativas de acción para que las relaciones adultos-adolescentes fueran lo menos violentas posible, y teniendo en cuenta las posibilidades y limitaciones que los y las protagonistas veían en sí mismos. La escucha de esas narraciones abrió las puertas para una manera de escuchar singular y al asombro por reconocerse en esas posibilidades.

Dentro del proceso iniciado, creemos que hubo un hito que marcó una de las mayores resonancias de esta experiencia: el abordaje participativo de los intervinientes en las reuniones en relación con el conflicto y la búsqueda conjunta de posibles soluciones, al tratar de construir colectivamente los sentidos de los sucesos y vivencias.

En una de las zonas se mantuvo una presencia constante de participantes en todos los encuentros acordados; mientras que en otra zona, si bien al principio se produjo la misma situación, al promediar las reuniones sólo un pequeño número de participantes se mantenía constante a la par que se iban incorporando nuevos miembros de la comunidad. En este caso, fueron los y las jóvenes quienes se destacaron por su permanencia en los encuentros.

Conclusiones para abrir caminos

Este trabajo se desarrolló durante seis meses, con una frecuencia quincenal. Se podría decir que avanzamos no sólo en un proceso de sensibilización —en la medida en que se abrió el juego, aunque más no sea por el hecho de poner “sobre la mesa” aquellas cosas que a la gente le preocupan—, sino también en la construcción de un ámbito de reunión y de socialización de vivencias, experiencias, historias, saberes y creencias. Avances que también podemos señalar en el interés de adultos y jóvenes por hablar y tratar situaciones complejas, por pensar maneras de actuar e ir asumiendo competencias en relación con las responsabilidades que todas y cada una de las personas tienen acerca de la información, promoción y efectivización de los derechos.

Cada equipo construyó su propio estilo de coordinación y los dispositivos organizacionales de los encuentros. Los espacios que se generaron mostraron una modalidad



participativa y horizontal de comunicación de saberes e historias y de construcción de conocimientos, en los que cada persona asumió el poder: poder de hacer, de organizar sus propias propuestas barriales.

En lo que hace al equipo coordinador, la experiencia tuvo diferentes resonancias en cada integrante: desde sentir frustración e incomodidad por no haber propiciado otro tipo de intervenciones que llevaran a la construcción de redes de sostén y contención, hasta la posibilidad de darnos cuenta de que no alcanza con tener una red formalizada si esa red no vive y, a su vez, constatar que sólo vive a través de los sujetos que la construyen y en la medida en que funcione para resolver ciertas necesidades. Desde sentir que no se ha completado lo iniciado hasta la sensación de que habíamos actuado según las propias posibilidades. Satisfacciones e insatisfacciones... Sensaciones de pérdidas, de enriquecimientos...

A casi tres meses del cierre del proyecto, jóvenes y adultos con quienes compartimos esos momentos siguen preguntando si se van a continuar las reuniones. Las respuestas dadas son inciertas pues: *no hay cierres ni síntesis como verdades totalizantes, hay tiempos, tiempos para aprender, para revisar lo actuado, las dificultades, las estrategias, los logros, los errores, las contradicciones.*



Experiencia II:

Programa de talleres para padres y adolescentes

Relato de un abordaje"

Esta experiencia ha sido realizada por la Asociación Civil El Arca, en Moreno, provincia de Buenos Aires, y contó con el apoyo de UNICEF - Oficina de Argentina y de Fundación Arcor. El Arca es una organización de la sociedad civil que trabaja por la defensa de los derechos de los chicos y chicas y cuenta con dos hogares de chicos de la calle y una oficina de promoción y defensa de los derechos del niño.

Cuando pensamos el trabajo con las familias desde nuestra institución, partimos tanto del derecho como de la posibilidad de todas las personas para entender y saber sobre sus problemas. No creemos en "recetas" o "procedimientos" armados para pretender resolver los diferentes conflictos que afectan a los chicos y chicas, sino



que nos abocamos a “procesos” realizados en conjunto, creando condiciones apropiadas para transitar entre todos el abordaje de las problemáticas. Creemos que es fundamental que en el campo de lo social se sume a todos los actores involucrados para pensar sobre las cuestiones que los ocupan y preocupan.

Consideramos que nuestra función en el abordaje de las diferentes situaciones apunta a romper con el dualismo que se genera entre la víctima y el victimario; o entre quien tiene poder y quien carece de él, situaciones de las que es muy difícil correrse sin la participación de alguna persona externa al problema. Buscamos, sosteniendo el lugar de “tercero de apelación”, generar la posibilidad de que todas las personas puedan reflexionar sobre lo que está pasando. Para esto, en primer término, es necesario que quien realiza la tarea de operador/a se implique desde su propia subjetividad y se proponga conservar este lugar sin identificarse con ninguna de las partes.

Aparece aquí el concepto de corresponsabilidad: sujetos e instituciones responsables de sus actos, como concepto opuesto al ser “objetos” de cuidado, de atención o víctimas familiares o sociales.

Es importante crear un recinto donde las reglas sean iguales para todos, chicos y chicas, personas adultas, profesionales; donde la palabra pueda circular; donde pueda lograrse un clima de intimidad y no de intimidación. Niñas, niños, jóvenes y familiares tienen mucho para decir sobre las cuestiones que les están afectando; profesionales, actores sociales, docentes y otras personas de la comunidad tienen herramientas conceptuales y/o prácticas para aportar.

Un importante marco referencial para trabajar con las familias es la Convención sobre los Derechos del Niño, principalmente sus artículos 3, 5 y 12.

El artículo 3 plantea que todas las medidas que se tomen con respecto a un niño o niña deben contemplar el interés superior del mismo, lo que significa el pleno ejercicio de sus derechos.

El artículo 5, por su parte, legitima a los padres y madres y a la familia ampliada para la crianza y orientación de los chicos y chicas en una progresiva autonomía en el ejercicio de sus derechos; mientras que el artículo 12 – a nuestro entender uno de los más importantes de la Convención y eje central de nuestro proyecto– es el que reconoce la facultad que tienen chicas y chicos para poder opinar y ser escuchados en



todas las cuestiones que los y las afecten. La palabra de chicos y chicas comienza a tener presencia en aquellas cuestiones que antes sólo resolvían las personas adultas.

Hasta aquí, hemos relatado desde qué lugar nos proponemos trabajar con las familias, intentaremos ahora contarles cómo lo hacemos.

El abordaje de la situación consta de cuatro momentos metodológicos, que le dan a esta tarea el carácter de un proceso colectivo.

Utilizamos el concepto de "momentos", ya que el proceso está constituido no por etapas cronológicas sino por instancias que confluyen, que pueden darse conjuntamente, pero que le dan lógica y tiempo a nuestra acción. Así, el abordaje se diferencia de las intervenciones lineales y predeterminadas por el profesional y se convierte en el proceso colectivo al que hacíamos referencia. Si bien se genera un proceso para que todos puedan pensar sobre la situación, esto no excluye que, en cualquier instancia del mismo, alguna de las personas requiera un espacio particular, ya sea terapéutico, médico, jurídico, etc. En ese caso, se buscará viabilizar esta necesidad.

a. Convocatoria

Es el primer momento, cuando somos convocados a resolver una situación de conflicto. Una vez que la misma es planteada, nos presentamos y explicamos nuestro modo de trabajo, lo que implica sumar en lo posible a todas las personas afectadas por la situación para así generar un proceso donde la palabra pueda circular y se pueda pensar entre todos qué está ocurriendo.

Se realiza un primer acuerdo con la persona que acude al servicio sobre el modo de abordaje de "esa" situación; se apunta así a que la persona se comprometa a ser parte del proceso como sujeto participante y como mediador, de modo que pueda convocar al resto de la familia y/o a los actores involucrados en el conflicto; siempre se hace hincapié en lo fundamental que resulta la participación de chicas y chicos.

En reuniones ampliadas, a medida que se va sumando al resto de los actores, se trabaja sobre el compromiso de las personas adultas y de chicas y chicos a participar activamente, ya que nuestro proyecto apunta a "operacionalizar" el derecho a la participación de niños, niñas y jóvenes, así como también el derecho de las personas adultas.



b. Implicación

Este momento simbólico atraviesa todo el abordaje y está relacionado con nuestra concepción sobre la intervención profesional en general. Implicación significa interrogarnos en todo momento sobre nuestro hacer: para qué estamos allí, por qué y qué vamos a hacer, también significa poder dar cuenta de nuestras prácticas.

Estamos convencidos de que los y las profesionales debemos tener un profundo deseo de participar activamente, poniendo en juego nuestros saberes específicos, abandonando la concepción "del que asiste de afuera y sin involucrarse". Este posicionamiento no debe confundirse con la identificación del operador con la situación, ya que cuando esto ocurre se pierde la distancia necesaria para poder trabajar.

Es fundamental que operadoras y operadores sociales nos cuestionemos permanentemente sobre los límites y efectos de nuestras acciones pues no sabemos con anterioridad de qué modo se resolverá un conflicto; sí sabemos que no podemos generar ni avalar ninguna acción que vulnere aún más los derechos de chicas y chicos.

c. Acuerdos

Cabe aclarar aquí que no todas las situaciones requieren acuerdos. Cada proceso que se abre es diferente y culmina de forma distinta. Sin embargo, hemos notado la importancia de llegar a acuerdos en algunas situaciones. El acuerdo se produce luego de que todos los actores cuentan con la misma información y han podido escucharse, aceptando la perspectiva presentada al principio; entonces, se plantean acuerdos con relación a las modificaciones que cada actor puede realizar para transformar la situación conflictiva. También, se evalúa, con los actores involucrados, la necesidad o no de realizar un seguimiento de este acuerdo.

d. Monitoreo del caso

Consiste en una evaluación conjunta de la evolución del caso, es una instancia más del abordaje por lo que tanto la forma como los tiempos en que sucede son propios de cada situación.



Breve conclusión

En este módulo, hemos contado lo que para nosotros es un "hacer" posible en el campo social con chicos, chicas, jóvenes, familias e instituciones.

Seguramente, nuestras prácticas y conceptos irán poniéndose en cuestión con el correr del tiempo, pero hoy creemos que se puede hacer de los derechos humanos una práctica cotidiana y que, justamente, una de las formas por las que pudimos ir encontrando soluciones a los complejos problemas sociales ha sido la de buscar "entre todos" la mejor solución posible.

Este módulo ha sido realizado
por UNICEF en noviembre de 2001.

Módulo 2

31

Adolescencia, género, y derechos humanos

Eleonor Faur*

* Consultora del Área de Género y Derechos
de las Mujeres. UNICEF - Oficina de Argentina.

Abstract

Introduction

The purpose of this study is to investigate the relationship between the variables of interest. The study is based on a sample of individuals from the population. The results of the study are presented in the following sections.

Methodology

The methodology used in this study is as follows:

1. Data collection

2. Data analysis

3. Results

4. Conclusions



“Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.”

Artículo 2, Convención sobre los Derechos del Niño

“A los efectos de la presente Convención, la expresión ‘discriminación contra la mujer’ denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural, civil o en cualquier otra esfera.”

Artículo 1, Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer

Introducción

¿Qué podemos decir sobre los adolescentes que represente a todos, a todas y a cada uno de los que leerán esta guía? Que son titulares de un abanico de derechos consagrados. Que transitan un momento de la vida en la cual sus cuerpos están cambiando aceleradamente. Que, frecuentemente, comienzan a habitar espacios en sus hogares, en el barrio, en la comunidad, en la escuela o en el club de un modo diferente que cuando eran más chicos. Que muchos inician sus primeros noviazgos o acercamientos sexuales.

Pero existen algunas circunstancias de sus vidas que les ofrecen oportunidades, restricciones y experiencias muy distintas a cada uno. Hay quienes trabajan desde chicos y quienes dejan la escuela antes de finalizarla. Hay quienes cuidan sus casas o sus hermanos menores. Hay quienes son madres desde muy jóvenes. Y cuando notamos estas diferencias comienza la complejidad de la definición o de la mirada de los adolescentes bajo un mismo paraguas. Pues cada una de estas situaciones repercute en distintos aspectos de la vida y, a menudo, obstaculiza el pleno ejercicio de sus derechos humanos.¹

Entre los ordenadores de algunas de las desigualdades mencionadas, encontramos claramente la clase social de los hogares de los que provienen, los ámbitos de residencia, los niveles educativos, la etnia y, también, uno que está presente en cada uno de los mencionados, que intersecta o atraviesa a

¹ Los derechos humanos son inherentes a las personas por el solo hecho de ser humanos. Contemplan aspectos de supervivencia (vida, salud, nutrición), desarrollo (educación, trabajo), participación y justicia y su protección integral es responsabilidad de cada Estado.



todos ellos: el *género*. Pero: ¿de qué hablamos cuando hablamos de género? ¿Cuál es su relación con los derechos de los y las adolescentes? ¿Cuál es su articulación con los otros ordenadores?

En este módulo, vamos a abordar específicamente estas preguntas. Intentaremos reflexionar sobre las formas en las que elaboramos la masculinidad, la femineidad y las relaciones sociales a partir del género, observando la existencia de desigualdades o de jerarquías que se producen a través de procesos complejos y, por momentos sutiles, que de algún modo se "revelan" o cobran una significación particular durante la adolescencia. En otras palabras, vamos a tratar algunas cuestiones referidas a ser varón o ser mujer adolescente y su relación con el ejercicio de los derechos humanos de unos y otras.

Para ello, se presentará inicialmente el marco de los tratados de derechos humanos de los y las adolescentes, sugiriendo una lectura articulada entre la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) y la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW). Posteriormente, se abordará algo de la historia y el significado del concepto de género y su relación con el ciclo vital y, finalmente, se presentará información sobre la educación, la salud, el trabajo y la participación de los/as adolescentes en la Argentina, a partir de una mirada de género y de derechos humanos.

1. Derechos de la adolescencia:² parámetros universales, realidades particulares

a. La construcción de la igualdad

Históricamente, la infancia y la adolescencia han sido reconocidas como etapas de *necesidades* particulares, pero la visión de que esta población tenía además, y sobre todo, *derechos* exigibles fue, para algunos autores, una de las grandes novedades inauguradas por la Convención sobre los Derechos del Niño.³

A partir de la firma y ratificación de esta *Convención*, los adolescentes comienzan a participar de parámetros de dignidad *universales*, que abarcan aspectos de salud, educación, protección, participación y acceso a la justicia. El principio de universalidad indica que todas las personas tienen

² En el texto que sigue, al referirnos a los niños o adolescentes, estaremos incluyendo a ambos sexos, excepto cuando se especifique de otro modo. Somos conscientes de las limitaciones de la lengua española para dar visibilidad a las mujeres en la utilización del plural, pero entendemos que la totalidad del texto se dirige en la dirección de identificar las particularidades de género, por lo que se optó en algunos casos por evitar la mención permanente del femenino/masculino y utilizar un lenguaje más fluido.

³ Varios textos de García Méndez (1991, 1998) apuntan en esa dirección. La diferencia central entre las aproximaciones caritativas basadas en las necesidades y el enfoque de protección integral de derechos consiste en que este último, requiere de la creación de mecanismos jurídicos e institucionales que garanticen su cumplimiento y, por tanto, *empodera* a la población para su exigibilidad.



los mismos requerimientos básicos para una vida digna y, por tanto, deben tener iguales oportunidades para su satisfacción.

Sin embargo, decir que los derechos son iguales para todos no significa que, en el plano individual, las personas sean idénticas entre sí ni que tengan las mismas condiciones de desarrollo social y personal. Tampoco supone, en el plano social, que estén dadas las posibilidades de ejercer estos derechos en igual medida para todos, ni siquiera oculta que existen barreras que hacen que algunos grupos se encuentren más obstaculizados que otros para lograr su satisfacción.

Precisamente, o más bien *justamente*, la idea de igualdad remite a la necesidad de equiparar las diferencias entre las personas y sus circunstancias bajo un parámetro de dignidad mínima que sea común para todos. Por ello, nos permite ver y cuestionar la existencia de desigualdades en el ejercicio de derechos como parte de un proceso producido social e históricamente y, por tanto, nos invita a identificar oportunidades y herramientas para la equiparación de derechos, asumiendo que se trata de un proceso que debe *construirse*.

Así, el principio de igualdad representa un horizonte, un punto de llegada y, como tal, no está dado sino que tiene que ser construido a través de instrumentos específicos.⁴

Un ejemplo de esta construcción se encuentra en la evolución de leyes en relación con la definición de electores en la Argentina. Hace menos de 100 años, votaban únicamente los hombres con determinados niveles educativos. En 1912, la Ley Sáenz Peña extiende este derecho para todos los varones mayores de 18 años dispuestos a hacer el servicio militar. A pesar de que la ley fue denominada Ley del Sufragio Universal, se continuó excluyendo a las mujeres. Recién en 1947 las mujeres accedieron por primera vez al voto.

Tomando un ejemplo más cotidiano para los/as adolescentes argentinos/as, observamos que en los últimos años se han aprobado leyes de salud reproductiva y se crearon programas especiales en distintas provincias argentinas. Sin embargo, aún existen obstáculos para su extensión hacia otras provincias. O, muchas veces, existen los programas pero se niega la atención a las adolescentes que no concurren acompañadas de sus padres. Mientras tanto, las jóvenes económicamente más acomodadas, acceden a métodos de planificación familiar con mayor facilidad y sin tantos requerimientos. Este tipo de desigualdades se construyen a partir de diferencias de clase y género que condicionan no sólo la inclusión o la exclusión social tomadas como antagónicas, sino también la calidad del acceso y el nivel de control de los recursos con que cuenta una sociedad para la satisfacción de los derechos de todos sus integrantes.

⁴ Amorós, Celia (2000). "Elogio de la vindicación", en Ruiz, Alicia E.C. (comp.) *Identidad femenina y discurso jurídico*. Buenos Aires, Facultad de Derecho/UBA y Biblos.



Vemos con ello que la igualación de derechos entre las personas requiere de un proceso social y político que debe incluir transformaciones sostenidas, tanto en términos de especificación de derechos y equiparación de oportunidades, como en lo relativo al fortalecimiento de capacidades para que aquellos grupos sobre los que pesa una discriminación de cualquier tipo puedan demandar por sus derechos.

b. El dinamismo de los derechos humanos

El análisis permanente de las vulneraciones o violaciones de derechos en distintos grupos poblacionales y la ampliación sobre la conciencia social acerca de cuáles son los requerimientos mínimos para la dignidad humana contribuyeron a producir formulaciones cada vez más precisas al cuerpo de los derechos humanos.

En 1948 se aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en la segunda mitad del siglo XX, se produjeron una serie de declaraciones que iniciaron el proceso de redacción y firma de otros instrumentos jurídicos internacionales sobre la materia. Entre ellos, se cuentan la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, aprobada en 1979 y la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada en 1989.

Esto nos sitúa en un mundo de alto grado de dinamismo. Las necesidades de la gente se redefinen por múltiples motivos, ya sean históricos, económicos, sociales, culturales o tecnológicos. Cambian las relaciones entre el individuo y su colectividad y las del individuo con el Estado. Y, en este mapa de transformaciones, los enunciados de los derechos humanos también cambian y se perfeccionan a lo largo del tiempo.

Pero el dinamismo de los derechos humanos posee una característica singular pues, en ningún caso, pueden cambiar sus postulados en aras de restringir derechos de las personas. Una vez que la comunidad internacional ha consensuado lo que considera parámetros mínimos universales de dignidad para la gente, siempre podrá extender la pauta sobre lo que considera "mínimo" —ya sea mediante acuerdos internacionales o a través de leyes nacionales—, pero no puede retroceder en esta definición sin vulnerar derechos básicos de las personas.⁵

Por eso, suele decirse que los derechos humanos sólo se modifican para ampliarse. Y esta *ampliación* puede entenderse de tres maneras. En primer lugar, para reconocer más derechos a las personas. En segundo término, para especificar aquellos que se adscriben a poblaciones parti-

⁵ Idea que Gladys Acosta, Asesora Regional de Mujer y Equidad de Género de la Oficina de UNICEF para América latina y el Caribe me ha transmitido en diversas oportunidades.



culares en función de una discriminación existente. Y, por último, para hacer cumplir derechos que ya han sido reconocidos.⁶

Dentro de este marco —la ampliación de los derechos humanos—, proponemos un análisis conjunto y articulado de los derechos de los adolescentes y de las mujeres, procurando enriquecer la mirada sobre la particularidad del ciclo vital incorporando un enfoque de género.

Así como el ser niño/a o adolescente ha sido la materia sobre la cual se han especificado los derechos en la CDN, la cuestión de género —aquello que se considera “propio” de hombres o de mujeres y las relaciones desiguales que se crean a partir de ello—, también ha constituido un eje sobre el cual se formularon derechos en función de promover la plena igualdad entre los hombres y las mujeres, a través de la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer —conocida como CEDAW, por sus siglas en inglés—.⁷

Ahora bien, lo que encontramos en la realidad son sujetos que participan de ambas características a la vez en algún momento de su vida. Vale decir: *mientras* son adolescentes, *también* son mujeres o varones. Por eso, el leer en simultáneo los derechos referidos a su ciclo vital y a su pertenencia de género debería enriquecer su promoción integral y, con ello, la creación de condiciones favorables para el logro de la igualdad de género.

c. La articulación de instrumentos de derechos humanos: la CEDAW (1979) y la CDN (1989)

Es sabido que la Declaración Universal de Derechos Humanos, de 1948, fue el primer tratado internacional sobre derechos aprobado por las Naciones Unidas.⁸ Varios años más tarde, en 1979, se aprobó la CEDAW, a fin de orientar las medidas necesarias para alcanzar la igualdad entre los hombres y las mujeres. Sus postulados se centraron en áreas como la salud, la educación, la justicia, el trabajo y la participación política.⁹

La importancia de la CEDAW consiste en que no sólo reconoce la existencia de discriminaciones en función del sexo y exige un trato igualitario para hombres y mujeres, sino que prohíbe explícitamente cualquier tipo de práctica que perpetúe la desigualdad. Para ello, por un lado, especifica

⁶ Esta idea de ampliación de los derechos humanos se puede profundizar a partir de distintos documentos del Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH).

⁷ UNICEF/Tacro (2000). La Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer: Nuevas bases para la formulación de políticas públicas. Doc. Presentado en la VIII Conferencia Regional sobre la Mujer. CEPAL. Mimeo.

⁸ En 1789 se redactó en Francia la primera Declaración sobre los Derechos del Hombre. En ella, la idea de “hombre” se restringía literalmente a personas de sexo masculino, que además debían ser propietarios de tierras. Ni los hombres pobres, ni las mujeres, ni los niños estaban incluidos en el universo de los titulares de derechos. Aun cuando se había dado un primer paso en la noción de derechos civiles y políticos, aún era muy restringida.

⁹ El tema de la violencia no fue incluido en la CEDAW, pero fue retomado en una convención más reciente que es la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (conocida como Convención de Belém do Pará de 1994).



algunos aspectos de particular relevancia para las mujeres, como el acceso a servicios adecuados de planificación familiar o la eliminación de modelos estereotipados de género en la educación. Y, por otro lado, promueve medidas transitorias de "acción afirmativa", que buscan acelerar la incorporación de las mujeres en aquellos espacios en los que se encontraban ausentes, tocando principalmente cuestiones de participación femenina. Un ejemplo de esto es, en la Argentina, la Ley de Cupo para el poder legislativo, que indica que en las listas electorales debe haber un porcentaje predeterminado de candidatas mujeres.

Así, mientras la CEDAW impulsó el consenso internacional para eliminar la discriminación basada en el género, la Convención sobre los Derechos del Niño, de 1989, enfatizó sobre la consideración de la infancia y la adolescencia como etapas de la vida con derechos particulares.

En efecto, la CDN también reconoce a los niños, niñas y adolescentes sus derechos a la educación, la salud, la protección de cualquier forma de explotación, el acceso a la justicia y la participación en todos los aspectos que afectan sus vidas.

Vemos que todos los tratados internacionales de derechos humanos *neutrales* en términos de género, como son la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la CDN, postulan la igualdad entre los sexos. Pero, tanto el análisis de las sociedades en las que vivimos como la misma CEDAW nos alertan sobre la idea de que esa igualdad no está dada naturalmente sino que —como hemos señalado— tiene que ser construida.

Por ello, la CEDAW se puede entender como una Convención que además de ser valiosa en sí misma constituye una herramienta importante para lograr una comprensión conjunta y armoniosa de los otros tratados de derechos humanos.

Ahora bien, ¿cómo sería una lectura articulada de —en este caso— la CDN y la CEDAW? Si nos detenemos, por ejemplo, en que todos los adolescentes tienen derecho a satisfacer el "máximo nivel posible de salud" (CDN, artículo 6), será necesario en primer lugar, observar cuál es la diferencia entre las necesidades de los niños respecto de los adolescentes, pero también distinguir los requerimientos específicos para la salud de las mujeres adolescentes respecto de la de los varones y revisar los postulados de la CEDAW en ese aspecto.¹⁰

O si tomamos el derecho de todos los niños y adolescentes a participar en actividades culturales y comunitarias, pero nos topamos con la realidad de que a las mujeres desde chicas se les asignan tareas de cuidado de la casa, de sus hermanos (y, a veces, de sus hijos) en una mayor proporción que a los

¹⁰ Sobre éste y otros ejemplos nos extenderemos en el punto cuatro de este módulo.



varones, y que estas responsabilidades se vuelven un obstáculo para el desarrollo de capacidades de liderazgo y participación (reconocido como un derecho en la CEDAW, artículo 7), vemos que para alcanzar la participación de chicas y chicos en pie de igualdad se requerirá de una flexibilización previa de las relaciones de género, contemplada también en el Preámbulo de la CEDAW.

De este modo, al centrar nuestra mirada en la CDN, podemos utilizar la CEDAW a modo de alerta sobre cuáles son las áreas en las que existen discriminaciones para las mujeres y trabajar sobre ellas desde la infancia. Virando nuestro foco hacia la CEDAW, la CDN nos ayudará a reconstruir la visión del ciclo de vida en la lectura de sus enunciados, por ejemplo en lo referente a la autonomía progresiva y la participación gradual de las niñas y adolescentes (CDN, artículo 12).

En síntesis, se sugiere que al tener en cuenta la CEDAW y la CDN conjuntamente, se puede afinar la visión sobre cuáles son los mínimos requerimientos de dignidad de niños y adolescentes en función de su género, y también sobre cuáles son los derechos que protegen a las mujeres en distintas etapas de sus vidas, entendiendo que los derechos de todo ser humano comienzan a partir de su nacimiento.

El logro de la igualdad en los derechos de los adolescentes sólo podrá alcanzarse en la medida en que se atiendan las necesidades particulares de aquellos grupos que presentan una discriminación previa o sobre los que existe alguna situación de vulnerabilidad especial. Esto supone comprender los procesos mediante los cuales algunas diferencias llegan a construir desigualdades y, entre ellos, se encuentra la cuestión de género. Antes de adentrarnos en el análisis empírico, compartiremos algunas precisiones acerca del concepto de género, de su historia y de su relación con la adolescencia.

2. El concepto de género

a. El surgimiento del concepto de género

Así como hemos dicho que la igualdad de derechos humanos no es algo naturalmente dado sino que se construye a través de mecanismos específicos, podemos sostener igualmente que los modos de ser hombre o mujer en determinada sociedad son igualmente dinámicos y producidos a través de complejos dispositivos sociales.

Se nace hombre o mujer en cualquier lugar de la geografía mundial. Este hecho remite a una característica biológica: la *diferencia sexual*. Pero ¿cuál es el significado de ser hombre o ser mujer en cada sociedad? ¿Cuáles son los espacios, actividades, definiciones corporales y hasta emociones reservados para unos u otras? ¿Cuáles son las prácticas sociales en relación con la división del



trabajo y la distribución de los recursos entre hombres y mujeres? Estas preguntas ya no remiten a un signo biológico sino que indican una dimensión cultural: el *género*.

En efecto, el concepto de género se refiere a la construcción social y cultural que se organiza a partir de la diferencia sexual. Supone definiciones que abarcan tanto la esfera individual (incluyendo la subjetividad, la construcción del sujeto y el significado que una cultura le otorga al cuerpo femenino o masculino), como también la esfera social (que influye en la división del trabajo, la distribución de los recursos y la definición de jerarquías entre unos y otras).

En las décadas de 1920 y 1930, la antropóloga Margaret Mead fue pionera en el desarrollo de estudios centrados en la distinción de modos de ser hombre o mujer en tres comunidades. En la primera, encontró hombres y mujeres igualmente no violentos, cooperativos y "maternales". En la segunda, encontró hombres y mujeres agresivos y con sus capacidades maternales (de cuidado de otras personas) desarrolladas en una mínima medida. En la tercera comunidad, encontró mujeres dominantes y gerenciales y hombres afectivamente dependientes."

La conclusión de Mead fue que no existen bases naturales o biológicas para relacionar la pertenencia a uno u otro sexo con los comportamientos y actitudes "masculinas" o "femeninas". Por el contrario, se desarrollan *diferentes* definiciones de masculinidad y feminidad en distintas culturas. Estos hallazgos contribuyeron a confrontar a aquellas perspectivas que consideraban que existía una "esencia" en los comportamientos de hombres y de mujeres, que los hacía generalizables e inmutables.

Posteriormente, Simone de Beauvoir con su libro "El segundo sexo" de 1949 incorporó la idea de que las mujeres no nacen, sino que *se hacen*. Sostenía que el mundo occidental estaba organizado en función de una polaridad entre hombres y mujeres, en la cual los hombres habían controlado los sistemas de poder (podría haber sido de otro modo, subrayaba) mientras que a las mujeres les había quedado el papel de ser *lo otro*, lo distinto respecto al modelo central, que era el masculino y en este lugar —el de la otredad—, les tocaba hacerse a sí mismas, parirse, a lo largo de la vida.

La afirmación de Simone de Beauvoir fue considerada la "primera declaración célebre sobre el género",¹² no por haber incorporado el concepto en sí, sino por el desarrollo que realiza sobre la *construcción* de la feminidad como un complejo proceso cultural e individual.

¹¹ Mead, M. (1935). "Sex and temperament in Three Primitive Societies", impreso en Kimmel y Aronson (2000). *The gendered society reader*, New York/Oxford. Oxford University Press.

¹² Marta Lamas (1996). Introducción, en Lamas (comp.) *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, México. PUEG/ Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.



Ahora bien, como dicen algunas teóricas “el hecho de vivir en un mundo compartido por dos sexos puede interpretarse en una variedad infinita de formas”.¹³

Desde mitad de la década de 1950 y durante bastante tiempo, la interpretación más extendida fue la que presentó el sociólogo Talcott Parsons en su estudio sobre la familia.¹⁴ Allí argumentaba que en grupos sociales pequeños como la familia existían “roles” definidos y complementarios para cada sexo. Los hombres actuaban e internalizaban un papel “instrumental” (ligado al trabajo en el mundo de lo público y a la provisión económica) y las mujeres, un papel “expresivo” (ligado al trabajo en el interior de los hogares y a la responsabilidad de crianza y el cuidado de los hijos).¹⁵

Más adelante, la nueva ola del feminismo, a través de los movimientos de mujeres de la década de 1970, argumentó que esta definición de roles lejos de demarcar una complementariedad neutral e inofensiva, lo que de hecho mostraba era una desigual distribución del poder entre hombres y mujeres. A partir de un sinnúmero de investigaciones se pudo constatar que las mujeres tenían desventajas en términos de autonomía, participación en la generación de recursos y en la decisión sobre los mismos, entre otras cosas. En suma, se sostuvo que el propio ejercicio de derechos humanos estaba restringido para las mujeres en más de un aspecto.

En esta misma década —1970—, comienza a utilizarse el concepto de género por las académicas anglosajonas, se declara la Década de la Mujer —1975/1985— por parte de las Naciones Unidas y se redacta y aprueba la CEDAW —en 1979—, como resultado del proceso de movilización de los grupos de mujeres y del reconocimiento de la discriminación por parte de la comunidad internacional.

Vale la pena aclarar que aun cuando el concepto de género tiene su origen en la academia feminista y suele asociarse con “las mujeres”, esta categoría se refiere tanto a las mujeres como a los hombres, enfatizando la dinámica relacional entre el universo femenino y el masculino. Por ello, invita a comprender la lógica de construcción de identidades y relaciones de género como parte de una determinada organización de la vida social, que involucra a ambos sexos.¹⁶

En lo que respecta a los hombres, claramente la construcción de sus masculinidades es también producto de un proceso social y cultural. También para ellos existen límites en su desarrollo integral como seres humanos y problemas específicos ligados a esta construcción —como la expo-

¹³ Conway et al. (1987). “El concepto de género”, en Lamas, M. (comp.). op.cit.

¹⁴ Parsons, T. Y R. Bayles. (1955). *Family, Socialization and Interaction Process*, citado en Conway et al. (op.cit) y en Connell (1994). *Masculinities*.

¹⁵ La noción de “rol social” supone la existencia de expectativas recíprocas entre las personas como parte del funcionamiento racional de una sociedad. Cada sujeto o grupo de sujetos no sólo desempeña un papel determinado sino que además espera de los otros un cierto desempeño.

¹⁶ Según Teresita de Barbieri, el malentendido frecuente de los discursos técnicos es tomar el concepto de género como si involucrara una manera más “académica” de referirse a las mujeres o bien, como si fuera otra manera de decir “sexo”. Así, cada vez se encuentran más cuadros estadísticos que sustituyen el vocablo “sexo” por “género”, lo cual conlleva un error conceptual.



sición a situaciones de riesgo—, aun cuando no sería veraz hablar de discriminaciones o restricciones en el goce de sus derechos por el hecho de ser varones.

En relación con la masculinidad podemos sostener que, al igual que la feminidad, supone al mismo tiempo: la participación en ciertos modelos de construcción de identidades y una determinada posición en la organización social signada por relaciones de poder entre los géneros.¹⁷ Y cada vez hay más estudios que abordan esta materia.

Así, la actual conceptualización del tema de género incluye a ambos sexos y centra su política en el análisis y la flexibilización de las relaciones jerárquicas, que pueden encontrarse en esferas interpersonales muy próximas, como la sexualidad y las familias, y en otras más amplias, como el mundo del trabajo, la comunidad y el ámbito del poder. Vale decir que no se restringen al mundo privado, sino que atraviesan las distintas esferas que las personas transitamos cotidianamente y en las que ponemos en acción (o en juego) nuestros derechos humanos.

b. El dinamismo de las relaciones de género

Como toda categoría cultural el género es dinámico. Es decir que tanto lo que se considera femenino y masculino en una cultura determinada como las modalidades de organización de la vida social a partir de ello se transforman continuamente.

Ahora bien, este dinamismo en las identidades y relaciones de género tiene al menos dos características que, aun cuando se interrelacionan, es importante distinguir: 1) las relaciones de género presentan variaciones que se entrecruzan con un abanico de dimensiones de análisis social (la clase social, la edad, la etnia o raza y la nacionalidad); y 2) focalizando la mirada en una misma sociedad, la transformación de las relaciones de género no se presentan de un modo parejo u homogéneo.

Con relación al primer punto, podemos decir que las relaciones de género presentan diferencias no sólo en distintas culturas y tiempos históricos sino también en distintas clases sociales, razas, etnias y nacionalidades. Además, asumen modalidades específicas a lo largo de las distintas edades y los ciclos de vida de las personas.

La importancia de esta observación radica en la necesidad de articular dimensiones de análisis para la mejor comprensión de los fenómenos sociales. Es frecuente escuchar que el problema de hoy en día no es el género sino la pobreza. Pero para quienes viven en situación de pobreza ¿es

¹⁷ En este tema sigo la postura de Robert Connell, frente a otras que evaden la cuestión del poder como constitutivo de masculinidades hegemónicas y de relaciones de género.



igual ser varón que ser mujer o existe una dificultad extra para ellas, en términos de sobrecarga de trabajo en el hogar y fuera del hogar y de menor desarrollo de autonomía, entre otras cosas?

En el contexto del continuo desarrollo de la teoría feminista y en medio de la crisis recesiva, endeudamiento externo y empobrecimiento de los países del sur durante la década de 1980, se enuncia con toda claridad la necesidad de articular el concepto de género con el de clase social.¹⁸

Podemos también preguntarnos como *intersecta* la edad y la etnia en este sentido. ¿Cuál será la situación comparativa de mujeres y hombres jóvenes pertenecientes a grupos indígenas que viven situaciones de discriminación por su pobreza y por su etnia?

Actualmente está comenzando a utilizarse la idea de "interseccionalidad" para entender estos fenómenos de modo articulado, tomando al género como una variable que debe utilizarse en cada uno de los contextos, por la sencilla razón de que permite un análisis más fino de cada situación particular.

En cuanto al segundo punto, vemos que el ritmo de cambio de las relaciones de género no es parejo ni se extiende en el conjunto de cada sociedad del mismo modo. Pueden producirse cambios en algunas dimensiones o en algunos grupos más tempranamente que en otros. Esto se observa cuando, por ejemplo, se confirma que las mujeres están alcanzando altos niveles educativos pero aún existen brechas entre sus ingresos y los de los hombres. O también, cuando percibimos a los hombres cada vez más comprometidos con su paternidad y con el crecimiento de sus hijos pero todavía no tan vinculados con la organización doméstica de sus familias. O bien cuando vemos que las mujeres de clase media van postergando el inicio de su maternidad en función de continuar sus estudios, mientras que en las mujeres pobres crece el porcentaje de embarazos durante la adolescencia.

Con esto, también queda señalado que las mujeres no constituyen un grupo homogéneo ni padecen las mismas discriminaciones en el goce de sus derechos, sino que existen significativas diferencias entre ellas, relacionadas con la clase social, la etnia, la nacionalidad y también con su edad. Los estudios más sociológicos realizados durante las dos últimas décadas sobre la masculinidad recuperan esta idea aplicándola a la heterogeneidad existente dentro del mundo de los hombres y de sus modelos de masculinidad, y utilizan el término en plural: masculinidades.¹⁹

Finalmente, es importante subrayar que señalar que la construcción de identidades y relaciones de género consiste en un proceso dinámico no equivale a decir que su modificación sea sencilla

¹⁸ Benería y Sen (1982), Naila Kabeer (1994), entre otras.

¹⁹ Véase Connell, Robert (1994), *Masculinities*.



o que dependa exclusivamente de voluntades individuales. Por el contrario, las razones de las transformaciones de las relaciones de género pueden tener múltiples puertas de entrada.

El aumento de los niveles educativos de las mujeres; la extensión del uso de métodos anticonceptivos; e incluso períodos de recesión y crisis económica en los que se incrementa el desempleo masculino y se incorpora (precariamente) mayor cantidad de mano de obra femenina, constituyen algunos de los motivos presentes durante las últimas décadas que han ido transformando las relaciones de género en algunos sectores de la Argentina y también en otros países de la región.

En este contexto de cambios continuos en las identidades y en las relaciones sociales, vale la pena recuperar las preguntas de la introducción y anotar, a modo de conclusión provisional, que tanto la clase social como el género constituyen algunos de los factores que especifican una cantidad de situaciones de las vidas de los adolescentes. Entre ellas, su capacidad de reclamar y gozar por el ejercicio de sus derechos como seres humanos.

3. Género y ciclo de vida: una mirada sobre la adolescencia

Aun cuando la construcción de los sujetos en términos del género comienza en el mismo instante en que padres y madres depositan expectativas diferenciales en un bebé niño o niña que se está gestando, la adolescencia constituye una etapa de la vida en la cual las identidades y las relaciones de género transforman sus significados para la persona y para su entorno.

Los cambios corporales que cobran lugar durante la pubertad y la adolescencia dejan improntas nada sutiles en la vida de las personas, particularmente, por estar cargados de significados que superan la propia densidad del cambio físico.

Se dice que las mujeres se “hacen señoritas” cuando tienen su primera menstruación y que los varones se “hacen hombres” cuando comienzan a tener relaciones sexuales. Cada una de estas referencias supone una serie de mandatos que profundizan las diferencias entre varones y mujeres, en dimensiones que se inscriben en sus cuerpos y a la vez exceden el terreno de sus experiencias de la sexualidad, de su propio cuerpo y de sus sentimientos. Nos referimos a aquellos mandatos que empujan a ellos y limitan a ellas en la conquista del mundo público y en el desarrollo de la autonomía personal y que, aunque no siempre son absorbidos de manera literal por las personas concretas, de algún modo filtran sus experiencias, sus modos de procesarlas y, en general, su forma de estar y apropiarse del mundo que los rodea.



¿Cómo han sido las imágenes que hemos recibido desde chicos sobre el ser mujer o ser varón en nuestra sociedad? ¿Qué mensajes fuimos tomando de la escuela, la familia y los medios de comunicación sobre lo que era “típicamente masculino o femenino” y su invariabilidad? Probablemente, nos indicaron que ser dulces y coquetas era “cosa de chicas” y que ser inquietos y racionales era “de chicos”? ¿Cuánto de esta construcción de imágenes aún portamos como si fuera una segunda piel?

En el punto anterior, se ha señalado que la cultura define, reproduce y comunica, a través de diversas instituciones sociales, modelos de género altamente marcados. Al hacerlo, busca legitimar estos modelos naturalizándolos, definiéndolos como “propios” del universo femenino o masculino y, a través de ello, se crean estereotipos que repercuten tanto en la constitución de los sujetos, como en la potencialidad de ejercer sus derechos plenamente.

Al ingresar en la adolescencia, ya se han atravesado las etapas de socialización de la infancia. Los y las adolescentes ya habrán recibido de sus padres, madres, docentes y otras personas cercanas, una cantidad de ideas sobre lo que hacen, pueden y deben hacer los varones o las mujeres. Ya han preguntado, cuestionado y/o asimilado aquellos énfasis sobre sus diferencias. Ya saben que se espera que un varón sea fuerte, inquieto, activo, inteligente, racional, que no llore y que enfrente desafíos. Saben que de una niña se espera que sea suave, dulce, menos activa, sensible, perceptiva, emotiva, prolija, coqueta y dispuesta a colaborar en las tareas del hogar.

Las niñas ya habrán recibido muñecas, juegos de maquillaje y ollitas para sus cumpleaños y los varones: portaaviones, juegos de ajedrez y pelotas de fútbol. Quizá, como excepción, hayan accedido a algo más “típico” del otro género o bien hayan tenido algunos juguetes o recursos neutrales en este sentido, pero en tales casos, ya son capaces de distinguir entre la norma y la excepción.

Además del contacto con los discursos hegemónicos sobre los modos de ser de los varones y las mujeres, al llegar a la adolescencia ya se ha tenido suficiente inmersión en sus prácticas concretas, es decir, en la organización de relaciones sociales signadas por el género en las distintas esferas de la vida social.

Por ejemplo, en el ámbito de las familias, es probable que el trabajo del día a día en el hogar haya sido responsabilidad de las madres u otras mujeres. Es probable también que se haya solicitado más ayuda doméstica a las niñas que a los varones. En situaciones de pobreza, quizá fueron los varones quienes se vieron empujados a dejar sus estudios para procurar algún ingreso monetario para sus hogares. Y pensando en las salidas, el juego y la diversión, seguramente los padres y madres hayan sido más permisivos con los hijos varones que con las mujeres.



A su vez, en la escuela, habrán tenido maestras mujeres en una arrasadora mayoría de casos y cuando aparecía algún varón sería para enseñarles educación física o, directamente, para dirigir el establecimiento. En el tránsito cotidiano por el mundo, habrán notado que existían trabajos prácticamente "reservados" para uno u otro sexo: *el* colectivo; *la* secretaria. Y a través de los medios de comunicación, seguramente hayan visto que el universo de la política está en su inmensa mayoría conformado por hombres.

Esas imágenes, esa unilateral definición de espacios y actividades para cada sexo, definen territorios y relaciones de género que ya están incorporadas y tal vez naturalizadas en la vida de un/a adolescente. Los/as adolescentes ya forman parte de un universo que produce y transmite expectativas diferenciales para hombres y mujeres, y que, en función de ello, no sólo selecciona distintos trabajos para ellos y ellas sino que también distribuye de manera diferencial sus recursos.

Esta distribución de recursos diferencial entre los géneros se refiere tanto a los recursos materiales (dinero, acceso a créditos, empleos o ¡el control remoto del televisor!) como a los simbólicos (la autonomía, la capacidad de formar juicios propios, el poder de decisión sobre la vida personal y sobre el entorno del cual formamos parte, entre otros).

Con este bagaje diferencial, comenzará una etapa en la cual la "salida al mundo" conlleva mandatos y riesgos que, en varias dimensiones, presentan particularidades de género, que además de definir parte de sus vidas en el tiempo presente, dejan huellas para sus trayectorias futuras.

En resumen, y recuperando lo revisado en los puntos anteriores de este texto, vemos que el paradigma de la igualdad de los derechos humanos es un desafío inconcluso, que debe construirse tomando en cuenta las particularidades de los sujetos. Hemos señalado también que un tipo de desigualdad muy extendido, aun con sus vaivenes en distintas culturas, es la de género. Y que tanto los derechos humanos como las identidades y relaciones de género son altamente dinámicos, como lo es cualquier producción humana y social.

En este último punto, nos hemos detenido en la mirada sobre la construcción de género en sujetos concretos que alcanzan la adolescencia en un momento de sus vidas, pero que aún seguirán desarrollándose y creciendo. Es importante reconocer ahora en qué esferas continúa habiendo situaciones que generan discriminación, y qué modalidades asumen teniendo en cuenta que las mismas pueden ser transformadas, siempre que se las tome con seriedad y se trabaje para cumplir los derechos de quienes viven situaciones de desigualdad.

Por tanto, la pregunta que queda es: ¿cuál es la situación efectiva de los derechos de los y las adolescentes en la Argentina actual, revisándolos a través del lente de género?



Para ello, volveremos a mirar algunos de los postulados de la CDN y la CEDAW, particularmente los referidos a los derechos que abordaremos (salud, educación, trabajo y participación), para luego revisar información secundaria disponible para estas cuatro dimensiones.

4. Situación de los derechos de los y las adolescentes en la Argentina

El análisis que sigue presentará información según algunas dimensiones clásicas en el diagnóstico social (salud, educación, trabajo, participación) que nos permiten profundizar en la temática. Se procurará identificar situaciones que afectan diferencialmente a hombres y a mujeres en función de su género y se buscará identificar asociaciones entre las dimensiones bajo análisis.

a. Salud

El artículo 6 de la CDN estipula que todo niño tiene el derecho intrínseco a la vida y que es responsabilidad de los estados garantizar en la máxima medida posible su supervivencia y desarrollo. La CEDAW hace referencia al derecho de la mujer, en igualdad de condiciones que el hombre a acceder a servicios de atención médica, incluso los que se refieren a la planificación de la familia (artículo 12). También estipula el derecho de la mujer a decidir libre y responsablemente el número de hijos y el intervalo entre los mismos, así como tener acceso a información, educación y todos los medios que le permitan ejercer estos derechos (artículo 16e).

El esfuerzo por garantizar la salud y la vida de los y las adolescentes presentará diferencias sustantivas respecto de las necesidades que se pueden presentar durante la infancia. Al llegar a la adolescencia, cambiaron los cuerpos y también cambiaron las imágenes de sí mismos/as, se han intensificado sus prácticas de relaciones sociales y en muchos casos se transforman también sus responsabilidades en las familias y la comunidad.

Encontramos problemas de salud que afectan principalmente a las mujeres —relacionados con embarazos y violencia sexual— y otros que afectan más a los varones —relacionados con accidentes y muertes violentas—, y todos ellos se vinculan con imágenes y relaciones de género encapsuladas en lo que se espera de unos y de otras.

Algunas cuestiones relacionadas con el embarazo en adolescentes

En primer lugar, vemos que anualmente son más de 105.000 las adolescentes de entre 10 y 19 años que dan a luz, según los datos del Ministerio de Salud. También vemos que el 14% de las más de 200 muertes que se producen anualmente por causas relacionadas con el embarazo o el parto (ya