



sea por problemas de salud tratables o por efectos de abortos realizados en condiciones insalubres) corresponden a adolescentes.<sup>20</sup>

Los embarazos en esta etapa tienen la doble particularidad de presentarse generalmente entre mujeres de niveles educativos bajos y de ser repetitivos. Como se sabe, este último hecho pone en riesgo no sólo la salud de la joven sino también la de su bebé, pues el riesgo de anemias y otros problemas de salud aumentan cuando no se respetan tiempos mínimos entre un embarazo y el siguiente (Gogna y cols., 1997).

En segundo término nos preguntamos ¿qué sabemos sobre los papás en estos casos? Algunos estudios mostraron que generalmente los embarazos de adolescentes mayores de 15 años son producto de relaciones entre pares pero, por el contrario, los que se presentan en niñas de entre 10 y 15 años tienen una alta probabilidad de haber sido causados por hombres mayores de 30 años.<sup>21</sup>

Esta información suele asociarse con casos de abuso sexual e incluso de incesto con consecuencias reproductivas,<sup>22</sup> aunque es poco lo que se registra sobre este tema en los casos en que las niñas no quedan embarazadas o no hay marcas físicas suficientemente "contundentes" en el cuerpo de las niñas.<sup>23</sup>

En tercer lugar, nos interesa conocer cómo se cuidan las/os adolescentes de los embarazos no deseados y del HIV/sida. En este punto, también se observan fuertes diferencias según las clases sociales.<sup>24</sup> Las adolescentes de clases bajas conocen menos métodos anticonceptivos que las de clase media y además los utilizan en menor medida en sus encuentros sexuales. Entre ellas, es más probable que el cuidado quede bajo su responsabilidad, mientras en la clase media la protección recae en ambos.

Ahora bien, las investigadoras Geldstein y Pantelides muestran que hay una fuerte relación entre "sostener imágenes de género tradicionales o modernas y la adopción de conductas de riesgo de embarazo no planeado". Además, las mujeres que detentan estas "imágenes tradicionales" de género (más frecuentes entre las más pobres) probablemente evaden la negociación de preservativos durante el coito, por temor a ser estigmatizadas por sus compañeros. En actos de apariencia tan sutil como éste, se concentra un cúmulo de historia cultural que, lejos de ser liviana, dificulta fuertemente la toma de decisiones de cuidado del propio cuerpo por parte de las jóvenes mujeres.

<sup>20</sup> Todos estos datos presentan diferencias regionales y sociales altamente marcadas; la mayor proporción de embarazos y de muertes maternas se producen en las provincias más pobres del país.

<sup>21</sup> Pantelides y Cerrutti (1992), citado en Correia (1998).

<sup>22</sup> Gogna y otras (1997).

<sup>23</sup> La figura legal que se utiliza en los casos que llegan a los hospitales es la de "presunción de abuso sexual".

<sup>24</sup> Seguiré los datos de Geldstein y Pantelides (2001). *Riesgo reproductivo en la adolescencia: desigualdad social y asimetría de género*. Buenos Aires, Cuaderno del UNICEF 8.



Por último, puede pensarse que el embarazo y la maternidad en edades tempranas en numerosos casos constituye una dificultad para la permanencia de las adolescentes en el sistema educativo y que, generalmente, representa una barrera para conseguir trabajo y para otras actividades relacionadas con la participación (social, cultural, política o deportiva) en la comunidad.

### *Masculinidades y salud*

Muy lentamente, se ha incorporado en el campo de la investigación cualitativa el tema de la sexualidad, la salud reproductiva y la paternidad desde la perspectiva masculina.<sup>25</sup>

Aun así, no se cuenta todavía en la Argentina con trabajos referidos a la paternidad en adolescentes, lo que aportaría a la discusión sobre el alcance de los llamados "nuevos modelos de masculinidad".

En relación con la información identificada sobre las enfermedades y las causas de muerte, vemos que la mayoría de las muertes por causas relacionadas con agresiones, accidentes, traumatismos y lesiones autoinfligidas se produce entre los hombres, particularmente entre los jóvenes. En el año 1998, más de 4100 jóvenes de entre 15 y 24 años fallecieron por causas violentas, número que más que duplica al registro de mujeres fallecidas por igual motivo.<sup>26</sup>

Al enfrentarnos con un dato tan contundente sobre las muertes de jóvenes varones en situaciones vinculadas con múltiples formas de violencia, nos encontramos en un escenario donde las identidades y relaciones de género también obtienen relevancia.

La expectativa de crianza de los hombres detenta fuertes dosis de valentía, fuerza, coraje, exposición al riesgo. Los signos inversos, ligados al temor, la suavidad, la ternura son percibidos como "debilidad" y, por lo tanto, como característica "femenina" que no suele estimularse en la construcción de masculinidades.

Al llevar este dato cultural sobre la construcción de identidades masculinas a una representación extrema, nos topamos con el protagonismo arrasador que los hombres detentan en escenas y escenarios de violencia. Ciertamente, sería errado sostener que esta violencia masculina se ejerce únicamente contra las mujeres. La violencia de género es una de las formas de violencia cruda y silenciosa que evidencia modelos jerárquicos entre los sexos. Pero la violencia pública también muestra que muchos hombres ejercen violencia contra otros hombres y, de algún modo, también contra sí mismos. Esto es lo que Michael Kaufman llama la "tríada de la violencia" (contra las mu-

<sup>25</sup> En Argentina, algunos de los/as autores/as que trabajaron estos temas son Kornblit y otras (1998); Villa (1998); Domínguez (1996).

<sup>26</sup> Idem nota anterior.



jeros, contra otros hombres y contra sí mismos) y, según el autor canadiense, éste es el punto donde radica el dolor más secreto de los varones por portar una masculinidad fuertemente construida sobre la base del poder y el éxito.<sup>27</sup>

## b. Educación

La igualdad en la educación presenta dos ejes relacionados: el primero es el derecho de todas las personas al acceso y permanencia en el sistema educativo, el segundo, es el derecho a una educación que forme para el respeto de los derechos humanos y el ejercicio de sus libertades fundamentales. Estos principios están enunciados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (artículo 26) y ampliados en la CEDAW (artículo 10) y la CDN (artículos 28 y 29), en cada caso se especifican las particularidades en función del género y el ciclo vital.<sup>28</sup>

Con relación al primero de estos ejes —el acceso y permanencia—, la Argentina presenta mejores logros en cuanto al acceso equitativo de niños/as y adolescentes en el sistema escolar que en relación con su permanencia. Los datos de escolaridad muestran niveles similares para niñas y niños, superando el 95% en ambos casos. Sin embargo, estos niveles descienden notablemente en el nivel medio, con importantes diferencias en la deserción escolar de los adolescentes que viven en medios rurales y/o en hogares con menores niveles de ingresos económicos.<sup>29</sup>

Entre los varones de 13 a 17 años, la deserción es algo mayor que entre las mujeres. La hipótesis más frecuente es que la deserción escolar se relaciona con el ingreso al mercado de trabajo.

Entre las mujeres, hay un alto porcentaje de adolescentes que no estudian ni trabajan, también con más presencia entre las más pobres, donde tal vez se inscriban las adolescentes embarazadas o jóvenes madres, quienes a pesar de no ser explícitamente separadas del sistema educativo, probablemente no accedan a las facilidades necesarias, por ejemplo, en relación con guarderías para el cuidado de sus hijos, que les permitan disponer del tiempo para continuar con sus estudios.

Sin duda, el desafío de la permanencia de los adolescentes en el sistema educativo sigue siendo un tema prioritario de atención en la Argentina. Pero también, hay un largo camino por recorrer en términos de mejoramiento de la calidad de la educación, la cualificación de la escuela como espacio de participación y construcción de ciudadanía para varones y mujeres y la promoción de la igualdad de derechos y la no discriminación a partir del ámbito escolar.

<sup>27</sup> Véase Kaufman, Michael (1989). "Las experiencias contradictorias del poder entre los hombres", en León y otras (comp.). *Género e identidad. Ensayos sobre lo masculino y lo femenino*, Bogotá. Tercer Mundo Editores.

<sup>28</sup> Para una descripción más exhaustiva sobre el tratamiento de la educación y la igualdad en los instrumentos de derechos humanos, véase Faur (2001), "Género y Derechos Humanos: el papel de la Educación", ponencia presentada en las Jornadas "Creciendo en Igualdad", organizadas por INADI/UNICEF. La Plata.

<sup>29</sup> INDEC-UNICEF (2000). *Situación de las Mujeres en la Argentina*. Buenos Aires.



Educación para la igualdad supone un importante esfuerzo para superar los estereotipos no sólo de género sino también aquellos que perpetúan la discriminación xenófoba y/o racista. Supone revisar tanto la currícula como las pedagogías educativas y promover los derechos humanos mediante la articulación de varios ejes: a) la ciudadanía a través de la participación activa de los niños, niñas y adolescentes, b) la formación para la vida familiar, c) la formación para una cultura de paz y d) la formación para la salud y la reproducción.

### c. Trabajo

La CDN establece que los niños y niñas tienen derecho a estar protegidos "contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación" (artículo 32). La CEDAW reconoce el derecho al trabajo en igualdad de condiciones entre mujeres y hombres, aunque alerta sobre la necesidad de protección de la salud y la reproducción en los arreglos laborales de las mujeres (artículo 11).

En la Argentina, la edad mínima permitida para trabajar está fijada en 14 años. Durante la adolescencia, en muchos casos comienza la transición entre el mundo del estudio y el trabajo, y esta transición presenta algunas particularidades tanto de clase como de género.

La tradicional división del trabajo por sexo, según la cual a las mujeres se les asignan las actividades domésticas y el cuidado de niños pequeños y a los varones la responsabilidad de proveer los ingresos económicos estaba vigente en el trabajo que realizaban niños y niñas hace menos de una década.<sup>30</sup>

Pensando en la infancia de las mujeres, la información permite deducir que aun cuando estén presentes en las instituciones educativas y tengan un futuro asociado con la incorporación al mundo del trabajo, su socialización sigue respondiendo a pautas culturales según las cuales el mundo doméstico es su responsabilidad casi exclusiva.

Tal como sucedió durante décadas con el trabajo doméstico de las mujeres adultas, aquel que realizan las niñas y adolescentes en sus hogares es muy difícil de captar por las estadísticas oficiales, por lo que rara vez sale del cono de la invisibilidad característico de este tipo de actividad, independientemente de la cantidad de horas que se le dediquen.

Observando la información del INDEC sobre el trabajo de adolescentes urbanos, se evidencia que la primera opción que sigue en orden de importancia a la "escolaridad no económicamente activa" en jóvenes de 17 años difiere según se trate de varones o de mujeres. Entre ellos, es más frecuente en-

<sup>30</sup> Datos sobre trabajo infantil en Feldman (1997). *Los niños que trabajan*, Cuaderno de UNICEF. Un análisis de género de estos datos en: Faur (2000), *Mapa estratégico del Área Mujer y Equidad de Género*, UNICEF. Documento de Trabajo 1.



contrar trabajadores que no estudian (casi una cuarta parte del total de varones de 17 años). Entre ellas, la segunda alternativa se concentra en quienes no estudian ni se encuentran trabajando o buscando trabajo según la definición de la encuesta (cerca de la quinta parte del total de mujeres de 17 años). Probablemente, en esta información se contienen casos de jóvenes embarazadas que abandonan sus estudios o bien de jóvenes que tienen responsabilidades domésticas en cuanto al cuidado de hermanos menores o sus propios hijos y que esta misma situación les dificulta el acceso al empleo.

#### d. Participación

Cuando la CDN enuncia el derecho de los niños, niñas y adolescentes a participar en todos los asuntos que afectan sus vidas (artículo 12), señala una dimensión fundacional para la construcción de ciudadanía desde las etapas más tempranas y, por ende, para el posterior acceso de las mujeres y hombres en condiciones de igualdad a participar en la esfera política (CEDAW, artículo 7).

Para ello, es necesario fortalecer la capacidad de niñas/os y adolescentes para aportar su mirada y su voz en las distintas situaciones que enmarcan su cotidianidad. Esto genera un diálogo continuo entre los sujetos y su entorno y permite construir y/o consolidar liderazgos que, con el tiempo, pueden facilitar el cumplimiento de los otros derechos humanos.

Dicho de otro modo, el derecho a participar en igualdad de condiciones engloba buena parte del ejercicio de los otros derechos y de la construcción misma de la igualdad, entendida como equiparación de diferencias. Teóricamente, es en este espacio —simbólico— donde se nivelan las voces de hombres y mujeres, de ricos y de pobres y se negocia la orientación que se le dará a los recursos —humanos, institucionales, financieros— de los que dispone una sociedad.

Por eso, las políticas de Estado que pretendan fortalecer la democracia, haciendo cumplir los derechos de sus ciudadanos/as desde la infancia, tendrán que orientarse no sólo a mejorar *la oferta de servicios básicos* sino también a *fortalecer a la población de todas las edades, sexos, etnias y clases sociales* en el conocimiento y defensa de sus derechos y en la participación en procesos de toma de decisiones.

Ahora bien, es evidente que la construcción de liderazgo supone para los sujetos una sana apropiación del espacio, del cuerpo y de la palabra. Estudios académicos han permitido reconocer cuán difícil es para las mujeres esto que parece tan simple, y un creciente número de investigaciones sobre jóvenes que viven en situaciones de pobreza en los Andes argentinos y en áreas metropolitanas del Brasil, muestran que aún existen situaciones altamente diferenciales en las oportunidades de participación de varones y mujeres.<sup>31</sup>

<sup>31</sup> Pueden verse los estudios de Burdick (1993), en Brasil y de Claudia Lozano (2001), para los Andes.



Hemos mencionado como ejemplo casi “privado” el del cuidado de la sexualidad y la reproducción, y el pudor de las adolescentes a negociar el uso de preservativo con sus compañeros. Podemos destacar otros desniveles que se producen en términos de autonomía y autoestima entre los y las adolescentes en función de su género, con efectos en el ejercicio de sus derechos en el espacio “público”.

Por ejemplo, se puede imaginar que aquellos que tengan mayores estímulos para el desarrollo de su capacidad corporal (a través de la práctica de deportes) o aquellos cuya palabra sea escuchada y tenida en cuenta (en sus familias, en foros estudiantiles o comunitarios), probablemente tendrán el camino de la participación facilitado en mayor medida.

Seguramente los procesos de apropiación del cuerpo, de la palabra y del espacio pueden fortalecerse si se apoyan enfáticamente durante la adolescencia. Sin embargo, para que las mujeres, especialmente las de sectores pobres, desarrollen capacidades de decisión desde jóvenes, será necesario establecer objetivos precisos en este aspecto, pues la sobrecarga de domesticidad y altruismo que se construye en el discurso y en las prácticas sociales, condiciona de algún modo la construcción de liderazgo.

En suma, los programas y proyectos que busquen alentar la participación de “los adolescentes” deberán tener en cuenta estas particularidades de género y de clase. El trabajo deberá orientarse a fortalecer el liderazgo de las mujeres más pobres, procurando progresivamente superar el riesgo de que ellas participen *menos* que los varones o de que se incorporen en los *niveles inferiores* o menos valorizados dentro de los movimientos comunitarios.

Para ello, es importante trabajar en dos vías simultáneas: con las mujeres, para fortalecer su confianza, su capacidad de autonomía y de decisión, y con los varones, para revisar la lógica imperante en las esferas de participación comunitaria y así generar espacios en los que chicos y chicas se involucren activa y equitativamente en los asuntos de sus escuelas, sus familias y también en sus comunidades.

## Conclusiones

Al iniciar este artículo, nos preguntábamos sobre cuáles son los denominadores comunes y cuáles las particularidades encontradas en el universo de los/as adolescentes. A partir de esa pregunta, identificamos ejes de posibles desigualdades en el ejercicio de los derechos humanos de los adolescentes, básicamente en relación con su pertenencia de género, pero también entrecruzados con la clase social.



El marco que orientó el trabajo fue el de los derechos humanos, dentro del cual se desarrolló una visión de género que facilitó la comprensión de asimetrías encontradas entre los hombres y las mujeres. Para ello, se propuso *la articulación de las Convenciones que buscan la protección integral de los derechos de los/as niños/a y adolescentes (la CDN) y los de las mujeres (la CEDAW)*.

Se presentaron algunas características del marco de los derechos humanos. Entre ellos, se destacó la noción de igualdad tomada como horizonte en el cual se nivelan las diferencias y que requiere de acciones específicas para su concreción, y el alto grado de dinamismo de los derechos, cuyas formulaciones buscan ampliar cada vez más el piso mínimo considerado como imprescindible para la dignidad humana.

Posteriormente, se abordaron algunas precisiones sobre el concepto de género, que alude a la construcción cultural, histórica y social de las características definidas como propias de lo femenino o de lo masculino en un tiempo y en una cultura determinada, y que, a partir de ello, define también identidades y relaciones sociales altamente marcadas por este sesgo. Se presentó parte de la historia de investigaciones que dieron origen al uso de este término y, finalmente, se relacionó esta mirada con el ciclo de vida humano, enfatizando en la mirada de los/as adolescentes.

Finalmente, se analizaron las particularidades de género en el goce de derechos durante la adolescencia en cuatro dimensiones específicas: la salud, la educación, el trabajo y la participación, procurando destacar tanto algunas situaciones que afectan no sólo a las mujeres sino también a los varones, en función de tipos de feminidad y masculinidad que pueden ser perjudiciales para ambos. Sin embargo, se observaron algunas situaciones en las cuales persisten situaciones de discriminación contra las mujeres y sobre las que debe trabajarse.

En síntesis, el marco de los derechos humanos nos ofrece un paradigma ético y normativo pero también una herramienta que nos permite reconocer zonas grises (o rojas) en las cuales debemos enfocar nuestra mirada para el logro de la dignidad humana en condiciones de igualdad. Para ello, es posible leer y promover *conjuntamente* los tratados que han sido aprobados por la comunidad internacional y ratificados por el propio país. Esta articulación nos ayudará a afinar nuestra mirada y nuestra acción para promover y proteger los derechos de grupos poblacionales específicos (como los/as adolescentes) y, al mismo tiempo, hacer camino en la construcción de la igualdad.

Este módulo fue realizado por un equipo interinstitucional formado por especialistas en Educación. Para su elaboración contó con el apoyo de UNICEF (junio de 2001).

## Módulo 3

55

# Tendiendo puentes entre los jóvenes y la escuela media

**Claudia Jacinto, Pablo Cifelli,  
Gustavo Wandsidler, Lydia Pallavicini,  
Leopoldo Bertozzi\***

\* Claudia Jacinto es investigadora del CEIL-CONICET y coordina un proyecto regional de IIPPE-UNESCO. Pablo Cifelli se desempeña en la Dirección de Educación Media de la Secretaría de Educación del Gobierno Autónomo de la Ciudad de Buenos Aires. Gustavo Wandsidler, Lydia Pallavicini y Leopoldo Bertozzi se desempeñan en el Ministerio de Educación de la Nación.





*Todos los niños estarán en condiciones de realizar su derecho a la educación, a satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, realizar su completo potencial y participar significativamente de la sociedad.*

*Adaptado de artículos 28 y 29. Convención sobre los Derechos del Niño*

*¿En qué medida y de qué modo está la sociedad argentina garantizando el cumplimiento de este derecho?*

## Introducción

Casi todos los niños argentinos terminan la educación primaria. La educación media ha mostrado un proceso de expansión en las últimas décadas. Esta expansión ha acompañado la generalización de la educación primaria, las mayores demandas educativas de los distintos sectores sociales y la extensión de la escolaridad obligatoria vinculada a la reforma educativa.

Sin embargo, suele sostenerse que la escuela, y en especial la escuela media, está en crisis. Por varios motivos y desde varias perspectivas. Se dice que ha perdido su sentido integrador original. Que muchas veces constituye un espacio de discriminación o un paliativo frente al hambre y la inseguridad social. Que cada vez "vale" menos para conseguir un buen empleo. Que los niños y adolescentes aprenden poco y aprenden cosas inútiles en la escuela. Que está alejada de los intereses y expectativas de los propios jóvenes.

Aunque todos estos argumentos de algún modo reflejan preocupaciones válidas y plantean la necesidad de revisiones y reestructuraciones, la escuela es consensuadamente una institución clave para la construcción de la participación social de los adolescentes y para la consolidación de una sociedad democrática. Los argumentos que denuncian las dificultades de la escuela más bien son un punto de partida para repensar su papel y reforzar sus funciones inclusivas.

Si bien muchas veces se ha interrogado acerca de para qué sirve la escuela, pocos cuestionan su valor como lugar de aprendizaje de conocimientos socialmente significativos que habiliten el acceso a los niveles educativos superiores y al trabajo, como espacio de revalorización de las diversidades culturales y las heterogeneidades juveniles, como lugar de aprendizaje de la convivencia social y de la participación. Y ello es especialmente crítico en momentos en que la expansión de la matrícula está siendo protagonizada por jóvenes cuyos padres no han accedido a la escuela media. Analizando con más detalle, pueden señalarse entre los principales desafíos actuales de la educación media los que a continuación se detallan.



- \* **El acceso a conocimientos socialmente significativos.** Se sostiene que estamos ante la "sociedad del conocimiento", donde los saberes de distinto tipo y la información son los motores esenciales del desarrollo. En este sentido, la educación tiene un importante aporte que hacer porque impacta al mismo tiempo sobre la economía, la equidad social y el desarrollo de los valores de la ciudadanía. Sin embargo, la democratización del conocimiento valioso no es un proceso espontáneo ni fácil; más bien, la experiencia reciente muestra que una concentración y polarización en el nivel mundial en la generación y utilización de conocimientos de punta ha llevado a una ampliación de las desigualdades. Sin adoptar posturas ingenuamente optimistas respecto de este tema, es preciso preservar el sistema educativo en general, y la escuela en particular, como distribuidores de saberes ya que el conocimiento es una fuente de poder, tal vez la más democrática. Esto implica, entre otras cosas, insistir acerca de la centralidad en el aprendizaje que debe tener la acción educativa. A pesar de las deficiencias de calidad del sistema educativo, los adolescentes acceden en su paso por la escuela a conocimientos que no se encuentran en otro lado y que, especialmente si provienen de los sectores populares, implican una ampliación de su universo simbólico y de su capital discursivo. Los conocimientos y competencias que la experiencia escolar puede proveer son valiosos y útiles tanto para la vida cotidiana, como para la participación ciudadana y la inserción laboral.
- \* **La valorización de las diversidades culturales.** La escuela, en sus orígenes, tendió a homogeneizar las diferencias como forma de integración social mediante la alfabetización y la transmisión de valores vinculados a la constitución de las nuevas identidades nacionales. Teniendo en cuenta la función positiva que cumplió en ese momento histórico, hoy es claro que el principal desafío es integrar reconociendo y valorando las diferencias, promoviendo la igualdad de oportunidades para todos los niños y jóvenes. Trabajar desde la diversidad cultural implica concebir, como aspecto central del servicio educativo, al alumno concreto en su medio familiar, su ambiente sociocultural y sus modos de aprender, sus necesidades y potencialidades. En un momento en que ingresan a la escuela media muchos jóvenes que provienen de sectores sociales de reciente incorporación a ese nivel, esta cuestión de reconocimiento se vuelve crítica y clave para la retención y los aprendizajes. Muchas veces se señala que la escuela no es una institución que haya tomado en cuenta la cultura juvenil, los cambios en la definición de las maneras de ser "joven" y los intereses y expectativas de los diversos grupos de jóvenes. Sin embargo, pocos discutirían que la experiencia escolar sigue siendo un espacio de inclusión social y de intercambio con los otros, como lo muestran incluso los estudios sobre las opiniones de los propios jóvenes. De este modo, la escuela tiene la oportunidad de revalorizar identidades juveniles; de dar



cabida a sus diversas formas de expresión cultural pero, sobre todo, de utilizar los modos de expresión y pensamiento juvenil como punto de partida para la generación de otros aprendizajes.

- \* **El aprendizaje de la convivencia y participación social.** Vivimos una época de deterioro de los lazos de cohesión social, en la que las instituciones socializadoras tradicionales, como la familia y la escuela, están disminuyendo la capacidad para transmitir eficazmente pautas de convivencia social y solidaridad. En una sociedad como la argentina, que ha padecido en el pasado reciente gobiernos dictatoriales, la democratización posterior muchas veces implicó sospecha frente a toda relación de autoridad. Esto ha sido perceptible en las dificultades del sistema escolar para implementar propuestas normativas claras y democráticas, que permitan la convivencia institucional y constituyan modelos de participación social para los jóvenes. La escuela, aunque no el único, es un importante espacio de participación de los adolescentes. Desde la sociabilidad con los pares hasta la relación con adultos que constituyen figuras de identificación y la experimentación de procesos formadores de actitudes participativas, el pasaje por la escuela permite ir probando diversas dimensiones de la inserción ciudadana, social y laboral. La escuela media, por su papel en los procesos de socialización secundaria y por ser en muchos casos la instancia institucional con mayor presencia en la vida de los jóvenes, tiene ante sí la oportunidad y el desafío de aportar a la construcción de la convivencia social, fortaleciendo valores esenciales como la solidaridad, la paz, la justicia, y el respeto por la vida.

Para los protagonistas del proceso educativo, supervisores, directivos, docentes, educadores, padres, alumnos, no es fácil estar en el día a día de la escuela en el marco de tensiones y demandas crecientes. Las propuestas escasean o no se ajustan a la realidad y es necesario contribuir cotidianamente a la solución de pequeños y grandes problemas, que muchas veces no permiten ver la magnitud del desafío que tienen en sus manos: el realizar una mayor o menor contribución a la generación de oportunidades para todos.

Este artículo pretende acompañar la puesta en marcha de proyectos que favorezcan la permanencia con calidad de los jóvenes en la escuela. Proveerá algunos datos de diagnóstico de la relación actual entre los jóvenes y la educación y se enfocará a hacer algunas propuestas a quienes tienen la responsabilidad cotidiana de llevar adelante el trabajo con los jóvenes. Obviamente se está lejos de agotar las respuestas posibles, tampoco se pretende brindar orientaciones generales para las políticas públicas. Las propuestas se orientan más bien a mostrar estrategias que pueden ponerse en marcha desde la propia escuela y desde las organizaciones de la comunidad para con-



tribuir a que la experiencia escolar sea para los adolescentes, en especial para los más desfavorecidos, una mayor oportunidad de participación y aprendizaje.

## 1. La escuela secundaria:<sup>1</sup> viejos y nuevos desafíos

Es casi un lugar común señalar al nivel medio como el más afectado por la crisis que atraviesa el sistema educativo. En la escuela media estalla de manera evidente una crisis de sentido, que se relaciona con cambios culturales y transformaciones globales expresadas de un modo particular en las formas de socialización de los jóvenes y su inserción en el sistema de educación formal. El cuestionamiento no sólo alcanza a los modelos institucionales y los contenidos que se imparten sino que llega hasta las propias finalidades de la escuela media. La idea originaria de "tránsito" hacia el nivel universitario o de formación laboral (en la modalidad "industrial", sobre todo) hoy está profundamente discutida. En parte por causas propias del sistema y sus instituciones pero, sobre todo, por las transformaciones que en las últimas décadas cambiaron profundamente a la sociedad y a la cultura contemporánea. Diversos nombres se utilizan para caracterizar estos fenómenos, posfordismo o poscapitalismo, globalización y exclusión (en clave económica), sociedad del conocimiento y la información (en clave social), posmodernidad o modernidad tardía (en clave cultural).

Estas transformaciones generales afectan a nuestro país en un momento de profunda crisis del modelo de desarrollo y de crecientes problemas sociales. En los últimos treinta años se fue conformando una nueva estructuración social y una redefinición de los vínculos entre el Estado y la sociedad, que pusieron al sistema educativo en general, y en particular a la educación media, ante nuevos y complejos desafíos a los que no siempre ha podido responder, menos aún ante la masificación del nivel.

La mayoría de los adolescentes argentinos frecuenta la escuela media. Durante la década del ochenta, se produjo una notable expansión educativa de ese nivel. En 1991, la tasa de escolarización neta alcanzaba 66,7% de los adolescentes entre 13 y 17 años (en 1980, esa cifra correspondía a 41,8%). Aunque no existen nuevos datos censales, algunos indicadores muestran que el nivel medio ha continuado expandiéndose durante la década del noventa: la cantidad de alumnos matriculados aumentó en 18% entre 1994 y 1998. Las encuestas de hogares reflejan que a fines de la década del noventa las tasas netas de escolarización de los diferentes conglomerados urbanos del país alcanzaban alrededor del 85% de los adolescentes.<sup>2</sup> Sin embargo, subsisten graves problemas en torno a la

<sup>1</sup> La escuela secundaria se halla en este momento en un proceso de transformación a partir de la implementación de la Ley Federal de Educación sancionada en 1993. Ésta establece la obligatoriedad de 10 años de escolarización y el cambio de estructura del sistema educativo, que ubica los dos primeros años del secundario dentro del tercer ciclo de la educación general básica junto al séptimo grado de la anterior escuela primaria. Los últimos tres años del secundario se convierten en el nivel polimodal. El proceso de implementación de la ley fue heterogéneo y actualmente conviven las dos estructuras en las diferentes jurisdicciones.

<sup>2</sup> Fuente: IIPE, indicadores de la situación educativa argentina a partir de encuestas de hogares, mayo 1998.



repetencia, el retraso escolar y la deserción. Si se toma, por ejemplo, la situación de una cohorte teórica del grupo que ingresó en 1996, de 1000 alumnos que ingresan a la escuela media, sólo 274 egresan en el tiempo estipulado (27%); 110 lo hacen con una repetencia, 27 con dos repetencias y 5 con tres repetencias. De esta cohorte, sólo finalizan sus estudios 416 alumnos de los 1000 iniciales (41%).

Uno de los aspectos que se vincula a la crisis de sentido de la escuela media tiene que ver con lo que se conoce como "la devaluación de las credenciales educativas" en el mercado de trabajo. En efecto, durante la década del noventa se produjo un deterioro de la situación de los egresados de ese nivel en el mercado de trabajo, y al final de la década los datos mostraban que ese grupo tenía casi las mismas tasas de desocupación que quienes no habían terminado la escuela media. Este fenómeno que acompañó el deterioro general del mercado de trabajo argentino no debe hacer perder de vista que el título de nivel medio se ha transformado en un requisito indispensable para la mayoría de los empleos. Incluso se observa que, en términos de condiciones laborales y de salario, quienes terminaron el nivel todavía acceden a mejores empleos que aquellos que no lo finalizaron.<sup>3</sup> Por lo tanto, se ha remarcado que el pasaje por la escuela media es "cada vez más necesario, pero también cada vez más insuficiente" (Filmus y otros, 2001).

Las señales de dificultades en el tránsito por la escuela se dan en un marco en el que conviven realidades y tradiciones heterogéneas hacia el interior del sistema educativo. Sin embargo, pueden observarse un conjunto de características y limitaciones comunes que evidencian el grado y la profundidad de los desafíos que hoy se deben enfrentar.

Existe una fuerte tradición normativa que genera tensión y que, con los años, devino en la conformación de culturas escolares centradas en la gestión administrativa. La escuela o, mejor dicho, la gestión escolar, se fue convirtiendo cada vez más en una "cuestión de papeles" (Frigerio y Poggi, 1992). Predomina cierta burocratización y los modelos institucionales se muestran en general poco flexibles, al mismo tiempo que la distribución de tiempos y espacios es demasiado rígida. Esto convive con una fuerte tendencia a proyectar la escuela de "puertas hacia adentro", sin reparar demasiado en las características del contexto en que se inserta la institución.

A pesar de que en los últimos años la reforma educativa ha realizado un esfuerzo considerable en la renovación curricular, se observa una apreciable distancia entre las nuevas propuestas curriculares y la realidad cotidiana en las aulas. Las condiciones laborales de los docentes, con bajos salarios y designados por horas cátedra, no ayudan a la realización de los proyectos institucionales y facilitan el ausentismo.

<sup>3</sup> Según datos de la Encuesta Permanente de Hogares de 1998, mientras que la precariedad laboral de los trabajadores con educación media completa era de 33%, la de los de menores niveles educativos alcanzaba 50%. Asimismo estos últimos tenían una remuneración media horaria entre 35 y 25% menor que los primeros. Véase Base IIPE.



Desde el propio sistema educativo se reconocen diversos problemas que atañen a la heterogeneidad de modelos institucionales y a la gestión de las escuelas.

*“El tramo del sistema correspondiente a la escuela media en nuestro país muestra hoy un panorama heterogéneo, con diversidad de tipos institucionales, de estructuras de gestión y administración, y de ofertas educativas; tiempos y pautas poco reguladas, y procesos de diferenciación y fragmentación a lo largo del país y en el interior de cada una de las jurisdicciones.” (...) “El desdibujamiento de la figura directiva; la imposibilidad de constituir equipos docentes; la incapacidad para crear espacios, tiempos y sentidos compartidos institucionalmente; las dificultades que las modalidades de localización del nivel suponen para la gestión son sólo algunas de las cuestiones que obstaculizan la calidad del trabajo pedagógico en las escuelas” (Ministerio de Educación, 2001, págs. 6-8).*

Otro aspecto en cuestión en la escuela media es la convivencia institucional. La regulación de las relaciones en las escuelas de nivel medio ha sido planteada tradicionalmente como una cuestión de *disciplina*. Más cerca en el tiempo, ha sido encuadrada en términos de *convivencia* en las instituciones escolares. Pero “pasar de la disciplina a la convivencia” supone un proceso largo que los diversos actores deben ir construyendo a partir de nuevas resignificaciones (DGP, 2000a).<sup>4</sup> El abordaje de las reglas parece debatirse entre cierto *laissez-faire* que contribuye poco a la conformación de un ámbito facilitador de los aprendizajes y ciertos resabios de autoritarismo, que se evidencian en la poca participación efectiva de los alumnos en la discusión y toma de decisiones sobre los límites y las pautas de convivencia.

Más allá de esta sintética descripción general, es preciso hacer especial hincapié en las situaciones más críticas, que cada vez afectan más a las escuelas que reciben a poblaciones juveniles en condiciones de mayor pobreza.

Por un lado, los datos disponibles ponen en evidencia las dificultades de los establecimientos para retener y prevenir el fracaso escolar. Por ejemplo, en cuanto al acceso y permanencia en la escuela media, la tasa neta de escolarización en el nivel secundario en los sectores más pobres es 22% más baja que en los sectores no pobres<sup>5</sup> (68% a 90%). Otro indicador que muestra las dificultades de los jóvenes pobres en la escuela es el retraso escolar. Mientras que en los sectores más pobres el retraso a los 17 años es de 46%, en los no pobres es de 8% (es decir, es una relación de 6 a 1).

<sup>4</sup> Un estudio respecto de la implementación de sistemas de convivencia en la ciudad de Bs. As. informa que en el caso de las escuelas que tenían proyectos de convivencia anteriores a la elaboración de la normativa, la elaboración de los reglamentos escolares fue enriquecida por las nuevas normas. Esas escuelas enfatizan la función educadora de las sanciones. A diferencia de ellas, las escuelas que implementaron regímenes de convivencia a partir de la norma, no refundaron sus sistema de regulación a través de estrategias participativas. En este caso, la aplicación de sanciones sigue ligada a una visión punitiva.

<sup>5</sup> Fuente: IIPE, indicadores de la situación educativa argentina a partir de encuestas de hogares, mayo 1998.



A las dificultades de las familias de sectores de pobreza para sostener la permanencia de sus hijos en la escuela, se suman las deficiencias del propio sistema educativo. En muchos casos los edificios de las escuelas a las que acceden los sectores más desfavorecidos se encuentran muy deteriorados y con escaso equipamiento didáctico y tecnológico.

La adversidad del contexto y las limitaciones institucionales provocan muchas veces desaliento del personal frente a las tareas. Los docentes se encuentran frente a grupos de clase muy numerosos con una gran heterogeneidad de intereses y de diferentes edades; no reciben una capacitación para trabajar en contextos de adversidad y sus propuestas pedagógicas resultan poco atractivas para los alumnos. Muchas veces los directivos y profesores se enfrentan a la tensión entre "retener y contener" a los alumnos y la necesidad de mejorar progresivamente la calidad de los aprendizajes.

El problema es complejo porque la estructura organizativa, la normativa que regula la cotidianidad escolar y los estilos institucionales —lo que suele denominarse "cultura escolar"— responden a un "modelo" de alumno (proveniente de sectores altos y medios) que es distante de la realidad que se vive en una educación media en proceso de masificación en el marco de una sociedad en profundo cambio.

Pero no sólo se trata de la inadecuación de la escuela a los perfiles de los jóvenes de sectores populares, la vida cotidiana en las escuelas también tiene dificultades para adecuarse a la problemática planteada por el empobrecimiento de los sectores medios, que sostienen la escolaridad de sus hijos con mayores esfuerzos y al mismo tiempo con mayores demandas y más desaliento.

A pesar de este complejo panorama, los estudios muestran algunos datos alentadores. Por ejemplo, ponen en evidencia que los jóvenes siguen valorando la experiencia escolar por diferentes razones. Uno de los primeros argumentos que aparece se vincula al aporte que la escuela realiza para el futuro: "conseguir trabajo, seguir estudios universitarios y "ser alguien". También resaltan que van a la escuela para aprender o porque les gusta; "aprender y saber más... estar con los compañeros" (DGP, 2000b).

Para los jóvenes de sectores populares el valor simbólico de la asistencia a la escuela media es aún más significativo. Para ellos, participar de la cultura escolar se convierte en una oportunidad de reconocimiento, tanto hacia el interior de la propia comunidad como ante la sociedad global. La escuela no sólo funciona como el umbral mínimo de reconocimiento social sino también como el soporte afectivo que viene a suturar relaciones primarias profundamente quebradas (Duschatsky, 1999).

Muchas instituciones hacen importantes esfuerzos para superar las limitaciones y enfrentar los desafíos. Distintas experiencias demuestran que determinadas circunstancias favorables (equipos de conducción idóneos, proyectos institucionales claros, asesoramiento del supervisor, docentes



con un alto grado de compromiso, flexibilidad para reconocer al alumno como centro del proceso de aprendizaje, etc.) pueden lograr un significativo aumento de las oportunidades de aprendizaje. Muchas veces se logran respuestas apropiadas, creativas y diversas para que los alumnos con diferentes puntos de partida puedan alcanzar significativos logros escolares y personales.

Este módulo se propone colaborar con esa labor presentando propuestas de trabajo que muestran estrategias para reforzar y reformular la relación de los jóvenes con la escolaridad.

## 2. ¿Cómo tender puentes entre los jóvenes y la escuela?

No hay recetas para hacer de la escuela media un lugar de aprendizajes significativos para la vida de los jóvenes. Los aspectos estructurales del propio sistema educativo constituyen sin duda el nivel de intervención central para mejorar la calidad y la equidad del conjunto, pero también las propias escuelas y las comunidades educativas tienen espacio para actuar en ese sentido.

Desde el sistema educativo se están proponiendo algunas acciones dirigidas a atender los problemas señalados. Por ejemplo, el *Proyecto de Escuelas para Jóvenes* del Ministerio de Educación de la Nación apunta a generar cambios en el modelo curricular e institucional en tres direcciones:

- enfatizar una dinámica centrada en el logro y afianzamiento de los aprendizajes de los alumnos (renovación de las prácticas de enseñanza, implementación de un proceso de evaluación permanente, dotación de recursos y equipamiento, y adecuaciones de infraestructura);
- establecer una organización institucional que facilite la gestión colectiva y el trabajo en equipo de los profesionales que la integran (conformación de Equipos de Trabajo de Profesores);
- lograr una institución que sirva como marco de referencia válido para los intereses, necesidades y problemas de los jóvenes (instalación de Centros de Actividades Juveniles, Ministerio de Educación, 2001).

Más allá de los imprescindibles abordajes estructurales, la práctica educativa se construye cada día en el espacio concreto de la escuela y es en ese nivel en el que algunos ejemplos permiten mostrar propuestas atractivas para los jóvenes, útiles para desarrollar competencias y significativas para el aprendizaje integral. Sin ánimo de agotar posibilidades, se plantearán aquí algunas estrategias para el desarrollo de proyectos que pueden ayudar a quienes se proponen mejorar la inserción en la escuela.



la media de los adolescentes, ya sea actuando desde dentro de la escuela o desde fuera de ella. Se irán señalando algunas estrategias generales, abordando tipos de proyectos y ejemplos concretos.

Entre los muchos caminos explorados por las innovaciones en el nivel de las escuelas, aparecen algunas estrategias que parecen dar buenos resultados. Entre ellas, nos referiremos al desarrollo de proyectos integrados, al acercamiento a la cultura y las preocupaciones de los adolescentes y a la articulación con problemáticas concretas del contexto en el que se halla inserta la escuela.

**La integración curricular** abre un camino frente a la necesidad de que los jóvenes entiendan para qué aprenden. Dada la fragmentación curricular, uno de los problemas que existe en la escuela es que muchas veces los jóvenes no comprenden el sentido de lo que se les enseña. Por ello, una propuesta interesante es desarrollar proyectos integrados en torno a temáticas que resignifiquen los contenidos curriculares y promuevan el desarrollo de competencias básicas y fundamentales.<sup>6</sup> Los proyectos integrados pueden resultar atractivos para los jóvenes porque parten de la consideración de un tema y/o problema vinculado a aspectos diversos de la vida cotidiana y/o del mundo social (salud y medio ambiente, comunicación, participación ciudadana, etc.). Lo que se propone es que se organicen contenidos, conocimientos y experiencias de distintos orígenes en torno a la resolución de un problema concreto, incorporando la reflexión sobre aspectos éticos, económicos y socio-culturales que las miradas puramente disciplinares suelen colocar en un segundo plano.

Suele considerarse importante la **revalorización de la cultura juvenil** como una forma de acercar a los jóvenes a la escuela. Para ello se prueban estrategias que van desde la creación de espacios específicos extracurriculares hasta el desarrollo de algún proyecto encarado desde una o varias áreas curriculares. Estos espacios suelen promover la producción creativa, deportiva, artística, solidaria, etc. de los propios jóvenes, poniendo el énfasis en el protagonismo juvenil y en el aprendizaje de la participación y del trabajo colectivo. Mediante este tipo de espacios se tiende a revalorizar el valor pedagógico de la educación no formal y su impacto más allá de los aspectos recreativos.

**Los proyectos que se articulan con la comunidad** se proponen hacer frente a uno de los problemas frecuentes de la escuela: su aislamiento del contexto en el que se halla inserta. Las acciones que vinculan a la escuela y el contexto extraescolar apuntan a impactar tanto sobre la realidad escolar como sobre la comunitaria. Este tipo de acciones pueden tener distintas orientaciones, entre ellas: la implementación de proyectos pedagógicos que partan de problemáticas de la comunidad y la generación de espacios de gestión compartida para ampliar las oportunidades educativas de los jóvenes.

6 Como se sabe, el concepto de "competencias" proviene de diferentes vertientes teóricas referidas al mundo del trabajo y la educación y es ampliamente debatido. Sin entrar en esos debates, simplemente nos referimos en este artículo a que la "competencia" implica "un conocimiento en acción", es decir, un saber teórico, práctico o social, aplicado a la resolución de problemas concretos de la vida social, política o laboral. Diferentes autores han distinguido distintas dimensiones (cognitiva, metacognitiva, interactiva, práctica, ética, estética, emocional y corporal) y ámbitos de realización. Sobre este punto puede consultarse Braslavsky, 1999.



La detección de un problema que aqueja al ámbito local y el desarrollo de una acción solidaria para ayudar a su resolución o alivio son fuentes de aprendizaje de competencias y valores para los adolescentes. Mediante el aprendizaje contextualizado, los jóvenes empiezan a reconocer “para qué” es preciso comprender un tema o profundizar un conocimiento.

Otro camino a explorar es la **gestión compartida entre las escuelas y las instituciones intermedias**, proponiendo espacios formativos que amplíen las oportunidades de aprendizaje de los adolescentes. Estos espacios pueden articularse en torno a diversas actividades, desde el apoyo escolar hasta la recreación, el deporte, etc. Se diversifican así las estrategias y ámbitos de aprendizaje de los alumnos, lográndose el mayor impacto sobre los resultados escolares cuanto mejor es la articulación con la escuela.

A modo de ejemplo, y recuperando experiencias innovadoras en el ámbito escolar o de organizaciones no gubernamentales que trabajan con jóvenes, pueden sugerirse algunos ejes de trabajo con proyectos de las características señaladas: la promoción y cuidado de la salud y el medio ambiente, el mundo del trabajo, la convivencia y la participación ciudadana.

Los proyectos que enfatizan la promoción y el cuidado de la salud y el medio ambiente cubren un espectro temático muy amplio, desde el cuidado del cuerpo, la apropiación de hábitos de higiene y prevención, la educación alimentaria, hasta el complejo campo de la educación sexual, representan ámbitos de trabajo pertinente. La maternidad y paternidad precoz, las enfermedades de transmisión sexual, las adicciones a las drogas y el alcoholismo, pueden encontrar en el trabajo por proyectos un marco de referencia apropiado para su abordaje. Todos estos temas se pueden abordar desde una perspectiva multidisciplinaria y a partir de problemas concretos para que cobren nuevos sentidos en la percepción de los jóvenes.



#### Ejemplo 1: PROYECTO MEJOREMOS LA SALUD COMUNITARIA

La propuesta fue desarrollada en una escuela media urbana, situada en un pueblo del noreste chaqueño. El proyecto partió de la detección de dos problemas: el desconocimiento por parte de los alumnos y de gran parte de las familias acerca de cómo prevenir las diferentes enfermedades infectocontagiosas comunes y el aislamiento que la escuela tenía respecto de la comunidad. El proyecto tuvo dos componentes centrales: a) la realización de controles de salud a todos los alumnos del establecimiento educativo y b) la elaboración de uno o más instrumentos que suministren información acerca de cómo prevenir las enfermedades infectocontagiosas con mayor incidencia



en la comunidad. El desarrollo de ambos componentes fue implementado por los alumnos de 4. año con sus docentes y por representantes de tres organizaciones barriales (centro de salud, comisión vecinal y cooperativa de vivienda).

Respecto del primer componente, controles de salud, los alumnos realizaron las siguientes actividades:

- organigrama de atención de los diferentes grupos que concurrirían al centro de salud (320 revisiones aproximadamente);
- gestión de recursos materiales en el municipio, a través de cartas y entrevistas, para optimizar los controles;
- participación por grupos en las diferentes estrategias, fundamentalmente visitas, para las autorizaciones de los padres respecto de los controles médicos de sus hijos.

En relación con el instrumento que facilitaría y socializaría la información, se resolvió, entre varias alternativas, que fuese una cartilla. Las principales acciones que se implementaron para la elaboración de la cartilla fueron:

- búsqueda, selección y sistematización de información;
- redacción de los diferentes contenidos temáticos;
- edición, diseño e impresión;
- distribución y socialización del material.

Cada uno de estos componentes de acción fue desarrollado por comisiones de trabajo que ejecutaron las diferentes tareas de manera rotativa.

Una vez terminado el proyecto, la evaluación puso de manifiesto que no sólo se habían alcanzado los objetivos previstos sino que, además, se generó un beneficio no previsto en la planificación de la propuesta: aumentaron en más de un 40% las consultas en el centro de salud del pueblo.

En cuanto a la educación ambiental y los llamados temas ecológicos, se pueden promover desde esta orientación proyectos que propongan contextualizar la problemática ecológica en función de responder a problemas concretos detectados en el contexto escolar o extraescolar. Se



trata de promover hábitos de cuidado del entorno social que puedan articularse con valores de justicia y solidaridad.

Los proyectos que enfatizan la vinculación con el mundo del trabajo teniendo como eje un área socio-ocupacional o una situación de la vida laboral deben considerar que hoy en día aprender para el trabajo implica la adquisición de conocimientos y competencias más generales que específicas, por lo que no es recomendable la temprana especialización. Sin embargo, el desarrollo de un proyecto que se vincule específicamente a un área socio-ocupacional o que implique una reflexión sobre el mundo del trabajo constituye una estrategia de conocimiento del mundo social y tecnológico que muchas veces permite integrar contenidos y atraer a los jóvenes a partir de una estrategia pedagógica que va de la práctica a la teoría. Por ejemplo, un proyecto en las áreas de electrónica y electricidad puede ser la instalación de una radio barrial, un proyecto en el área de comunicación puede ser el desarrollo de la programación radial.



#### Ejemplo 2: **CONSTRUYENDO UN ESPACIO VERDE**

En una escuela del conurbano bonaerense, se propusieron generar un espacio de aprendizaje para mejorar las condiciones de empleabilidad de sus alumnos, entre otros objetivos. Simularon un proceso licitatorio para parquear, forestar y establecer espacios de tiempo libre en el terreno de la escuela. Para ello, la Dirección y el Consejo Académico elaboraron pliegos para reglamentar la licitación. A fin de acceder a la misma, los alumnos debieron conformarse en grupos, identificándose en asociaciones; a través de ellas, adquirir los pliegos licitatorios; y analizar en equipo los términos de referencia, elaborar propuestas y presentarlas en tiempo y forma.

Los docentes orientaron a sus alumnos en la investigación del tema y en la conformación de grupos. También hubo que conectarse con instituciones específicas para analizar distintas posibilidades y solicitar asesoramiento técnico especializado, tales como el Municipio, el INTA, las asociaciones dedicadas al tema del medio ambiente.

Se buscó que los alumnos tomaran conciencia de sus deberes y derechos en un proceso de planificación y organización para el logro de un contrato laboral, generando un espacio en el que se pudieran relacionar con distintos campos del mundo del trabajo, entrenándose en el trabajo en equipo y afianzando valores y competencias vinculadas con la integración responsable, crítica y solidaria a su entorno. Se requirió responsabilidad y eficiencia para diseñar el proyecto, y para plantear las acciones a cumplir en el tiempo previsto a la par que garantizar transparencia en el proceso.

Los resultados obtenidos trascendieron el objetivo central propuesto. Los alumnos



no sólo pudieron realizar la parquización y la forestación del terreno, sino que también organizaron actividades en los espacios dedicados al tiempo libre para alumnos más pequeños de escuelas cercanas, así como torneos deportivos internos.

Para los últimos años de la escuela media también puede proponerse la organización de **pasantías** como experiencias formativas, ya sea en empresas o en organizaciones de la sociedad civil o instituciones públicas, dirigidas a la realización de una práctica laboral concreta. Implican la puesta en práctica de conocimientos, competencias y actitudes a partir de un plan de aprendizaje previamente formulado que determine lo que se espera aprender. Pero no debe olvidarse que es preciso un cuidadoso tutorio de la experiencia para que no se desnaturalice y se pierdan sus objetivos educativos. Otra alternativa es la organización de **microemprendimientos** escolares en los que los alumnos participen de una experiencia productiva concreta en todas sus etapas: diseño, gestión, planificación, administración eficiente de los recursos, comercialización, producción con calidad y evaluación del proceso.

Es recomendable que tanto las pasantías como los microemprendimientos sean acompañados por talleres de reflexión sobre la práctica, que ayuden al joven a hacer un aprendizaje crítico del proceso que está viviendo. Estas actividades de orientación también pueden organizarse como una unidad en sí misma. Los **talleres de orientación educativa y laboral** se proponen brindar a los jóvenes herramientas para que puedan ir construyendo estrategias educativas y laborales teniendo en cuenta sus intereses y potencialidades en el marco de un contexto sumamente difícil e imprevisible. No es suficiente con brindar conocimientos instrumentales acerca de cómo comportarse en una entrevista o un currículum. Es preciso discutir con el joven quién es él con su perfil educativo y social, y cómo establecer una estrategia a partir de ello. Se trata de desarrollar en los alumnos la capacidad de establecer relaciones entre sus características personales, las diversas opciones laborales y las alternativas de educación formal y no formal; aportar información sobre los derechos y deberes de los jóvenes, con especial atención a las normas que regulan el mercado del trabajo, estimulando la reflexión crítica sobre el mundo laboral.

**Los proyectos que enfatizan la construcción de la convivencia y la participación ciudadana** se proponen el aprendizaje de reglas de la vida en común basadas en el respeto mutuo y la participación. Como se ha dicho, hoy es indispensable que la escuela contribuya a formar sujetos capaces de participar competentemente en la vida democrática, con conciencia de sus derechos y obligaciones, promotores de los derechos humanos, con suficiente capacidad crítica para discernir frente a opciones vitales, con posibilidad de elaborar y participar en proyectos comunes. Poder argumentar la validez de las normas y hacerlas cumplir, junto al hecho de establecerlas en función de acuerdos que resulten de discusiones e intercambios relevantes constituyen indicadores de la calidad de la tarea.



Algunos proyectos con este énfasis se orientan a construir y promover un clima institucional, una calidad de convivencia que permita la realización efectiva de experiencias de participación tales como:

- conformación de instancias de representación de los alumnos (por ejemplo, centros de estudiantes y consejos de aula);
- creación de espacios de definición institucional para la organización de la convivencia (por ejemplo, Consejo Consultor, Consejos de Convivencia, etc.).

La participación en cada uno de estos espacios implica tomar decisiones consensualmente sobre las normas, controlar el cumplimiento de lo establecido por medio de esos acuerdos, revisar permanentemente la definición de roles y funciones del organigrama institucional, y realizar el seguimiento del proyecto.

Junto con estas experiencias de participación, es importante poder formular proyectos institucionales que atiendan a la necesidad de generar "espacios de escucha" para los jóvenes. En esta dirección, resultan interesantes las acciones que buscan innovar redefiniendo el rol tradicional de los preceptores, o poniendo en marcha proyectos pedagógicos de "orientación y tutoría" a cargo de distintos docentes, que permiten abrir espacios de reflexión en el cuerpo docente y acompañar a los alumnos.

Más allá de los proyectos que proponen la creación de mecanismos específicos de participación de los jóvenes, el fortalecimiento de las competencias básicas para su desempeño ciudadano es un trabajo transversal respecto de distintos ámbitos y espacios curriculares.

## Reflexiones finales

Construir una escuela más cercana a los jóvenes y a los desafíos que les esperan en su futuro, hacerlo con mayor equidad, calidad y eficiencia son una preocupación presente en los actores del sistema educativo y en toda la sociedad. Puede decirse que existe bastante consenso respecto de los problemas y obstáculos a sortear. También hay algunos acuerdos sobre ciertos criterios generales que permitirían mejorar las experiencias escolares de los jóvenes: la adopción de pedagogías que partan de los sujetos, la revalorización de las diversidades culturales, la integración de saberes, la formación de valores democráticos y participativos... Sin embargo, la construcción cotidiana de tales prácticas en las instituciones escolares y en las aulas no es fácil. Las escuelas viven con el conjunto de la sociedad épocas de crisis y de grandes tensiones sociales, son sujeto de múltiples demandas y críticas; los docentes y también los jóvenes padecen de creciente malestar.



A ello se suma que muchos, especialmente los más pobres, abandonan la escuela media antes de finalizarla. Más allá de los esfuerzos que se hagan por retener a todos los adolescentes en el nivel medio, la experiencia de otros países muestra que su universalización no es fácil de lograr. Es preciso explorar distintos caminos que puedan favorecer la reinserción de los desertores, en la escuela formal o en otros dispositivos de formación. Entre los tipos de estrategias exploradas en otros contextos pueden resaltarse tres, sin duda complementarias: la implementación de mecanismos de seguimiento de las trayectorias escolares, la articulación de diferentes actores sociales y la provisión de los servicios educativos más flexibles. Todas ellas apuntando a un mismo objetivo: lograr que más jóvenes terminen la escuela media.

Más allá de la crisis de la escuela, todas las evidencias muestran que los mayores logros educativos amortiguan los procesos de deterioro y marginación social. En un marco de complejización de la vida cotidiana, de falta de empleos disponibles para todos y de expansión de la educación, quedar fuera de la escuela minimiza más que nunca las posibilidades de integración social y ocasiona mayor vulnerabilidad y exclusión. Es preciso trabajar por la creación de cada vez más oportunidades educativas, aunque obviamente generar mayor justicia social, integración y condiciones de desarrollo económico equitativo no depende solamente de la educación.

Mejorar la escuela media, su capacidad de retención, su relevancia para producir aprendizajes socialmente significativos, su aporte a la convivencia social y a la participación ciudadana son tareas esenciales de las políticas públicas, en primer lugar de las educativas, y también del resto de las políticas sociales. Pero mejorar la escuela también forma parte de la construcción cotidiana de los diversos actores sociales, de sus prácticas, sus expectativas y valoraciones. Más allá de los cuestionamientos, la escuela aún conserva en el imaginario social su rol de socialización e inclusión. Constituye pues un espacio privilegiado para poner al servicio de la generación de mayores oportunidades individuales y de la construcción colectiva de una sociedad más inclusiva.



- Dirección General de Planeamiento (DGP), (2000a), *Experiencias institucionales sobre convivencia y disciplina en escuelas de nivel medio*, Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Dirección General de Planeamiento (2000b), *La escuela media desde la perspectiva de los alumnos*, Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de la Nación (2001), *Escuelas para Jóvenes*, Argentina, Secretaría de Educación Básica.
- Braslavsky, Cecilia (1999), *Rehaciendo escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana*. Buenos Aires, Santillana.
- Duschatzky, Silvia (1999), *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Buenos Aires, Paidós.
- Filmus, D., Kaplan, C., Miranda, A. y Moragues, M. (2001), *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires, Santillana.
- Filmus, Daniel (comp.), (1994), *Para qué sirve la escuela*. Buenos Aires, Tesis - Grupo Editorial Norma.
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992), *Las instituciones educativas. Cara y ceca*, Buenos Aires, Troquel.
- Jacinto, Claudia (noviembre 2000), "Jóvenes vulnerables y políticas públicas de formación y empleo", en *Mayo*, Revista de Estudios de Juventud, Buenos Aires, Dirección Nacional de Juventud, pp. 103-122.
- López, Néstor (2000), *Los adolescentes y la escuela: un abordaje desde la situación de sus familias*. Paper presentado en Seminario Interno del Instituto Internacional de Planeamiento Educativo (mimeo).
- Tedesco, Juan Carlos (2000), *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Tenti Fanfani, Emilio (comp.), (2000), *Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y valoraciones*. Buenos Aires, UNICEF/Losada.
- Torres, Rosa María (2000), *One decade of Education for all: The challenge ahead*. Buenos Aires, IPE-UNESCO.

Este módulo ha sido realizado por la Unidad Coordinadora y Ejecutora de Programas Materno Infantiles, Secretaría de Asistencia Sanitaria, Ministerio de Salud de la Nación, y contó con la colaboración de UNICEF (septiembre de 2001).

# Módulo 4

73

## La salud de los y las adolescentes y jóvenes: situación y perspectivas

Olga Nirenberg,  
Silvia Vuegen\*

\* Olga Nirenberg es asesora del Área Salud Integral Adolescencia del Ministerio de Salud de la Nación.  
Silvia Vuegen es coordinadora del Área Salud Integral Adolescencia del Ministerio de Salud de la Nación.



El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

# El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.

El desarrollo de la personalidad en la adolescencia y la juventud. El papel de la familia, la escuela y la sociedad.



*“Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud y a servicios para el tratamiento de las enfermedades y la rehabilitación de la salud. Los Estados Partes se esforzarán por asegurar que ningún niño sea privado de su derecho al disfrute de esos servicios sanitarios.”*

*Artículo 24, Convención sobre los Derechos de Niño*

## Introducción

Este documento<sup>1</sup> se dirige no sólo a quienes trabajan en el campo de la salud, sino también a quienes lo hacen en otros campos vinculados con el desarrollo integral de los y las adolescentes y jóvenes.

Se sintetiza aquí la actual situación de la población joven en la Argentina y se exponen los principales aspectos conceptuales a tener en cuenta en el trabajo orientado a esa franja de población; asimismo, se incluye un resumen del perfil deseable de los servicios de salud para las y los adolescentes y jóvenes, y se reseñan los principales ejes y líneas de acción que la Unidad Coordinadora Ejecutora de Programas Materno Infantiles y Nutricionales (UCEPMYN) del Ministerio de Salud de la Nación está planteando en esta materia.

Se propone una mirada comprehensiva e integradora que permita entender este singular período de la vida comprendido entre los 12 y 24 años, como un fenómeno multidimensional y diverso, para lo cual se requieren enfoques integrales, es decir, multidisciplinarios, multisectoriales, multiactorales y participativos, tanto en las actividades de investigación como en la programación, realización y evaluación de las acciones.

Se parte de la base de que, si bien la mayoría de los y las jóvenes se encaminan a la edad adulta en buen estado de salud, algunos de ellos/ellas enfrentan problemas cuyas consecuencias podrán repercutir en su salud o en su desarrollo en forma inmediata o futura, por lo cual requieren tener accesibilidad a los servicios de salud, así como a otros bienes y servicios fundamentales para un desarrollo integral de sus potencialidades.

Un eje principal desde donde se estructura el desarrollo integral de ese segmento poblacional es el de la construcción de ciudadanía, tanto en su faceta relacionada con los derechos políticos y sociales, como en lo que concierne a sus obligaciones y responsabilidades.

<sup>1</sup> Gran parte del contenido de este documento se basa en los tres documentos editados durante el año 2001 por la Unidad de Proyecto Salud de la Adolescencia perteneciente a la Unidad Coordinadora - Ejecutora de Programas Materno Infantil Juveniles y Nutricionales del Ministerio de Salud de la Nación, donde se desempeñan las dos autoras. Los títulos de esas tres publicaciones son: "Salud en la adolescencia: avances hacia un enfoque integral"; "Salud de la adolescencia en la Argentina: información diagnóstica" y "Programa Nacional de Salud en la adolescencia". Las autoras también participaron en la redacción de esos tres documentos.



## 1. Situación de la población adolescente y joven

El 27% de la población argentina está comprendida entre los 10 y los 24 años; eso es algo más de 10 millones de personas.<sup>2</sup> Según el Censo de 1991, el 23% de los adolescentes entre 10 y 19 años provenía de hogares con necesidades básicas insatisfechas (NBI); si se agregan los jóvenes de 20 a 24 años, el porcentaje de NBI era del 22%; en total, la franja de adolescentes y jóvenes constituían el 29,1% de la población NBI general.<sup>3</sup>



Gráfico 1:

### POBLACIÓN ADOLESCENTE POR GRUPOS DE EDAD EN LA POBLACIÓN TOTAL

Ministerio de Salud, Estadísticas vitales, Información básica, 1999.

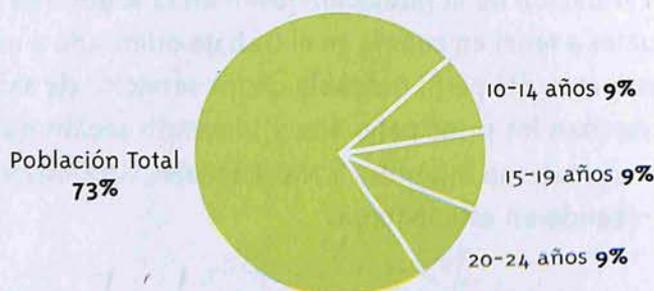
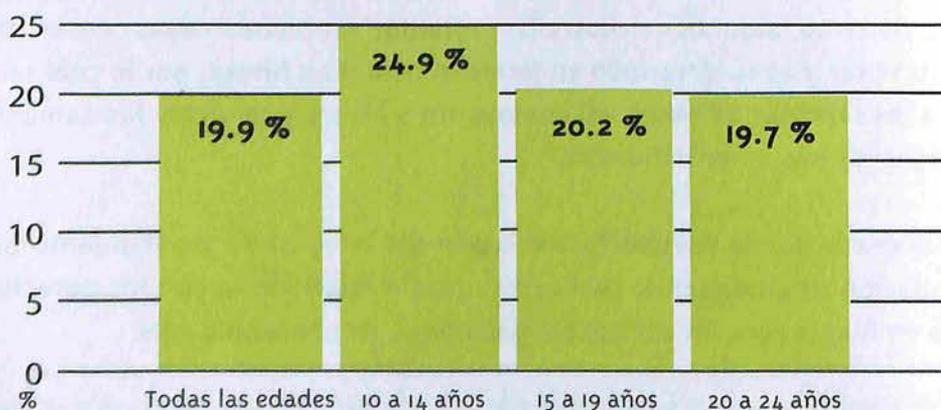


Gráfico 2:

### POBLACIÓN TOTAL Y ADOLESCENTE CON NBI POR GRUPOS ETÁREOS

SIEMPRO, 1995, con base en el Censo de Población y Vivienda de 1991.



<sup>2</sup> Ministerio de Salud. Unidad Coordinadora de Programas Materno Infanto Juveniles y Nutricionales. Documento Información Diagnóstica, 2001. Cuadro 1.

<sup>3</sup> Ministerio de Salud, ob. cit., Cuadro 2.



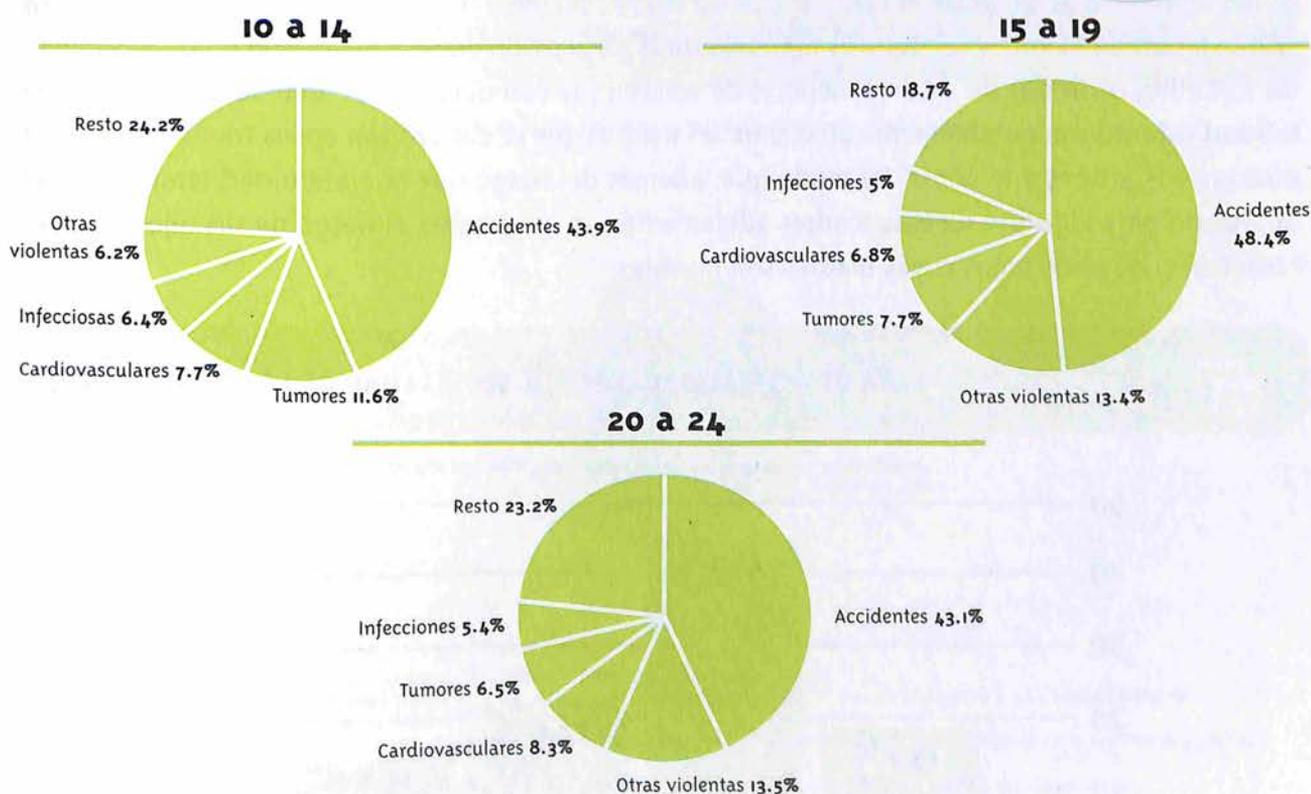
Cerca de un 48% de esa franja de población tenía en esa fecha alguna **cobertura** de obra social, mutual o prepagas, existiendo una leve diferencia positiva para las mujeres.<sup>4</sup>

Si bien la adolescencia es la etapa de la vida con **tasas de mortalidad** más bajas —las muertes de la franja de 10 a 24 años en relación con el total de las muertes, alcanza apenas el 2,4%— es imposible considerarla una etapa exenta de riesgos, muchos de ellos asociados a las conductas, hábitos y condiciones vitales de los propios adolescentes, lo cual se refleja en el hecho de que la primera causa de muerte se debe a accidentes. En 1999, los suicidios representaron el 7% de las muertes del grupo de 10 a 24 años. En total, las causas de muerte asociadas a violencia (suicidios, agresiones y otros eventos de intención no determinada) alcanzaron a ser, en 1999, la cuarta parte de las muertes del grupo de 10 a 19 años (25,7%) y si se agrega a los de 20 a 24 años, el peso es aún mayor: 28,9%; las causas relacionadas con la violencia ocupan el segundo lugar, luego de los accidentes.<sup>5</sup>



Gráfico 3: PRIMERAS CINCO CAUSAS DE MUERTE SEGÚN GRUPOS ETÁREOS. 1992-1994

Verdejo, G. "Argentina. Situación de salud y tendencias 1986-1995". Publ. N 8 46, 1998, OPS.



<sup>4</sup> Ministerio de Salud. ob. cit., Cuadro 3.

<sup>5</sup> Ministerio de Salud. ob. cit., Cuadros 4 y 5.



En 1999 las defunciones por **sida** fueron 3 en el grupo de 10 a 14, 13 en el de 15 a 19 y 100 entre los de 20 a 24 años.<sup>6</sup> Si bien la mayor parte de las muertes por sida se dan en edades mayores, gran parte de las infecciones se producen en edades tempranas. Es alta la proporción (39,3%) de infectados por vía intravenosa, por lo cual el grupo de riesgo de adictos a sustancias inyectables es relevante. Asimismo es importante destacar el cambio operado en la relación de infectados varones y mujeres: desde 1991 a la fecha, el aumento de los casos en las mujeres ha sido acelerado: pasó de 20 hombres por cada mujer en 1988 a 3 varones por cada mujer en el 2000; por otra parte, las mujeres se infectan a edades más tempranas que los varones. Paralelamente aumentó el número de casos asociados a transmisión heterosexual (23,6%).<sup>7</sup>

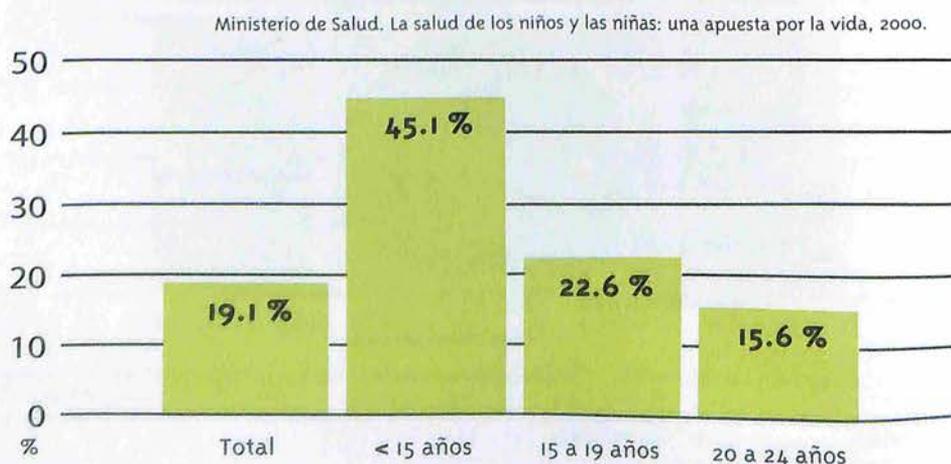
Diversos estudios estarían indicando la deficiencia en los niveles de conocimientos sobre salud **sexual y reproductiva** de los y las adolescentes.<sup>8/9</sup> La disponibilidad de mayores y mejores niveles de conocimientos sobre salud sexual y reproductiva es una necesidad que ya ha sido reconocida e incorporada en los planes educativos nacionales. Pero aún queda camino por transitar en acciones tendientes a aumentar la información y educación sobre sexualidad para la prevención de embarazos no deseados, que en el caso de las adolescentes afecta negativamente sus posibilidades o proyectos de vida.

En los últimos 10 años, entre el 13% y el 16% de los nacimientos fueron de **madres menores de 20 años**. La participación de las **madres menores de 15 años** osciló entre el 0,42% y el 0,51%. Las muertes infantiles ocurridas de madres menores de 20 años fue casi del 20% del total; las **tasas de mortalidad infantil** son notablemente altas para las madres que se encuentran en los tramos etáreos de menos de 15 y de 15 a 19 años.<sup>10</sup> De modo que, además del riesgo que la maternidad temprana trae aparejado para el futuro de esas madres adolescentes, se incrementa el riesgo de sus hijos comparado con el de otros niños cuyas madres son mayores.



Gráfico 4:

## TASA DE MORTALIDAD INFANTIL SEGÚN EDAD DE LA MADRE. 1998





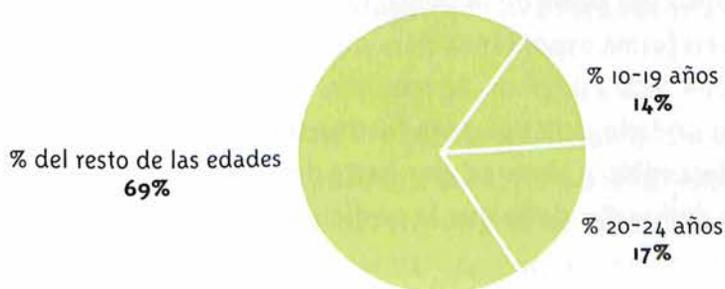
No pareciera haber razones biológicas para esas muertes, sino que los motivos serían básicamente sociales, psico-sociales y culturales: la pobreza, la nutrición deficiente, el bajo nivel educativo, la carencia de contención afectiva durante el embarazo, la falta de controles médicos, entre las más relevantes; pues, al igual que en otros países de la región, el embarazo y la maternidad adolescente afectan principalmente a las jóvenes de los sectores populares. Esto se refleja en la información correspondiente a 1997, año en que las madres adolescentes representaban el 10% de las jóvenes entre 15 y 19 años residentes en áreas urbanas y alrededor del 80% de ellas provenían de los hogares de los dos quintiles de menores ingresos. De esas madres adolescentes, el 16% ya había tenido al menos dos hijos. El 85% de las madres de esta franja etárea no completó la escuela secundaria y el 9% ni siquiera la primaria. Algo más del 30% trabajaba o buscaba trabajo y las primeras se insertaban en ocupaciones de baja calificación (el 50% era empleada doméstica)."

Por otra parte, es también relevante el peso que las **muertes maternas adolescentes** tienen en el total de muertes maternas, el cual es mayor a la cuarta parte del total, sobre todo en las debidas a trastornos hipertensivos y por abortos, donde el grupo supera la tercera parte de los respectivos totales (30,1%).<sup>12</sup>



Gráfico 5: MUERTES ADOLESCENTES/JÓVENES EN EL TOTAL DE MUERTES MATERNAS

Ministerio de Salud. Estadísticas Vitales. Información Básica. 1999.



6 Fuente: Ministerio de Salud, Estadísticas Vitales. Información Básica. 1999.

7 Ministerio de Salud. Informe Lusida, Proyecto de Control del sida y ETS. El sida en la Argentina. La situación entre 1982 y 2000, la transmisión madre-hijo.

8 Pantelides, E., Geldstein R. y Infesta Dominguez, G.: Imágenes de Género y conducta reproductiva en la adolescencia, Buenos Aires, Cuadernos del CENEP, N. 51, 1995.

9 UNICEF - Graciela Röemer y Asociados: Sin voto pero con voz, estudio realizado para UNICEF de Argentina, 1995.

10 Ministerio de Salud. ob. cit., Cuadros 9, 10, 11 y 12.

11 Ministerio de Desarrollo Social. SIEMPRO. Encuesta de Desarrollo Social. Condiciones de vida y acceso a Programas y Servicios Sociales. Vol 2, Condiciones de vida en dos grupos de riesgo. 2001.

12 Ministerio de Salud. ob. cit., Cuadros 13 y 14.



En la Argentina, la mayoría de los partos son atendidos en establecimientos hospitalarios, sin embargo, en los sectores sociales de menores ingresos, se observa un **número de consultas prenatales** por debajo de las establecidas; un 15,4% del total de embarazadas realiza un número menor de controles que el recomendado por la norma, y cabe suponer un porcentaje mayor entre la población adolescente y aún mayor entre las embarazadas adolescentes pertenecientes a grupos de pobreza, pero no es posible cuantificar tales diferencias. Eso implica que a pesar del conocimiento existente sobre la atención médica adecuada, ésta sólo es empleada en el estadio final del embarazo, impidiendo una mejor identificación, orientación y/o derivación de los casos de alto riesgo.<sup>13</sup>

Pese a ser una de las problemáticas de mayor prevalencia en la etapa adolescente, no se cuenta con información sistematizada sobre **salud bucal** a nivel nacional. Estudios parciales efectuados sobre población masculina de 18 años en ocasión de la revisión médica de aptitud para el servicio militar demostrarían carencias en la cobertura de atención odontológica.<sup>14</sup>

La población entre 12 y 24 años es la que hace menos **utilización de los servicios de salud**, en parte porque ello no surge como real necesidad. Por otro lado, no es posible dimensionar si ello se debe a la existencia de barreras de diverso tipo, económicas, geográficas, legales y relacionadas con la organización de los servicios (horarios inadecuados, carencia de recursos humanos capacitados, falta de espacios que permitan cierta privacidad, entre otros) que impedirían un acceso oportuno.

Si salvo contadas excepciones, los establecimientos de salud aún no se han abierto en nuestro país a procesos participatorios por parte de la población general, no es fácil imaginar que tales procesos se desencadenen en forma espontánea para una franja poblacional que gran parte del resto de la sociedad mira con recelo o temor. Se requiere, por ende, de una acción consciente y programada tendiente, por un lado, a la **apertura institucional para la participación y protagonismo de los y las adolescentes y jóvenes**, por parte de los establecimientos de salud y por otro, a la calificación de la demanda, dado que la participación exige conocimientos y un nivel de información básica.

Encuestas que indagaron acerca de **consumo de drogas**, mostraron que el alcohol es la que predomina entre las drogas "aceptadas socialmente", duplicando al consumo de tabaco. En tanto que entre las drogas ilícitas, la de uso más frecuente fue por leve diferencia la marihuana. La

<sup>13</sup> Ministerio de Salud. Unidad Coordinadora - Ejecutora de Programas Materno Infantiles y Nutricionales. La salud de las madres, los niños y las niñas: una apuesta por la vida. Buenos Aires, 2001.

<sup>14</sup> Ministerio de Salud y Acción Social, Secretaría de Programas de Salud, Academia Nacional de Medicina de Buenos Aires y Centro de Investigaciones Epidemiológicas. J. Andrade y A. Masaútis. Prevalencia de caries dental en varones de 18 años, Argentina, 1994.



exposición y el contacto inicial tiende a bajar en términos de edad de inicio y de conocimiento y acceso de sustancias. Situación que, al igual que en otras conductas de riesgo, incentiva la necesidad de establecer medidas preventivas y también de regulación, similares a las que demostraron ser efectivas en otros países, como restricciones a la propaganda de drogas sociales que tiene como destinatarios a los adolescentes.<sup>15</sup>

La **violencia juvenil** ha adquirido en las últimas décadas una visibilidad creciente, en paralelo con el auge de un modelo de apropiación y distribución regresiva de bienes y servicios; se ha victimizado a amplios sectores de esta franja etárea, en especial a los de bajos recursos, expulsándolos del ámbito escolar y del trabajo, sumiéndolos en la degradación y la exclusión, produciendo una mayor inequidad social. Éste es el contexto real en el cual se debe analizar la violencia juvenil, como un síntoma del orden social más que como una patología personal, generacional o de la época.<sup>16</sup>

Está demostrado que el **nivel educativo** alcanzado está fuertemente relacionado con diversos riesgos relevantes en materia de salud de la adolescencia. Varios estudios muestran que las adolescentes que alcanzan más de 10 años de escolaridad son menos proclives a iniciar su actividad sexual antes de los 20 años y que el tamaño de sus familias futuras será menor, respecto de aquellas que tienen menos años de escolarización. Asimismo, muestran que los y las adolescentes recogen información acerca de la sexualidad de sus propios pares, de sus madres o familiares y en tercer lugar, de las escuelas. Otros análisis muestran la relación existente entre la educación formal de las mujeres y la salud de sus hijos, lo cual puede verse a través del reflejo en las tasas diferenciales de mortalidad infantil. En general, se vincula el mayor nivel educativo con una menor propensión al consumo de sustancias adictivas y a las conductas delictivas.

En el país es muy baja la proporción de los que no asistieron a ningún nivel de educación formal, pese a lo cual entre los de 15 a 19 años casi la cuarta parte no está inserto en el sistema educativo, aunque haya asistido previamente; en la franja de los de 20 a 24 años la proporción que no está inserta en el sistema educativo formal asciende al 59%. En cuanto al máximo nivel alcanzado de escolarización, es preocupante que en la franja de los de 15 a 19 años exista un 4,1% que no ha finalizado la escolaridad primaria, mientras que en el grupo de 20 a 24 años el 3,9% está en esa situación y hay un 22,5% que no finalizó la secundaria.

<sup>15</sup> Ministerio de Salud. ob. cit., Capítulo IX, Adicciones.

<sup>16</sup> Ministerio de Salud. ob. cit., Capítulo XII: Violencia juvenil y victimización.



Gráfico 6:

**MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO POR LA POBLACIÓN DE 10 A 24 AÑOS. TOTAL AGLOMERADOS URBANOS. MAYO 2000**

UNICEF, con base en datos de la EPH, INDEC.



Las tasas de repitencia y sobreedad son indicadores que predicen con alta probabilidad el abandono del sistema educativo, con todas las consecuencias que ese hecho implica para el desarrollo ulterior de los adolescentes, en términos de sus posibilidades de realización. Si bien en la totalidad del país las tasas de repitencia y sobreedad en el nivel primario son 7,8 % y 31,4 % respectivamente, hay provincias que se encuentran muy por encima de tales valores.<sup>17</sup>

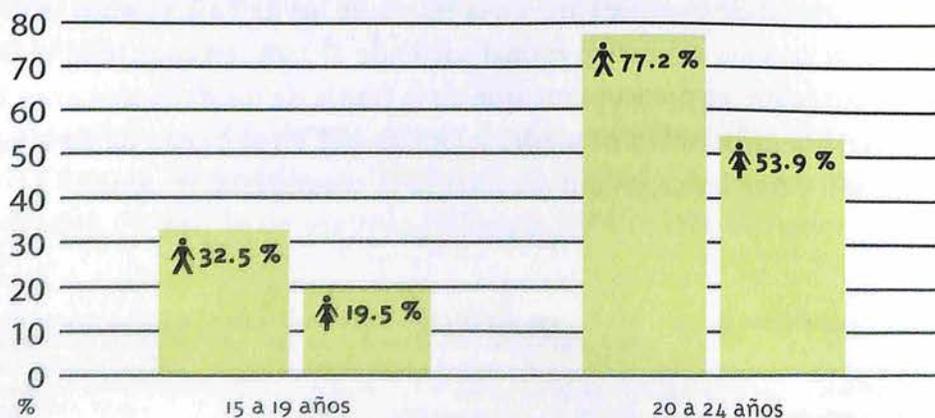
En mayo de 1999, la EPH/INDEC arrojaba para todo el país las tasas de actividad de las personas entre los 15 y los 19 y los 20 y 24 años: 26,1% y 65,2% respectivamente.



Gráfico 7:

**CONDICIÓN DE ACTIVIDAD SEGÚN SEXO Y EDAD. MAYO, 1999**

SIEMPRO - Con base en datos EPH, INDEC.





En cuanto al **desempleo**, era de 36,6% y de 22,5% para esos grupos etáreos. A medida que se avanza en las edades, mayor es la tasa de actividad, mientras que la desocupación desciende. Las mujeres están en desventaja en cuanto al desempleo, aunque las diferencias van reduciéndose a medida que aumenta la edad. Las situaciones de desempleo en los jóvenes de los quintiles más pobres es más grave: el 45% de los jóvenes más pobres de 15 a 19 años estaba desempleado en mayo de 1999, mientras que los de la misma edad de los estratos más altos de ingresos alcanzaban entonces al 22,4% de desempleo.<sup>18</sup>

El 1,5% de la franja de 15 a 19 años son **jefes de hogar**, lo cual implica un total de 32.607 adolescentes que sostienen en forma única o principal su hogar. Las adolescentes mujeres constituyen el 57% de ese grupo. En el grupo de 20 a 24 años, el 11,4% son jefes de hogar, en total, 235.053 jóvenes, de los cuales el 68% son mujeres. Es ocioso remarcar la influencia negativa que tiene la asunción de esas responsabilidades tempranas en el sostenimiento del hogar para la terminación de la etapa escolar y para un adecuado desarrollo humano, en términos de adquisición de capacidades y habilidades que posibiliten mejores oportunidades para inserciones laborales y sociales.<sup>19</sup>

Merece especial atención el fenómeno del **trabajo de los menores**, por un lado porque constituye una amenaza a la salud física, mental y espiritual de esos niños y niñas o adolescentes y, por otro, porque es una vulneración de sus derechos, ya que además de ser ilegal, "el tiempo que un niño o una niña utilizan para trabajar es generalmente un tiempo robado a la escuela, al juego y al sueño".<sup>20</sup> Entre los niños que trabajan, el porcentaje de los que siguen estudiando con el desempeño esperado (sin registrar sobreedad) es prácticamente la mitad que el correspondiente a los que no trabajan.<sup>21</sup>

En todo el país, en la franja de 15 a 19 años, el 12,8% **no estudia, ni trabaja, ni realiza tareas de cuidado del hogar**; entre los de 20 a 24 años el porcentaje asciende al 14,7%. Éste constituye un grupo particular de riesgo debido a que carecen de importantes marcos de contención, algunos de ellos sin haber finalizado sus estudios primarios y/o secundarios y, lo que es peor, siendo escasa o nula su contribución (actual o futura) a la sostenibilidad familiar o comunitaria, lo cual los convierte en excluidos sociales.<sup>22</sup>

Acerca de los **valores, actitudes e intereses** de los jóvenes, algunas encuestas arrojan las siguientes informaciones:<sup>23/24</sup>

17 Ministerio de Salud. ob. cit., Cuadros 27, 28, 29 y 30.

18 Ministerio de Salud. ob. cit., Cuadros 31, 32 y 33.

19 Dirección Nacional de Juventud, *La Juventud Argentina 2000*, Hoja Mural de Datos Estadísticos, editada con apoyo del Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2000.

20 Feldman, S.; García Mendez, E. y Araldsen H. *Los niños que trabajan*. Introducción de Konternik I. Cuadernos del UNICEF, Buenos Aires, 1997.

21 Ministerio de Salud. ob. cit., Cuadro 36.

22 Dirección Nacional de Juventud, ob. cit.

23 UNICEF - Röemer G. y Asociados. ob. cit.

24 Deutsche Bank - Demoskopía. *Jóvenes hoy*, Planeta, Buenos Aires, 1999.



- \* la familia es el área de vida mayormente valorada para ambos grupos etáreos, seguida de los amigos para los menores y del trabajo para los mayores;
- \* los valores más altamente considerados para calificar a las personas fueron: la solidaridad y la inteligencia o capacidad;
- \* la mayoría estaba en desacuerdo con que "la única manera de medir el éxito es el dinero", criterio que sí le atribuyen a los adultos o bien a la sociedad en su conjunto. Paradójicamente, en relación con esto último, el desacuerdo con esa afirmación aumenta con la edad: de un 58% en desacuerdo entre los de 10 a 13 años, se pasa a un 74% entre los de 14 a 17 años y a un 81% entre los de 18 a 25%;
- \* las conductas éticamente más despreciables fueron: "políticos que malversan dinero público", "traficar drogas" y "funcionarios que coimean";
- \* las principales fuentes donde los jóvenes "aprenden" sus valores son el propio grupo familiar y, en segundo lugar, tanto el grupo de pares como la escuela y los maestros;
- \* la mayoría considera que las personas deben poder decidir cuántos hijos quieren tener y cuándo, legitima las relaciones prematrimoniales y reprueba la infidelidad.

Sobre la política, la mayoría defendió el sistema institucional democrático en contra de los gobiernos militares; la virtud más mencionada de los regímenes democráticos fue la "libertad de asociación y de elección"; están mayoritariamente en desacuerdo con un sistema fuertemente presidencialista y desearían un parlamento más fuerte, que comparta más el poder de decisión con el Ejecutivo. Cerca de un 80% no se identificó con ningún partido político.

Una parte importante del tiempo que los adolescentes y jóvenes están en sus casas, lo pasan viendo televisión. A mayor edad, también es más importante el tiempo dedicado a escuchar radio, fundamentalmente programas musicales.

Los más jóvenes hacen más actividades físicas o deportivas que los adultos en sus "horas libres".

## 2. El marco requerido para la acción

Se considera a la adolescencia y juventud como un conjunto poblacional heterogéneo (con especificidades según estrato social y económico de pertenencia, género, subgrupos de edad, territorio



de residencia, etc.). Además del reconocimiento de sus riesgos, se debe otorgar a sus fortalezas y potencialidades un lugar central.

Toda propuesta que se formule debe apoyarse en la Convención sobre los Derechos del Niño, la cual define un sistema de protección integral para el acceso a la educación, a la salud y, en general, a los bienes y servicios públicos, así como para la participación, sin distinción de género o de edad; es decir, que pone foco en la democratización y la construcción de ciudadanía. El desafío que la Convención impone a los Estados que la han suscrito, como es el caso de la Argentina, es el de llevar a la práctica su mandato; ello implica una importante serie de transformaciones en las concepciones, las actitudes y conductas de las personas así como en los diseños institucionales y sus desempeños.

Por otra parte, desde la adopción del Plan de Acción de El Cairo y la Plataforma de Acción de Beijing, la población adolescente quedó definida como destinataria de acciones públicas selectivas, dirigidas a la promoción y a la defensa de sus derechos reproductivos, insertando así el tema en la agenda internacional y abriendo un espectro definido de responsabilidades para los Estados que suscribieron esos documentos.

Las políticas, programas y proyectos de salud para adolescentes y jóvenes deben enfocarse como espacios de oportunidad para el ejercicio pleno de los derechos y responsabilidades de los jóvenes y del reconocimiento de esos derechos y responsabilidades por parte de los otros, es decir, del resto de la población. Así, las estrategias que se adopten adquieren un particular contexto de interpretación, en tanto cada programa, proyecto, institución o servicio, no importa cual sea la "puerta de entrada" (o área temática) se constituirá en un espacio de oportunidad para la inserción social de los adolescentes, a partir de:

- ✱ su contribución a la toma de conciencia, realización y diseminación de los derechos de los jóvenes;
- ✱ su aporte como fase de un proceso participativo más general, público y creador de sentido;
- ✱ la presencia durante su desarrollo de la dimensión simbólico-expresiva, es decir, de la formación y ejercicio de valores y prácticas democráticas de relacionamiento social;
- ✱ las acciones que se desarrollen en pro de los y las adolescentes y jóvenes deben adoptar un enfoque integral, entendido en sus cuatro acepciones:
  1. abordar la problemática social con una mirada amplia, superadora de los modelos



restringidos que, al momento de afrontar la solución de un problema, ponen el foco en determinados factores, dejando de lado otros; significa explicar los problemas desde una perspectiva multidimensional y encarar las estrategias de solución teniendo en cuenta todos los factores relevantes —negativos y positivos— que tienen que ver con cada problemática;

2. tener en cuenta las características procesuales en la construcción de los problemas y daños y, por ende, cuanto antes se los evite será mayor la eficacia en términos de resultados saludables y menor el costo final; implica que en la estrategia de solución del problema en cuestión se incluyan los diferentes niveles de la acción: la promoción, la prevención, la asistencia y la rehabilitación;
3. articular entre actividades, programas y/o proyectos que se orientan a una misma población y/o problemática, para no ofrecer un abanico de acciones fragmentadas entre sí, perdiendo oportunidades de las sinergias que pueden producirse cuando las acciones son articuladas, coordinadas o complementarias;
4. incluir en las estrategias de la solución implementada la voz y la acción de todos aquellos actores que tengan que ver con la problemática, principalmente el protagonismo de aquellos que la padecen (real o potencialmente).

Por ende, el **enfoque integral de la salud de la adolescencia** tiene estrecha relación con los conceptos de *prevención, participación, multiactorialidad, multidisciplina y multisectorialidad*, y concretamente implica:

- \* incorporar concepciones y equipos multi o interdisciplinarios;
- \* establecer coordinaciones interprogramáticas, interinstitucionales e intersectoriales;
- \* adoptar modalidades de gestión multiactorial y participativa, procurando una cultura de salud como un proceso positivo que depende esencialmente de las decisiones que toman las personas, acorde con su ciclo de vida;
- \* incorporar la visión de la adolescencia dentro del "ciclo de vida", implicando la consideración de las dimensiones históricas y de proyectos de vida y sus derivaciones sobre los modelos de atención (longitudinalidad);
- \* incluir en los esfuerzos para el logro de salud y desarrollo a las organizaciones de la sociedad civil, a las empresas del sector privado junto con las organizaciones, programas y áreas de los diferentes niveles de gobierno.



Adquieren relevancia en ese enfoque las **redes sociales**. Se entiende por tales el trabajo organizado de un conjunto de diferentes organizaciones o actores sociales, de distintas dependencias (gubernamentales o no) orientadas a propósitos generales comunes (aunque sus objetivos específicos sean distintos) y que generalmente actúan en un ámbito territorial definido, realizando actividades específicas, con recursos propios, en forma complementaria o coordinada, para la solución de problemas que por sus características multidimensionales requieren de la contribución de diferentes roles y actores. Es una forma organizacional de tipo horizontal, no jerárquica, por adhesión voluntaria, donde las organizaciones que la integran no pierden su identidad por el hecho de su pertenencia a la red. Es frecuente que las redes sociales se dediquen a una problemática acotada, por ejemplo, la contención de la violencia en un área geográfica definida, para lo cual se involucran los centros vecinales, los centros de salud, las escuelas primarias y medias, la comisaría, el juzgado, algún área o programa del municipio y/o gobierno provincial, etc.<sup>25</sup>

Con los y las adolescentes y jóvenes deben privilegiarse las **instancias y dinámicas grupales**, ya que ellos/as valoran al grupo como un ámbito positivo que, desde la perspectiva de los adultos, puede ser empleada como una estrategia de trabajo. Dentro de la estrategia grupal, las relaciones entre pares tienen un peso particular ya que los propios adolescentes están en condiciones de convertirse en potenciales agentes multiplicadores que detectan los problemas de sus compañeros y pueden brindarles apoyo, orientarlos para buscar ayuda y para la resolución de sus conflictos específicos.<sup>26</sup>

Son de gran relevancia los siguientes **ámbitos de acción**:

- \* las estructuras gubernamentales de salud y otros sectores, de los niveles nacional, provincial y municipal;
- \* los servicios de salud, especialmente los del primer nivel de atención;
- \* las familias, como ámbitos donde se ponen en juego las prácticas de crianza y de estimulación que darán mayores o menores oportunidades de crecimiento y desarrollo a los niños, las niñas y los y las adolescentes y jóvenes;
- \* la escuela, como espacio de promoción de las habilidades para la vida, un espacio en el cual tengan la oportunidad de desarrollar las destrezas cognitivas (lenguaje y autoestima) para apropiarse del conocimiento socialmente significativo;
- \* los espacios comunitarios (clubes, parroquias, casas del joven, etc.) que incluyan a los y las adolescentes y jóvenes en un marco común socializante.

<sup>25</sup> Nirenberg, O., Perrone, N., *Notas para el trabajo en red en el Área de Salud*. Boletín de la Organización de Facultades, Escuelas y Departamentos de Odontología de la Unión de Universidades de América Latina (OFEDO-UDUAL), 1991.

<sup>26</sup> Maddaleno, M., *Plan de Acción de Desarrollo y Salud de Adolescentes y Jóvenes en las Américas*. 1998 - 2001. OPS / OMS. Lo dicho estaría en consonancia con el planteo de la estrategia operativa de los "adolescentes como agentes de cambio".



### 3. Servicios de salud para adolescentes y jóvenes<sup>27</sup>

Se aludió anteriormente a la baja utilización de servicios de salud por parte de la población adolescente y juvenil. Para mejorar el acceso oportuno y brindar servicios que no sólo atiendan la demanda o la emergencia, deben introducirse cambios en las concepciones y desempeños de los recursos humanos de los establecimientos de los diferentes niveles de complejidad, para incluir también aspectos de promoción y prevención, además de la asistencia. Por lo tanto, los servicios de salud integral para adolescentes y jóvenes deben poseer ciertos requisitos o características específicas.

Actualmente se intenta instalar la imagen de "Servicios de Salud Amigos de los y las Adolescentes", entendiendo por tales aquellos donde los y las adolescentes encuentran oportunidades de salud, cualquiera sea la demanda, siendo agradables para ellos/as y sus familias, tanto por la relación que establecen con el equipo de salud como por la calidad de las intervenciones o prestaciones que reciben.

Los servicios de salud amigos de los y las adolescentes son aquellos que:

- \* brindan atención integral de la salud en los aspectos biopsicosociales y de aprendizaje para el autocuidado y el cuidado mutuo de la salud;
- \* se organizan cubriendo las áreas de admisión, enfermería, clínica médica, ginecología, salud mental, trabajo social y salud bucal, acorde a las posibilidades de espacio físico y de recursos humanos; se desprende de ello la necesidad de conformar equipos interdisciplinarios;
- \* respetan el motivo de consulta por el que concurrió el o la adolescente y aprovechan la oportunidad para ofrecerle alternativas para su resolución integral con la participación de las otras disciplinas y/o servicios de salud y/o servicios de otros sectores.

Las principales características que deben reunir se resumen en:

- \* ser accesibles, en los diversos sentidos de ese término: cercanía geográfica, amplitud y adecuación de los horarios de atención, disponibilidad de turnos rápidos para la atención programada y tiempos de espera reducidos para la demanda espontánea, gratuidad o adecuación de los costos, adaptación a las costumbres y hábitos culturales locales y generacionales, entre los factores más relevantes que tienen que ver con el acceso;

<sup>27</sup> Este acápite está basado en la publicación de OPS / OMS, CENEP, Ministerio de Salud de la Nación. *Recomendaciones para la atención integral de salud de los y las adolescentes con énfasis en salud sexual y reproductiva*. Washington, 2000.